

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CÂMPUS DE BAURU

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM

ADRIANA VAZZOLER MENDONÇA

SUPERDOTADOS OU ESFORÇADOS?
CARACTERIZAÇÃO DE ESTUDANTES QUE INGRESSAM NA UNIVERSIDADE
POR MEDALHAS DE OLIMPIADAS CIENTÍFICAS

BAURU
2023

ADRIANA VAZZOLER MENDONÇA

**SUPERDOTADOS OU ESFORÇADOS?
CARACTERIZAÇÃO DE ESTUDANTES QUE INGRESSAM NA UNIVERSIDADE
POR MEDALHAS DE OLIMPIADAS CIENTÍFICAS**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, câmpus de Bauru, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Área de Concentração Desenvolvimento e Aprendizagem, como requisito para obtenção do título de Mestre, sob orientação da Profa. Dra. Carina Alexandra Rondini e co-orientação da Profa. Dra. Cristina Costa-Lobo.

**BAURU
2023**

V393s Vazzoler-Mendonça, Adriana
Superdotados ou esforçados? Caracterização de estudantes
que ingressam na universidade por medalhas de olimpíadas
científicas / Adriana Vazzoler-Mendonça. -- Bauru, 2023
254 p. : il., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista
(Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientadora: Carina Alexandra Rondini
Coorientadora: Cristina Costa-Lobo

1. Superdotados. 2. Ensino Superior. 3. Educação Inclusiva.
4. Olimpíadas. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca
da Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ADRIANA VAZZOLER MENDONÇA

**SUPERDOTADOS OU ESFORÇADOS?
CARACTERIZAÇÃO DE ESTUDANTES QUE INGRESSAM NA UNIVERSIDADE
POR MEDALHAS DE OLIMPIADAS CIENTÍFICAS**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, câmpus de Bauru, Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Área de Concentração Desenvolvimento e Aprendizagem, como requisito para obtenção do título de Mestre, sob orientação da Profa. Dra. Carina Alexandra Rondini e co-orientação da Profa. Dra. Cristina Costa-Lobo.

Comissão Examinadora

Profa. Dra. Carina Alexandra Rondini
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto
Orientadora

Profa. Dra. Cristina Maria de Carvalho Delou
Universidade Federal Fluminense – UFF

Profa. Dra. Ketilin Mayra Pedro
Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

BAURU

10 de julho de 2023

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ADRIANA VAZZOLER MENDONÇA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU

Aos 10 dias do mês de julho do ano de 2023, às 09:00 horas, no(a) Google Meet, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ADRIANA VAZZOLER MENDONÇA intitulada 'SUPERDOTADOS OU ESFORÇADOS? CARACTERIZAÇÃO DE ESTUDANTES QUE INGRESSAM NA UNIVERSIDADE POR MEDALHAS DE OLIMPÍADAS CIENTÍFICAS'. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. CARINA ALEXANDRA RONDINI (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Ciências de Computação e Estatística / UNESP Campus de São José do Rio Preto, Profa. Dra. CRISTINA MARIA DE CARVALHO DELOU (Participação Virtual) do(a) Departamento de Sociedade, Educação e Conhecimento - SSE / Universidade Federal Fluminense, Prof(a). Dr(a). KETILIN MAYRA PEDRO (Participação Virtual) do(a) Departamento de Psicologia Centro de Educação e Ciências Humanas / Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

10/07/2023



Carina Alexandra
Rondini
Professor
Assistente Doutor

Assinado por: Carina Alexandra Rondini:16978848816

Profa. Dra. CARINA ALEXANDRA RONDINI

AGRADECIMENTOS

A minha mãe, Jaci Vazzoler Mendonça (*in memoriam*), que me deu a genética das altas habilidades ou superdotação, mas que partiu sem saber que sua angústia existencial era por essa mesma condição.

A meu pai, Antonio Mendonça, que, com paciência e prontidão em servir, aprendeu a ser continente para ela e para mim.

Ao longo do tempo, neste programa de mestrado, tive a graça de ser contemplada pela serendipidade dos encontros mágicos com situações mestras, caos, desafios, oportunidades de crescimento e convites à expansão.

Gratidão imensa à minha orientadora Profa. Dra. Carina Rondini e à minha co-orientadora Profa. Dra. Cristina Costa-Lobo, e também aos mestres recebidos por outros laços, pessoas com cujas consciências emaranhei e foram minhas guias, mentoras e exemplos.

Gratidão a todas e todos que constituem a Unesp, a Unicamp e aos voluntários participantes, sem os quais não haveria a pesquisa.

Gratidão às professoras convidadas para as bancas de qualificação e de defesa; às especialistas do comitê de juízes; aos coordenadores e membros do Laboratório de Tecnologias para o Desenvolvimento e Inclusão de Pessoas (LaTeDIP) e dos grupos de estudos e pesquisa “A inclusão da pessoa com deficiência e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento” e do Grupo Internacional de Estudos e Pesquisas em Altas Habilidades/Superdotação (GIEPAHS); aos colegas, amigos, clientes, parceiros de negócios e fornecedores; aos meus médicos, dentistas e terapeutas; à minha família e à gata Fifi, que também participa com seu afeto.

Se há ou não, nos infinitos multiversos, algum deus, é irrelevante para minha imensa gratidão pela vida, que até aqui me trouxe e que me tem dado tanto.

Diante desta oportunidade, em que recebo abundante ajuda para evoluir, sinto-me motivada a oferecer, igualmente, a quem dela precisar.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de financiamento 001.

O céu não é o limite

Esta dissertação documenta parte de minha jornada como estudante superdotada na pós-graduação, na qual aprendi sobre como fazer pesquisa científica nos padrões de qualidade que a Unesp persegue, IES representada pela minha orientadora Profa. Dra. Carina Rondini. Aprendi também algo sobre o Ensino Superior público no Brasil contemporâneo, a Educação Especial da perspectiva da Educação Inclusiva para adultos superdotados, formas de atendimento à saúde mental dos discentes, projetos de extensão à sociedade na temática AH/SD, grupos de estudos, agências de fomento à pesquisa, acordos interinstitucionais e o processo de formação de mestres, nossos futuros professores, gestores, pesquisadores, cientistas e formadores de outros mestres.

Quando fui aprovada no processo seletivo da Unesp, a Profa. Cíntia Jensen, psicóloga e egressa do mesmo Programa de Pós-Graduação, recomendou-me: “Aproveita bastante, estuda tudo, conhece todo mundo, porque a Unesp é maravilhosa!”. Isso soou feito música para meus ouvidos de multipotenciais. Segui animada seu conselho e, na medida do possível do Ensino Remoto Emergencial, busquei realizar para além do projeto principal, cursar disciplinas eletivas e produzir mais atividades complementares do que as obrigatórias.

A identificação das AH/SD e o autoconhecimento, no meu caso, foram fundamentais para a construção das relações interpessoais nos ambientes de ensino-aprendizagem, porque possibilitou-me mais nitidez tanto das necessidades quanto dos limites humanos e institucionais. E, com base na minha experiência da graduação, eu sabia que era de minha responsabilidade buscar possível enriquecimento e suplementação tanto na universidade, como fora dela.

Tendo isso em mente, solicitei co-orientação à Profa. Dra. Cristina Costa-Lobo, de Portugal, para que o contato com outros saberes, paradigmas, modelos e visões de mundo não me deixassem cristalizar pelas certezas. Impossibilitada de viajar fisicamente, explorei as funcionalidades da *internet* para navegar noutros mares. Com os colegas portugueses, aprendi que, por mais que haja ventos favoráveis, é nossa audácia que nos faz avançar. E, com os colegas angolanos, aprendi que sempre há alguém que anseia pelo conhecimento que temos, e dele fará bom uso.

O formato da orientação no mestrado favoreceu meu processo de individualização, posto que as reuniões em particular permitiram explorar meus

interesses, habilidades, pontos de atenção e dificuldades. A partir desse reconhecimento, a diferenciação e a personalização foram consequência, construídas em parceria ao longo do processo.

Isso só foi possível porque as docentes conhecem como é uma *rainforest mind*, termo cunhado pela Profa. Paula Prober para essa mente que mais parece uma floresta tropical, com planta, bicho, fungo, calor, água, raios, vento e movimento; onde tudo cresce e de onde brotam ramos dos ramos... A principal palavra que a define é “liberdade”, mas requer apoio e guiança para não se perder, com assertividade e delicadeza para voltar ao foco produtivo e à serenidade.

E assim se passaram vinte e oito meses, os quais já me deixam saudades e várias ideias para os próximos trabalhos.

Leitoras e leitores, encorajo-os a serem agentes de transformação do mundo, começando por quem estiver mais perto. Que nossas habilidades mais altas sejam aquelas que fazem as pessoas se sentirem melhores depois de nos terem conhecido. Porque, qualquer que seja nossa profissão, sempre trabalhamos com pessoas e para pessoas e, qualquer que seja o regime de nosso trabalho, somos sempre servidores.

Que nossa inteligência seja empregada em produtos e processos que ajudem a atenuar a dor de um ser humano, a realizar seus propósitos e a aumentar seu grau de bem-estar e satisfação com a vida. E, para alcançarmos a maestria nisso, temos que treinar muito, começando por nós mesmos. Assim, o nosso comportamento superdotado mais evidente será o de ser fonte de amor e luz a todos ao nosso redor.

VAZZOLER-MENDONÇA, Adriana. **Superdotados ou esforçados? Caracterização de estudantes que ingressam na universidade por medalhas de olimpíadas científicas**. 2023. 254 p. Dissertação (Mestre em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2023.

RESUMO

Olimpíadas Científicas são competições de conhecimento praticadas mundialmente, e estudantes premiados nessas provas podem ingressar nas universidades públicas paulistas que adotam tais resultados como critério de admissão. A fim de conhecer essa população, o objetivo geral foi caracterizar os estudantes universitários medalhistas de Olimpíadas Científicas ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Unicamp, e os objetivos específicos foram explorar as percepções dos coordenadores de cursos, professores e do Serviço de Apoio ao Estudante sobre o programa Vagas Olímpicas, o perfil dos ingressantes e suas necessidades educacionais; explorar as percepções dos ingressantes sobre o programa Vagas Olímpicas, seu perfil comportamental e suas necessidades educacionais; e mapear indicadores de altas habilidades ou superdotação nesses estudantes. O referencial teórico de altas habilidades ou superdotação que embasou esta pesquisa foi o Modelo dos Três Anéis de Renzulli. Nesta investigação quali-quantitativa exploratória e descritiva foi utilizado o procedimento de triangulação, tanto de métodos como de análise de dados. A população de 160 discentes teve como representantes amostra que variou de 49 a sete participantes, conforme o instrumento. Sete coordenadores de cursos foram entrevistados e seis professores preencheram um questionário sobre os discentes e também foram entrevistados. Os discentes foram convidados a apresentar histórico escolar, a preencher os instrumentos Escala de Motivação para Aprender de Universitários, Escala de Forças de Caráter Breve, Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em Adultos. O Questionário Sócio-Econômico-Demográfico e os roteiros semiestruturados para as entrevistas com discentes, coordenadores de cursos, professores e servidores do Serviço de Atendimento ao Estudante, criados para esta investigação, foram submetidos a análise por juízes especialistas. Em seguida, foi conduzida uma aplicação-piloto com um estudante para validar os instrumentos e os procedimentos. O local foi a Unicamp, mas todas as interações foram mediadas por tecnologia. Os dados das entrevistas foram analisados por Discurso do Sujeito Coletivo, os dados quantitativos foram analisados por estatística descritiva. O principal resultado é que 92,86% da amostra ($n = 14$) avalia-se com comportamentos superdotados. A principal conclusão é que estudantes universitários ingressantes por medalhas em Olimpíadas Científicas têm indicadores de altas habilidades ou superdotação, e suas principais necessidades educacionais são de acesso a projetos cognitivamente desafiadores, avanço nos estudos e liberdade. A relevância científica deste trabalho está na identificação das características e necessidades educacionais dessa população para o aprimoramento das políticas institucionais de acesso e permanência no Ensino Superior, e a relevância social reside nos subsídios para educadores, familiares e para os próprios estudantes, visando seu florescimento.

Palavras-chaves: ensino superior; educação inclusiva; altas habilidades; superdotação; olimpíadas científicas.

VAZZOLER-MENDONÇA, Adriana. **Gifted or hard workers? Characterization of students who enter the university by medals of scientific olympiads**. 2023. 254 p. Dissertation (Master in Psychology of Development and Learning) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2023.

ABSTRACT

Science Olympiads are knowledge competitions practiced worldwide, and students who win awards in these competitions can enter public universities in the State of São Paulo, Brazil, which adopt such results as admission criteria. In order to know this population, the general objective was to characterize the Scientific Olympiads medal-winning university students who were admitted by the Olympic Vacancies program at Unicamp, and the specific objectives were to explore the perceptions of course coordinators, professors and the Student Support Service employees about the Olympic Vacancies program, the profile of entrants and their educational needs; to explore the perceptions of entrants about the Olympic Vacancies program, their behavioral profile and their educational needs; and to map indicators of giftedness in these students. The theoretical framework of giftedness that supported this research was Renzulli's Three Rings Model. In this exploratory and descriptive qualitative-quantitative research, the triangulation procedure was used, both of methods and data analysis. The population of 160 students was represented by a sample that varied from 49 to seven participants, depending on the instrument. Seven course coordinators were interviewed, and six professors completed a questionnaire about the students and were also interviewed. The students were invited to provide their school records, to fill in the University Students' Motivation to Learn Scale, Character Strengths Brief Scale, Questionnaire for the Identification of Indicators of Giftedness in Adults. The Socio-Economic-Demographic Questionnaire and the semi-structured scripts for interviews with students, course coordinators, professors, and staff of the Student Assistance Service, created for this study, were submitted to analysis by expert judges. A pilot application was then conducted with one student to validate the instruments and procedures. The location was Unicamp, but all interactions were technology mediated. Interview data were analyzed by Collective Subject Discourse, and quantitative data were analyzed by descriptive statistics. The main result is that 92.86% of the sample ($n = 14$) evaluates themselves with gifted behaviors. The main conclusion is that university students who enrolled because of medals in Science Olympiads have indicators of giftedness, and their main educational needs are access to cognitively challenging projects, advance in studies and freedom. The scientific relevance of this work lies in the identification of the characteristics and educational needs of this population for the improvement of institutional policies for access and permanence in Higher Education, and the social relevance lies in the support for educators, family members and the students themselves, aiming at their flourishing.

Keywords: higher education; inclusive education; giftedness; scientific olympiads.

LISTA DE SIGLAS

- AC** – Ancoragem
- AEE** – Atendimento Educacional Especializado
- AH/SD** – Altas habilidades ou superdotação
- BAS** – Bolsa de Auxílio Social
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEDET** – Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento
- CEP** – Comitê de Ética em Pesquisa
- CEPE** – Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão do Conselho Universitário
- CMPA** – Colégio Militar de Porto Alegre
- CNPq** – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CNS** – Conselho Nacional de Saúde
- Comvest** – Comissão Permanente para os Vestibulares
- CR** – Coeficiente de Rendimento
- DSC** – Discurso do Sujeito Coletivo
- EB** – Educação Básica
- ECH** – Expressão-chave
- EF** – Ensino Fundamental
- EFC-Breve** – Escala de Forças de Caráter Breve
- EI** – Educação Infantil
- EM** – Ensino Médio
- EMA-U** – Escala de Motivação para Aprender de Universitários
- Enem** – Exame Nacional do Ensino Médio
- ERE** – Ensino Remoto Emergencial
- ES** – Ensino Superior
- Fapesp** – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
- FC** – Faculdade de Ciências
- FC** – Forças de Caráter
- GEPEN** – Grupo de Estudos em Psicologia do Esporte e Neurociências
- IAD** – Instrumento de Análise de Discurso
- IBICT** – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
- IC** – Ideia Central
- ID** – Identificação do participante por codinome

IES – Instituição de Ensino Superior

IMECC – Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica

IMO – *International Mathematical Olympiad*

IMPA – Instituto de Matemática Pura e Aplicada

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ITA – Instituto Tecnológico da Aeronáutica

LGPD – Lei Geral de Proteção de Dados

NAI – Núcleo de Acessibilidade e Inclusão

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

OASIS.BR – Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto

OBI – Olimpíada Brasileira de Informática

OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

ONU – Organização das Nações Unidas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PEI – Plano Educacional Individual

PIC-Jr – Programa de Iniciação Científica Júnior

PICME – Programa de Iniciação Científica e Mestrado

PIC-OBMEP – Programa de Iniciação Científica da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

PME – Programa de Moradia Estudantil

PNEEPEI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

PROMAED – Programa de Monitoria para Apoio ao Estudante com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação

QI – Quociente de Inteligência

QIIAHS-Adulto – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em Adultos

QIIAHS-Adulto 2ª fonte – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em Adultos – segunda fonte

QSED – Questionário Sócio-Econômico-Demográfico para Discentes

RSE-C – Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Coordenadores

RSE-D – Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Discentes
RSE-P – Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Professores
RSE-S – Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com o Serviço de Apoio ao Estudante
SAE – Serviço de Apoio ao Estudante
SAPPE – Serviço de Assistência Psicológica e Psiquiátrica ao Estudante
SCLM – *Subjective Cognitive Load Measurement Scale*
TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCLE-J – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Juízes
TCLE-R – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Responsáveis
TDHI – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade com Impulsividade
UFAC – Universidade Federal do Acre
Unesco – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*
Unesp – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Unicamp – Universidade Estadual de Campinas
UPA – Unicamp de Portas Abertas
USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo dos Três Anéis de Renzulli	57
Figura 2 – Média de notas da amostra por semestre letivo da faculdade, (n = 11), Unicamp, 2022	136

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Crescimento do programa Vagas Olímpicas	29
Quadro 2	Publicações sobre medalhistas de Olimpíadas Científicas no Ensino Superior no Brasil	30
Quadro 3	Definição de “esforçado” e “esforço” de dicionários	42
Quadro 4	Publicações sobre esforço e alto rendimento acadêmico	45
Quadro 5	Características de medalhistas de Olimpíadas Científicas encontrada na literatura	55
Quadro 6	Distribuição dos ingressantes das Vagas Olímpicas por sexo e por permanência, Unicamp, 24/10/2022	65
Quadro 7	Objetivos específicos e instrumentos de coleta de dados	71
Quadro 8	IAD Pergunta 4, Coordenadores (n = 7) e Pergunta 4, Professores (n = 6): Você conhece estudantes que ingressaram pelo programa Vagas Olímpicas? O que sabe sobre eles?, Unicamp, 2022	82
Quadro 9	IAD Pergunta 4, Discentes (n = 7): Você conhece outros ingressantes pelo Vagas Olímpicas? Como você os descreve?, Unicamp, 2022	83
Quadro 10	IAD Pergunta 5, Coordenadores (n = 7) e Pergunta 5, Professores (n = 5): Na sua percepção, quais são as características dos estudantes que ingressaram pelas Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022	85
Quadro 11	IAD Pergunta, 6 Coordenadores (n = 7) e Pergunta 6, Professores (n = 5): Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que favorecem seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico?, Unicamp, 2022	87
Quadro 12	IAD Pergunta 5, Discentes (n = 7): Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que favorecem seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico?, Unicamp, 2022	90
Quadro 13	IAD Pergunta 7, Coordenadores (n = 6) e Pergunta 7, Professores (n = 4): Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que podem prejudicar seu desempenho, resultados em notas ou levar ao insucesso acadêmico?, Unicamp, 2022	91
Quadro 14	IAD Pergunta 6, Discentes (n = 6): Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que podem prejudicar seus resultados ou levar ao insucesso acadêmico?, Unicamp, 2022	93
Quadro 15	IAD Pergunta 8, Coordenadores (n = 3): Especificamente, você conhece algum ingressante pelas Vagas Olímpicas? O que sabe sobre ele?, Unicamp, 2022	94

Quadro 16	Pergunta 8, Professores (n = 6): A respeito do ingressante pelas Vagas Olímpicas que convidou você a responder sobre ele, há quanto tempo vocês se conhecem, o que você sabe sobre ele e como é a relação de vocês?, Unicamp, 2022	94
Quadro 17	IAD Pergunta 9, Professores (n = 6): A respeito do ingressante pelas Vagas Olímpicas que convidou você a responder sobre ele, quais as características que, na sua opinião, podem contribuir para seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico?, Unicamp, 2022	96
Quadro 18	IAD Pergunta 10, Professores (n = 6): A respeito do ingressante pelas Vagas Olímpicas que convidou você a responder sobre ele, quais as características que, na sua opinião, podem prejudicar seu desempenho, resultados em notas ou levar ao insucesso acadêmico?, Unicamp, 2022	98
Quadro 19	IAD Pergunta 8, Discentes (n = 6): A que você atribui seus resultados nas Olimpíadas? E no curso na Unicamp?, Unicamp, 2022	99
Quadro 20	IAD Pergunta 7, Discentes (n = 7): Como foi o seu percurso acadêmico até você chegar à Unicamp pelas Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022	100
Quadro 21	IAD Pergunta 9, Discentes (n = 7): Você considera que tem desempenho melhor que o de seus colegas, seus pares? E em relação a seus irmãos, primos, amigos, colegas do Ensino Fundamental e Médio?, Unicamp, 2022	104
Quadro 22	IAD Pergunta 11, Discentes (n = 7): Você se considera uma pessoa criativa?, Unicamp, 2022	105
Quadro 23	IAD Pergunta 12, Discentes (n = 7): Você se considera uma pessoa comprometida com as suas tarefas? Em quais tipos de atividade?, Unicamp, 2022	107
Quadro 24	IAD Pergunta 14, Discentes (n = 7): Você se considera uma pessoa esforçada? Como você define esforço?, Unicamp, 2022	108
Quadro 25	IAD Pergunta 17, Discentes (n = 7): Na sua percepção, como o ambiente onde você viveu e vive influencia os seus resultados?, Unicamp, 2022	110
Quadro 26	IAD Pergunta 18, Discentes (n = 6): Quais pessoas foram importantes ou são importantes para os seus resultados?, Unicamp, 2022	111
Quadro 27	IAD Pergunta 19, Discentes (n = 7): Na sua percepção, quais as suas características pessoais, seu modo de ser, de agir, de fazer as coisas, que contribuem para os seus resultados?, Unicamp, 2022	112
Quadro 28	IAD Pergunta 21, Discentes (n = 7): Na sua percepção, quais as suas características pessoais, seu modo de ser, de agir, de fazer as coisas que podem prejudicar seus resultados? O que você gostaria de mudar em si?, Unicamp, 2022	113

Quadro 29	IAD Pergunta 1, Coordenadores (n = 7) e Pergunta 1, Professores (n = 6): Como você ficou sabendo que existia a forma de ingresso na Unicamp por medalhas em Olimpíadas Científicas, chamado Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022	114
Quadro 30	IAD Pergunta 1, Discentes (n = 7): Como você ficou sabendo que existia o programa de ingresso na Unicamp por medalhas em Olimpíadas Científicas, chamado Vagas Olímpicas? E como você obteve as informações específicas sobre esse programa?, Unicamp, 2022	116
Quadro 31	IAD Pergunta 2, Coordenadores (n = 7) e Pergunta 2, Professores (n = 6): O que você sabe sobre o programa Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022	117
Quadro 32	IAD Pergunta 2, Discentes (n = 7): O que você sabe sobre o programa Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022	119
Quadro 33	IAD Pergunta 3, Coordenadores (n = 6) e Pergunta, 3 Professores (n = 6): Qual é a sua opinião sobre o programa Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022	121
Quadro 34	IAD Pergunta 3, Discentes (n = 7): Qual é a sua opinião sobre o programa Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022	123
Quadro 35	IAD Pergunta 9, Coordenadores (n = 7) e Pergunta 11, Professores (n = 5): Você tem conhecimento se algum ingressante por Vagas Olímpicas precisou de apoios, adaptações ou acomodações para estudar, ou se buscou ajuda do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) por alguma necessidade educacional especial?, Unicamp, 2022	125
Quadro 36	IAD Pergunta 13, Discentes (n = 7): Você precisa ou já precisou de apoios, adaptações ou acomodações? Já teve que negociar com o professor formas de fazer prova ou trabalho? Já foi atendido pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAE)?, Unicamp, 2022	128
Quadro 37	Características atribuídas por Coordenadores e Professores aos ingressantes por Vagas Olímpicas, (n = 13), Unicamp, 2022	144
Quadro 38	Características dos ingressantes por Vagas Olímpicas que favorecem seu desempenho, na opinião de Coordenadores e Professores, (n = 13), Unicamp, 2022	144
Quadro 39	Características dos ingressantes por Vagas Olímpicas que desfavorecem seu desempenho, na opinião de Coordenadores e Professores, (n = 13), Unicamp, 2022	145
Quadro 40	Características de ingressantes por Vagas Olímpicas que Coordenadores e Professores conhecem pessoalmente, (n = 13), Unicamp, 2022	146
Quadro 41	Características de ingressantes por Vagas Olímpicas, que Coordenadores e Professores conhecem pessoalmente, as quais desfavorecem seu desempenho, (n = 13), Unicamp, 2022.	147
Quadro 42	Características dos ingressantes por Vagas Olímpicas atribuídas pelos próprios, (n = 7), Unicamp, 2022	148

Quadro 43	Características dos ingressantes por Vagas Olímpicas que favorecem seu desempenho, na opinião deles próprios, (n = 7), Unicamp, 2022	148
Quadro 44	Características dos ingressantes por Vagas Olímpicas que desfavorecem seu desempenho, na opinião deles próprios, (n = 7), Unicamp, 2022	149
Quadro 45	Atribuição de causalidade dos resultados pelos ingressantes por Vagas Olímpicas, (n = 7), Unicamp, 2022	149

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição ingressantes das Vagas Olímpicas por área do curso, ano de ingresso e sexo, Unicamp, 2022	67
Tabela 2 – Descrição dos Discentes que aceitaram participar da pesquisa, (n = 49), Unicamp, 2022	67
Tabela 3 – Tamanho da amostra por instrumento, Unicamp, 2022	80
Tabela 4 – Características socioeconômicas dos Discentes, (n = 13), Unicamp, 2022	130
Tabela 5 – Elementos do ambiente da infância dos Discentes, (n = 13), Unicamp, 2022	131
Tabela 6 – Áreas e habilidades de maior destaque autodeclaradas, (n = 14), Unicamp, 2022	131
Tabela 7 – Assuntos de maior interesse autodeclarados, QIIAHSD-Adulto, (n = 14), Unicamp, 2022	132
Tabela 8 – Indicadores de AH/SD obtidos pelo QIIAHSD-Adulto, (n = 14), Unicamp, 2022	132
Tabela 9 – Características Gerais de AH/SD obtidos pelo QIIAHSD-Adulto (n = 14) e QIIAHSD-Adulto 2ª fonte, (n = 5), Unicamp, 2022	133
Tabela 10 – Indicadores de AH/SD obtidos pelo QIIAHSD-Adulto e QIIAHSD-Adulto 2ª fonte, (n = 5), Unicamp, 2022	134
Tabela 11 – Média de notas dos Discentes na Educação Básica, (n = 11), Unicamp, 2022	135
Tabela 12 – Características do percurso escolar dos Discentes, (n = 11), Unicamp, 2022	135
Tabela 13 – Índices de desempenho dos Discentes no Ensino Superior, (n = 11), Unicamp, 2022	135
Tabela 14 – Motivação intrínseca e extrínseca médias obtidas pela EMA-U, (n = 15), Unicamp, 2022	137
Tabela 15 – Motivação intrínseca e extrínseca por Discente obtidas pela EMA-U, (n = 15), Unicamp, 2022	138
Tabela 16 – Resultado da EFC-Breve Forças Intrapessoais ou de Transcendência, (n = 14), Unicamp, 2022	138
Tabela 17 – Resultado da EFC-Breve Forças Intelectuais e Interpessoais, (n = 14), Unicamp, 2022	139
Tabela 18 – Critérios de escolha da Unicamp e do curso, (n = 13), Unicamp, 2022	140

SUMÁRIO

Em busca de sentido	21
INTRODUÇÃO	25
CAPÍTULO 1 – Fundamentação	41
1.1 Esforço e o alto rendimento acadêmico	41
1.2 Superdotação e o alto rendimento acadêmico	52
CAPÍTULO 2 – Metodologia	64
2.1 Caracterização da pesquisa	64
2.2 Local e data	64
2.3 Participantes	65
2.3.1 Discentes	65
2.3.2 Professores	68
2.3.3 Coordenadores	69
2.4 Coleta de dados	70
2.4.1 Instrumentos padronizados	71
2.4.2 Instrumentos autorais	73
2.5 Análise dos instrumentos por juízes especialistas	75
2.6 Aplicação-piloto	75
2.7 Procedimentos de análise de dados	77
2.8 Aspectos Éticos	78
CAPÍTULO 3 – Resultados	80
3.1 Resultados da análise das entrevistas	81
3.1.1 Percepção dos Coordenadores, Professores e Discentes sobre o perfil dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas	81
3.1.2 Percepção dos Discentes sobre seus indicadores de AH/SD	98
3.1.3 Percepção dos Coordenadores, Professores e Discentes sobre o programa Vagas Olímpicas	114
3.1.4 Percepção dos Coordenadores, Professores e Discentes sobre as necessidades educacionais dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas	125
3.2 Resultados da análise documental e das respostas aos instrumentos	130
3.2.1 Sobre o perfil dos Discentes	130
3.2.2 Sobre indicadores de AH/SD dos Discentes	131
3.2.3 Sobre as necessidades educacionais dos Discentes	140
CAPÍTULO 4 – Discussão	141
4.1 Sobre o perfil dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas	142
4.2 Sobre os indicadores de AH/SD dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas	150

4.3 Sobre o programa Vagas Olímpicas	162
4.4 Sobre as necessidades educacionais dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas	164
CONSIDERAÇÕES FINAIS	169
REFERÊNCIAS	177
APÊNDICES	194
APÊNDICE 1 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	194
APÊNDICE 2 – Convite para participar de pesquisa científica – Discentes	196
APÊNDICE 3 – Formulário de Dados Iniciais – Discentes	197
APÊNDICE 4 – Formulário de Dados Iniciais – Coordenadores	199
APÊNDICE 5 – Formulário de Dados Iniciais – Professores	200
APÊNDICE 6 – Convite para atuar como Juiz Especialista	201
APÊNDICE 7 – Instruções para análise dos instrumentos pelos Juízes Especialistas	202
APÊNDICE 8 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Juízes (TCLE-J)	224
APÊNDICE 9 – Questionário Socioeconômico-Demográfico (QSED)	225
APÊNDICE 10 – Roteiro Semiestruturado para Entrevista – Coordenadores (RSE-C)	238
APÊNDICE 11 – Roteiro Semiestruturado para Entrevista – Professores (RSE-P)	239
APÊNDICE 12 – Roteiro Semiestruturado para Entrevista – Discentes (RSE-D)	240
ANEXOS	242
ANEXO 1 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisas	242
ANEXO 2 – Autorização para a realização da pesquisa na Unicamp	245
ANEXO 3 – Parecer do Comitê Gestor de Proteção e Privacidade dos Dados da Unicamp	246
ANEXO 4 – Termo de sigilo, confidencialidade e não divulgação	250
ANEXO 5 – Autorização para uso da FC-Breve em <i>Google Forms</i>	252
ANEXO 6 – Autorização para uso da EMA-U em <i>Google Forms</i>	253
ANEXO 7 – Autorização para uso do QIIAHSD-Adulto e QIIAHSD-Adulto 2ª fonte em <i>Google Forms</i>	254

Em busca de sentido

Desde criança eu queria ser cientista.

Comecei a ler e a escrever meio que sozinha, ali pelos quatro ou cinco anos de idade, com o incentivo do meu avô Manoel. Meus pais se casaram e foram morar com meus avós paternos, família de lavradores da terra, de origem portuguesa. Meu pai trabalhava em alguns empregos simultâneos, para compor a renda. Minha mãe era filha de italianos, que vieram ao Brasil após a Primeira Guerra Mundial, em busca de sustento. Meu avô, da região do Vêneto, era dotado de inteligência incomum, músico, inventor, alcoolista e depressivo.

Minha mãe herdou todos seus comportamentos, mas escolheu ser mais saudável. Seus talentos se manifestaram na costura e ela se tornou uma excelente modista, como se dizia à época. Energizada por seu trabalho e sua atividade criativa e realizadora, preocupava-se comigo, a filha única que lhe demandava atenção, fazia-lhe muitas perguntas, já dando pistas de ter herdado a mente inquieta das multipotencialidades.

Para me manter ocupada e deixá-la trabalhar, minha mãe me comprava gibis, revistas e livros, e ensinou-me como conseguir outros numa banca de trocas. Passei a ser leitora voraz de tudo e percebi muito cedo que o universo era infinito. Aos seis anos, fui para a escola, sendo acelerada informalmente para entrar direto no primeiro ano, por já estar alfabetizada. Mas foi na escola que comecei a vivenciar o que seria um mundo de limitações. Eu queria mais da escola, e a promessa era de que no ano seguinte tudo seria diferente.

E, assim, um pouco a esperar que cada ano letivo seguinte me trouxesse novidades e um pouco eu mesma a buscá-las em diferentes fontes, aprendi idiomas, artes, esportes, espiritualidade e tantas outras coisas, no desejo de voltar para meu universo de infinitas possibilidades, mesmo que, para isso, eu precisasse parecer com os demais. “Se quiseres conhecer uma pessoa, escuta-lhe os sonhos.” (COUTO, 2015, p. 22)¹

A escola é nosso primeiro emprego, como dizia meu saudoso Professor Sérgio Ceccato. Na escola, temos horários a cumprir, temos deveres e tarefas, e recebemos notas. Na escola, começamos a perceber o valor que a sociedade nos atribui.

¹ COUTO, Mia. As areias do imperador. Livro Um. Mulheres de Cinza. Portugal, Caminho, 2015.

Mesmo antes de ir para a escola, eu já queria ser cientista, e tinha noção de que estudaria para aprender e para estar pronta para as oportunidades. Mas meus professores nem sabiam que teriam que incluir a todos os diferentes, e minha vida escolar seguiu, enquanto eu tentava me adaptar aos demais para sobreviver. Minha família tampouco tinha ideia de que eu precisava de ajuda, de atenção e de cuidados, mesmo sendo, segundo eles, rápida e esperta.

Chegada a época de escolher uma carreira para prestar vestibular, eu gostava de tudo! Tudo poderia ser ciência! Qualquer curso me levaria à pesquisa científica. E como a obrigação de escolher somente um dentre tantos estava sendo uma tortura, procurei ajuda psicológica em um grupo de orientação vocacional, e me encantei por aquela profissão de ajudar os outros a aprender sobre si mesmos.

Formei-me em Arquitetura e Urbanismo, porque poderia juntar artes, cálculos e psicologia. Trabalhei em diversas empresas, em diversas áreas, mudei várias vezes de cidade, de país, de situação marital, de religião e de cor de cabelo.

Fiz muita psicoterapia, na tentativa de aplacar o profundo sentimento de inadequação e de compreender o mundo em que vivia. Recebi nomes de doenças, interpretações e medicação, dado que alguns profissionais ainda têm necessidade de patologizar os comportamentos, na esperança de que, com a análise ou o remédio certo, a pessoa fique “normal”, como ela “deveria” ser.

Por admirar a profissão de psicólogo e almejar fazer pesquisa, planejei formar-me em Psicologia quando me aposentasse. Mas, em 2012 minha mãe adoeceu e partiu deste plano. Fui morar com meu pai viúvo e, a fim de dar novas cores à vida, ingressei na desejada faculdade de Psicologia em 2013 aos 48 anos de idade.

Logo no primeiro semestre, em aula sobre transtornos de aprendizagem, fui incentivada a fazer uma avaliação neuropsicológica completa a fim de investigar exatamente que tipo de transtorno eu tinha, pois eu tomava Ritalina para o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade com Impulsividade (TDAH), mas apresentava notas altas e ótima memória.

O resultado foi o ponto de inflexão em minha vida: altas habilidades ou superdotação (AH/SD). Inicialmente neguei, revoltei-me, fiquei triste; contudo, ao estudar o fenômeno, entendi que era a minha história, e que outras pessoas poderiam estar passando por tudo o que eu já havia passado - e ainda passava - sem saber que a culpa não é delas por ter nascido assim. E que, sim, há muito a ser feito para curar as feridas e construir uma vida saudável, amorosa e produtiva.

Foi a partir de minha identificação tardia que me propus dedicar minhas AH/SD à ciência, para a inclusão de pessoas com AH/SD nos estudos, no trabalho, nos esportes e nas demais atividades em sociedade. E foi a partir de meu autocuidado que decidi dedicar minha prática profissional às pessoas que desejam buscar sua autorrealização, desenvolvendo propósito e atribuindo sentido à sua vida.

Na minha faculdade tampouco havia apoios a pessoas com AH/SD; então, pedi para fazer estágio na área de Diversidade, Inclusão, Acessibilidade e Direitos Humanos, de sorte a concretizar o sonho da Profa. Margareth Bucheroni ² de criar um serviço de apoio ao estudante com todos os tipos de necessidades especiais, inclusive aquelas decorrentes das AH/SD. Sabiamente, nosso foco não era o nome da deficiência, mas a definição da dificuldade encontrada, da barreira a ser transposta, do desafio a ser superado. Aprendi que a inclusão deve ser universal ou não é inclusão: aonde um vai, todos têm que poder ir. Se criamos soluções e recursos para as pessoas com AH/SD, temos que as criar pensando em todos.

Olhando sob esse prisma, minha atuação profissional e meu interesse científico passaram a ser pela inclusão universal de todos os indivíduos considerados diferentes pela normatividade. Por não haver dois superdotados iguais, seus apoios devem ser individualizados. E, se o apoio é para a necessidade, não para a condição, então poderemos ter inclusão universal se focarmos em acomodar e adaptar os estudos, os trabalhos, os esportes, as artes, qualquer atividade em sociedade, para as características ímpares de cada pessoa com AH/SD ou não.

Ainda na faculdade de Psicologia, busquei um programa de Iniciação Científica que tivesse alguma área de sinergia com meus interesses, pois estava decidida a ser cientista! Fui aceita por uma equipe que pesquisava gestão estratégica e sustentável de pessoas nas organizações, aguçando-me o interesse pela inclusão das pessoas com AH/SD no trabalho.

Depois de formada, busquei grupos de estudos, visando a um programa de Mestrado. Por dois anos, fiz parte do Grupo de Estudos em Psicologia do Esporte e Neurociências (GEPEN), coordenado pela Profa. Dra. Paula Teixeira Fernandes, na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Lá tomei conhecimento da forma de ingresso no Ensino Superior (ES) por pontuação nas Olimpíadas Científicas e

² Profa. Margareth Bucheroni foi quem implementou o projeto e operação do NAID – Núcleo de Acessibilidade, Inclusão e Direitos Humanos das Faculdades Anhanguera de Campinas, câmpus FAC3.

encantei-me com o assunto, porque tangencia a inclusão das pessoas com AH/SD no ES. Contudo, a forma de ingresso é apenas mais uma via de acesso, de inserção dos indivíduos, porque é ao longo do curso que se espera que ocorra o processo de inclusão.

Em relação a essa proposta das universidades paulistas, surgiram-me algumas perguntas: os medalhistas de Olimpíadas Científicas seriam estudantes³ esforçados ou superdotados? Os medalhistas teriam direito a serviços de Educação Especial para facilitar sua jornada na universidade? Eles teriam notas altas nos cursos onde ingressaram? Eles se formariam felizes nesses cursos?

Diante de tantas perguntas, que continuavam a produzir outras, minha primeira lição no método científico foi delimitar um desses aspectos para ser refletido ao longo da pesquisa de Mestrado. A escolha metodológica, então, foi em direção de me aproximar e conhecer essa população, materializando-se na forma de um projeto de pesquisa exploratória e descritiva.

A partir de meu legítimo lugar de fala, intenciono, com este trabalho de Mestrado, prover contributos para que tanto as universidades como os estudantes se empoderem, a fim de dar mais alguns passos na direção da inclusão educacional de todos os que dela necessitem.

³ Convencionou-se o uso neste trabalho do termo “estudante” e suas variações.

INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado relata e descreve todas as etapas da pesquisa em Psicologia da Educação, a qual obteve como principal conclusão que os universitários medalhistas de Olimpíadas Científicas ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) podem ser caracterizados como pessoas com altas habilidades ou superdotação (AH/SD). A principal implicação disto é que eles são elegíveis a serviços de Educação Especial no Ensino Superior (ES) a fim de satisfazer às suas necessidades educacionais específicas.

Trata-se de um trabalho multidisciplinar no tema da diversidade, inclusão, acessibilidade e direitos humanos de adultos com AH/SD no Ensino Superior, estrato da Educação onde os serviços de Educação Especial ainda estão em desenvolvimento. As pessoas com AH/SD, com transtornos globais do desenvolvimento e com deficiências são elegíveis aos serviços de Educação Especial no ES, se deles precisarem. Em iniciativa de ação afirmativa, as universidades públicas paulistas, a fim de atrair mais estudantes com desempenho elevado ou altas habilidades em áreas do conhecimento, propõem um meio de ingresso em seus cursos utilizando a pontuação dos estudantes em Olimpíadas Científicas como critério de classificação (MARQUES; QUEIROZ, 2018; ALVES FIOR, 2021, 2022).

As Olimpíadas Científicas são competições de conhecimentos entre estudantes do Ensino Fundamental (EF), Ensino Médio (EM) ou Ensino Superior (ES), constituídas por provas teóricas e práticas. As primeiras Olimpíadas Científicas, no Brasil, foram as de Matemática, em 1979, e ganharam incentivos na década de 1990, com o intuito de trazer avanços ao processo educativo da juventude brasileira. São eventos de abrangência mundial, os quais podem ser regionais, estaduais, nacionais e internacionais, tendo como principais objetivos promover a competição ética e saudável, revelar jovens talentosos e incentivar seu ingresso nas carreiras científicas e tecnológicas; além de promover a inclusão social por meio do acesso ao conhecimento (SILVA, 2016; COELHO, 2017).

Tais disputas intelectuais mobilizam diferentes competências em seus participantes. Além de estimular as habilidades científicas e intelectuais, desenvolve a persistência, motivação e curiosidade, fatores importantes para a formação do estudante enquanto indivíduo (MAREGA JUNIOR, 2016). Marques (2013) e Aranha

(2019) reúnem alguns comportamentos que são comuns aos medalhistas, e desejáveis pela academia e por empresas: gostam de ciência e de desafios; são autodidatas e têm múltiplos interesses; organizam e mantêm rotina árdua de estudos; ajudam a preparar outros participantes em Olimpíadas; auxiliam na formulação de provas e organização das competições; têm satisfação com o êxito de outros.

Uma vez que este trabalho tem como foco o “medalhista”, faz-se necessário estabelecer o que se concebe por esse perfil, sendo aqui definido como “o estudante premiado em Olimpíadas Científicas e Competições de Conhecimento” com medalhas, troféus, certificados, bolsas de estudos, viagens, dinheiro e outros tipos de prêmios oferecidos por competições no Brasil e no exterior (BRASIL, 2021).

No contexto histórico da Educação no Brasil, o século XXI trouxe avanços nas leis de inclusão acadêmica⁴ e ações afirmativas para a ampliação do acesso ao ES por indivíduos que ainda encontram barreiras que limitam ou impedem sua participação social (BRASIL, 2015a; MARQUES; QUEIROZ, 2018; MARQUES, 2019). Apesar de os medalhistas olímpicos não serem considerados marginalizados nem vulneráveis, eles podem ter características particulares que trazem novas demandas às Instituições de Ensino habituadas a olhar para os que têm dificuldades, deficiências e os que rendem menos. Mesmo com alto rendimento e alto desempenho⁵ nas Olimpíadas Científicas e conhecimentos profundos em certas áreas do saber, esses estudantes podem apresentar dificuldades na transição para o ES, as quais podem se associar a menor ajustamento ao curso ou à vida universitária, a queda no resultado em notas e até à evasão (ALVES FIOR, 2021, 2022). Dessa forma, os olhares das universidades e do mercado de trabalho passam a se atentar às diferenças em suas populações, momento em que as pessoas com desempenho superior, como as que têm AH/SD, começam a ter alguma visibilidade.

Em consequência, a falta de estímulos e de desafios na jornada escolar para os estudantes de alto rendimento e/ou alto desempenho passou a ser ponto de atenção, e uma proposta de ingresso no ES diferenciado para medalhistas poderia ajudar a reduzir esse problema (MARQUES, 2013). As premiações em Olimpíadas

⁴ Neste trabalho utiliza-se o termo “inclusão acadêmica” em alusão à inclusão escolar ou educacional no ambiente universitário.

⁵ Apesar de a literatura consultada fazer uso indistinto das palavras desempenho e rendimento no contexto acadêmico, como em Caliatto e Almeida (2020) e Vargas, Miranda e Almeida (2018), neste trabalho convencionou-se o uso de “rendimento” para resultados quantitativos, como notas, e “desempenho” para resultados qualitativos, como modos de agir (DESEMPENHO, 2022; RENDIMENTO, 2022).

Científicas já têm sido facilitadoras de acesso a grandes universidades do mundo, atraindo estudantes a planejar seu futuro fora do Brasil, não somente pelos desafios acadêmicos, mas também pelos incentivos financeiros, como bolsas de estudos em moedas fortes (COSTA, 2012; MARQUES, 2013).

Essa forma de ingresso, quando amplamente ofertada no Brasil, poderá atrair os estudantes de alto desempenho para carreiras neste país, além de ser igualmente uma via de acesso ao ES a candidatos que, mesmo com excelentes resultados em atividades acadêmicas, não têm bom desempenho em concursos e provas tradicionais (OUROFINO; FLEITH, 2011; TENTES; FLEITH, 2014).

O baixo rendimento em vestibulares pode acontecer quando o estudante está desmotivado com as atividades escolares, com os conteúdos curriculares ou com a abordagem de ensino. A falta de interesse ou entusiasmo não é o único fator que pode levar ao resultado insatisfatório nos exames. O estudante de alto rendimento pode ter alterações comportamentais como hiperatividade, ansiedade, desatenção, perfeccionismo e outros problemas, como falta de suporte da família, os quais podem interferir diretamente em seu desempenho nos concursos vestibulares (CALLEGARI; RONDINI, 2021; ROSSI; BODONI, 2021; TENTES; FLEITH, 2014).

Não se pode deixar de considerar o baixo rendimento em vestibulares decorrente de lacunas no conteúdo das disciplinas escolares, principalmente de estudantes provenientes de escolas públicas. Menezes, Pereira e Theodoro (2021) conduziram um estudo com 48 medalhistas das Olimpíada Brasileira de Informática (OBI) e encontraram 83,3% dos medalhistas da OBI na rede de ensino particular, mesmo que, no Brasil, 80,9% dos estudantes estivessem nas escolas públicas.

A fim de reduzir a evasão dos medalhistas brasileiros e de atrair estudantes de alto rendimento, as universidades públicas do estado de São Paulo – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) – oferecem, desde 2018, editais de seleção para acesso a vagas em cursos de graduação a premiados em Olimpíadas Científicas e Competições de Conhecimento (RIBEIRO, 2019).

A Unicamp foi a Instituição de Ensino Superior (IES) pioneira nessa modalidade de acesso. A Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão do Conselho Universitário da Unicamp deliberou em 2017 documento sobre o aprimoramento da política de ingresso na Unicamp a partir de 2019, “considerando a existência de

ações afirmativas como forma de promover a diversidade acadêmica, diminuir a desigualdade do acesso ao ensino superior e, ao mesmo tempo, assegurar os referenciais de desempenho escolar como mecanismo de classificação para os ingressantes” (UNICAMP, 2017, p.1). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) garante às universidades autonomia para elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos, e criar processos seletivos que afirmam previamente a capacidade dos candidatos de acompanharem as disciplinas de seus cursos (BRASIL, 1996). Amparados pela LDB e fundamentados nos artigos da deliberação de 2017, a cada ano é publicado um “Edital Olimpíadas de Conhecimento e Competições Científicas e outros, para ingresso nos cursos de graduação” com suas especificidades (UNICAMP, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022).

Conduzindo o processo seletivo totalmente *on-line*, recebe os dados dos candidatos, de suas premiações em Olimpíadas Científicas e em outras competições de conhecimento, e as classifica segundo as regras de cada curso, por tipo de medalha (ouro, prata ou bronze), âmbito da competição (regional, nacional ou internacional) e área do conhecimento (como Matemática, Robótica, História, dentre outras).

Dos 66 cursos oferecidos pela Unicamp em 2022, 19⁶ (28,79%) disponibilizaram vagas para o programa Vagas Olímpicas, número este que pode variar anualmente com a adesão e saída de cursos do programa, a critério de suas coordenações. O número máximo de vagas autorizadas para a modalidade Vagas Olímpicas é 10% de cada curso (COMVEST, 2022).

Segundo a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), essa iniciativa é inédita no país e sinaliza um movimento de incentivo ao desenvolvimento desses estudantes (MARQUES; QUEIROZ, 2018; ARANHA, 2019). A Comissão Permanente para os Vestibulares (Comvest) da Unicamp informa que o número de candidatos inscritos no programa Vagas Olímpicas tem crescido ano a ano e, embora o número de vagas ofertadas também esteja sendo ampliado anualmente, a relação candidato/vaga continua subindo (Quadro 1).

⁶ Cursos de Graduação em Administração, Ciência da Computação, Ciências Biológicas, Engenharia Civil, Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Manufatura, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Física, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Estatística, Física, História, Matemática, Matemática Aplicada e Computacional, Química, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (COMVEST, 2022).

Quadro 1 – Crescimento do programa Vagas Olímpicas

Ano	Quantidade de Inscritos			Quantidade de Vagas			Relação Candidato/Vaga			
	Vesti-bular	Vagas Olímpicas	% em relação ao vestibular	Vesti-bular	Vagas Olímpicas	% em relação ao vestibular	Vesti-bular	Variação por ano	Vagas Olímpicas	Variação por ano
2022	63297	852	1,35	2540	122	4,80	24,90	0,90	7,00	2,97
2021	77653	468	0,60	3237	116	3,58	24,00	-4,30	4,03	0,43
2020	72859	407	0,56	2570	114	4,44	28,30	-1,20	3,60	0,50
2019	76327	283	0,37	2589	90	3,48	29,50	--	3,10	--

Fonte: Elaborado pela autora com dados da Comvest, 2022

A ciência, nas áreas da Psicologia e da Educação, no Brasil, tem nomeado esses estudantes com habilidades acima do considerado padrão em comparação a seus pares, como pessoas com AH/SD ou simplesmente “superdotados”. Os estudantes com AH/SD fazem parte da população elegível à Educação Especial, conforme o Decreto nº7.611, de 17/11/2011 (BRASIL, 2011), e são definidos pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) como aqueles que “[...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p. 15). Esta definição está alinhada com concepção de superdotação dos Três Anéis (REZULLI, 2004, 2011) principal fundamento teórico adotado neste estudo.

Em busca preliminar na literatura, sem pretensão de ser exaustiva, a fim de se conhecer o que tem sido documentado sobre estudantes medalhistas de Olimpíadas Científicas no ES no Brasil, foram encontradas 16 publicações sobre a temática. As buscas ocorreram entre 7/5/2021 e 8/6/2021, nas bases de dados mencionadas a seguir, sem restrição de data de publicação.

Foram buscados artigos, dissertações, teses, TCCs e também reportagens jornalísticas. As palavras-chave foram “olimpíada”, “universi*”, “medalh*”, “ensino superior”. A busca na base Scielo trouxe cinco publicações, das quais quatro eram sobre outros assuntos. No portal de Periódicos CAPES, a busca resultou em 18 publicações; dessas, 16 foram excluídas, por serem relativas a esportes (12) e outros assuntos (quatro). Na busca na base de dados Portal Brasileiro de Publicações Científicas em Acesso Aberto (OASIS.BR) do Instituto Brasileiro de Informação em

Ciência e Tecnologia (IBICT) foram obtidos nove resultados, dos quais dois foram excluídos por serem de outros assuntos. O Banco de Dados de Teses e Dissertações (BDTD), também do IBICT, trouxe cinco trabalhos, os quais já haviam sido contemplados pela busca na base OASIS.BR. Por sua vez, a busca no site da Fapesp resultou em nove publicações da Revista Pesquisa Fapesp, sendo três retiradas por fugirem do tema. As principais informações sobre os trabalhos capturados encontram-se no Quadro⁷ 2.

As publicações contribuem, em maior ou menor relevância, com informações sobre medalhistas em Olimpíadas Científicas, as quais trazem pistas sobre suas características, alvo dos objetivos deste trabalho. Parte dos autores comunga da percepção de que o desempenho dos medalhistas pode ser produto de fatores subjetivos que favorecem seus resultados, como resumido a seguir.

Quadro 2 – Publicações sobre medalhistas em Olimpíadas Científicas no Ensino Superior no Brasil

Autores (ano)	Título	Público-alvo	Objetivo do trabalho
Fabício Marques (2020)	A desigualdade escondida no equilíbrio	Mulheres na ciência	Noticiar que mulheres conquistam espaço na carreira científica no Brasil, mas ainda há obstáculos e desafios.
Lais Paloma de Oliveira (2020)	Sinais de dotação em estudantes medalhistas da OBMEP*: um estudo de caso (*Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas)	Estudantes do EF* e EM**	Investigar e analisar sinais de dotação intelectual em alunos que tenham conquistado medalhas da OBMEP; comparar características propostas na literatura sobre dotação e talento na Matemática e os sinais observados nos medalhistas.
Carla Aranha (2019)	Medalha que vale vaga na universidade	Estudantes do EM e medalhistas em Olimpíadas	Noticiar a chegada na Unicamp dos primeiros ingressantes no ES*** por seu desempenho em Olimpíadas Científicas.
Fabício Marques (2019)	Marcelo Knobel: o aprendizado da autonomia	Comunidade universitária	Entrevistar o Reitor da Unicamp Prof. Dr. Marcelo Knobel.
Wagner Sokolski (2019)	IMO	Estudantes do EM	Divulgar a <i>International Mathematical Olympiad</i> (IMO), Olimpíada Internacional de Matemática.

Continua

⁷ Apesar de a estética ABNT adotar os textos justificados nas páginas tamanho A4, em peças literárias menores como quadros, tabelas e figuras, a irregularidade dos espaços entre as palavras, produzida pela justificação, pode reduzir a legibilidade, velocidade de leitura e compreensão dos textos (NAKAMURA; ALMEIDA, 2018; BERNABÉ CARO; ORERO, 2019; WAETGE; MACHADO, 2020). Portanto, neste trabalho, os quadros, tabelas e figuras trazem textos alinhados à esquerda, salvo exceções específicas.

Anderson Pinheiro Machado (2018)	Teoria dos números e criptografia RSA: uma proposta de ensino para alunos de Matemática olímpica	Estudantes do EF	Ensinar criptografia RSA para estudantes medalhistas em Olimpíadas de Matemática do Colégio Militar de Porto Alegre (CMPA), membros do Clube de Matemática.
Fabrício Marques e Christina Queiroz (2018)	Portas de entrada para a universidade	Candidatos ao ES	Noticiar que o avanço de ações afirmativas cria diversidade nas formas de ingresso no ES.
Debora Daiana Klering Wiest (2017)	Análise dos impactos da participação na Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP) para a formação dos professores orientadores e alunos medalhistas das regiões oeste e sudoeste do Paraná.	Estudantes medalhistas e seus docentes orientadores que participaram de OBMEPs no Paraná	Analisar a participação de estudantes medalhistas e professores do Paraná na OBMEP e no Programa de Iniciação Científica Jr. (PIC-OBMEP); analisar os impactos das participações na formação dos docentes e estudantes; averiguar se os objetivos da OBMEP estão sendo alcançados e investigar a utilização da OBMEP no processo de ensino e aprendizagem de Matemática nas escolas públicas.
Fabrício Marques (2017)	Unicamp adota cotas raciais a partir de 2019	Candidatos ao ES	Noticiar que o Conselho Universitário da Unicamp aprovou mudanças na forma de ingresso na graduação.
Maicon dos Santos Coelho (2017)	Uma experiência com o PIC-OBMEP (Programa de Iniciação Científica da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas)	Estudantes participantes do PIC-OBMEP	Realizar uma análise qualitativa das práticas do PIC-OBMEP visando ao impacto deste programa na aprendizagem de Matemática.
Josaine de Moura Pinheiro (2014)	Estudantes forjados nas arcadas do Colégio Militar de Porto Alegre (CMPA): “novos talentos” da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP)	Estudantes do EF e EM	Analisar as estratégias e táticas de governança do CMPA, cujos alunos vêm se destacando nas OBMEPs e ocupando a posição de “novos talentos” em Matemática.
Roberta Paduan (2014)	Um reforço no ensino de Matemática	Estudantes do EF e EM	Noticiar as iniciativas do IMPA para reforçar o ensino de Matemática na EB****.
Fabrício Marques (2013)	Eles gostam de ciência e desafios	Estudantes do EM	Noticiar que o avanço do Brasil em Olimpíadas Científicas movimenta estudantes e ajuda a formar novos professores e pesquisadores.
Flávia Rezende e Fernanda Ostermann (2012)	Olimpíadas de Ciências: uma prática em questão	Organizadores de Olimpíadas Científicas	Questionar as Olimpíadas escolares como uma das medidas que visam à melhoria do ensino público.
Alexa Salomão (2011)	A geração geninho	Estudantes do ES	Noticiar que faculdades públicas de informática estreitam os laços com o mercado e formam talentos de sucesso no Brasil e no mundo.

			Conclusão
Eliane Vigneron Barreto de Aguiar (2011)	Aprimoramento das habilidades cognitivas de resolução de problemas com o apoio de um agente conversacional	Estudantes medalhistas da OBMEP	Criar um <i>software</i> baseado em inteligência artificial para assessorar estudantes na resolução de problemas em atividades de aprendizagem autorregulada <i>on-line</i> .
*EF = Ensino Fundamental; **EM = Ensino Médio; ***ES = Ensino Superior; ****EB = Educação Básica			

Fonte: Elaborado pela autora

Tendo como público-alvo os alunos do Colégio Militar de Porto Alegre (CMPA), Machado (2018) atribuiu os resultados positivos dos estudantes ao seu número reduzido por turma, a seu interesse e às suas altas habilidades. Aguiar (2011) assinala que, para estudantes talentosos, sua habilidade de resolver problemas com eficácia superior seja sugestiva de AH/SD. Para Sokolski (2019), muitos estudantes medalhistas são altamente habilidosos em raciocinar matematicamente e criar formas de resolução de problemas; e, da mesma maneira que estudantes com dificuldades de aprendizagem necessitam de atenção especial, aqueles com desempenho superior podem precisar de apoios voltados a eles. A obra de Oliveira (2020) investigou a existência de sinais de dotação e talento⁸ em estudantes medalhistas na Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP). Por ser o rendimento dos medalhistas acima da média, as hipóteses levantadas são de que as premiações podem ser evidências de AH/SD.

Considerando-se que os estudos encontrados expressam, por diferentes termos e conceitos, que os medalhistas de Olimpíadas Científicas apresentam comportamentos sugestivos de AH/SD, a caracterização dos universitários ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Unicamp se justifica, a fim de se conhecer as variáveis associadas que possam tanto produzir seu alto rendimento e desempenho acadêmico como suas necessidades educacionais.

O conceito de Necessidades Educacionais Especiais (NEE) foi adotado na Declaração de Salamanca (1994), abrangendo todos os indivíduos cujas necessidades envolvam deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Assim, contempla também as pessoas com AH/SD com dificuldades de aprendizagem, bem como estudantes em situação de rua, risco ou vulnerabilidade, populações remotas ou nômades, grupos minorizados, desfavorecidos ou marginalizados, e os que apresentam problemas de conduta ou de ordem emocional (SÁ; SALAZAR, 2020).

⁸ Termos empregados pela autora em seus originais.

Nesse sentido, pode-se vislumbrar uma sociedade inclusiva, em que todas as pessoas teriam as mesmas condições e oportunidades de experienciar todas as situações, podendo participar ativamente. O conceito de inclusão, por definição, não deveria excluir ninguém, portanto, os serviços de Educação Especial não deveriam ser restritos a quem está contemplado pela legislação, que são os estudantes com deficiências, com transtornos globais do desenvolvimento e com AH/SD, mas, sim, universalizado a todos os que revelam alguma necessidade educacional permanente, temporária ou situacional (FURLAN *et al.*, 2020; SÁ; SALAZAR, 2020).

Para que as necessidades educacionais dos estudantes superdotados no ES sejam satisfeitas, é preciso identificar⁹ quem são esses estudantes e quais são as suas necessidades educacionais. A partir deste ponto de vista, e honrando os cientistas que vieram antes para abrir as trilhas na floresta inexplorada das AH/SD, faz-se necessário conhecer o que tem sido feito em relação aos jovens adultos universitários com AH/SD.

No tocante à quantidade de estudantes com AH/SD esperados na população brasileira, o relatório de Marland (1972) indica que a proporção de pessoas com AH/SD em qualquer população pode ser de 3 a 5%, mas Renzulli (2011) defende que esse percentual pode ser muito maior ao incluir mais um desvio-padrão e considerar as pessoas de perfil criativo-produtivo, como atletas, artistas e outras, cujas produções são de áreas para além da acadêmica, como liderança, cujo percentil de inteligência nos testes padronizados pode estar abaixo de 95.

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

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar, aos estudantes, currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas

⁹ Conforme a Nota Técnica do MEC nº 4 de 23/01/2014 (BRASIL, 2014), não são necessários laudos de avaliações formais para que os estudantes com AH/SD sejam reconhecidos e matriculados como tais. Os docentes têm competência técnica para sinalizar os indicadores de AH/SD nos estudantes e prover-lhes o acesso aos recursos de Educação Especial.

necessidades, e permite a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar (BRASIL, 1996). A Lei Ordinária nº 13.234, de 29.12.2015 vem alterar a Lei nº 9.394/96, dispondo sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na EB e ES, de estudantes com AH/SD, instituindo o “[...] cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na *educação superior*, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado” (art.59-A) (BRASIL, 2015b, grifo meu¹⁰).

Entende-se que o compromisso do ES com a formação de profissionais e cientistas para a transformação da sociedade vai além do cumprimento literal da lei e, por isso, os serviços de Educação Especial para estudantes universitários com AH/SD têm-se mostrado necessários. Basso *et al.* (2020) postulam que o primeiro passo é a identificação e reconhecimento dessa população, pois grande parte dela chega à universidade sem identificação formal ou informal, e sem ter recebido qualquer acompanhamento qualificado que tenha atendido às suas necessidades educacionais em sua vida escolar pregressa.

Embora as AH/SD possam ser identificadas precocemente, muitas vezes pela família ou pela escola, e continuar a se desenvolver durante toda a vida, os adultos com AH/SD têm necessidades específicas e questões relacionadas aos contextos de adultos. Poucos estudos examinam as necessidades de atendimentos especializados, como algum tipo de aconselhamento ou terapia, e não suprem a carência das pesquisas sobre adultos com AH/SD, uma vez que estas demandam diferentes questões, métodos e mediação teórica, focadas especificamente em contextos da adultez e da maturidade (BASSO *et al.*, 2020; BROWN; PETERSON; RAWLINSON, 2020).

No que tange à identificação de indicadores de AH/SD, as Olimpíadas Científicas e as atividades de preparo para as provas e competições podem ser consideradas estratégias de rastreio de indicadores de AH/SD por provisão, por si mesmas, o que significa que o desempenho superior nas atividades preparatórias e a conquista do prêmio em si seriam evidências suficientes de que o estudante tem AH/SD, pelo menos naquela área específica (VIEIRA, 2014; ALVES FIOR, 2022).

¹⁰ De acordo com a norma técnica NBR 10520, o termo “grifo meu” refere-se à ênfase produzida pela autora deste trabalho em textos de outros autores, por meio dos recursos gráficos de sublinhado, negrito ou itálico.

Nessa mesma linha de raciocínio, segundo Renzulli e Reis (2022), os programas de enriquecimento curricular, destinados a prover acompanhamento, oportunidades, recursos e incentivos aos estudantes com AH/SD (RENZULLI, 2004), também podem cumprir esse papel de identificação por provisão, posto que muitos estudantes sem identificação formal de superdotação são convidados a participar dos programas de enriquecimento e apresentam desempenho semelhante aos dos estudantes formalmente identificados por testes padronizados de inteligência. Tais autores relatam que professores de salas de recursos, habituados a programas tradicionais para superdotados identificados por testes, passaram a preferir a identificação na prática, pelos critérios expandidos do enriquecimento.

Renzulli (2004) recomenda que devem ser criadas oportunidades de personalização dos conteúdos e processos de aprendizagem da escolha de cada estudante. Uma vez que os estudantes com comportamentos superdotados sejam identificados, Renzulli (2014) orienta para que sejam mapeados seus interesses antes de serem ofertadas qualquer iniciativa de apoio. Os interesses definem a diferenciação curricular, e cabe a IES incentivar que cada um busque seus interesses de variadas formas e desenvolva suas competências. Em seguida, a modificação curricular, na forma de compactação ou eliminação, é definida pelo enxugamento dos conteúdos que cada estudante já domina, a fim de evitar repetições e possibilitar que dediquem tempo às atividades desafiadoras mais alinhadas com seus interesses. Essa filosofia legitima a diferenciação, tanto quanti como qualitativa, para a universidade toda.

Vieira (2014) entende que a identificação de estudantes com AH/SD não poderia ser tomada como sinônimo de sua inteligência, sem que fossem consideradas suas habilidades observáveis, o que as pessoas com AH/SD sabem e podem produzir efetivamente. Para essa autora, não se deveria assumir que o estudante é superdotado somente pela soma de características que ele apresenta em seu comportamento ou pelos *scores* numéricos, mas, sim, pelo arranjo sistêmico de como as habilidades interagem entre si e com o ambiente.

Assim, a delimitação das necessidades educacionais dos estudantes medalhistas não prescinde do conhecimento de suas características e *modus operandi*. É desejável que se aproxime das experiências atuais do jovem adulto superdotado em todas as áreas da vida, em sua carreira, sua família, seus projetos, saúde mental e bem-estar. A partir disso, os serviços de Educação Especial para

esses estudantes poderá ir além das alternativas conhecidas, como por exemplo aceleração, enriquecimento curricular e oferta de programas diferenciados, e a IES poderá criar soluções para auxiliá-los a desenvolver seu potencial e alcançar seus objetivos com mais assertividade (OLIVEIRA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2020; MATOS; MOREIRA; KUHN, 2021).

Como representantes da IES, os coordenadores de cursos, professores e funcionários podem ter pontos de vista que influenciam o processo de inclusão acadêmica dos estudantes medalhistas, com ou sem AH/SD. Basso *et al.* (2020) propõem que a percepção de docentes nos processos de mapeamento dos estudantes que se destacam é um bom método de rastreamento de seus comportamentos superdotados, porque pode fornecer dados sobre a expressão de suas inteligências em ampla observação de atividades no ambiente acadêmico.

A fim de explorar o que já foi produzido sobre estudantes universitários com AH/SD no Brasil, Oliveira, Rodrigues e Capellini (2020) investigaram as teses e dissertações sobre pessoas com AH/SD no ES publicadas até janeiro de 2018. Levando-se em conta que a busca foi realizada sem limitar data inicial, os resultados de sete publicações apontaram que o tema de pesquisa sobre AH/SD no ES é recente e incipiente, sendo a primeira dissertação de 2011 e a primeira tese de 2013. E, embora a Psicologia, enquanto ciência e profissão, tenha participação ativa no campo das AH/SD, nessa citada revisão bibliográfica foi encontrado apenas um trabalho oriundo de programa de pós-graduação da Psicologia, sendo os outros seis da Educação. Os métodos de investigação relatados nos trabalhos foram: entrevistas abertas e semiestruturadas, consulta a disciplinas das matrizes curriculares dos cursos e os planos de ensino, questionários, histórico escolar da EB, desempenho acadêmico, engajamento estudantil, informações pessoais, questionário sociodemográfico e testes psicológicos.

Nesse conjunto de obras analisadas, foi encontrada uma dissertação sobre a percepção de professores em relação aos estudantes com AH/SD (LIMA, 2011) e uma sobre a percepção de coordenadores de cursos com respeito às AH/SD (CIANCA, 2012; CIANCA; MARQUEZINE, 2014). Em busca de conhecer a percepção dos professores universitários acerca da identificação e das estratégias de atendimento aos estudantes com AH/SD, Lima (2011) entrevistou nove professores do ES, indicados por estudantes superdotados e pelo núcleo de apoio às pessoas com necessidades especiais da universidade. Os resultados mostraram que a maioria dos

professores diverge sobre o conceito de necessidades educacionais, questionando o atendimento aos estudantes superdotados pela Educação Especial. Sobre a concepção de AH/SD desses professores, em sua maioria, é constituída por informações do senso comum, o que não favorece a organização de práticas de enriquecimento curricular. Segundo essa autora, os professores que promovem encaminhamentos pedagógicos e estratégias diferenciadas, e que acabam identificando estudantes com comportamentos superdotados, de modo geral, fazem-no informalmente.

Cianca (2012) objetivou conhecer a percepção dos coordenadores dos cursos de licenciatura da universidade a respeito de AH/SD, verificar se eles reconhecem os estudantes com AH/SD em seus cursos e se, conseqüentemente, proporcionam atendimento diferenciado; e objetivou também desvelar os mitos e ideias equivocadas dos docentes sobre AH/SD. Os resultados da pesquisa com 14 docentes sinalizaram que a percepção dos coordenadores sobre a temática AH/SD era ainda elementar: utilizando do senso comum ao tratar da superdotação, não reconheciam em seus estudantes potencial de AH/SD, apesar de reconhecerem os comportamentos indicadores de AH/SD nos estudantes dos cursos nos quais atuavam. Quando se referiam aos estudantes que se destacam, não acreditam que estes sejam superdotados, afirmando apenas serem esforçados. Cianca (2012) infere que o fato de não haver serviços de Educação Especial para estudantes superdotados, naquela universidade, seria porque eles não são reconhecidos como tais. Quanto ao desvelamento dos mitos, observou-se que as concepções dos coordenadores sobre AH/SD estão repletas deles, especialmente, no que tange às capacidades acima da média em áreas isoladas, ao relacionamento interpessoal e ao desajustamento psicológico.

Em se tratando de temas da diversidade, Alves Fior (2022) reafirma a relevância da formação docente e dos serviços de apoio ao estudante que incluam, além das demandas financeiras, o suporte psicopedagógico, visando à saúde mental e à permanência dos estudantes. Esta parece ser uma preocupação que percorre as IES de diferentes regiões do Brasil, a exemplo do que indicam as pesquisas de Brizolla e Martins (2018), Dalla Dea, Oliveira e Melo (2018) e Oliveira e Magalhães (2019).

Com foco nos núcleos e serviços de apoio a estudantes, Brizolla e Martins (2018) investigaram as ações institucionais realizadas por nove universidades federais da Região Sul do Brasil, concernentes à oferta de serviços de Educação Especial para

estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD. A partir da análise de dados, percebeu-se que as políticas institucionais desenvolvidas pelas universidades pesquisadas são, majoritariamente, vinculadas à garantia do acesso desses estudantes à Educação Superior, mas com limitada ação no processo geral do desenvolvimento acadêmico. Foi observada tendência de implementação de políticas institucionais para provimento de soluções e recursos pontuais, por demandas individuais dos estudantes com deficiência. As autoras apontaram que essa filosofia pode ser vista refletida na estrutura mínima dos núcleos estudados, seja no ambiente e espaço físico de trabalho, seja na composição das equipes, e nas imperfeições da universalidade do acesso ao ensino-pesquisa-extensão, no que tange à garantia de inclusão acadêmica dos estudantes com deficiência.

Dalla Dea, Oliveira e Melo (2018) analisaram o perfil dos núcleos de acessibilidade de cinco universidades públicas federais da região Centro-Oeste do Brasil. A maioria dos gestores dos núcleos de acessibilidade estudados são doutores e possuem formação continuada em Educação Especial. Dois desses gestores são pessoas com deficiência, o que pode favorecer a gestão, pelo legítimo lugar de fala desses docentes em relação à inclusão acadêmica e social. A maioria dos núcleos estudados relatou que o número de profissionais das equipes multidisciplinares não é suficiente para atender à demanda.

Oliveira e Magalhães (2019) estudaram a atuação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI) para a permanência dos estudantes com deficiência na Universidade Federal do Acre (UFAC). É atribuição do NAI da UFAC coordenar a execução de atividades de apoio e suporte aos estudantes, professores, funcionários e coordenadores de cursos, de forma a garantir a inclusão de todos os estudantes em todos os espaços acadêmicos. Em 2018, a UFAC registrou 249 estudantes com algum tipo de necessidade especial, sendo, desses, oito com AH/SD. Que contemple estudantes com AH/SD, há o Programa de Monitoria para Apoio ao Estudante com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação (PROMAED). Bolsas de monitoria são concedidas a estudantes da UFAC, para que atuem junto aos que necessitam de apoio para desempenhar satisfatoriamente suas atividades acadêmicas. Pode-se observar nos trabalhos de Brizolla e Martins (2018), Dalla Dea, Oliveira e Melo (2018) e de Oliveira e Magalhães (2019) que não há ênfase específica à população com AH/SD em nenhum dos 15 núcleos investigados.

Para dar sustentação às ações institucionais de atração e manutenção da diversidade intramuros, tal que seja representativa da diversidade da sociedade, Matos, Moreira e Kuhn (2021) recomendam que as universidades brasileiras criem serviços de apoio educacional aos estudantes com AH/SD, norteados por princípios inclusivos, que promovam a identificação desses estudantes e de suas necessidades educacionais, a informação à comunidade e a formação dos professores nessa área. Segundo esses autores, mesmo que a universidade seja considerada um importante espaço de acesso aos estudantes elegíveis à Educação Especial, a inclusão efetiva deles ocorre somente com políticas e práticas institucionais que promovam a permanência de todos e de cada estudante conforme suas especificidades.

Diante desse contexto, faz-se necessária a caracterização desses estudantes, para que as universidades, públicas e privadas, representadas por seus docentes, coordenadores, gestores, núcleos de acessibilidade e demais atores do ecossistema, possam se aproximar daquilo que os medalhistas de Olimpíadas Científicas requerem para sua inclusão educacional, seu sucesso acadêmico e o florescimento de suas melhores competências.

Assim, constituiu o objetivo geral desta pesquisa caracterizar os estudantes universitários medalhistas de Olimpíadas Científicas ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Unicamp, tendo por objetivos específicos: 1. Explorar as percepções dos coordenadores de cursos, professores e do Serviço de Apoio ao Estudante sobre o programa Vagas Olímpicas, o perfil dos ingressantes e suas necessidades educacionais; 2. Explorar as percepções dos ingressantes sobre o programa Vagas Olímpicas, seu perfil comportamental e suas necessidades educacionais; e 3. Mapear indicadores de altas habilidades ou superdotação nesses ingressantes.

Este trabalho investigou, a partir de uma amostra, um nicho específico da diversidade no ambiente universitário, fatia circunscrita aos medalhistas de Olimpíadas Científicas ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas. Sua relevância científica reside na exploração e descrição das características e necessidades educacionais dessa população. A relevância social principal está em ofertar subsídios para os atores das IES, e também a terapeutas, profissionais da saúde, do direito, e familiares, a fim de se refinar a qualidade do atendimento às demandas dessa população, e para os próprios estudantes aprofundarem o conhecimento sobre si e suas necessidades educacionais.

A novidade apresentada neste estudo é a descrição das características de um nicho de população que começou a existir nas IES em 2019 (RIBEIRO, 2019; (UNICAMP, 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022). Há universitários medalhistas em Olimpíadas que ingressam pelas provas vestibulares, mas nosso sujeito de pesquisa é aquele que ingressou pelo edital das Vagas Olímpicas. Ao conhecer esse nicho, podem ser criadas e aperfeiçoadas políticas e práticas para sua inclusão acadêmica e permanência no ES, podendo beneficiar também os medalhistas ingressantes por outros meios.

Nesse âmbito, este estudo alinha-se com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU), indiretamente, com os de número 3 “Saúde e bem-estar” e 10 “Redução das desigualdades” e diretamente com o de número 4 “Educação de qualidade”, detalhado pela Declaração de Incheon (2015), a qual estabelece marcos de ação para sua implementação até 2030, visando a assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. E, mais especificamente, pela população estudada se tratar de jovens adultos, alinha-se à Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade, cuja proposta é fortalecer o ensino superior nos países em desenvolvimento com vistas a preparar a juventude para protagonizar sua vida em sociedade.

A fim de prover seus contributos à compreensão desse fenômeno, esta Dissertação está assim organizada: no Capítulo 1 explorou-se o que se encontra sobre os construtos “esforço” e “superdotação” nos dicionários e na revisão da literatura sobre os medalhistas, e são definidas as principais teorias que acompanharam o desenvolvimento desta pesquisa. No Capítulo 2 foi detalhada a metodologia empreendida, composta pela caracterização da pesquisa, local e data, os participantes, os procedimentos de coleta de dados, a análise dos instrumentos autorais por especialistas, a aplicação-piloto, os procedimentos de análise de dados e os aspectos éticos. No Capítulo 3 foram apresentados os dados produzidos e, no Capítulo 4, os dados foram analisados e discutidos. Nas Considerações Finais foram apontadas as percepções da pesquisadora sobre o processo como um todo, as lacunas e limitações deste trabalho, e sugestões para investigações futuras. Foram disponibilizados, ainda, apêndices e anexos com documentos, instrumentos e dados de apoio à reprodução da pesquisa.

CAPÍTULO 1 – Fundamentação

Em busca de conhecer as características dos estudantes medalhistas de Olimpíadas Científicas, os conceitos encontrados na literatura sobre tais estudantes merecem ser dissecados. Partindo-se da pergunta de pesquisa original “Superdotados ou esforçados?” em alusão ao que se diz sobre os medalhistas, neste capítulo foram explorados os conceitos de “esforço” e de “superdotação” a fim de fundamentar as escolhas metodológicas. Foram também descritas as principais teorias que embasam os construtos investigados junto à amostra.

1.1 Esforço e o alto rendimento acadêmico

Genialidade é 1% inspiração e 99% transpiração
(Thomas Edison)

O termo “esforço” tem sido empregado para explicar muitos dos resultados em variados âmbitos da vida, como nos esportes, na carreira, nos relacionamentos, no desenvolvimento de novos hábitos e nos estudos. Esforço é entendido como um comportamento de origem intrapessoal, de locus de controle interno, resultado de ação a partir de decisão consciente do indivíduo, instável (variável) e controlável (pode ser monitorado) por quem o manifesta, característico do sujeito que executa as tarefas (BORUCHOVITCH, 2001; ALVES *et al.*, 2017).

Contudo, não pode ser mensurado, por se tratar de um constructo, uma criação humana para nomear algo para o qual ainda não havia um conceito. Sua definição pode mudar ao longo do tempo, conforme se modificam os pontos de vista e a cultura, abrindo brechas para imprecisões e contradições (CONSTRUCTO, [s.d.]; 2015). Freitas (1994, p. 105), para explicar “constructos” por contraste, apresenta a definição de “conceitos”, explicando que estes nomeiam objetos e ideias cujos significados já estão convencionados pela cultura.

Se “esforço” é um constructo que abarca vários conceitos e ideias, fez-se necessário explorar seus elementos constitutivos. No Quadro 3 foram reunidas definições de “esforço” e “esforçado” encontradas em dicionários, as quais refletem o conhecimento popular. Podem-se notar definições bastante semelhantes, fazendo alusão ao emprego intencional de força e energia física, moral e intelectual como causas para se lograr sucesso em determinada empreitada.

Quadro 3 – Definição de “esforçado” e “esforço” de dicionários

Definição de Esforçado	Definição de Esforço
Dicionário Michaelis (ESFORÇADO; ESFORÇO, 2015, <i>on-line</i>)	
1 Diz-se de ou indivíduo que não poupa esforços para o desempenho de suas tarefas; diligente, aplicado. 2 Pejorativo. Diz-se de ou pessoa que, apesar de desprovida de inteligência ou com poucos recursos intelectuais ou culturais, investe muito esforço e energia para desempenhar suas tarefas. 3 Que tem muita energia; vigoroso, forte. 4 Que exigiu muito trabalho; trabalhoso, diligente. 5 Que é dedicado. Antônimos: fraco, negligente, displicente.	1 Intenso emprego de forças e energias (física, moral, intelectual etc.) para dar conta de um determinado empreendimento, satisfazer um desejo, realizar um sonho ou ideal, cumprir um dever etc.; conato. 2 Ação penosa, difícil, que exige empenho e diligência; obra, trabalho, atividade. 3 Recrudescimento de ânimo e vigor em face de determinada atividade ou objetivo, buscando superar obstáculos que se interpõem à sua realização; animação, estimulação; zelo exacerbado para vencer dificuldades. 4 Força moral para enfrentar situações de perigo ou adversas; coragem, valentia, intrepidez. 5 Atenção cuidadosa, aplicação no desempenho de uma tarefa; diligência, dedicação, zelo.
Dicionário Infopédia (ESFORÇADO; ESFORÇO, [s.d.]a, <i>on-line</i>)	
1.que se esforça muito; trabalhador; diligente; 2.corajoso; 3.forte; enérgico; 4.que exige muita força; Particípio passado de esforçar; Sinônimos: aplicado, arrojado, corajoso, destemido, diligente, enérgico, forte, intrépido, trabalhador, vigoroso; Antônimos: cobarde, fraco, pusilânime	1.atto ou efeito de esforçar ou esforçar-se; 2.emprego de força, de energia; empenho; 3.tentativa; 4.diligência; zelo; 5.coragem; Derivação regressiva de esforçar; Sinônimos: ânimo, bravura, custo, dificuldade, diligência, energia, força, sacrifício, valentia, valor, zelo
Dicionário Sinônimos (ESFORÇADO; ESFORÇO, 2021, <i>on-line</i>)	
1. diligente, trabalhador, laborioso, aplicado; 2. estudioso, aplicado; 3. valente, corajoso, destemido; 4. frequente; 5 valoroso, virtuoso; A palavra esforçado aparece também nas seguintes entradas: operoso, aguçado, alentado, agenciador, engajado, atento, lutador, cavador, dedicado, intento, empenhado, presente, pretendido, buscado, estrênuo, incansável, infatigável, nitente, pressuroso, trabalhado, ativo, procurado	1. empenho, empenhamento, afinco, dedicação, diligência, interesse, aplicação, persistência, pertinácia, zelo, cuidado, atenção, entusiasmo, conato. [...] Antônimos: desleixo, negligência, indolência; Emprego de força: 2. força, energia, vigor, pujança, potência, robustez. [...] Antônimo: fraqueza; Dificuldade ou trabalho: 3. dificuldade, custo, batalha, suor, luta, trabalho, labuta, labor, lida, lide, labor, faina, obra, atividade, empreendimento. [...] Antônimos: vagabundagem, ócio; Força moral: 4. coragem, valentia, intrepidez, ânimo, alento, bravura, valor, destemor, denodo. [...] Antônimos: timidez, fraqueza, covardia.
Dicionário Significados (ESFORÇADO; ESFORÇO, [s.d.]b, <i>on-line</i>)	
adj. Forte; rijo / Que tem ânimo forte / Corajoso / Animoso / Que faz alguma coisa com empenho, com interesse	Esforço é empregar mais força ou empenho em determinada ação, com o objetivo de conseguir melhores resultados. Fazer um esforço pode ser utilizando a força física, intelectual ou moral. [...] Entre os sinônimos para esforço estão força, energia, estímulo, impulso, luta, custo, afinco, empenho, dedicação, entusiasmo e coragem. [...] substantivo masculino que tem origem no latim <i>exfortiare</i> . O vocábulo latino quer dizer mostrar força, e é formado pelos termos “ex” que significa fora, e “ <i>fortis</i> ”, forte. [...] Ao dizer que alguém “não poupou esforços” significa que a pessoa fez de tudo para alcançar o objetivo, seja utilizando de recursos físicos, intelectuais ou morais. Usualmente o conceito de esforço é associado com o de dedicação. Com esforço e dedicação conjugados é possível atingir melhores resultados, pois o esforço é a força a mais que se aplica a determinada ação, e a dedicação a capacidade de manter-se focado no objetivo.

Fonte: Elaborado pela autora

As definições e seus sinônimos, em sua quase totalidade, têm conotação positiva, sendo tomados como elogios em nossa sociedade. Disto se pode inferir que é favorável exteriorizar o comportamento de esforço, de forma visível, diante de uma meta a ser alcançada. Os antônimos, por sua vez, configuram uma lista de características não desejadas socialmente, as quais podem ser julgadas fixas naquele que não foi esforçado. Nesse sentido, pode haver inferências de que, se alguém não logrou sucesso em alguma empreitada, é porque não tem os atributos que possibilitariam o esforço necessário para seu êxito.

Paradoxalmente, há definições de “esforçado” com sentido negativo, como “[...] pessoa que, apesar de *desprovida de inteligência ou com poucos recursos* intelectuais ou culturais, investe *muito* esforço e energia para desempenhar suas tarefas”, “que exigiu *muito* trabalho; trabalhoso” (ESFORÇADO, 2015, *on-line*, grifo meu), “[...] que se esforça *muito*”, “que exige *muita* força” (ESFORÇADO, [s.d.]a, *on-line*, grifo meu), onde o pronome “muito/a” ou advérbio “muito” denota excesso. Nas descrições de “esforço”, pode-se entender como negativas: “[...] ação penosa, difícil” (ESFORÇO, 2015, *on-line*), “[...] dificuldade, custo, batalha, suor, luta, trabalho, labuta [...] faina” (ESFORÇO, 2021, *on-line*), “[...] luta, custo” (ESFORÇO, [s.d.]b, *on-line*).

Em termos gerais, na cultura brasileira contemporânea, atribui-se relação de causalidade entre esforço e o atingimento de metas e, na maioria das vezes, parecer esforçado é positivo para a imagem pessoal. Nas publicações encontradas na revisão da literatura sobre medalhistas de Olimpíadas Científicas no Ensino Superior (ES) (Quadro 2), o esforço é, muitas vezes, mencionado como determinante, de maior ou menor importância, dos resultados acadêmicos:

“A *rotina incessante de provas* faz com que, a certa altura, você perca completamente o medo de fazer provas”, recorda Ronaldo Pelá, medalhista (p.33, grifo meu). [...] A *rotina de estudos* [dos medalhistas] é *árdua* e exige não apenas disponibilidade de *tempo* como também *interesse* por desbravar conteúdos que só seriam explorados no ensino superior (MARQUES, 2013, p. 37, grifo meu).

Nos últimos três anos, a estudante [...] *passou boa parte de seu tempo livre debruçada sobre* circuitos elétricos e estruturas que ajudam a dar forma a robôs. [...] O *esforço* *rendeu frutos*: ela ganhou o primeiro lugar. (ARANHA, 2019, p. 42, grifo meu).

[...] o aluno frisa a dificuldade que teve para participar das atividades *on-line*, já que tinha pouco domínio sobre o computador e suas ferramentas, *tendo que se esforçar por si mesmo para aprender* e poder ter acesso às informações disponíveis, sem nenhum auxílio ou orientação mais aprofundada (WIEST, 2017, p. 68, grifo meu).

Os excertos acima relatam episódios nos quais os estudantes que foram esforçados lograram êxito, e tais façanhas foram dignas de serem noticiadas nas publicações. Não obstante, não se pode assegurar que todos os estudantes esforçados são bem sucedidos e reconhecidos. Nesse sentido, atribuindo ainda maior peso ao construto em questão, Pinheiro (2014) assevera que os resultados acadêmicos e profissionais dependem exclusivamente do esforço do estudante:

Isso reforça [...] que a matemática está ao alcance de todos, que ela é um dos caminhos para obter o sucesso, *dependendo apenas da dedicação e esforço de cada um*. Portanto, o mérito do sujeito em obter sucesso em seus empreendimentos *depende exclusivamente* do quanto ele investiu para superar as adversidades sociais e econômicas e alcançar seus objetivos. (p. 112, grifo meu). [...] O aluno tem à sua disposição as *condições necessárias e mais que suficientes* para uma vida escolar “recheada de conquistas”. Para isso ocorrer [...], basta o aluno empregar *esforço, trabalho e bom discernimento* na escolha das atividades que realizará [...]. Esse [aluno] deve [...] aprender a gerir seu tempo, *esforço* e trabalho para a realização de atividades que acrescentem à sua formação escolar (p. 133, grifo meu).

Salomão (2011) apresenta, ao lado de notas e medalhas, o fator financeiro como resultado e possível motivador do esforço:

Com uma medalha de prata, Tábata ganhou uma bolsa de 100 reais por mês durante um ano e o *direito de participar de um curso de matemática aos domingos de manhã (o dinheiro ajudou na construção do segundo quarto da casa onde a família mora)*. No ano seguinte, Tábata levou uma medalha de ouro e chamou a atenção de um colégio particular, que lhe deu *bolsa de estudos integral até o fim do ensino básico* (p.81, grifo meu).

No mesmo artigo, Salomão (2011) reproduz a fala de um professor que sugere que o treino, a repetição, a prática ao longo do tempo, produza o “talento” – a habilidade ou a competência – em qualquer pessoa: “Ensinar informática não é muito diferente do que ensinar futebol” diz Dalton Serey, professor da Federal de Campina Grande. “Se você *treinar com a bola no pé o talento despona*.” (p.126, grifo meu).

Em contraste, a fala da pesquisadora apresentada por Marques (2020) alerta para a existência da crença de que comportamentos inatos determinam o sucesso, a despeito do esforço: “Existe uma percepção social de que, em algumas carreiras, o *sucesso não depende de esforço, mas sim de um talento nato*”, explica Carolina Bhering de Araújo, pesquisadora do Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA) (p.28, grifo meu).

Quando se abre espaço para outros fatores de alto desempenho acadêmico, é atribuído menor peso ao esforço. Aguiar (2011) considera esforço como componente do construto “processo motivacional”: Percebe-se que *concentração e satisfação*

foram os dois aspectos que mais se destacaram no *engajamento* dos alunos [...]. A concentração requer *esforço mental*, [...] os aprendizes precisam estar *motivados* para desenvolver suas atividades (p. 153, grifo meu).

Os excertos trazem afirmações que atribuem ao esforço a causa do alto rendimento acadêmico, relação também constatada nas definições de dicionários (Quadro 3).

A fim de se conhecer a produção científica recente sobre as diferentes relações do esforço com os resultados acadêmicos, foi realizada uma busca nas bases *Web of Science*, *Scopus* e Periódicos CAPES, produzindo-se uma revisão narrativa (MENDES-DA-SILVA, 2019). Foram filtrados artigos com as palavras “esforço”, “*effort*” e “*esfuerzo*”, nas áreas da Educação e da Psicologia, ambientados no ES, em qualquer país. O Quadro 4 resume os principais dados encontrados sobre “esforço”.

Quadro 4 – Publicações sobre esforço e alto rendimento acadêmico

Autor e data	Título	Considerações sobre “esforço”
Cheng, Leung e Lau (2021)	<i>A review of growth mindset intervention in higher education: the case for infographics in cultivating mindset behaviors</i>	Autorreconhecimento. Esforço prolongado sem recompensas pode levar a <i>burnout</i> .
Chuanon, Kuroda e Yuankrathok (2021)	<i>Exploring Thai EFL University Students' Growth Language Mindsets: The Beliefs About the Role of Talent and Effort</i>	<i>Mindset</i> pode variar em gradiente do totalmente fixo até o totalmente de crescimento, modificando o esforço empregado.
Gärtner <i>et al.</i> (2021)	<i>No relation of Need for Cognition to basic executive functions</i>	Necessidade de Cognição aumenta a disposição para a satisfação pelo esforço cognitivo.
Alhadabi e Karpinski (2020)	<i>Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performance in university students</i>	Autoeficácia modula a garra.
Caliatto e Almeida (2020)	Aprendizagem e rendimento acadêmico no ensino superior	Esforço varia com a abordagem frente aos estudos: profunda, superficial e de alto rendimento.
Lam e Zhou (2020)	<i>A serial mediation model testing growth mindset, life satisfaction, and perceived distress as predictors of perseverance of effort</i>	<i>Mindset</i> de crescimento gera maior satisfação geral com a vida, menor nível de estresse percebido e menor perseverança no esforço.
Yeager e Dweck (2020)	<i>What Can Be Learned From Growth Mindset Controversies?</i>	Pessoas com <i>mindset</i> fixo atribuem seus resultados às suas habilidades e desistem diante do fracasso. Pessoas com <i>mindset</i> de crescimento atribuem seus resultados a seu esforço e motivam-se diante do fracasso.
Dweck e Yeager (2019)	<i>Mindsets: A View From Two Eras</i>	<i>Mindset</i> . a crença de que o esforço é positivo aumenta a capacidade.
Ibarra Tancara (2019)	<i>Estilos atribucionales en la percepción de logro académico y de relaciones interpersonales en estudiantes de pregrado de psicología</i>	A atribuição de causalidade do sucesso acadêmico ao esforço e do insucesso à falta de esforço é ligeiramente maior em mulheres.

Continua

Xie e Xie (2019)	<i>Effects of Undergraduates' Academic Self-Efficacy on Their Academic Help-Seeking Behaviors: The Mediating Effect of Professional Commitment and the Moderating Effect of Gender</i>	Esforço para buscar ajuda pode aumentar a satisfação acadêmica, e mulheres buscam mais ajuda que homens.
Salgado, Polydoro e Rosário (2018)	Programa de Promoção da Autorregulação da Aprendizagem de Ingressantes da Educação Superior	Autoeficácia modula quantidade de esforço empregado.
Vargas, Miranda e Almeida (2018)	Questionário de atribuições causais para os resultados escolares: novos elementos a partir de um estudo com alunos do ensino superior português	Autoavaliação do desempenho. Esforço modifica os resultados acadêmicos, mas não foi encontrada relação com a média geral de notas.
Alves <i>et al.</i> (2017)	As dimensões da Carga Cognitiva e o Esforço Mental	A quantidade de esforço é inversamente proporcional à experiência (conhecimento prévio) de quem executa a tarefa. Esforço demasiado pode levar ao esgotamento mental, prejudicando o desempenho.
Dietrich <i>et al.</i> (2017)	<i>Situational expectancies and task values: Associations with students' effort</i>	Quanto maior o valor de uma realização e maior a possibilidade de êxito, maior a disposição para o esforço.

Fonte: Elaborado pela autora

Os 14 artigos elencados no Quadro 4 trouxeram contributos sobre aspectos positivos e negativos do esforço. A seguir serão apresentadas as informações centrais de cada publicação, com destaque para a Teoria do *Mindset*, de Dweck (2017), a qual fundamentou cinco estudos desse conjunto (35,71%).

Segundo a Teoria do *Mindset*¹¹, o que os estudantes acreditam a respeito da causa de seus resultados pode determinar seus comportamentos, e levá-los a diferentes manifestações de esforço. Se o estudante acredita que suas características, cognitivas ou não, são fixas, nada poderá fazer para mudar seus resultados, portanto não há motivação para qualquer esforço. Todavia, se o estudante crê que suas características, cognitivas ou não, são passíveis de mudanças, ele poderá buscar formas de alcançar suas metas e, para isso, poderá empreender maior ou menor esforço (DWECK, 2017).

A chave para o sucesso acadêmico que Dweck (2017) defende não é a habilidade em si, mas como a habilidade é vista: “*mindset* fixo” é a visão do estudante que considera suas habilidades inerentes a si, e “*mindset* de crescimento” é a visão do estudante que considera as habilidades passíveis de serem adquiridas e

¹¹ *Mindset* pode ser traduzido por “mentalidade”, em tradução livre.

desenvolvidas. Para os estudantes de *mindset* fixo predominante, nenhum esforço mudaria suas habilidades; ao contrário, para os estudantes de *mindset* de crescimento predominante, suas ações e decisões, como, por exemplo, esforço aliado a mudança de estratégias e pedido de ajuda podem desenvolver novas habilidades e aperfeiçoar as já adquiridas.

A revisão de Dweck e Yeager (2019) sobre os *mindsets* examina o poder de tais construtos psicológicos para influenciar o comportamento humano. Os autores alertam para o fato de que, se um indivíduo só se esforçar para estudar e desconsiderar o processo de aprendizagem e o *feedback* fornecido pelos resultados, ele terá menor envolvimento acadêmico, humor menos positivo e menor intenção sustentada de aprender com o fracasso. Esse comportamento é chamado de “falso *mindset* de crescimento”.

Nesse modelo, os professores têm papel importante. Quando os professores, diante de um sucesso, elogiam a inteligência do estudante, isso o remete a uma característica imutável e ao *mindset* fixo. Ao contrário, quando os professores, diante de um sucesso, elogiam o processo adotado ou o esforço do estudante, isso significa que ele pode repetir o resultado e outros estudantes podem conseguir o mesmo feito quando exercem o *mindset* de crescimento (DWECK; YEAGER, 2019).

O lado negativo do esforço surge quando é manifestado o *mindset* fixo. Dweck e Yeager (2019) definem o conceito de “crenças de esforço”: acreditar que o esforço é algo positivo, que ajuda a aumentar sua capacidade, em oposição a ser algo negativo, demonstrando que, se tem que se esforçar, é porque lhe falta capacidade. Os autores observaram que estudantes que explicam seu fracasso como sendo devido à falta de capacidade, quando fracassam, podem reagir de forma diferente dos estudantes que explicam seu fracasso como sendo devido à falta de esforço, algo que está mais sob seu controle.

Quando as pessoas no *mindset* fixo veem a sua capacidade como fixa, o alto esforço pode ser visto como indicativo de baixa capacidade e os contratempos são mais facilmente atribuídos à baixa capacidade; nesses casos, a persistência para continuar se esforçando pode ser reduzida. Ao contrário, quando as pessoas estão em *mindset* de crescimento e veem a capacidade como desenvolvível, o esforço pode ser visto como uma ferramenta nesse processo e os contratempos podem ser considerados *feedbacks* valiosos sobre sua aprendizagem; nesses casos, a

persistência para continuar se esforçando pode ser mantida com mais facilidade (DWECK; YEAGER, 2019).

A revisão de Yeager e Dweck (2020) trouxe como resultado que o *mindset* de crescimento pode aumentar a resiliência e a capacidade de realização acadêmica de estudantes. Para esses autores, com *mindset* de crescimento o sucesso acadêmico pode ser modificado, dentre outros fatores, pela predisposição dos estudantes para desenvolver a sua inteligência, persistindo frente a dificuldades e esforçando-se no alcance de objetivos da aprendizagem.

Estudantes de *mindset* de crescimento tendem a acreditar que podem influenciar a sua inteligência, trabalhando com mais esforço para alcançar objetivos concretos, mantendo a perseverança em situações desafiadoras, adaptando-se à mudança de forma consistente e confiando nas capacidades individuais para superar obstáculos. O modelo típico do *mindset* fixo traz crenças negativas sobre esforço, por exemplo, a crença de que a necessidade para empregar esforço numa tarefa revela falta de talento, e manifesta impotência diante de situações difíceis, atribuindo, assim, o mau desempenho a uma característica fixa sua de ser “burro” (YEAGER; DWECK, 2020).

O trabalho de Lam e Zhou (2020) examinou o papel mediador da satisfação com a vida e a percepção do estresse na relação entre o *mindset* de crescimento e a perseverança no esforço. Um total de 377 estudantes de graduação de Macau responderam a uma pesquisa cujos resultados encontraram associações significativas do *mindset* de crescimento, a satisfação com a vida e a percepção do estresse com a perseverança no esforço. Estudantes com *mindset* de crescimento tendiam a relatar maior satisfação geral com a vida, o que diminuía o nível de estresse percebido, reduzia a percepção de necessidade de esforço e, conseqüentemente, a perseverança no esforço.

Chuanon, Kuroda e Yuankrathok (2021) conduziram uma pesquisa sobre *mindset* com 160 estudantes universitários na Tailândia sobre o aprendizado de inglês como segunda língua. Os resultados dessa pesquisa sugerem que o *mindset* geral de cada indivíduo pode ser composto por *mindset* de crescimento em algumas áreas do aprendizado, e *mindset* fixo em outras. Os autores também observaram que as pessoas de *mindset* fixo tendem a estabelecer metas de notas para mostrar o que podem fazer bem feito, e tendem a evitar coisas novas para não errar, o que revelaria

sua imperfeição e, com esse receio de não parecer inteligentes, se esquivam do esforço (CHUANON; KURODA; YUANKRATHOK, 2021).

Cheng, Leung e Lau (2021), apostando na maleabilidade do *mindset*, conduziram um estudo com intervenção instrucional para o desenvolvimento de *mindset* de crescimento com 30 estudantes universitários de Hong Kong. A intervenção consistiu no envio de informação típica de *mindset* de crescimento, para instrução dos participantes, por seis semanas. Dentre os principais achados desse estudo estão a autovalidação e a autoapreciação, adquiridas através do *mindset* de crescimento, as quais podem inspirar os estudantes a realizar esforços persistentes, pavimentando o caminho para o sucesso. Os esforços dos estudantes podem vir a frutificar após longo período de tempo e, portanto, eles podem não ver seus resultados no curto prazo. No entanto, sem motivação e recompensas em tempo hábil, segundo os autores, o esforço prolongado poderia levar a *burnout* ¹².

A contribuição dos estudos encontrados na revisão que utilizaram outros referenciais teóricos está resumida a seguir.

Dietrich *et al.* (2017), em estudo realizado em uma universidade alemã com 155 estudantes de graduação, constataram a tendência de que estudantes se esforçam mais quando as tarefas têm valor para eles e quando avaliam que podem ter sucesso na empreitada. Foi delineado um projeto longitudinal para acompanhar os estudantes por um semestre letivo de dez semanas. Uma vez por semana, os estudantes receberam questionários três vezes a cada aula, em horários fixos. Um dos objetivos do estudo foi examinar a relação entre as expectativas de êxito e o valor atribuído às tarefas, e o esforço que os estudantes investiam no aprendizado. Os resultados validaram a hipótese de que maior expectativa de êxito ou maior valor atribuído a determinada tarefa aumentam o esforço empregado pelos estudantes. Mas também revelaram aspectos negativos: nas situações em que se esforçar para realizar algo significa ter que renunciar a coisas de valor para o estudante ou quando se esforçar resulta em custo emocional, o esforço é evitado.

Vargas, Miranda e Almeida (2018) investigaram 700 estudantes do ES português. Foram avaliadas as atribuições das causas para seu desempenho

¹² O termo *burnout* foi cunhado em 1974 pelo pesquisador inglês Herbert Freudenberger (1926-1999) e, em português, significa “queimar-se por completo”. A síndrome de *burnout* é reconhecida mundialmente como um dos grandes problemas psicossociais que afetam a qualidade de vida de profissionais e acadêmicos. Sua definição envolve exaustão emocional, despersonalização e falta de realização profissional ou acadêmica (ALVES *et al.*, 2022; OLIVEIRA *et al.*, 2022).

acadêmico, reunidas em três grupos: 1. aspectos internos ou pessoais: capacidade, esforço e método de estudo; 2. contingências externas e 3. aleatórias. Os resultados sugerem que os estudantes recorrem mais a aspectos internos ou pessoais – capacidade, esforço e método de estudo – para justificar o seu desempenho acadêmico. Contudo, não foram encontradas correlações expressivas desses aspectos com indicadores de rendimento objetivos, como média de notas, nem com os subjetivos, como a avaliação do próprio estudante sobre seu desempenho.

Também guiada pela busca da atribuição das causas, Ibarra Tancara (2019) conduziu uma investigação com 67 participantes, estudantes do primeiro ano de graduação em Psicologia na Bolívia. A pesquisa abordou os estilos de atribuição: a quem ou a que é atribuída a responsabilidade por seus resultados acadêmicos, em explicações dadas a qualquer situação ou evento. O estudo coletou explicações dadas a situações tanto de sucesso como de insucesso acadêmico e, dos dois itens que remetem ao esforço, 14% dos homens e 15% das mulheres participantes atribuíram seu sucesso acadêmico ao esforço, e 15% dos homens e 16% das mulheres atribuíram seu insucesso acadêmico à falta de esforço.

Com relação a aspectos de motivação intrínseca, Gärtner *et al.* (2021) trazem o conceito de Necessidade de Cognição, para justificar a variabilidade do esforço cognitivo em atividades cognitivas. Os autores definem a Necessidade de Cognição como um traço de personalidade caracterizado pela disposição de investir esforços cognitivos. Quanto maior o nível de Necessidade de Cognição, mais gratificante se torna para o indivíduo completar uma tarefa importante que exige muita reflexão e esforço mental. Nesse artigo, os autores descrevem dois estudos, um com 189 e outro com 102 estudantes universitários na Alemanha, nos quais são investigadas relações de Necessidade de Cognição e funções executivas. Os resultados sugerem que os indivíduos com maiores níveis de Necessidade de Cognição realmente recrutam mais recursos cognitivos ao serem desafiados por demandas cognitivas mais elevadas, e o esforço cognitivo é menos aversivo para eles.

Em estudo com 26 estudantes de uma universidade pública brasileira, Salgado, Polydoro e Rosário (2018) investigaram a autorregulação da aprendizagem no ES. Na parte dos resultados que contemplam “esforço”, os autores comungam com Alhadabi e Karpinski (2021) sobre crenças de autoeficácia associadas ao estabelecimento de objetivos de desempenho, à escolha das estratégias, à determinação de quanto de esforço o estudante deverá dedicar à tarefa e à perseverança diante dos obstáculos.

Também contemplando a autoeficácia no ES, a pesquisa de Xie e Xie (2019) com 559 estudantes universitários na China objetivou investigar a relação da autoeficácia com o comportamento de busca de ajuda. Segundo os autores, a alta autoeficácia cria uma sensação de tranquilidade ou serenidade nos estudantes ao enfrentar tarefas acadêmicas difíceis, tal que os mais autoeficazes costumam apresentar mais iniciativa tanto para aproveitar os recursos oferecidos pela Instituição de Ensino Superior (IES) como para procurar auxílio quando necessário. Nesse sentido, compreende-se que o estudante que despende esforços para buscar recursos (pessoas, equipamentos, procedimentos etc.) e solucionar seus problemas envolve-se mais com a IES e, assim, eleva sua satisfação acadêmica ao constatar que sua questão foi resolvida. Os achados também sugerem que há uma leve diferença entre os gêneros: mulheres teriam mais facilidade de pedir ajuda para seus desafios acadêmicos do que homens.

A fim de conhecer a produção científica sobre as habilidades acadêmicas e os métodos de estudo de estudantes universitários relacionados à sua aprendizagem e ao seu desempenho acadêmico, Caliatto e Almeida (2020) produziram uma revisão a partir da análise de 90 artigos, na qual 21 habilidades foram categorizadas, sendo motivação e autorregulação as mais frequentes. Especificamente sobre esforço, seus achados foram que a direção do esforço varia com a abordagem que o estudante tem frente aos estudos. Nas abordagens profundas, as capacidades e metas de aprendizagem visam ao conhecimento e ao desenvolvimento de competências baseadas em esforço de análise, de apreensão e de estruturação dos conteúdos pelos estudantes. Nas abordagens superficiais, esse esforço de apropriação do significado e sua reestruturação pessoal privilegia a memorização, associados a uma aprendizagem motivada mais extrinsecamente. Na abordagem de alto rendimento, o esforço do estudante concentra-se em mobilizar os seus recursos cognitivos e motivacionais para bons resultados nas situações de avaliação e obtenção de objetivos de desempenho, como notas e conceitos. Os estudantes podem lançar mão das três abordagens, em diferentes momentos e contextos, como, por exemplo, em alguns casos, aproximar estratégias de alto rendimento das abordagens superficiais (CALIATTO; ALMEIDA, 2020).

As considerações de Alves *et al.* (2017) sobre a relação inversamente proporcional do esforço com o resultado acadêmico podem explicar parte das crenças negativas sobre esforço por estudantes. Ao explorar a relação de esforço e

desempenho à luz da ciência cognitiva, eles apresentam o construto Carga Cognitiva, definido como a carga imposta ao sistema cognitivo durante a execução de determinada tarefa ou processo de aprendizagem, composta por três dimensões: Carga Mental, originada das características das tarefas e do ambiente; Esforço Mental, dimensão focada nas características do sujeito que executa as tarefas; e *Performance*, traduzida por desempenho ou resultado, que são as conquistas de quem realiza as tarefas.

Esses autores ressaltam que resultados podem ser mensuráveis, mas medir os recursos cognitivos pré-existent e o esforço empregado ainda é um desafio. Eles descrevem iniciativas cognitivistas para mensurá-lo, como escalas utilizadas para avaliação subjetiva do Esforço Mental, como por exemplo, a *Subjective Cognitive Load Measurement Scale* (SCLM) e a *NASA Task Load Index*. E sugerem outras formas de mensurar o Esforço Mental, como as medidas baseadas na *performance* – indicadores como quantidade de acertos e de erros em testes, tempo de realização de determinada tarefa, dentre outros – e as medidas fisiológicas. Alguns marcadores fisiológicos como condutância da pele, pupilometria, frequência cardíaca e registros de atividade cerebral por eletroencefalografia são comumente empregados em pesquisas de Esforço Mental, devido à interrelação dos sistemas nervoso, endócrino e imunológico.

Alves *et al.* (2017) alertam, ainda, que Carga Mental e Esforço Mental são positivamente relacionados, mas Esforço Mental e *Performance* têm um ponto de inflexão quando ocorre a exaustão do indivíduo por excesso de Esforço Mental. Em situações de sobrecarga cognitiva, maior esforço pode significar piores resultados, pois a sobrecarga cognitiva limita o processamento cognitivo dos indivíduos na realização de suas tarefas e na aprendizagem de modo geral.

1.2 Superdotação e o alto rendimento acadêmico

*Toda criança é uma artista.
A dificuldade é permanecer artista além da infância.
(Pablo Picasso)*

Se, na cultura popular, para se lograr resultados acadêmicos superiores, há que se esforçar, quando o estudante alcança consistentemente marcas notáveis de desempenho, com ou sem esforço aparente, isso pode ser sugestivo de que suas

habilidades sejam incomuns, como no caso das pessoas superdotadas. Abraçada pelas áreas da Educação Especial e da Psicologia, a causa pela inclusão educacional e desenvolvimento das pessoas com AH/SD envolve desafios de muitos tipos, a começar pela dificuldade de se encontrar consenso nas definições e pela pluralidade de modelos teóricos que se propõem a explicar o fenômeno.

As AH/SD têm sido uma hipótese aventada pelo senso comum para explicar quando o estudante não precisa se esforçar para deslanchar nos estudos e obter altas notas. Esta crença constitui o mito de que o estudante com AH/SD sempre tem sucesso. Doi, Polli e Azevêdo (2019) traduzem o conceito de mitos por “percepções”, “equivocos” e “representações sociais”, enquanto Ladeira (2021) considera mitos tanto as afirmações equivocadas quanto as crenças imaginárias sobre as AH/SD. Esses autores defendem que pouca informação ou informação falsa podem se desdobrar em preconceitos e estigmas, gerando barreiras à inclusão educacional das pessoas com AH/SD.

Mito, para Winner (1998), é uma suposição fortemente mantida, e a autora sinalizou mitos referentes às pessoas com AH/SD que são mais comumente propagados e que reforçam os preconceitos e estigmas: 1. Mito de que as pessoas com AH/SD são brilhantes e se destacam em todas as áreas do currículo escolar; 2. Mito de que toda pessoa com AH/SD apresenta Quociente de Inteligência (QI) elevado; 3. Mito de que as AH/SD são inatas ou são produzidas pelo ambiente social; 4. Mito de que toda pessoa com AH/SD também tem altas habilidades sociais e emocionais; 5. Mito de que as crianças com AH/SD serão adultos de sucesso; 6. Mito de que as pessoas com AH/SD provêm de classes sociais economicamente privilegiadas; 7. Mito de que as pessoas com AH/SD não devem ser identificadas como tais; 8. Mito de que as pessoas com AH/SD não precisam de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Em pesquisa com 511 estudantes universitários de cursos de licenciatura na Espanha, utilizando um questionário com 34 mitos sobre AH/SD, Pérez *et al.* (2020) exploraram as principais ideias equivocadas sobre AH/SD, as quais podem dar origem a estereótipos, preconceitos e discriminação. Os resultados revelaram que a principal causa é a falta de informação correta.

Com o propósito de derrubar mitos e conhecer o significado das palavras “superdotação” e “superdotado” em nossa comunicação no Brasil, foi realizada

consulta a dicionários da língua portuguesa, tendo sido reunidas as definições a seguir.

Superdotação: excelente desempenho e/ou elevada potencialidade, de forma isolada ou conjunta, da capacidade intelectual geral, de aptidão acadêmica específica, de pensamento criativo e produtivo, da capacidade de liderança, da capacidade psicomotora e do talento especial para as artes; qualidade do que é superdotado; Etimologia: vocábulo composto de origem latina super+dotação (SUPERDOTAÇÃO, 2015)

Superdotado: diz-se do indivíduo dotado de inteligência invulgar ou acima da média, que possui ou revela capacidades geralmente intelectuais ou físicas acima do que é considerado normal; Sinônimo: sobredotado; Antônimo: subdotado; Etimologia: vocábulo composto de origem latina super+dotado (SUPERDOTADO, 2015, 2018-2021, 2021)

Quanto à etimologia de “superdotação”, segundo o dicionário Dicio, “super” é um prefixo do latim que indica posição acima ou excesso; que demonstra proeminência, superioridade (SUPER, 2021). A segunda parte da palavra, “dotação”, tem origens que aludem a bens na forma de dinheiro e objetos, como explicam os dicionários: coisa ou renda dotada; ação, desenvolvimento ou resultado de dotar (DOTAÇÃO, [s.d.], 2008-2021, 2015, 2021).

O verbo “dotar” pode ser definido como dar dote a; fazer dote; consignar para dotação; fazer dotação a; estabelecer dotação a; atribuir uma verba a; estabelecer uma renda a; beneficiar com algum dom natural; fazer obter um dote, uma qualidade ou virtude; beneficiar, prover, aquinhoar, favorecer, fadar, fornecer. Em sentido figurado, exornar, ornar, preñar, conceder o que é bom (DOTAR, [s.d.], 2008-2021, 2015, 2021).

O vocábulo “dotado” traz significados que se aproximam do campo desta investigação: que recebe ou recebeu, possui ou conseguiu dote, dotes ou dotação; dotado de; que é equipado ou ornado com, ou constituído por algo; alguém que revela talento; em sentido figurado, é quem obteve, de maneira natural, certo dom, diferenciando-se dos demais; que conseguiu uma graça ou benfeitoria objetiva ou subjetiva; preñado (DOTADO, [s.d.], 2008-2021, 2015, 2021).

A partir dessas origens linguísticas, tendo em vista os recursos disponíveis na língua portuguesa, seja com o prefixo “super” ou “sobre”, as palavras expressam ideias de que as pessoas superdotadas teriam sido dotadas, teriam recebido dotes,

de natureza imaterial, na forma de dons, qualidades morais, físicas ou intelectuais, em quantidade superior à considerada normal, os quais as tornariam diferenciadas.

A “superdotação”, com base na semiologia da linguagem seria, portanto, uma condição recebida, mas não fica explicitado de quem, nem como. A falta de informação precisa sobre esse processo pode ser uma das origens dos mistérios, crenças e mitos em relação às AH/SD e, estes, por sua vez, podem dar margem aos estigmas, preconceitos e barreiras atitudinais contra as pessoas com AH/SD no ES.

Nas publicações analisadas na revisão da literatura sobre medalhistas de Olimpíadas Científicas no ES (Quadro 2), foram encontradas diferentes palavras e expressões sugestivas de AH/SD empregadas para descrever características e comportamentos dos medalhistas. Em busca das principais convergências, das 16 publicações analisadas, 14 descrevem atributos dos medalhistas (Quadro 5).

Quadro 5 – Características de medalhistas de Olimpíadas Científicas encontrada na literatura

Autor e data	Descrição dos medalhistas de Olimpíadas Científicas
Oliveira (2020)	Que têm dotação, talento, inteligência, criatividade, aptidão, desempenho.
Aranha (2019)	Que têm alto desempenho; habituados a longas jornadas de estudo e a enfrentar desafios; com potencial para se tornar pesquisadores; talentos; talentosos; destaques; craque.
Marques (2019)	Estudantes que se destacaram, os melhores estudantes, talentos, gente boa.
Sokolski (2019)	Que têm altas habilidades, matematicamente talentosos
Machado (2018)	Que têm talentos, particularidades, habilidades específicas, altas habilidades e interesses.
Marques e Queiroz (2018)	Os melhores alunos; alunos com boas notas; graduandos com potencial elevado; as melhores vocações; os melhores cérebros; os melhores profissionais.
Coelho (2017)	Que têm habilidades, capacidades, competências, criatividade.
Wiest (2017)	Talentos, jovens com talentos matemáticos excepcionais, prodígios
Paduan (2014)	Talento
Pinheiro (2014)	Alunos com altas habilidades, empreendedores de si mesmos, investem em suas potencialidades, desenvolvem suas habilidades, competências e aptidões, talentos excepcionais, são enérgicos, interessados, autônomos, têm capacidade de aprender a aprender, são competitivos, investem em si, têm força de vontade e dedicação.
Marques (2013)	Profissionais talentosos, buscam conhecimento avançado, gostam de desafios intelectuais, têm habilidades valiosas para as empresas, não têm medo de fazer provas, gostam de ciência, são autodidatas, buscam por conta própria, têm disposição para ajudar, divertem-se criando provas, satisfazem-se quando alguém encontra solução melhor que a deles, têm verve empreendedora, não se sentem motivados pelas aulas da escola, buscam contato com amigos, fazem exercício físicos, gostam de música, são confiantes e têm convicções rumo a seus objetivos, são os melhores.
Rezende e Ostermann (2012)	Talento
Aguiar (2011)	Estudantes talentosos; estudantes talentosos e habilidosos; que têm habilidades; que têm dons.
Salomão (2011)	Geninhos, talentos, celebridades da tecnologia, cérebros no setor de tecnologia

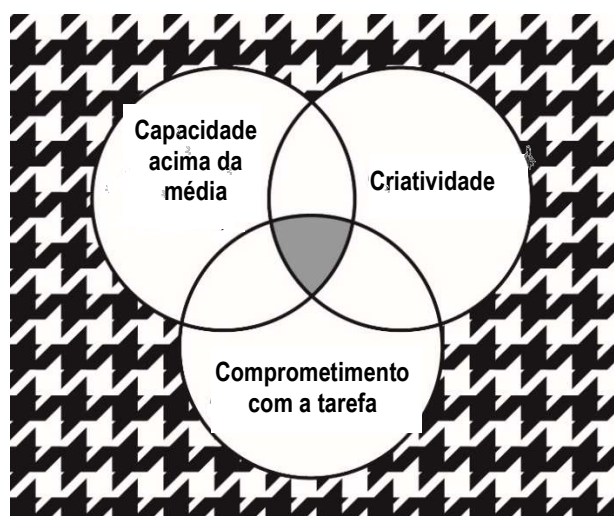
Fonte: Elaborado pela autora

Focando nos principais termos de interesse desta investigação, “inteligência” e “dotação” são empregadas para descrever os medalhistas em uma publicação cada um; “altas habilidades” é utilizada em três trabalhos; “habilidades” em cinco; “Superdotado” aparece apenas no trabalho de Sokolski (2019), mas em citação de outro autor. O termo “talento” foi encontrado em doze publicações e foi o mais frequente, possivelmente devido à influência dos objetivos das Olimpíadas Científicas como, por exemplo, da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), que se propõe a “[...] identificar jovens talentos e incentivar seu ingresso em universidades, nas áreas científicas e tecnológicas” (OBMEP, [s.d.]), e dos textos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Matemática, os quais trazem os termos “talento” e “talentoso” (BRASIL, 1998). A legislação brasileira da área da Educação, no entanto, adota o termo “altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996, 2011, 2015b).

No Brasil, um dos modelos teóricos sobre as AH/SD mais difundidos é o Modelo dos Três Anéis de Renzulli (2004), que vem sendo popularizado por ser a base conceitual para a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Adotada por pesquisadores e profissionais que atuam na Educação Especial e na Psicologia, a definição de Renzulli (2004) considera como superdotado o estudante que demonstra três comportamentos fundamentais: capacidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade. Na intersecção desses três comportamentos, quando observados nos ambientes escolar, familiar e social, e influenciados por fatores de personalidade e do ambiente, reside o comportamento manifesto das AH/SD (RENZULLI, 2004). O diagrama de Venn, na Figura 1, representa graficamente Modelo dos Três Anéis de Renzulli, no qual o fundo texturizado simboliza os fatores individuais, sociais, familiares e educacionais que podem influenciar esses comportamentos.

Renzulli (2004) conceitua estudantes superdotados como aqueles que possuem ou são capazes de desenvolver esse conjunto de traços e aplicá-los a qualquer área potencialmente valorizada do desempenho humano. Em sua visão, não existe pessoa superdotada, mas, sim, comportamentos superdotados, que são notados em situações nas quais o indivíduo se encontra motivado a desenvolver suas capacidades.

Figura 1 – Modelo dos Três Anéis de Renzulli



Fonte: <https://gifted.uconn.edu/schoolwide-enrichment-model/identifygt/#>
Traduzido pela autora

Neste modelo, cada anel representa um elemento que desempenha papel importante ao contribuir para a revelação de comportamentos superdotados; entretanto, Renzulli e Reis (2022) ressaltam que as habilidades acima da média constituem fator constante nos estudantes notoriamente acima da média em inteligência e realizações, mas os outros dois anéis nem sempre estão presentes. Os autores observaram que a criatividade e o comprometimento com a tarefa podem ser desenvolvidos em certas pessoas, em certos momentos e sob certas circunstâncias. Portanto, estes elementos não devem ser vistos como critério de entrada em programas de enriquecimento para superdotados, mas como traços que os programas para superdotados devem procurar desenvolver e fazer interagir com os traços do anel das habilidades gerais acima da média.

Renzulli (2011) resgata que, desde seus estudos iniciais, a proposta tem sido não se limitar ao QI ou a definições acadêmicas, isoladamente, para se identificar estudantes com AH/SD. Ele alerta para se evitar definições que limitem o número de áreas de desempenho consideradas na validação da elegibilidade de cada estudante para programas de apoio às suas necessidades educacionais. Uma definição conservadora, por exemplo, pode limitar a elegibilidade somente ao desempenho acadêmico e excluir outras áreas, como música, arte, teatro, liderança, oratória, serviço social e escrita criativa. Ainda, segundo o autor, a adoção de definições que especificam o grau ou nível de excelência que se deve atingir para ser considerado superdotado pode criar barreiras à inclusão educacional.

Renzulli (2004) discrimina basicamente dois tipos de superdotação: escolar ou acadêmica, observada nas pessoas que têm desempenho acadêmico maior que a média, e a criativo-produtiva, encontrada em pessoas que, mesmo que não tenham desempenho superior, têm raciocínio incomum, muitas vezes disruptivo e inovador, diferente da média. O autor convida à reflexão sobre a importância de haver formas de enriquecimento educacional para ambos os tipos de pessoas com AH/SD pois, se o acadêmico pode ter grandes resultados, o criativo-proutivo pode ter grandes ideias, e o avanço do conhecimento é construído por ambos.

Quanto à diversidade nas formas de manifestar as inteligências, as expressões “talentos múltiplos” e “critérios múltiplos”, utilizadas por Renzulli (2011, p. 82, tradução livre), fazem alusão a seu antecessor, Gardner (1994), que já havia trazido a público que as pessoas têm diversos tipos de inteligência, em diferentes níveis, de forma isolada ou combinada. Gardner introduziu o conceito da educação centrada no indivíduo, que respeita a visão multifacetada de inteligência. Essa visão humanista deu origem à Teoria das Inteligências Múltiplas, a qual sustenta que todas as pessoas nascem com uma mistura única das inteligências; que as inteligências podem se combinar de formas complexas; que existem muitas maneiras de ser inteligente; que a maioria das pessoas pode desenvolver suas inteligências em níveis mais elevados; e que a escola, até o momento, tende a dar ênfase principalmente a duas inteligências, as quais são associadas à inteligência acadêmica: a linguística e a lógico-matemática.

Para Gardner (1994, 1999), inteligência é um conjunto de capacidades, talentos e habilidades para processar informações, resolver problemas ou criar produtos que sejam significativos para determinada cultura. As Inteligências Múltiplas de Gardner foram assim nomeadas: 1. Inteligência Linguística: capacidade de analisar informações e criar produtos envolvendo linguagem oral e escrita; 2. Inteligência Lógico-Matemática: capacidade de raciocinar de forma lógica e organizada, fazer cálculos e resolver problemas abstratos; 3. Inteligência Espacial: capacidade de reconhecer e manipular o mundo espacial, em imagens em grande ou pequena escala; 4. Inteligência Musical: capacidade de produzir, reproduzir e dar sentido a diferentes sons; 5. Inteligência Cinestésica: capacidade de usar o próprio corpo para produzir resultados ou resolver problemas; 6. Inteligência Interpessoal: capacidade de reconhecer e compreender as emoções, desejos, motivações e intenções de outras pessoas; 7. Inteligência Intrapessoal: capacidade de reconhecer e compreender as próprias emoções, desejos, motivações e intenções; 8. Inteligência Naturalista:

capacidade de reconhecer e distinguir diferentes tipos de plantas, animais, e formações climáticas que são encontrados no mundo natural; 9. Inteligência Existencial: habilidade de entender questões profundas relacionadas à existência, ao sentido da vida e a temas espirituais e filosóficos.

Gardner (1994, 1999) defende que as inteligências são plásticas, desenvolvíveis, em oposição ao conceito de inteligência única, também conhecida por “g”, medida pelo QI, que se acreditava ser um atributo do indivíduo ou faculdade inata, praticamente imutável. Apesar de serem apresentadas separadamente, as várias inteligências podem ocorrer de maneira simultânea como, por exemplo, na resolução de um problema matemático, que exige compreensão linguística e não apenas raciocínio lógico-matemático. E considera expressão de criatividade a combinação de inteligências para a resolução de problemas, desenvolvimento de produtos ou levantamento de novas questões em determinado campo, de forma considerada incomum, e que depois passa a ser aceita por pelo menos um grupo social. Pode-se, então, considerar AH/SD a manifestação de habilidade acima da média em qualquer uma das formas de inteligência da Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (ALMEIDA *et al.*, 2017), isoladas ou combinadas.

Chen e Gardner (2018) advertem que as formas de identificação das inteligências devem estar alinhadas aos valores da Teoria das Inteligências Múltiplas. Para esses autores, inteligência é um construto e, portanto, sua definição muda conforme mudam os valores subjacentes a ela. Recomendam que os valores dessa Teoria devem guiar o propósito da avaliação, seu conteúdo, quais ferramentas e instrumentos serão utilizados, e como os resultados da avaliação serão incorporados à Educação Inclusiva.

No modelo dos Três Anéis de Renzulli (2004; 2011), todos os comportamentos são desenvolvíveis. Nesse conceito, os traços associados à criatividade incluem inovação, curiosidade, originalidade, desenvoltura e disposição para desafiar convenções e tradições (RENZULLI; REIS, 2018). Esses autores observaram que estudantes que receberam enriquecimento escolar ou que experimentaram altos níveis de produtividade criativa, que se envolveram em projetos criativos de longa duração e baseados em seus interesses, continuaram a desenvolver e manifestar esses comportamentos no curso superior e depois da graduação, como um novo hábito instalado.

O Modelo de Renzulli dialoga com o Modelo do Investimento Criativo de Sternberg e Lubart (1995), que explica o potencial criativo como uma abordagem multivariada, que resulta na confluência de seis recursos distintos, mas interdependentes entre si: habilidades intelectuais, conhecimento, estilos cognitivos, personalidade, motivação e ambiente. Esses autores observaram que o desenvolvimento do pensamento criativo pode continuar durante a vida adulta, influenciado pelo contexto mais amplo de sistema cognitivo dos adultos.

O comprometimento com a tarefa constitui o outro anel do modelo de AH/SD de Renzulli (2004). Esse comportamento pode ser impactado tanto pela presença como pela ausência de motivação para iniciar qualquer tarefa e para se manter nela. A motivação para aprender é um construto-chave na Psicologia Escolar e Educacional porque favorece o engajamento e a permanência no ES. Há fatores motivacionais extrínsecos, de origem externa, e intrínsecos, internos à pessoa, de automotivação (BZUNECK; BORUCHOVITCH, 2016).

O sucesso acadêmico, para o estudante motivado a aprender, configura-se pelo aumento de conhecimentos e de suas habilidades. O estudante com esse perfil motivacional empenha-se para realizar satisfatoriamente as atividades acadêmicas e, em situações de fracasso, como, por exemplo, uma nota baixa, consegue extrair das devolutivas dos professores elementos que o ajudarão a se aperfeiçoar com os próprios erros (BZUNECK; BORUCHOVITCH, 2016; DWECK, 2017). Todavia, Boruchovitch (2008) alerta que a motivação para aprender é específica do contexto, podendo também variar de tarefa para tarefa, o que confere a esse construto características multidimensionais complexas.

No âmbito dos estudantes com AH/SD no ES, também há que se pensar em sua motivação para permanecer no curso e graduar-se com satisfação, mesmo quando o comprometimento com a tarefa de cursar a graduação possa não estar presente. Barroso *et al.* (2022) consolidaram fatores que influenciam a permanência dos estudantes no ES, organizados em quatro âmbitos: 1. Pré-ingresso: nível de escolaridade da mãe, situação financeira familiar, saúde mental, gênero, estresse, otimismo, percepção de controle e de competência acadêmica, ansiedade, capacidade de exploração e autonomia, notas do Ensino Médio, classificação no vestibular, elementos de avaliação e trajetória acadêmica; 2. Objetivos e compromissos: intenção de evadir, motivação intrínseca *versus* extrínseca, metas de carreira, expectativas iniciais sobre o curso, ordem da escolha do curso; 3. Experiência

institucional: quantidade de créditos validados, gênero, idade de ingresso, desempenho acadêmico, reprovação no primeiro ano, tempo de estudo, qualidade da interação com professores e colegas, percepção de apoio recebido de professores e colegas, satisfação com a instituição, participação em grupos acadêmicos e em grupos de voluntariado social; 4. Integração social e acadêmica: perfeccionismo auto-orientado, afetos positivos e paixão harmoniosa pelos estudos *versus* perfeccionismo auto-orientado, afetos negativos e paixão obsessiva pelos estudos, satisfação com a integração acadêmica e social, estratégias de aprendizagem, gestão do tempo, assiduidade e satisfação com o plano curricular do curso.

Os fatores motivacionais intrínsecos e extrínsecos, como os expostos, se inter-relacionam, sendo influenciados e influenciando os comportamentos e as forças de caráter (DWECK, 2017). É intrinsecamente motivada a pessoa que exerce uma ação por interesse pessoal e porque a atividade lhe dá prazer; e uma pessoa será extrinsecamente motivada quando praticar uma ação movida por recompensa externa, ou para evitar punição, ou simplesmente por pressão ou obrigação.

Inicialmente, considerava-se apenas a distinção clássica entre motivação intrínseca e extrínseca, mas, atualmente, o entendimento é de que ambas as motivações coexistem em proporções diferentes, e que os processos motivacionais humanos não atingem por igual todas as áreas e tarefas, e não são necessariamente estáveis, mas sofrem oscilações. No contexto educacional, quando tarefas são consideradas tediosas, desinteressantes, não desafiadoras, sem um significado visível, ou simplesmente difíceis demais, a desmotivação pode se instalar, e nem a obrigação de concluir a tarefa, nem o risco das sanções serão suficientes para mobilizar o estudante (BZUNECK; BORUCHOVITCH, 2016).

Completando o modelo proposto na Figura 1, o fundo texturizado simboliza a interação dos fatores ambientais internos (características individuais, de personalidade) com os fatores ambientais externos (sociais, familiares e educacionais), os quais podem modificar ou influenciar os comportamentos de AH/SD. A manifestação e convergência das três dimensões, representadas pelos três anéis, pressupõe um contexto ambiental favorável a tal interação (REZULLI; REIS, 2018; PÉREZ, 2022).

No ambiente externo encontram-se os fatores que estão no mundo em que o indivíduo está inserido: condição socioeconômica, personalidade dos pais, apoio financeiro e emocional, oportunidades educacionais, experiências de vida, influências

culturais e outros que se associam ou relacionam com os fatores do ambiente interno (RENTULLI; REIS, 2018). No ambiente interno, os fatores de personalidade são considerados determinados geneticamente (RENTULLI; REIS, 2018), mas há componentes do perfil individual que podem ser modificados. As dinâmicas de pensamentos e sentimentos que ocorrem no mundo invisível de cada indivíduo precedem seus comportamentos visíveis.

Como fatores individuais, a Psicologia Positiva propõe as Forças de Caráter (FC), consideradas características humanas expressas por meio de comportamentos, sentimentos e emoções, que podem ser manifestadas por qualquer pessoa, e que contribuem para que haja maior percepção de felicidade, sucesso e satisfação com a vida. O desenvolvimento das FC pode contribuir para estados emocionais positivos mais frequentes, relacionamentos interpessoais mais saudáveis e maior engajamento em atividades acadêmicas e profissionais (SELIGMAN; CSIKSZENTMIHALYI, 2000). Segundo Zaia *et al.* (2020), o desenvolvimento das FC tem se mostrado um diferencial facilitador da vida dos superdotados. Referem-se às forças cognitivas que auxiliam no enfrentamento de dificuldades, solução de problemas e estabelecimento de relacionamentos interpessoais, favorecendo a geração de ambientes de convívio saudáveis (BATISTA, 2020; PORTO NORONHA; VIANA BATISTA, 2020; BATISTA; NORONHA, 2021).

A importância de se conhecer e cultivar as FC no contexto educacional reside no fato de elas atuarem como um recurso importante para as exigências de adaptação à vida universitária e um auxílio na diminuição de sintomas de adoecimento psíquico e problemas de aprendizagem. As FC são divididas em dois grupos: Forças Intrapessoais ou de Transcendência, com as forças esperança, gratidão, espiritualidade, apreciação do belo, amor pelo aprendizado e vitalidade; e Forças Intelectuais e Interpessoais, formado pelas forças inteligência emocional, pensamento crítico, criatividade, autenticidade, trabalho em equipe, bravura, modéstia, liderança, sensatez, humor, prudência e imparcialidade (BATISTA, 2020; BATISTA; NORONHA, 2021).

Em relação à FC “liderança”, em estudo sobre o papel dos professores e coordenadores no desenvolvimento de habilidades de liderança de estudantes superdotados do Ensino Médio, Al-Naim, Abunaser e Al-Naim (2023) dividiram as habilidades de liderança em quatro áreas, com seus principais componentes: Habilidades de liderança técnica: gestão do tempo, condução de reuniões,

planejamento, avaliação de desempenho e de riscos; Habilidades de liderança humana: formação de equipes de trabalho adequadas, identificação de tarefas e necessidades dos indivíduos, investimento nas suas capacidades e a gestão, comunicação e interação entre eles; Habilidades de liderança conceitual: reflexão, dedução, pensamento de formas diferentes, independentes e criativas, e a produção, organização e desenvolvimento de novas ideias; Habilidades de liderança competitiva: conquista de objetivos de forma eficiente, tendo em conta os padrões de qualidade, a avaliação do desempenho, o desenvolvimento de competências e o aproveitamento e reprodução de experiências de sucesso. A pesquisa contou com 78 discentes e 53 docentes e seus resultados enaltecem a importância de ações intencionais de desenvolvimento das habilidades de liderança de estudantes superdotados ao longo da Educação Básica. Como Força de Caráter, a liderança pode facilitar seus relacionamentos interpessoais e resultados acadêmico-profissionais.

CAPÍTULO 2 – Metodologia

Esta pesquisa teve por objetivo geral caracterizar os estudantes universitários medalhistas de Olimpíadas Científicas ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Unicamp, tendo por objetivos específicos: 1. Explorar as percepções dos coordenadores de cursos, professores e do Serviço de Apoio ao Estudante sobre o programa Vagas Olímpicas, o perfil dos ingressantes e suas necessidades educacionais; 2. Explorar as percepções dos ingressantes sobre o programa Vagas Olímpicas, seu perfil comportamental e suas necessidades educacionais; e 3. Mapear indicadores de altas habilidades ou superdotação nesses ingressantes.

Para atender a esses objetivos, foram investigados e trazidos à superfície aspectos da vida de tais estudantes, por meio dos procedimentos descritos neste capítulo: o delineamento, o cenário, a amostra, a coleta de dados, os métodos de análise de dados e os aspectos éticos.

2.1 Caracterização da pesquisa

Pesquisa de natureza exploratória e descritiva, de estudo de casos múltiplos, que permitiu aproximação ao tema de forma qualitativa, sem excluir os dados quantitativos, quando aplicáveis (GIL, 2002). A estratégia básica desta pesquisa descritiva foi a amostragem, sua caracterização e inferência para a população (VOLPATO, 2011).

2.2 Local e data

O projeto previa a realização de todas as entrevistas presencialmente na cidade de Campinas, onde a Unicamp tem seu maior câmpus. Porém, a coleta de dados foi realizada totalmente *on-line*, no período de março a dezembro de 2022, seguindo o protocolo das atividades durante a pandemia de Covid-19 a partir de 2020. Essa adequação procedimental é sustentada por De Pinna Mendez, Mahler e Taquette (2021), os quais verificaram que é possível executar as entrevistas remotas com participantes em qualquer geografia, pelas plataformas tecnológicas de vídeo e áudio com qualidade e segurança.

2.3 Participantes

A amostra estudada neste trabalho é formada por medalhistas que ingressaram na Unicamp pelo programa Vagas Olímpicas, e o processo de sua composição está descrito a seguir. Os coordenadores de cursos de graduação e professores participaram como fontes de dados sobre a população-alvo. O delineamento do projeto previa entrevista com pelo menos um servidor do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE). Contudo, apesar de terem sido enviados convites por *e-mail* a 10 servidores, e ter sido reforçado o convite junto à coordenação do SAE, não houve adesão à participação na pesquisa. Os grupos de participantes estão descritos a seguir.

2.3.1 Discentes

Segundo dados fornecidos pela Unicamp, a população de estudantes matriculados que ingressaram pelas Vagas Olímpicas entre 2019 e 2022 foi de 205, mas houve 45 cancelamentos de matrículas até 24/10/2022 (Quadro 6), tanto por desligamento por parte da IES como por desistência por parte dos discentes, restando 160.

Quadro 6 – Distribuição dos ingressantes das Vagas Olímpicas por sexo e por permanência, Unicamp, 24/10/2022

Área	Ano de Ingresso	Sexo		Situação	
		Masc.	Fem.	Matriculados	Egressos
Biológicas	2021	1	0	0	1
Biológicas	2022	0	1	1	0
Exatas	2019	17	4	15	6
Exatas	2020	16	6	16	6
Exatas	2021	21	4	17	8
Exatas	2022	12	6	16	2
Humanas	2019	1	0	0	1
Humanas	2021	0	1	1	0
Humanas	2022	1	2	2	1
Tecnológicas	2019	10	4	11	3
Tecnológicas	2020	24	5	26	3
Tecnológicas	2021	29	3	20	12
Tecnológicas	2022	30	7	35	2
Total		162	43	160	45
%		79,02	20,98	78,05	21,95

Fonte: Diretoria Acadêmica da Unicamp

O motivo de evasão mais frequente, informado pela Unicamp, foi matrícula cancelada a pedido do estudante, com 17 ocorrências (37,78%), sem detalhamento das causas; nove (20,00%) foram desligados porque ingressaram em outro curso

regular de graduação da Unicamp (o sistema cancela automaticamente a matrícula mais antiga, por não ser permitida mais de uma matrícula concomitante); oito (17,78%) foram desligados porque não apresentaram os comprovantes das vacinas contra Covid-19 solicitados pela Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão do Conselho Universitário (CEPE) (DELIBERAÇÃO, 2021); seis (13,33%) foram desligados “a pedido da Unicamp”, sendo essa uma justificativa para situações não previstas por outras categorias; três estudantes (6,67%) foram desligados por aproveitamento insuficiente em notas ou frequência; e dois ingressantes (4,44%) foram desligados no segundo semestre por não terem realizado suas matrículas.

A primeira etapa da pesquisa consistiu no convite generalizado aos 160 da população-alvo. Os endereços de *e-mail* fornecidos pela Unicamp são codificados, compostos por sequências de letras e números que não deixam revelar a identidade dos discentes, mas permite a comunicação com eles. Desse modo, somente os respondentes que aceitaram participar, clicando “sim” no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)¹³ (Apêndice 1), é que revelaram seus dados pessoais.

O convite para participar da pesquisa (Apêndice 2) com os links para o *Google Forms* do TCLE, do Formulário de Dados Iniciais - discentes (Apêndice 3) e com a autorização para a realização da pesquisa na Unicamp (Anexo 2) foi enviado por *e-mail* em 3/3/2022, sendo repetido o envio em 12/3/2022 e em 25/3/2022.

Ao final do período de coleta de dados dos interessados em participar, foram obtidas 49 respostas válidas do universo de 160 matriculados, o que representa 30,63% da população. A distribuição dos respondentes por área do curso, ano de ingresso e gênero encontra-se na Tabela 1.

Proporcionalmente, a amostra representa a população quanto à distribuição por sexo e por ano de ingresso. Quanto à área do curso, a amostra não tem nenhum participante da área das Ciências Biológicas, e na população havia somente um; e apresenta a mesma quantidade de participantes das áreas das Ciências Tecnológicas e Exatas, enquanto na população de matriculados havia 17,50% mais estudantes na área de Ciências Tecnológica que em cursos das Ciências Exatas.

¹³ Não houve nenhum respondente menor de 18 anos, para quem seria disponibilizado um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para seus Responsáveis (TCLE-R).

Tabela 1 – Distribuição ingressantes das Vagas Olímpicas por área do curso, ano de ingresso e sexo, Unicamp, 2022

		Quant. ingres- santes	% ingres- santes	Quant. matricu- lados	% matricu- lados	Quant. amostra	% amostra
Área do curso	Tecnológicas	112	54,63	92	57,50	24	48,98
	Exatas	86	41,95	64	40,00	24	48,98
	Humanas	5	2,44	3	1,88	1	2,04
	Biológicas	2	0,98	1	0,63	0	0,00
	Total	205	100,00	160	100,00	49	100,00
Ano de ingresso	2019	36	17,56	26	16,25	9	18,37
	2020	51	24,88	42	26,25	11	22,45
	2021	59	28,78	38	23,75	13	26,53
	2022	59	28,78	54	33,75	16	32,65
	Total	205	100,00	160	100,00	49	100,00
Sexo	Masculino	162	79,02	-	-	37	75,51
	Feminino	43	20,98	-	-	12	24,49
	Total	205	100,00	-	-	49	100,00

Fonte: Diretoria Acadêmica da Unicamp

Quanto à situação familiar, os 49 discentes que aceitaram participar da pesquisa, caracterizam-se como solteiros e sem filhos. A idade deles variou de 18 a 24 anos (média 20,42 anos). Em relação a deficiências e necessidades especiais, um respondente declarou ter leve grau de daltonismo, um declarou usar óculos para leve miopia e astigmatismo, e um participante declarou ter doenças crônicas que requerem adaptações para os tratamentos, totalizando três (6,12%). Dois participantes identificam-se como pessoa com AH/SD (4,08%).

Na Tabela 2 encontram-se outros dados obtidos pelo Formulário de Dados Iniciais.

Tabela 2 – Descrição dos Discentes que aceitaram participar da pesquisa, (n = 49), Unicamp, 2022

Variáveis	f	%
Etnia		
Branços	39	79,59
Pardos	7	14,29
Pretos	2	4,08
Asiáticos	1	2,04
Sexo		
Homens	37	75,51
Mulheres	12	24,49
Elegível ao AEE		
AH/SD	2	4,08
Ano de ingresso		
2019	9	18,37
2020	11	22,45
2021	13	26,53
2022	16	32,65

Continua

		Conclusão
Área do curso		
Tecnológica	24	48,98
Exatas	24	48,98
Humanas	1	2,04
Origem geográfica (região do Brasil)		
Sudeste	25	51,02
Nordeste	15	30,61
Norte	5	10,20
Sul	3	6,12
Centro-Oeste	1	2,04

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Todos os 49 respondentes foram convidados, por *e-mail* e com reforço por mensagem de *WhatsApp*, a preencherem os instrumentos, apresentar histórico de notas, indicar um professor para responder sobre si e agendar a entrevista.

O número de engajados na pesquisa caiu para 15 e, desses, nem todos entregaram todos os dados. Mesmo tendo sido solicitados os dados faltantes, mais de uma vez e individualmente, o número de respostas recebidas variou por instrumento: a EMA-U obteve 15 respostas; o QSED, a EFC-Breve e o QIIAHSD-Adultos resultaram em 14 respostas; e 11 participantes enviaram seus históricos escolares completos.

Nove informaram os nomes de seus professores convidados, que teriam aceitado participar da pesquisa. O critério de inclusão para as entrevistas foi por ordem de recebimento dos instrumentos preenchidos dos sete primeiros professores. Em seguida, foram agendadas as entrevistas com os sete estudantes que os convidaram, pautadas no RSE-D (Apêndice 12), validado pelos juízes e pela aplicação-piloto. As respostas aos instrumentos foram lidas e conferidas pela pesquisadora antes dos encontros com os entrevistados.

2.3.2 Professores

Em 2022 a Unicamp contava com 1728¹⁴ docentes distribuídos em 24 unidades de ensino (institutos e faculdades), as quais ofereciam 66 cursos. Os 19 cursos que aderiram ao programa Vagas Olímpicas estavam distribuídos em 11 unidades, as quais contavam com 834 professores. Os seis¹⁵ professores participantes representam 0,35% do total de professores da universidade e 0,72% do total de

¹⁴ Dados do S-Integra – Sistema Integrado de Indicadores Institucionais disponíveis em: <https://www.siarh.unicamp.br/indicadores/Index.jsf>. Acesso em: 6 jun. 2023.

¹⁵ Inicialmente eram sete, mas um professor desistiu de participar da pesquisa e todos os seus dados foram removidos.

professores das unidades que aderiram ao programa Vagas Olímpicas com pelo menos um curso. Cada um deles foi indicado pelos discentes, que forneceram seus dados de contato, *e-mail* e *WhatsApp*. O Formulário de Dados Iniciais – professores encontra-se no Apêndice 5. Os professores entrevistados foram os mesmos que responderam ao QIIAHS-Adulto 2ª fonte, configurando, assim, amostra por conveniência. O manual do QIIAHS-Adulto 2ª fonte (PÉREZ; FREITAS, 2016) recomenda que seu respondente conheça a pessoa sobre a qual responderá há no mínimo dois anos. Todavia, tempos inferiores foram considerados, e essa informação foi levada em conta na análise dos dados.

Após o aceite do professor para o discente que o convidou, foi-lhe enviado, por *e-mail*, os *links* de *Google Forms* para o TCLE (Apêndice 1), para o Formulário de Dados Iniciais e para o QIIAHS-Adulto 2ª fonte. Após a recepção dessas respostas, foi agendada a entrevista com cada professor, pautada pelo RSE-P (Apêndice 11) validado pelos juízes e pela aplicação-piloto.

2.3.3 Coordenadores

Os coordenadores dos 19 cursos que ofereceram vagas para os medalhistas olímpicos foram convidados a participar da pesquisa, em dois momentos: primeiro foram enviados *e-mails* aos coordenadores dos cursos dos sete discentes que seriam entrevistados; depois foram convidados os demais coordenadores, até o total de sete participantes, número que representa 36,84% dos cursos com Vagas Olímpicas e 10,61% dos cursos da Unicamp. Cada docente participou como coordenador ou como professor, portanto nenhum docente participou da pesquisa em ambos os perfis. Os nomes e *e-mails* de contato dos coordenadores foram fornecidos pela Pró-Reitoria de Graduação da Unicamp. O Formulário de Dados Iniciais – Coordenadores encontra-se no Apêndice 4.

Aos coordenadores que aceitaram participar da pesquisa foram enviados *e-mails* com os *links* para o TCLE (Apêndice 1) e para um Formulário de Dados Iniciais por *Google Forms*. Em seguida à recepção das respostas, foi agendada a entrevista com cada coordenador, guiada pelo RSE-C (Apêndice 13) validado pelos juízes e pela aplicação-piloto.

2.4 Coleta de dados

Procedimentalmente, a pesquisa empregou técnicas mistas de coleta de dados: análise documental, instrumentos padronizados¹⁶, instrumentos não-padronizados criados para este estudo (autorais), e entrevistas (GIL, 2002). Foi considerado o procedimento de triangulação metodológica, por meio da combinação de diferentes métodos para explicar aspectos da amostra e do fenômeno, integrando os dados quantitativos e qualitativos (CRESWELL, 2010; FLICK, 2018; MINAYO; COSTA, 2018).

Para a coleta de dados em campo foram utilizados instrumentos padronizados, instrumentos autorais e entrevistas. Nas entrevistas foram colhidos depoimentos pessoais, a partir de roteiros semiestruturados, oportunidades nas quais os participantes relataram sua experiência no fenômeno em questão, com espaço para discorrer sobre os temas propostos (BONI; QUARESMA, 2005; RIGOTTO, 1998).

A coleta de dados ocorreu por *e-mail* para receber os históricos escolares dos discentes; por *Google Forms* para as respostas dos instrumentos; e por plataforma de videoconferência *Zoom* para as entrevistas *on-line*.

As entrevistas foram gravadas em vídeo e áudio pela plataforma de videoconferência *Zoom*, e o áudio foi gravado também pelo aplicativo *Samsung Voice Recorder* do celular da entrevistadora, como redundância e contingência. A escolha da plataforma de videoconferência *Zoom* foi devido à gravação do áudio resultar em arquivo separado do vídeo, o que facilitou o processo de transcrição por *software*. A transcrição foi realizada pelos *softwares Microsoft Office 365 Word Online* e *Reshape*. A conferência da transcrição foi realizada manualmente, com o apoio do *software oTranscribe*.

Para a coleta de dados, foram escolhidos instrumentos padronizados e instrumentos criados especificamente para a pesquisa, alinhados com os objetivos específicos desta investigação, como organizados no Quadro 7 e detalhados na sequência.

¹⁶ Instrumentos padronizados são aqueles cujas características de avaliação são uniformes (como, por exemplo, todas as régua de 30 centímetros medem 30 centímetros porque são padronizadas). A padronização de instrumentos de pesquisa atribui confiabilidade aos dados produzidos por eles, proporcionam maior rigor científico à pesquisa que os utiliza, e a possibilidade de comparação de resultados com outros estudos. (ARONI; RIBEIRO; DO NASCIMENTO, 2020; BELTRAME; HERMES; JOAQUIM, 2021).

Quadro 7 – Objetivos específicos e instrumentos de coleta de dados

Objetivos específicos	Instrumentos*
1. Explorar as percepções dos coordenadores, professores e do Serviço de Apoio ao Estudante, sobre o programa Vagas Olímpicas, o perfil comportamental dos ingressantes e suas necessidades educacionais.	Formulário de dados iniciais, RSE-C, RSE-P, RSE-S
2. Explorar as percepções dos ingressantes sobre o programa Vagas Olímpicas, seu perfil comportamental e suas necessidades educacionais.	Formulário de dados iniciais, histórico escolar, QSED, EMA-U, EFC-Breve, RSE-D
3. Mapear indicadores de altas habilidades ou superdotação nesses ingressantes	Formulário de dados iniciais, QIIAHSD-Adulto e QIIAHSD-Adulto 2ª fonte
*Legenda: EFC-Breve = Escala de Forças de Caráter Breve, EMA-U = Escala de Motivação para Aprender de Universitários, QIIAHSD-Adulto = Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em adultos, QIIAHSD-Adulto 2ª fonte = Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em adultos 2ª fonte, QSED = Questionário Sócio-Econômico-Demográfico, RSE-C = Roteiro Semiestruturado para Entrevista com Coordenadores, RSE-D = Roteiro Semiestruturado para Entrevista com Discentes, RSE-P = Roteiro Semiestruturado para Entrevista com Professores, RSE-S = Roteiro Semiestruturado para Entrevista com o Serviço de apoio ao Estudante.	

Fonte: Elaborado pela autora

Ainda, como fonte documental de dados, foram solicitados aos participantes seu histórico escolar da Educação Básica e das disciplinas cursadas na Unicamp.

2.4.1. Instrumentos padronizados

Os instrumentos padronizados elencados para esta investigação foram:

Escala de Motivação para Aprender de Universitários (EMA-U): avalia a orientação motivacional do estudante; avalia se sua motivação para a aprendizagem, sua vontade de estudar e aprender é orientada por fatores internos (intrínseca) ou por fatores externos (extrínseca) (BORUCHOVITCH, 2008; MELLO; LEME, 2016). O instrumento é composto de 26 itens em escala Likert de quatro posições, variando de “concordo totalmente” a “discordo totalmente”, sendo 14 itens (1, 3, 4, 6, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 19, 21, 22 e 24) sobre motivação intrínseca e 12 itens (2, 5, 8, 10, 13, 15, 17, 18, 20, 23, 25 e 26) relativos à motivação extrínseca. Nas questões referentes à motivação intrínseca, a alternativa “concordo totalmente” vale quatro pontos; “concordo parcialmente”, três pontos; “discordo parcialmente”, dois pontos; e “discordo totalmente”, um ponto. Quanto maior o escore, maior a orientação para a motivação intrínseca. Essa pontuação tem sua interpretação invertida para os itens relativos à motivação extrínseca, na qual, quanto menor o escore, mais o indivíduo é orientado extrinsecamente (MELLO; LEME, 2016). A pontuação total varia de 26 a 104 pontos. Quanto maior a pontuação total do estudante, maior é a sua orientação

motivacional intrínseca, indicando autonomia e interesse na aprendizagem; por conseguinte, quanto menor a pontuação total do estudante, maior é a sua orientação motivacional extrínseca, associada à necessidade de reconhecimento externo (BORUCHOVITCH, 2008; MELLO; LEME, 2016).

Escala de Forças de Caráter Breve (EFC-Breve): criada por Batista (2020) e validada por Batista e Noronha (2021), tem o intuito de medir as Forças de Caráter (FC), que são características humanas consideradas positivas (BATISTA, 2020). A escala é composta por 18 afirmações com respostas em escala Likert de cinco posições: “nada a ver comigo”, que não pontua na apuração dos resultados; “um pouco a ver comigo”, que vale um ponto; “mais ou menos a ver comigo”, que vale dois pontos; “muito a ver comigo”, que vale três pontos; e “tudo a ver comigo” que vale quatro pontos. As FC avaliadas são divididas em dois grupos: Forças Intrapessoais ou de Transcendência e Forças Intelectuais e Interpessoais. No primeiro grupo, são avaliadas seis FC: esperança, na questão três; gratidão, na questão quatro; espiritualidade, na questão cinco; apreciação do belo, na questão 10; amor pelo aprendizado, na questão 11; e vitalidade, na questão 13. No segundo grupo, são avaliadas 12 FC: inteligência emocional, na questão um; pensamento crítico, na questão dois; criatividade, na questão seis; autenticidade, na questão sete; trabalho em equipe, na questão oito; bravura, na questão nove; modéstia, na questão 12; liderança, na questão 14; sensatez, na questão 15; humor, na questão 16; prudência, na questão 17; e imparcialidade, na questão 18. A apuração dos resultados se dá pela atribuição do peso de zero a quatro a cada resposta. Zero representa a ausência daquela FC e quatro representa a FC presente em maior intensidade.

Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/ Superdotação em adultos (QIIAHSD-Adulto): elaborado por Pérez e Freitas (2016), levanta indicadores de AH/SD no meio educacional e contém 83 questões em sete blocos: 17 perguntas para dados pessoais e socioeconômicos, 18 para características gerais de AH/SD, 12 para habilidades acima da média, 15 para criatividade, 13 para comprometimento com a tarefa, cinco para liderança, e três para as áreas artísticas e esportivas. O questionário permite que o respondente avalie a si mesmo em relação às suas áreas de maior destaque ou interesse ao longo da vida, por meio de escala Likert de cinco posições de frequência: “nunca”, “raramente”, “às vezes”, “frequentemente” e “sempre”.

Qualitativamente, na quase totalidade das questões, quanto mais “sempre” e “frequentemente” forem marcados, mais forte é aquele indicador de AH/SD. O resultado final é obtido pelo cruzamento das respostas da autoavaliação dos estudantes com as respostas da heteroavaliação obtidas pelo instrumento QIIAHSD-Adulto 2ª fonte, preenchido pelos professores. Quantitativamente, podem-se analisar os resultados pelo número de respostas sugestivas de AH/SD e sua porcentagem em relação ao total de perguntas. A partir de 51%, quanto mais próximo de 100%, mais fortes são os indicadores de AH/SD.

Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/ Superdotação em adultos – 2ª fonte (QIIAHSD-Adulto 2ª fonte): adaptado por Pérez e Freitas (2016), possui a mesma estrutura de questões do QIIAHSD-Adulto, e atende ao propósito de os estudantes serem avaliados por alguém que os conheçam bem, e também para dirimir algum possível viés de autoavaliação dos estudantes. A interpretação do QIIAHSD–Adulto 2ª fonte é bastante similar à do QIIAHSD-Adulto. A forma de se observar a presença dos indicadores de AH/SD é a constatação da frequência marcada nas respostas “sempre” ou “frequentemente”, relativizadas pela duração do período de tempo no qual esses comportamentos são observados no estudante (PÉREZ; FREITAS, 2016). Tal como no QIIAHSD-Adulto, a forma de apuração dos resultados do QIIAHSD-Adulto 2ª fonte é qualitativa. Na quase totalidade das questões, quanto mais “sempre” e “frequentemente” forem marcados, mais fortemente aquele indicador aponta para as AH/SD. Da mesma forma que no QIIAHSD-Adulto, os resultados podem ser analisados quantitativamente pelo número de respostas sugestivas de AH/SD e sua porcentagem em relação ao total de perguntas. A partir de 51%, quanto mais próximo de 100%, mais fortes são os indicadores de AH/SD observados.

Todos os instrumentos padronizados estão publicados para livre utilização, e os autores consentiram em sua adaptação para aplicação *on-line* por *Google Forms* (Anexos 5, 6 e 7).

2.4.1.2 Instrumentos autorais

Questionário Sócio-Econômico-Demográfico (QSED) (Apêndice 9) foi concebido para aplicação *on-line*, em *Google Forms*, com o qual foram coletadas informações objetivas sobre os Discentes. Em seu formato final, conta com 22 perguntas, majoritariamente fechadas, de escolha única ou de múltipla escolha,

organizadas em quatro blocos: Bloco A - Situação Econômica, com cinco perguntas; Bloco B - Ambiente Familiar, com três perguntas; Bloco C - Antecedentes Escolares, com sete perguntas; e Bloco D - Sobre o Curso Atual, com sete perguntas.

Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Coordenadores (RSE-C) (Apêndice 10): criado para obter os depoimentos dos coordenadores dos cursos em que estão matriculados os discentes participantes. Sua versão final apresenta 11 perguntas abertas, distribuídas em quatro blocos: Bloco A, com três perguntas sobre o programa Vagas Olímpicas; Bloco B, com quatro perguntas sobre os ingressantes por esse programa, em geral; Bloco C, com duas perguntas sobre algum ingressante específico; e Bloco D, com duas perguntas gerais. As perguntas do Bloco C só foram feitas quando o coordenador conhecia algum medalhista ingressante por Vaga Olímpica.

Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Professores (RSE-P) (Apêndice 11): formulado para obter os depoimentos dos professores indicados pelos discentes participantes. Foi consolidado com 13 perguntas abertas, distribuídas em quatro blocos: Bloco A, com três perguntas sobre o programa Vagas Olímpicas; Bloco B, com quatro perguntas sobre os ingressantes por esse programa, em geral; Bloco C, com quatro perguntas sobre o discente participante desta pesquisa, que indicou esse professor para ser entrevistado; e Bloco D, com duas perguntas gerais.

Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Discentes (RSE-D) (Apêndice 12): tem a finalidade de aprofundar questões não suficientemente exploradas pelos demais instrumentos respondidos pelos discentes. Apresenta 26 perguntas abertas em sete blocos: Bloco A com três perguntas sobre o programa Vagas Olímpicas; Bloco B, com três perguntas sobre os ingressantes por esse programa, em geral; Bloco C, com sete perguntas sobre o discente entrevistado; Bloco D, com três perguntas sobre “esforço”; Bloco E, com duas perguntas sobre o ambiente; Bloco F, com três perguntas sobre o perfil comportamental do entrevistado; e Bloco G, com cinco perguntas gerais.

Estrategicamente propostas no início das entrevistas, as perguntas sobre o programa de ingresso não caracterizaram diretamente a amostra, mas funcionaram como quebra-gelo, para motivar o respondente a falar primeiro sobre algo mais geral e pessoal (SILVA; VICTÓRIO, 2021; PESSANHA, 2023).

2.5 Análise dos instrumentos por juízes especialistas

A fim de garantir a qualidade dos instrumentos criados especificamente para esta pesquisa e promover sua adequação para a coleta de dados, de forma que eles cumprissem sua função de levantar os dados que se esperavam obter por meio deles, foi utilizado o processo de validação qualitativa por comitê de juízes especialistas. Tal processo está descrito em artigo publicado de autoria da pesquisadora em coautoria com sua orientadora e co-orientadora (VAZZOLER-MENDONÇA; RONDINI; COSTA-LOBO, 2023).

Os especialistas convidados a atuarem como juízes foram selecionados dentre profissionais experientes nas áreas de construção de instrumentos, pesquisas qualitativas, estudantes com AH/SD e Ensino Superior. Foram critérios de inclusão a titulação de doutor, a formação em Psicologia ou Educação e a experiência profissional em ensino ou pesquisa acadêmica no Brasil.

O comitê de juízes especialistas desempenhou papel de avaliadores em triangulação, os quais observaram os mesmos objetos e contribuíram com seus pareceres de forma independente (CRESWELL, 2010; FLICK, 2018; MINAYO; COSTA, 2018). Essa etapa revelou-se importante para a confiabilidade dos instrumentos e, a partir desse resultado, foi possível a aplicação de uma pesquisa-piloto que testou procedimentos e instrumentos antes da coleta de dados.

O principal resultado da submissão dos instrumentos à análise por profissionais *experts* nos temas, na perspectiva de Torlig *et al.* (2022), foi a autorreflexão da pesquisadora. A partir do *feedback* recebido das especialistas, a pesquisa de campo foi conduzida com a melhor versão possível de seus instrumentos, após reconhecer possíveis vieses e minimizar riscos (VAZZOLER-MENDONÇA; RONDINI; COSTA-LOBO, 2023).

O Convite para atuar como Juiz Especialista (Apêndice 6), Instruções para análise dos instrumentos pelos Juízes Especialistas (Apêndice 7) e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Juízes (TCLE-J) (Apêndice 8) constituem material adicional.

2.6 Aplicação-piloto

Por se tratar de uma pesquisa de método misto, o delineamento contou com uma aplicação-piloto a fim de levantar questões para o refinamento do projeto, ao

avaliar, na prática, as suas potencialidades e dar consistência ao delineamento do estudo (GIL, 2002; CRESWELL, 2010).

O piloto testou os procedimentos de aplicação dos instrumentos padronizados, a eficácia dos instrumentos autorais na obtenção dos dados e a condução da entrevista. O método de análise do piloto considerou as dimensões ética, metodológica, operacional, teórica, analítica e representacional do projeto (SILVA FILHO; BARBOSA, 2019).

A dimensão ética analisou a conduta do pesquisador em relação às pessoas e ao contexto estudado, e permitiu revelar que, a partir do contato com os participantes, providências eticamente relevantes foram necessárias (SILVA FILHO; BARBOSA, 2019). A pesquisadora considerou importante lembrar os aspectos éticos acordados no TCLE, uma vez que a entrevista-piloto ocorreu três meses após o consentimento do participante. Portanto, na coleta de dados, a leitura do TCLE passou a ser realizada, resumida em itens, no início da gravação de cada entrevista.

A dimensão metodológica tratou da viabilidade dos procedimentos e instrumentos na produção e armazenamento dos dados, de modo que o piloto permitiu a redefinição de questões e o refinamento dos instrumentos (SILVA FILHO; BARBOSA, 2019). Nos instrumentos padronizados EMA-U e EFC-Breve foram realizados ajustes estéticos com o objetivo de favorecer seu preenchimento e a posterior apuração dos resultados. Nos instrumentos autorais QSED, RSE-D, RSE-C, RSE-P e RSE-S houve ajustes parciais e totais nas perguntas, tanto exclusão como acréscimo. E os históricos escolares, na análise documental, forneceram os dados sobre a vida escolar do participante, conforme o esperado.

A dimensão operacional avaliou o uso e a funcionalidade de equipamentos, técnicas e logística na pesquisa, em busca de reflexões sobre potenciais problemas operacionais e *insights* para ações mais eficazes ao propósito do estudo (SILVA FILHO; BARBOSA, 2019). A análise do piloto indicou que os instrumentos enviados por *Google Forms* funcionaram bem, assim como a plataforma *Zoom* para a entrevista *on-line*. Foi feita gravação também pelo aplicativo de voz do *smartphone*, como redundância e contingência. O áudio da entrevista foi transcrito com recursos do *software Microsoft Office 365 Word Online* e demandou grandes ajustes manuais.

As dimensões teórica, analítica e representacional do modelo de Silva Filho e Barbosa (2019) não foram examinadas porque fogem ao escopo desta aplicação-

piloto, cujos resultados levaram a modificações nos instrumentos autorais e nos procedimentos de campo, as quais facilitaram a coleta de dados.

2.7 Procedimentos de análise de dados

A análise dos dados contou com a triangulação das fontes de dados, procedimento de análise para dados originados de diferentes fontes, com o objetivo de complementar, confirmar, refutar ou adicionar novos elementos aos achados, ampliar as possibilidades de descrição das realidades e aumentar a confiabilidade, robustez e a segurança nos resultados (CRESWELL, 2010; FLICK, 2018; MINAYO; COSTA, 2018).

Os dados coletados pelo QSED, tanto numéricos quanto qualitativos, foram analisados com estatística descritiva para organizar as respostas em termos de grandezas quantificáveis, como frequência e intensidade (GIL, 2002; BACHINI; CHICARINO, 2018).

As respostas produzidas nas entrevistas motivadas pelos roteiros RSE-D, RSE-C, RSE-P foram analisadas conforme o método Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) e organizadas por meio do Instrumento de Análise de Discurso (IAD) dispostas em quadros. Após a transcrição das gravações das entrevistas, procedeu-se à análise das falas baseada no DSC, método constituído por procedimentos que organizam os dados provenientes da análise do discurso da amostra, em busca de uma expressão da experiência comum a todos (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006; 2014; ZERMIANI et al., 2021).

Redigido na primeira pessoa do singular, o DSC expressa uma opinião coletiva, ou socialmente compartilhada, através da voz de um participante único fictício. A proposta é que esse depoimento-síntese seja possível de ser atribuído a qualquer um dos participantes da amostra. (LEFÈVRE *et al.*, 2002; LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006; 2014; DE MORAES; LEFÈVRE; GALLO, 2020).

O método DSC requer a discriminação de três elementos nos discursos analisados: Expressões-chave (ECH), Ideias Centrais (IC) e Ancoragens (AC). ECH são trechos destacados do discurso original que revelam a essência do conteúdo exposto no depoimento e que correspondem às questões da pesquisa (LEFÈVRE *et al.*, 2002; GOMES; TELLES; ROBALLO, 2009). IC são expressões linguísticas que descrevem de forma sintética e precisa o sentido de cada ECH, sem interpretá-las (GOMES; TELLES; ROBALLO, 2009). E as AC são as expressões linguísticas

explícitas de uma teoria, ideologia ou crença que o entrevistado declara sobre algo ou alguém, como uma afirmação genérica empregada para explicar determinada situação (LEFÈVRE *et al.*, 2002; LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2006; LEFÈVRE, 2014). A identificação das AC pode explicitar conceitos e fundamentos que explicam as origens de práticas cotidianas dos indivíduos e das instituições (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003; GOMES; TELLES; ROBALLO, 2009).

Neste trabalho, a fim de garantir a proteção dos dados e da identidade dos entrevistados, as ECH foram omitidas, sendo apresentadas as IC e AC que compõem o DSC.

Os resultados dos instrumentos padronizados EMA-U e EFC-Breve foram apurados segundo as instruções de cada instrumento. As respostas qualitativas são transformadas em numéricas, atribuindo-se um valor a cada alternativa da escala Likert. A partir disso, a estatística descritiva pode organizar esses dados em frequência, intensidade e porcentagem.

Os resultados dos instrumentos padronizados QIIAHS-Adulto e do QIIAHS-Adulto 2ª fonte foram analisados segundo suas instruções de apuração de resultados, que preveem a análise dos dados qualitativos de maneira que possam ser quantificados, organizados pela estatística descritiva e expressos em porcentagens.

Foi realizada análise documental do histórico escolar dos participantes por meio da estatística descritiva, que organizou os dados reativos às médias de notas por ano ou semestre, tempo em anos em escolas públicas e particulares, Coeficiente de Rendimento (CR) e classificação de cada estudante. Os dados qualitativos transformados em termos de grandezas quantificáveis foram referentes à região geográfica onde cada discente estudou.

2.8 Aspectos éticos

Esta pesquisa atendeu às diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas com seres humanos, homologada pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS). A operacionalização da coleta de dados ocorreu somente a partir da aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências (FC) da Unesp, câmpus de Bauru, conforme Resolução nº 466 (BRASIL, 2012) e Resolução nº 510 (BRASIL, 2016), sob Parecer Consubstanciado nº 5.101.899 de 12 de novembro de 2021 (Anexo 1) e da autorização da Pró-Reitoria da Graduação da Unicamp (Anexo 2) para a pesquisa ser realizada naquela universidade. A solicitação

para esta investigação foi avaliada favoravelmente segundo o Parecer do Comitê Gestor de Proteção e Privacidade dos Dados da Unicamp (Anexo 3), e as diretrizes para o uso dos dados estão no Termo de Sigilo, Confidencialidade e Não Divulgação (Anexo 4).

A Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), Lei nº 13.709, de 2018 (BRASIL, 2018), regulamenta os direitos dos participantes com relação ao tratamento dos dados em pesquisa científica. Para salvaguardar os dados dos participantes, segundo a LGPD, a finalidade dos dados coletados e sua utilização deve ser limitada no tempo, sem que seja estendido; os dados devem ser coletados em período de tempo definido e deletados após a publicação da dissertação; apenas dados necessários devem ser coletados; devem ser mantidos em segurança; os participantes podem pedir informações, a qualquer momento, sobre o armazenamento de seus dados e sobre o que está sendo feito com eles; os participantes podem pedir para modificar ou deletar seus dados, a qualquer momento; nenhuma informação será enviada a terceiros sem o consentimento do participante dono dela. A lei não se aplica a dados que não identificam o participante, ou que são anonimizados por meios técnicos de tratamento de dados, a fim de que não haja possibilidade de serem relacionados direta ou indiretamente a qualquer indivíduo. Os participantes do estudo estão cientes de que será garantido o sigilo das informações cedidas, e que eles seriam voluntários (BRASIL, 2020).

CAPÍTULO 3 – Resultados

Esta investigação produziu dados qualitativos e quantitativos, que foram analisados à luz da triangulação de métodos e de fontes de dados. Após a experiência de campo e da organização dos dados, foi feita uma análise crítica sobre quais resultados contribuem diretamente para a caracterização da amostra e atendem aos objetivos específicos de explorar as percepções dos coordenadores de cursos e professores sobre o programa Vagas Olímpicas, o perfil dos ingressantes e suas necessidades educacionais; explorar as percepções dos ingressantes sobre o programa Vagas Olímpicas, seu perfil comportamental e necessidades educacionais; e mapear indicadores de altas habilidades ou superdotação nesses ingressantes.

Os resultados da pesquisa de campo revelam amostras de diferentes tamanhos. Dos 49 Discentes que aceitaram participar da pesquisa (população total = 160), apenas 15 enviaram suas respostas aos instrumentos. Desses, alguns enviaram respostas incompletas, mesmo após novas solicitações da pesquisadora, o que resultou em variação no tamanho da amostra por instrumento (Tabela 3).

Tabela 3 – Tamanho da amostra por instrumento, Unicamp, 2022

População	Instrumento	Tamanho da amostra (n)	% da população
Discentes ($p = 160$)	Formulário de Dados Iniciais	49	30,62
	EMA-U*	15	9,37
	EFC*	14	8,75
	QIIAHSD-Adulto*	14	8,75
	QSED*	13	8,12
	Histórico escolar	11	6,87
	Entrevistas	7	4,37
Coordenadores ($p = 19$)	Entrevistas	7	36,84
Professores ($p = 834$)	Entrevistas	6	0,72
	QIIAHSD-Adulto 2ª fonte*	5	0,60

*Legenda: EFC-Breve = Escala de Forças de Caráter Breve, EMA-U = Escala de Motivação para Aprender de Universitários, QIIAHSD-Adulto = Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em adultos, QIIAHSD-Adulto 2ª fonte = Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em adultos 2ª fonte, QSED = Questionário Sócio-Econômico-Demográfico.

Fonte: Elaborado pela autora

Neste capítulo são apresentados os principais resultados, organizados em dois blocos: 1. Resultados da análise do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) dos

Coordenadores, Professores e Discentes¹⁷ e 2. Resultados dos instrumentos e da análise documental. No Capítulo 4, procede-se à discussão e, em seguida, são tecidas as considerações finais e conclusões da pesquisadora (VOLPATO, 2007, 2011).

3.1 Resultados da análise das entrevistas

As falas transcritas das entrevistas foram analisadas pelo método de análise do discurso do Sujeito Coletivo (DSC), o qual consiste em encontrar as ideias centrais de cada discurso individual de modo que elas possam ser reunidas em um texto que represente a fala de todos os respondentes (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003, 2006, 2014).

A análise do DSC está estruturada por Instrumentos de Análise do Discurso (IAD) (Quadros 8 a 36), agrupados por eixos temáticos: percepções dos Coordenadores, Professores e Discentes sobre o perfil dos ingressantes (15 perguntas, Quadros 8 a 18); percepções dos Discentes sobre seus indicadores de AH/SD (10 perguntas, Quadros 19 a 28); percepções dos Coordenadores, Professores e Discentes sobre o programa Vagas Olímpicas (nove perguntas, Quadros 29 a 34); e percepções dos Coordenadores, Professores e Discentes sobre as necessidades educacionais destes últimos (três perguntas, Quadros 35 e 36).

Em cada Quadro de IAD, os Coordenadores participantes estão identificados, na coluna ID, por codinomes de C1 a C7, os Professores de P1 a P7, e os Discentes de D1 a D7. Nos casos de perguntas iguais para Coordenadores e Professores, as respostas foram apresentadas em IADs unificados.

3.1.1 Percepção dos Coordenadores, Professores e Discentes sobre o perfil dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas

Neste conjunto de IADs há perguntas sobre os ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas em geral e há perguntas sobre ingressantes específicos, como aqueles que convidaram os Professores a responder sobre eles. Os respondentes foram solicitados a falar sobre os fatores que facilitam e os fatores que prejudicam o rendimento e resultados dos ingressantes por Vagas Olímpicas.

¹⁷ Os participantes que compõem a amostra estão identificados como Coordenadores, Professores e Discentes, com iniciais maiúsculas, para diferenciá-los dos outros coordenadores, professores e discentes quaisquer.

Quadro 8 – IAD Pergunta 4, Coordenadores (n = 7) e Pergunta 4, Professores (n = 6): Você conhece estudantes que ingressaram pelo programa Vagas Olímpicas? O que sabe sobre eles?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais Coordenadores	ID	Ideias Centrais Professores
C1	Como Coordenadora do curso, tenho contato com os ingressantes. São excelentes alunos.	P1	Conheço o D1, através do projeto PICME**.
C2	Conheço de longe, ainda não lecionei para nenhum deles. O processo das Olimpíadas forma estudantes que têm um instrumental básico que nos interessa, coisas que a gente busca em um bom profissional.	P2	Mais proximamente, só conheço o D2.
C3	Não conhecia. Eu perguntei para os alunos na última aula Eu não fazia ideia de quem eram os ingressantes por Vagas Olímpicas na Unicamp. O medalhista é tratado como um estudante normal igual aos outros.	P3	—
C4	Conheço um, com certeza, e mais um, sobre quem não tenho certeza.	P4	Não conheço mais nenhum outro além do D4. Eu não sabia do programa Vagas Olímpicas.
C5	Sim, conheço vários. São excelentes, desenvolvem-se super bem, são muito engajados e muito responsáveis.	P5	Não os reconheço. A gente não tem acesso a essa informação ou, se tem, eu não sei onde buscar. Para mim, é indiferente, não vou atrás dessa informação, porque para mim ela não é relevante.
C6	Sim. Temos mais contato no início do curso, quando chega algum caso à Coordenação. Ingressantes apresentam a universidade e o programa Vagas Olímpicas na UPA* aos estudantes de Ensino Médio.	P6	Somente o D6, aluno de Iniciação Científica no laboratório
C7	Eu sabia de uma, mas acabei de olhar agora e no meu curso tem dois. Sobre duas pessoas não dá para avaliar nada.	P7	Eu não sabia que o D7 tinha entrado por Vaga Olímpica. Não foi o melhor aluno, em uma turma que não é forte. Ele tem um perfil diferente. Muito motivado e muito interessado. Sabe escrever e-mails articulados. Tem interesse intrínseco em aprender. Ele mostrou os livros que comprou por minha indicação.

Continua

Ancoragens Coordenadores	Ancoragens Professores
O medalhista é tratado igual aos demais estudantes.	Professores não têm acesso à informação sobre quem é ingressante por Vaga Olímpica ou, se têm, não sabem onde buscar.
Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 4 – Coordenadores	Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 4 – Professores
<i>Sim, conheço vários. Como Coordenadora do curso, tenho contato com os ingressantes mais no início do curso, quando chega algum caso à Coordenação. São excelentes alunos, desenvolvem-se super bem, são muito engajados e muito responsáveis. Vários medalhistas participam apresentando a universidade e o programa Vagas Olímpicas na UPA aos estudantes de Ensino Médio.</i>	<i>Só conheço atualmente o estudante que me pediu para participar desta pesquisa, mas eu nem sabia que esse estudante tinha entrado por Vaga Olímpica! A gente não tem acesso à informação de quem é ingressante pelas Vagas Olímpicas, ou, se tem, eu não sei onde buscar. Apesar de ele não ser o melhor aluno em uma turma que não é forte, ele demonstrou ser muito motivado, tem interesse intrínseco em aprender. Ele tem um perfil diferente, me enviava e-mails bem escritos e articulados, comprou vários livros que eu indiquei. Ah, fiquei sabendo que o aluno de Iniciação Científica do Laboratório também ingressou dessa forma.</i>
<i>Não conheço. Conheço de longe, ainda não lectionei para nenhum deles. Eu perguntei para os alunos na aula passada, porque eu não fazia ideia de quem eram os de Vaga Olímpica. Eu não os conhecia porque o medalhista é tratado como um estudante normal, igual aos outros. Eu sabia de uma, com certeza, e mais um, sobre quem não tinha certeza, porque, no sistema, no meu curso tem dois. O processo das Olimpíadas forma estudantes que têm um instrumental básico que nos interessa, coisas que a gente busca em um bom profissional. Mas, sobre duas pessoas somente, não dá para avaliar nada.</i>	
*UPA = Unicamp de Portas Abertas; ** PICME = Programa de Iniciação Científica e Mestrado	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 9 – IAD Pergunta 4, Discentes (n = 7): Você conhece outros ingressantes pelo Vagas Olímpicas? Como você os descreve?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Conheço muitos que fizeram Olimpíadas, mas não sei se eles entraram pelas Vagas Olímpicas ou pelo vestibular. Medalhistas, em geral, têm desempenho acadêmico muito bom. São fenomenais, são muito inteligentes, acabam tendo um rendimento muito superior. Ao estudar para a Olimpíada, tem-se um estudo mais avançado, e isso facilita quando se entra na faculdade. Você acelera e, eventualmente, isso vai acarretar rendimento acadêmico melhor.
D2	Conheço alguns. Busquei a lista dos ingressantes e tive contato com alguns. Ser curioso, ir atrás, buscar saber o que é, como funciona, como poderia desempenhar melhor etc. Proatividade pela educação e curiosidade. Bom desempenho por diferentes motivos, por predisposição, por ambiente, mas 'curioso' é a palavra-chave.

Continua

D3	Os que entraram este ano no meu curso, eu sei quem são, eu conversei com eles. Quem entrou em outros cursos, eu vi o nome na lista, mas não conversei. Poucos vêm de escolas públicas. Uma característica comum aos ingressantes é terem estudado em escola particular. Bolsistas de escolas particulares podem ser bastante engajados nas Olimpíadas, a fim de manterem suas bolsas de estudos ou serem valorizados de alguma forma.
D4	Conheço colegas do Ensino Médio, que ingressaram na Unicamp, também nas Vagas Olímpicas. E uma pessoa do meu curso, que descobri por acaso, conversando. Não têm muita dificuldade em matérias iniciais, por já ter visto muita coisa na preparação para as Olimpíadas. Capacidade mais apurada de compreender determinadas matérias, fruto de um raciocínio mais elaborado. A vivência olímpica apresenta estímulos mais próximos do Ensino Superior.
D5	Conheço, do meu curso, quase todo mundo que entrou pelas Vagas Olímpicas. A informação surge naturalmente, conversando. As pessoas são bem variadas, são pessoas com interesses bem específicos.
D6	Não conheço muitas pessoas. Não sei falar sobre eles, porque nunca fui próximo deles.
D7	Conheço cinco, consultando a lista de aprovados. O que temos em comum é maior certeza sobre o curso que queremos fazer. E, por conta disso, acabamos tendo um desempenho inicial melhor.
Ancoragens	
A identificação dos ingressantes Olímpicos ocorre informalmente.	
Conhecimentos adquiridos nas Olimpíadas podem tornar algumas disciplinas iniciais dispensáveis.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 4 – Discentes	
<i>Conheço diversos que fizeram Olimpíadas, mas não sei se eles entraram por Vagas Olímpicas ou pelo vestibular. Acompanhei o processo de ingresso de alguns colegas do Ensino Médio. Conheço alguns do meu curso, mas de outros cursos não conheço muitos. Por curiosidade, peguei a lista dos aprovados por esse programa e busquei contato com alguns. Sobre outros, fiquei sabendo naturalmente, por acaso, conversando. Para descrevê-los, posso dizer que são pessoas bem diversificadas, com interesses bem específicos. Medalhistas, em geral, têm desempenho acadêmico muito superior, são fenomenais, muito inteligentes. A vivência olímpica apresenta estímulos mais próximos do Ensino Superior, desenvolve um raciocínio mais elaborado e capacidade mais apurada de compreender certas matérias. É comum os medalhistas serem curiosos, proativos, vão atrás, buscam saber como poderiam desempenhar melhor, e temos maior certeza sobre o curso que queremos fazer. Certamente, há pessoas que possuem bom desempenho por predisposição, por ambiente, mas 'curiosidade' é a palavra-chave. A maioria vem de escolas particulares, havendo poucos ingressantes que vêm de escolas públicas, mas os bolsistas de escolas particulares podem ser bastante engajados nas Olimpíadas a fim de manterem suas bolsas de estudos ou de serem valorizados de alguma forma.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 10 – IAD Pergunta 5, Coordenadores (n = 7) e Pergunta 5, Professores (n = 5): Na sua percepção, quais são as características dos estudantes que ingressaram pelas Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais Coordenadores	ID	Ideias Centrais Professores
C1	Recebemos estudantes (não-medalhistas) que têm muita dificuldade logo no primeiro semestre e podem ser reprovados. Os medalhistas se destacam pela preparação desde o Ensino Médio. Conteúdo aprendido muito superior. Já têm os pré-requisitos. Motivação. Autoconfiança. Sentem-se mais bem preparados para a vida universitária. Ninguém vai para uma Olimpíada sem realmente estudar, sem gostar daquela área.	P1	Traquejo maior em Matemática. Estudam acima da média, se destacam acima da média e são ávidos pelo conhecimento. Eles conseguem devorar e assimilar as referências bibliográficas indicadas. Independentes, estudiosos e curiosos. Do ponto de vista profissional, na universidade, são do melhor calibre. Em escala de 0 a 10, estariam beirando 9 e 10.
C2	Autonomia na relação com o ensino-aprendizagem. Movimento de busca, de pesquisa, de extrapolar o que é curricular. Atenção maior ao que os cerca.	P2	Vão muito bem em Iniciação Científica. Ótima fama, desempenho diferenciado, só se ouvem coisas boas sobre eles.
C3	Nossos estudantes, em geral, são diferenciados. Não sei se os que vieram de Vaga Olímpica são superiores.	P3	—
C4	Grande facilidade nas disciplinas do Núcleo Básico. Eles vêm treinando e desenvolvendo essas disciplinas desde o Ensino Médio.	P4	—
C5	A maior parte dos ingressantes por Vaga Olímpica é de escola pública. São excelentes alunos, muito dedicados, bem comprometidos, desenvolvem-se muito bem no curso, acima da média geral dos alunos por todas as formas de ingresso. Na universidade, vinculam-se a programas relacionados a Olimpíadas, como PIC-Jr*. Vários instrutores do PIC-Jr. entraram por Vagas Olímpicas e querem manter esse contato, como uma forma de retribuir aquilo que lhes franqueou o ingresso na Unicamp.	P5	Minha opinião é enviesada porque tenho filhas que participam de Olimpíadas. A maioria dos medalhistas são alunos que a vida inteira tiveram uma excelente educação em escolas privadas de primeira linha.

Continua

C6	Não tenho esse histórico, não fiz esse rastreamento. Vieram de escola pública, em sua grande maioria. Essas cotas das medalhas olímpicas são uma forma de inclusão.	P6	Só conheço um medalhista, o espaço amostral fica bem limitado. Não há nenhum tipo de diferenciação dos estudantes. Se o aluno não revela em conversa, você não vai ter essa informação.
C7	Não tenho informação. No sistema há somente a forma de ingresso. Os dois olímpicos do meu curso, acho que estão felizes, gostam do curso.	P7	Conheci muitos estudantes Olímpicos, antes do programa Vagas Olímpicas, e são todos diferentes. Eu não saberia generalizar, eu não me lembro de nenhum traço comum a todos. Há o grupo dos que você nem sabe que são Olímpicos, mas são mais interessados que os outros, e há o grupo dos que têm competitividade exacerbada e estão nas Olimpíadas para ganhar medalha. Há pessoas que precocemente foram classificadas como superdotadas e rapidamente ficaram normais. Se isso for bem trabalhado, quando ela tiver 23 anos, ela vai ter experiência de 30, então essa pessoa sai com vantagem. O grupo que gosta de se promover como Olímpicos é o grupo típico dos frustrados. Há quem se acha muito bom porque as pessoas que o rodeia dizem que ele é muito bom. Há turmas na Unicamp em que quase todo aluno esteve entre os melhores alunos da sua turma do Ensino Médio. Quem vem com expectativas muito exageradas, pode ter problemas.
Ancoragens Coordenadores		Ancoragens Professores	
Ninguém vai para uma Olimpíada sem realmente estudar, sem gostar daquela área. As cotas de medalhas olímpicas são uma forma de inclusão dos estudantes de escolas públicas. Não temos informações sobre eles.		Como não há nenhum tipo de diferenciação, a gente só fica sabendo quem é ingressante por Vaga Olímpica em conversa. Eu não saberia generalizar, eu não me lembro de nenhum traço comum a todos.	
Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 5 – Coordenadores		Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 5 – Professores	
<i>Os estudantes da Unicamp, em geral, são diferenciados mas, mesmo assim, recebemos estudantes que têm muita dificuldade logo no primeiro semestre e podem ser reprovados. Os que vieram de Vaga Olímpica, não. Eles ficam acima da média geral dos alunos por todas as</i>		<i>Como não há nenhum tipo de diferenciação, a gente só fica sabendo quem é ingressante por Vaga Olímpica em conversa, quando o aluno revela. Os ingressantes por Vaga Olímpica vão muito bem em Iniciação Científica, têm um traquejo maior em Matemática, eles têm</i>	

<i>formas de ingresso, eles já têm os pré-requisitos, se destacam pela preparação desde o Ensino Médio, e o conhecimento bastante avançado resulta em facilidade nas disciplinas iniciais. Eles parecem mais preparados para a vida universitária, com motivação e autoconfiança, porque ninguém vai para as Olimpíadas sem realmente estudar, sem gostar daquela área. Eles têm um movimento de busca, de pesquisa, de extrapolar o que é curricular, autonomia na relação com o ensino-aprendizagem e atenção maior ao que os cerca. São excelentes alunos, dedicados, comprometidos, desenvolvem-se muito bem no curso, e acabam se vinculando a programas relacionados a Olimpíadas, como o PIC-Jr. Vários instrutores do PIC-Jr. entraram por Vagas Olímpicas e querem manter esse contato, como uma forma de retribuir aquilo que lhes franqueou o ingresso na Unicamp.</i>	<i>realmente desempenho diferenciado. Eles estudam e se destacam acima da média, são ávidos pelo conhecimento, devoram e assimilam as referências bibliográficas indicadas. São independentes, estudiosos e curiosos. Mas são todos diferentes, cada caso é um caso, eu não saberia generalizar, mas acho que a maioria dos medalhistas são alunos que a vida inteira tiveram uma excelente educação em escolas privadas de primeira linha. Há aqueles que você nem sabe que são Olímpicos, mas percebe que são mais interessados; e há os que têm competitividade exacerbada e estão nas Olimpíadas para ganhar medalha. Estes gostam de se promover como Olímpicos e têm mais risco de se frustrar. Na Unicamp, há turmas em que quase todo aluno lá esteve entre os melhores alunos no Ensino Médio, portanto, quem vem com expectativas muito exageradas, pode ter problemas.</i>
<i>Não tenho informação sobre suas características, não tenho esse histórico, não fiz esse rastreamento. No sistema da Coordenação a gente tem somente o meio de ingresso. Os dois olímpicos do meu curso acho que estão felizes, gostam do curso. O que posso dizer é que, em sua grande maioria, vieram de escola pública, portanto, essas cotas das medalhas olímpicas são uma forma de inclusão.</i>	
*PIC-Jr = Programa de Iniciação Científica Júnior	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 11 – IAD Pergunta, 6 Coordenadores (n = 7) e Pergunta 6, Professores (n = 5): Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que favorecem seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais Coordenadores	ID	Ideias Centrais Professores
C1	Já entrar com autoestima elevada, que se mantém ao longo da graduação.	P1	Percepção muito aguçada. Antecipa sua argumentação. Extremamente curiosos. Sempre ávidos, em busca de novas referências literárias e de questões específicas. Tiveram vários meses ou anos de preparação para ficarem mais apurados nesse assunto.
C2	Perfil mais aberto a explorar as múltiplas possibilidades da universidade. Procura o que interessa a ele. Tem instrumental e bagagem diferentes dos que ingressaram pelo vestibular.	P2	Independência. Curiosidade aguçada para se aprofundar um pouco mais. Trazem questionamentos interessantes. Fazem listas de exercícios, mesmo que

Continua

C2			não valham nota. Vão atrás de outros livros, outras coisas. Necessidade de buscar mais conhecimento e ir além produz desempenho muito acima da média.
C3	O brilhantismo tem a ver com o meio em que ele está, se o meio oferece os recursos para chegar lá. Dedicação extra ou facilidade de aprendizagem não são tudo. O ambiente e a família contribuem, não é o estudante sozinho. A base familiar ajuda na Olimpíada e na faculdade. Aqueles que têm boa comunicação e boa relação interpessoal podem ter mais sucesso.	P3	—
C4	Pensamento crítico e visão crítica sobre o problema. Sabem onde empregar aquele conhecimento além do exercício. Poder de abstração.	P4	Muito interessados. Dispostos a fazer trabalhos extras, fora da escola, para conseguir bons resultados. Destacam-se por terem mais interesse no desenvolvimento científico e tecnológico.
C5	Dedicação, comprometimento e empenho com o estudo. Rotina de estudo regular, organizada e bom gerenciamento do tempo.	P5	Com estímulo e incentivo no ambiente familiar e escolar, daí as características pessoais contam. Personalidade de ter vontade de ganhar. Certo apreço à competitividade, que pode ser com os outros e consigo mesmo. Característica pessoal de querer se superar ou superar os colegas. Disciplina e autonomia para ir atrás do estudo. Capacidade de comunicar as próprias ideias. Capacidade de trabalhar em grupo. Inteligência emocional para colaborar. Capacidade de organização e planejamento de projetos. Habilidade de concatenar e articular conceitos em grandes projetos.

C5			Boa escrita, boa comunicação, pensamento organizado, argumentação. Vivência extra classe, experimentam o ambiente universitário, saem do seu Instituto.
C6	Pessoas muito focadas e esforçadas. Estudam e trabalham pelas medalhas ao longo de vários anos. Têm muito interesse em aprender, estudar e levar o conhecimento adiante. Não é só por nota.	P6	—
C7	A curiosidade e a motivação intrínseca do estudante.	P7	Aprenderam desde cedo as regras do jogo da Matemática. Têm <i>hardware</i> (cérebro) para trabalhar essas regras. Podem ser mais rápidos e fazer mais que os colegas. Têm capacidades inatas. Têm habilidade de articular um conjunto de regras simples e combiná-las de maneira brilhante. Têm possibilidade de ficarem muito bons se treinarem.
Ancoragens Coordenadores		Ancoragens Professores	
O estudante socialmente habilidoso pode ter mais sucesso. O ambiente familiar e escolar contribuem para seu sucesso.		Com estímulo e incentivo do ambiente familiar e educacional, as características pessoais podem fazer a diferença.	
Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 6 – Coordenadores		Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 6 – Professores	
<i>Pelo que eu e meus colegas temos observado, em geral, são pessoas muito focadas e esforçadas. Estudam e trabalham pelas medalhas ao longo de vários anos, e isso lhes dá um instrumental e bagagem diferentes dos que ingressaram pelo vestibular. Eles já entram com autoestima elevada, que se mantém ao longo da graduação, e têm abertura para explorar as múltiplas possibilidades da universidade em busca de seus interesses. São dedicados, comprometidos e empenhados com o estudo. Têm rotina regular, organizada, gerenciam bem o tempo, e isso demonstra interesse em aprender e levar o conhecimento adiante. Mas a gente vê que não é só por nota, é curiosidade e motivação intrínsecas. Eles demonstram pensamento crítico e poder de abstração, visão crítica sobre o problema, sobre</i>		<i>Acredito que eles devem ter empregado muitos meses ou anos para ficarem apurados em suas áreas. Tendo estímulo e incentivo do ambiente familiar e do ambiente escolar, as características pessoais podem fazer diferença. As características que favorecem seu sucesso são vontade de ganhar, querer se superar ou superar os colegas, certa competitividade, com os outros e consigo mesmo; disciplina; independência e autonomia; percepção aguçada; curiosidade, querer se aprofundar. Têm boa escrita, boa comunicação, pensamento organizado, argumentação. Eles fazem questionamentos interessantes e entendem antes de você terminar de explicar, antecipam sua argumentação; são ávidos, buscam outras referências literárias, têm necessidade de mais conhecimento, de ir além.</i>	

<i>como empregar aquele conhecimento na prática. Aqueles que vão bem tanto em notas quanto na comunicação e relações interpessoais podem ter mais sucesso. E os fatores que propiciam seus resultados não são do estudante sozinho: ele pode ser diferenciado, ter dedicação extra ou simplesmente facilidade de aprendizagem, mas o meio em que ele está, o ambiente familiar e escolar, pode contribuir para seus objetivos, tanto nas Olimpíadas como na faculdade.</i>	<i>Fazem listas de exercícios mesmo quando não valem nota e têm disposição para trabalhos extras. Posso observar que eles têm habilidades que são inatas e que ficam ainda melhores quando as treinam; eles têm habilidade de articular um conjunto de regras simples e de combiná-las de maneira brilhante; têm hardware (cérebro) diferente para trabalhar essas regras, e podem ser mais rápidos e fazer mais que os colegas. Em geral, eles se destacam mais por terem interesse no desenvolvimento científico e tecnológico do que pelas notas.</i>
--	--

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 12 – IAD Pergunta 5, Discentes (n = 7): Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que favorecem seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	O rendimento acadêmico pode ser comparado a uma bola de neve: seu rendimento de agora depende de seu rendimento do passado. Estudei Cálculo por minha conta no Ensino Médio Ganhei tempo para me aprofundar em outras matérias na faculdade, raciocínio matemático mais rápido, mais tranquilidade por ter uma base mais forte.
D2	Corre atrás de coisas por fora: participa de disciplinas extracurriculares busca algum estágio, algum trabalho, pesquisa. A curiosidade vai levando a pessoa. O ambiente olímpico favorece o acesso a informação e oportunidades.
D3	Sabia algo sobre o que esperar da faculdade. A Olimpíada tem vários exercícios relacionados à carreira. A Olimpíada exige que se aprofunde e isso me deu uma base. Mais engajados em atividades extracurriculares. Acostumados a participar. Na universidade, você vê todas as oportunidades que existem e quer fazer tudo.
D4	Muitas variáveis. Desenvolve a capacidade de aprender, de estudar melhor. Desenvolve a disciplina de cumprir cronograma e horários. Nota é consequência.
D5	Interesse na área. Acostumado a estudar mais, a pegar mais pesado.

Continua

D6	Até o terceiro semestre da faculdade eu quase não tive matérias novas, e já tinha uma boa experiência de laboratório. Comecei muito cedo com Iniciação Científica. Já sabia previamente o caminho a ser seguido.
D7	Participar de projetos da Unicamp, empresa júnior, centros acadêmicos, associações atléticas, Iniciação Científica são atividades que favorecem o sucesso. Conversar com o professor sobre como estudar, ter mais independência nos estudos. A gente tem mais facilidade de procurar o professor, de conversar com ele. A gente já chega na universidade sabendo como funciona a Iniciação Científica A gente já chega tendo uma noção maior do que tem na universidade.
Ancoragens	
Nota é consequência de interesse e curiosidade.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 5 – Discentes	
<i>O rendimento acadêmico pode ser comparado a uma bola de neve, onde seu rendimento de agora depende de seu rendimento do passado. Estudar por minha conta no Ensino Médio resultou em tempo para me aprofundar em outras matérias na faculdade, ter raciocínio mais rápido e mais tranquilidade em geral, por ter uma base forte. Até o terceiro semestre da faculdade, eu quase não tive matérias novas e já tinha uma boa experiência de laboratório, assim, comecei mais cedo a Iniciação Científica, porque já sabia o caminho a ser seguido. A Olimpíada tem vários exercícios relacionados à carreira, à atuação profissional, e eu também já sabia algo sobre o que esperar da faculdade. A vivência olímpica exige que se aprofunde no tema e desenvolva a capacidade de aprender, de estudar melhor, de cumprir cronograma e horários, portanto o medalhista está acostumado a estudar mais, a pegar mais pesado, com disciplina e independência. O ambiente olímpico favorece o acesso à informação e a oportunidades. Dessa forma, o estudante olímpico está acostumado a participar de muitas coisas, e engajar-se em atividades extracurriculares. Ele tende a fazer outras matérias, estágio, trabalho, pesquisa, porque acredita que participar de projetos de empresas júniores, centros acadêmicos, associações atléticas, Iniciação Científica, dentre outras, são atividades que favorecem o sucesso. O interesse na área e a curiosidade vão levando o estudante a descobrir possibilidades, de tal modo que nota é consequência.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 13 – IAD Pergunta 7, Coordenadores (n = 6) e Pergunta 7, Professores (n = 4): Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que podem prejudicar seu desempenho, resultados em notas ou levar ao insucesso acadêmico?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais Coordenadores	ID	Ideias Centrais Professores
C1	Autoconfiança elevada, achar que está tudo ganho. No início, eles têm desempenho superior, mas depois acabam se igualando, não se mantêm em destaque. Ser medalhista não é garantia de sucesso. Alguns acabam tendo certa dificuldade também. Eles já foram reconhecidos mas têm que continuar se esforçando.	P1	Ser introspectivo. Estudar sozinho. Isolar-se das outras dimensões da universidade, grêmios estudantis, atividades políticas. Falta de liderança.

Continua

C2	Jovens demais para a escolha do curso. Podem ter sido direcionados precocemente para uma área específica	P2	Estereótipo de que não querem ter contato com outros colegas, que querem trabalhar sozinhos. Trabalham muito bem em grupo, ajudam os colegas. Aluno de altas habilidades, de alto desempenho, muito inteligente, idealizava muito como deveria ser uma aula na universidade. Tinha uma expectativa muito alta e ficava extremamente frustrado.
C3	Falta de maturidade para focar no estudo. Dificuldade em lidar com a distância da família. Dificuldade em administrar a liberdade.	P3	—
C4	Dificuldade em trabalhar em grupo.	P4	Não ter tido experiência de viver fora da casa dos pais. Ser “fora da curva” e mais novos que os demais. Dificuldade em se integrar socialmente e expressar seu potencial. A escola de origem pode ter sido deficitária.
C5	Excesso de pretensão, achar que está sabendo tudo e que vai arrasar.	P5	—
C6	—	P6	—
C7	Eu não tenho pessoas suficientes para avaliar. Talvez dificuldade de trabalhar em grupo Dificuldade de lidar com pessoas diferentes, com objetivos diferentes.	P7	Não saber lidar com o fracasso. Ideação suicida. Perder pode trazer lição de humildade.
Ancoragens Coordenadores		Ancoragens Professores	
No início, eles têm desempenho superior, mas não se mantêm em destaque e depois acabam se igualando.		—	
Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 7 – Coordenadores		Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 7 – Professores	
<i>Não conheço tantos medalhistas para avaliar, mas acho que esses estudantes podem ter problemas devido a excesso de autoconfiança, por achar que está tudo ganho, pretensão de que está sabendo tudo e que vai arrasar, porque ser medalhista não é garantia de sucesso. O que observo é que, no início, eles têm desempenho superior, mas depois acabam se igualando, não se mantêm em destaque. Talvez por serem jovens demais para a escolha do</i>		<i>Acho que há algumas características que não são favoráveis ao sucesso acadêmico desse alunado, como ser introspectivo demais, estudar predominantemente sozinho, isolar-se das outras dimensões da universidade, dificuldade de se integrar socialmente e de expressar seu potencial, e falta de liderança. A falta de experiência de morar fora da casa dos pais pode influenciar seus resultados, assim como ter tido o Ensino Médio deficitário e questões</i>	

<i>curso, podem ter sido direcionados muito precocemente para uma área específica. Podem ter problemas por falta de maturidade para focar nos estudos, para lidar com a distância da família e para administrar a própria liberdade. E, ainda, dificuldade em trabalhar em grupo, em lidar com pessoas diferentes, com objetivos diferentes. Eles já foram reconhecidos por suas conquistas, mas têm que continuar se esforçando.</i>	<i>emocionais de não saber lidar com o fracasso, de se frustrar quando suas expectativas não são atendidas, que podem até culminar em ideação suicida. Pode ser um estereótipo de que talvez eles não queiram ter contato com outros, que queiram trabalhar sozinhos, mas tenho observado que, quando têm oportunidade, podem trabalhar muito bem em grupo e ajudam os colegas.</i>
---	---

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 14 – IAD Pergunta 6, Discentes (n = 6): Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que podem prejudicar seus resultados ou levar ao insucesso acadêmico?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Mostrar conhecimento de assuntos fora do curso pode ser considerado arrogância ou falta de humildade.
D2	Problemas psicológicos. Por ser curioso, correr atrás e fazer um monte de coisas, você pode sofrer pressões demais.
D3	Estudantes da Unicamp se cobram demais, mas medalhistas se cobram ainda mais. Medalhistas habituados a serem os mais inteligentes da turma, os <i>nerds</i> , não querem cair no <i>ranking</i> . No começo do curso eu estava ficando louca porque estava indo mal.
D4	Se o estudante olímpico for muito especializado, ele pode ter déficit de conhecimentos em outras áreas. Se o estudante olímpico não tiver habilidades de comunicação, ele pode ter dificuldades em disciplinas que avaliam por apresentação de trabalhos, projetos e seminários.
D5	Se o medalhista não estudou para o vestibular, ele pode ter lacunas de matérias. Cansaço.
D7	Excesso de preocupação com notas. Focar demais em estudar para provas e deixar de fazer outras atividades interessantes para sua formação, como Iniciação Científica, esportes universitários ou empresas júniores.
Ancoragens	
Preocupação excessiva com notas pode afastar o estudante de outras atividades importantes para seu sucesso acadêmico.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 6 – Discentes	
<i>Creio que o cansaço prejudicou meu desempenho. Por eu ser curioso, correr atrás e fazer um monte de coisas, sofro pressões e os problemas psicológicos podem prejudicar meu desempenho. No começo do curso eu estava ficando louco porque estava indo mal, porque até mesmo demonstrar conhecimento de assuntos fora do curso pode ser considerado arrogância ou falta de humildade. Estudantes da Unicamp se cobram muito, mas os medalhistas se cobram ainda mais. Medalhistas habituados a serem os mais inteligentes da turma, os <i>nerds</i>, não querem cair no <i>ranking</i>. Então, o excesso de preocupação com notas, o focar demais em estudar para provas e deixar de fazer outras atividades interessantes para a sua formação, como Iniciação Científica, esportes universitários ou empresas júniores, pode, sim, prejudicar o sucesso acadêmico. Ainda, se o estudante olímpico for muito especializado, ou se ele não estudou para o vestibular, ele pode ter lacunas de conhecimento em certas áreas e matérias; e, se ele não tiver habilidades de comunicação, ele pode ter dificuldades em disciplinas que avaliam pela apresentação dos trabalhos, projetos e seminários.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 15 – IAD Pergunta 8, Coordenadores (n = 3): Especificamente, você conhece algum ingressante pelas Vagas Olímpicas? O que sabe sobre ele?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
C1	Conheço o D1, eu o estou orientando em um projeto. Excelente aluno, desempenho excelente, bastante proativo. Ele está aprendendo coisas que nunca viu na graduação e aplicando no projeto. Ele tem muita iniciativa, estuda, aplica, sabe articular muito bem o que ele faz, trabalha muito bem. É o tipo ideal de estudante, ele é à frente mesmo, e é o esperado. Você dá as dicas, ele vai lá e faz. Tem curiosidade. Você propõe, ele estuda, pergunta, expõe o que ele fez, e sempre tenta coisas novas.
C2	—
C3	—
C4	Não o acompanho muito de perto. É difícil o acompanhamento individual dos alunos. É mais fácil acompanhar a trajetória dos alunos de Iniciação Científica que orientamos. As turmas são muito grandes.
C5	—
C6	—
C7	Eu dei aula para um desses. Relação professor-aluno em sala de aula, poucas interações.
Ancoragens	
É difícil acompanhar os estudantes individualmente porque as turmas são muito grandes.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 8 – Coordenadores	
<i>Tenho um aluno que eu sei que é ingressante por Vaga Olímpica, mas eu não o acompanho muito de perto. Eu já dei aula para um outro ingressante por Vaga Olímpica, e tivemos algumas poucas interações, apenas como professor e aluno em sala de aula. É difícil a gente acompanhar individualmente os estudantes porque as turmas são muito grandes, então fica mais fácil acompanhar aqueles que orientamos em Iniciação Científica e outros projetos. Estou orientando um deles, excelente aluno, tem ótimo desempenho, bastante proativo, está aprendendo sozinho coisas que nunca viu na graduação e aplicando no projeto, tem muita iniciativa, sabe articular muito bem o que faz, trabalha muito bem. Você dá as dicas, ele vai lá e faz. Você propõe um determinado modelo, e ele estuda, pergunta, expõe o que fez, está sempre tentando coisas novas, tem curiosidade. Ele é o tipo ideal de estudante, à frente mesmo, e é o esperado.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 16 – IAD Pergunta 8, Professores (n = 6): A respeito do ingressante pelas Vagas Olímpicas que convidou você a responder sobre ele, há quanto tempo vocês se conhecem, o que você sabe sobre ele e como é a relação de vocês?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
P1	Eu conheço há 1 ano e 3 ou 4 meses. D1 me procurou manifestando interesse em um projeto do PICME.

Continua

P2	Meu pai trabalhou no colégio onde D2 estudou e lá se conheceram. Meu pai disse para eu ficar de olho, porque D2 era muito bom e ele viria para a Unicamp. D2 me procurou, em 2019, quando ele entrou na Unicamp. Manifestou interesse em um projeto meu no PICME. Eu passava coisas para ele, e ele se virava com coisas complexas. Eu falava aos poucos, mas ele estava entendendo conteúdos que veria no curso só dali uns dois anos.
P3	—
P4	Vai fazer um ano que nos conhecemos. Nossa relação é muito boa, temos interesses comuns, nada muito íntimo. Temos relação de professor e aluno, mas as conversas são muito boas. Ele tem muitas boas opiniões, que o destacam no grupo. Ele traz mais coisas do que eu pedi, e melhores do que eu seria capaz de fazer. Tem visão ampla. Ele é muito gentil, educado, cordial, jamais discorda sem razão, calmo, tranquilo. Eu estava pensando em modificar a minha equipe, e ele seria o único aluno que ficaria no time. É muito bom trabalhar com ele e faria falta se saísse.
P5	Fiquei surpresa com a indicação para participar da pesquisa Não sou professora do curso de D5. Em meados de 2021 recrutei bolsistas SAE* para trabalhar no laboratório e ele foi um dos primeiros que respondeu. Ele tem sido voluntário de atividades extras no laboratório. Nossa convivência é esporádica.
P6	Eu conheci D6 em 2017, 2018, quando eu auxiliava na organização de Olimpíadas. Quando ele veio procurar Iniciação Científica, ele lembrou de ter me conhecido lá. Nossa relação é muito boa, é bastante profissional. No dia a dia, a gente acaba tendo mais contato no laboratório. Ele é bem tranquilo e amigável.
P7	Eu fui professor dele há quatro semestres. Dessa turma, ele e um outro colega me são os mais próximos.
Ancoragens	
Ingressantes por Vagas Olímpicas logo manifestam interesse por projetos como Iniciação Científica e outros.	

Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 8 – Professores
<i>Nós nos conhecemos há pelo menos um ano. Ele me procurou manifestando interesse em um projeto de Iniciação Científica e em trabalho para bolsistas SAE no laboratório. Eu passo coisas complexas e ele se vira. Ele traz mais coisas do que eu pedi e melhores do que eu seria capaz de fazer, além de ser voluntário em atividades extras. Ele tem muitas boas opiniões, que o destacam no grupo, tem visão ampla. É muito gentil, educado, cordial, calmo, tranquilo, amigável e jamais discorda sem razão. É muito bom tê-lo na equipe e faria muita falta se saísse. Nosso relacionamento é de professor e aluno, nada muito íntimo, mas nossa relação é boa, temos interesses comuns. Nossa convivência é esporádica, mas, as conversas, quando ocorrem, são muito boas.</i>
*SAE = Serviço de Apoio ao Estudante

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 17 – IAD Pergunta 9, Professores (n = 6): A respeito do ingressante pelas Vagas Olímpicas que convidou você a responder sobre ele, quais as características que, na sua opinião, podem contribuir para seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
P1	Ávido, sedento por conhecimento. Sempre busca mais de uma referência. Dedicado, comprometido, ordenado. Presente em reuniões e em apresentações dos colegas. Busca apreciar o trabalho dos outros. Muito estudioso e com muitas horas de preparo. Tudo o que se propõe a fazer, faz com excelência.
P2	Curioso, tem iniciativa de procurar, perguntar, ler a mais. Desenvolve qualquer assunto. Fica empolgado quando entende algo.
P3	—
P4	Cordato, faz o que lhe é pedido, mais rápido e melhor. Sempre disponível para reuniões, porque ele já tinha nota em tudo. Nas reuniões, ele sempre espera sua vez de falar, e quase sempre fala algo importante, que contribui. Calmo, tranquilo. Nunca causa nenhum problema. Sabe das dificuldades da pesquisa. É bom trabalhar com ele. É gentil. Focado, era sempre o primeiro a fazer. Apesar de ser retraído, não parece ter dificuldades em se relacionar ou conversar.

Continua

P4	Consegue agregar pessoas e trabalhos em grupo. Tem facilidade impressionante de aprender as coisas. Ao receber um trabalho com um tema novo, estuda e volta com um monte de ideias. Dedicado. Além da Iniciação Científica, ele vai bem na escola. Parece desenvolver atividades extracurriculares e sociais. Toca instrumento musical. Sou meio fã dele.
P5	Extremamente organizado. Percebe detalhes. Cobra arrumação dos outros. Postura corporal centrada, focada. Talvez não tenha muitas amizades e tenha mais tempo para estudar.
P6	Gosta de ler bastante. Bem quieto, na dele, era muito mais introspectivo. Aos poucos foi se tornando mais aberto para dialogar. Tem facilidade em compreender raciocínios lógicos e processos em geral. Tem desenvoltura e facilidade com Exatas.
P7	Muito mais interessado que a média de seus colegas. Um dos poucos que perguntava detalhes da correção das listas de exercícios. Capaz, motivado, educado, articulado.
Ancoragens	
—	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 9 – Professores	
<i>Pelo pouco que conheço dele, o que favorece seu destaque é que tudo o que se propõe a fazer, faz com excelência, e demonstra ser mais interessado que seus colegas. Muito estudioso, é sedento por conhecimento, tem facilidade impressionante de aprender as coisas. Gosta de ler e sempre busca mais de uma referência. Quando recebe um novo desafio, ele estuda e volta com diversas ideias. Tem iniciativa de procurar, perguntar, desenvolve qualquer assunto e fica empolgado quando entende algo. É motivado, articulado, tem facilidade em compreender raciocínios lógicos, processos em geral, tem desenvoltura, além de manifestar curiosidade, foco, dedicação e compromisso. Bastante organizado, é atento a detalhes, e é um dos poucos que questiona a correção das listas de exercícios. Não parece ter dificuldades em se relacionar ou conversar, pois consegue agregar pessoas e realizar trabalhos em grupo. É gentil, educado, calmo e tranquilo. Está sempre presente nas reuniões, e quase sempre fala algo importante, que contribui. Nas apresentações dos colegas, busca apreciar o trabalho dos outros. Cordato, faz o que lhe é pedido, mais rápido e melhor. Nunca causa nenhum problema e sabe das dificuldades da pesquisa. Ele vai bem na Iniciação Científica e também no curso, desenvolve atividades extracurriculares e sociais, toca instrumento musical, tem outros interesses. É bom trabalhar com ele, sou fã dele.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 18 – IAD Pergunta 10, Professores (n = 6): A respeito do ingressante pelas Vagas Olímpicas que convidou você a responder sobre ele, quais as características que, na sua opinião, podem prejudicar seu desempenho, resultados em notas ou levar ao insucesso acadêmico?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
P1	Ele é bom trabalhando de forma introspectiva, para si. Tem poucos contatos e grupo de atuação pequeno. Explora pouco as dimensões desportiva, social e política da universidade, dentre outras.
P2	Pode abandonar a carreira acadêmica por escolher trabalhar em empresas que pagam bem. A remuneração que ele recebe como estagiário é quase o dobro do valor da bolsa de mestrado.
P3	—
P4	Não conheço nenhuma característica dele que possa prejudicá-lo. Em apresentação de trabalho, por ser mais quieto, falar mais baixo, com mais calma, é possível que não consiga demonstrar entusiasmo. Por não evidenciar o quanto sabe, pode não se vender tão bem.
P5	Rigidez, excesso de organização. Pode atrapalhar os relacionamentos e a saúde mental, desenvolver ansiedade. Pouco flexível na comunicação.
P6	Ser isolado, não ter muito contato social. Ter dificuldade em iniciar conversa com uma pessoa desconhecida.
P7	Não vejo nada que possa ser um obstáculo para ele.
Ancoragens	
--	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 10 – Professores	
<i>Não conheço nenhuma característica que possa prejudicá-lo, que possa ser um obstáculo para ele. Talvez o fato de se isolar, não ter muito contato social e ter dificuldade em iniciar conversas com pessoas desconhecidas. Ele é bom trabalhando de forma introspectiva, para si, mas acho que ele explora pouco as dimensões desportiva, social e política da universidade, e interage com um grupo pequeno. Em apresentações de trabalhos, por ser mais quieto, falar mais baixo, com mais calma, é possível que não consiga demonstrar entusiasmo. E, por não deixar evidente o quanto sabe, pode não se vender tão bem. Eu diria que a sua rigidez e excesso de organização podem atrapalhar os relacionamentos e a saúde mental, se gerar ansiedade. E, por questões financeiras, é possível que ele abandone a carreira acadêmica por escolher trabalhar em empresas que pagam mais que a bolsa de mestrado.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

3.1.2 Percepção dos Discentes sobre seus indicadores de AH/SD

Nas entrevistas, foram feitas perguntas aos Discentes a respeito dos principais indicadores de AH/SD: Pergunta 8 sobre características gerais, Perguntas 7 e 9 sobre habilidade acima da média, Pergunta 11 sobre criatividade, Pergunta 12 e 14 sobre comprometimento com a tarefa, Pergunta 17 e 18 sobre o ambiente, Pergunta 19 e 21 sobre características pessoais.

Quadro 19 – IAD Pergunta 8, Discentes (n = 6): A que você atribui seus resultados nas Olimpíadas? E no curso na Unicamp?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Minha escola sempre incentivou as Olimpíadas e oferecia aulas avançadas. Tenho muitos amigos que são de Olimpíadas. Todo ano a gente faz uma Semana Olímpica e dá aulas avançadas. Meus pais me incentivaram a continuar aprendendo. Toda criança nasce curiosa, querendo aprender. Mantive esse interesse de aprender, ser curioso e querer entender sobre o mundo. Tive o solo para isso, professores e uma galera que continuava incentivando. Aprendi a estudar por mim mesmo.
D2	—
D3	Eu me esforço bastante. Não sou uma pessoa inteligente, preciso estudar muito. Recebi apoio de minha família para estudar e ir às provas. É importante ter amigos que fazem as mesmas coisas que você. É importante ter outras conexões de amizade. Na faculdade eu converso com muito mais gente e eu tenho amigos.
D4	Os recursos que o colégio oferecia, estrutura física, professores, pessoas, alunos interessados. Estar próximo de estudantes com objetivos semelhantes. A bagagem que eu trouxe do Ensino Médio tornou as disciplinas iniciais da faculdade mais fáceis.
D5	Procurava entender tudo na aula, não deixava a matéria acumular, e fazia o máximo em casa. Treinava fazendo provas de Olimpíadas anteriores.
D6	Eu não sou de estudar muito. Eu ia às aulas sempre. Pego as coisas para dar uma lida na noite anterior. Prestava atenção às aulas, mas não fazia exercícios em casa. Eu tenho facilidade de entender algumas coisas. Acredito que meu sucesso foi mais por ter experiência em Olimpíadas do que por ter estudado muito.

Continua

D7	Minha escola não prepara para Olimpíada e eu tinha que correr atrás.
	Mesmo não querendo, mesmo cansado, eu ia lá e lia.
	Desenvolvi a habilidade de aprender sozinho.
	Às vezes é preciso se forçar a começar a estudar porque, uma vez que você começa, você segue.
	Conversar com os professores e perguntar sobre o que estudar é um fator de sucesso.
	Aprender para ir bem na prova, mas aprender direito.
	Muitas vezes, aquilo em que foco, eu consigo.
Ancoragens	
Toda criança nasce curiosa, querendo aprender.	
Às vezes é preciso se forçar a começar a estudar porque, uma vez que você começa, você segue.	
Autorresponsabilidade.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 8 – Discentes	
<i>Toda criança nasce curiosa, querendo aprender. Meus resultados eu atribuo a alguns fatores: apoio da família, incentivo da escola, ter amigos, saber pedir ajuda e ser responsável pelo meu próprio estudo. E, como não sou uma pessoa inteligente, esforço-me bastante. Eu tenho facilidade de entender alguns assuntos, então, algumas matérias só pegava para dar uma lida na noite anterior à prova. Acredito que meu sucesso em Olimpíadas foi mais por ter experiência em provas do que por ter estudado muito. E, muitas vezes, aquilo em que eu foco, eu consigo. Eu treinava fazendo provas de Olimpíadas anteriores, procurava ativamente fontes de estudo e conversava com colegas. Pela minha experiência, às vezes é preciso se forçar a começar a estudar porque, uma vez que você começa, você segue. A bagagem que eu trouxe do Ensino Médio tornou as disciplinas do começo da faculdade mais fáceis, mesmo assim, conversar com os professores e perguntar sobre o que estudar tem sido um fator de sucesso.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 20 – IAD Pergunta 7, Discentes (n = 7): Como foi o seu percurso acadêmico até você chegar à Unicamp pelas Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Desde pequeno, eu sempre fui um aluno muito bom, um dos melhores da turma.
	Meus pais sempre me incentivaram, nunca me pressionaram.
	A primeira Olimpíada que eu fiz foi no quinto ano.
	No nono ano, ganhei uma Semana Olímpica para os 100 melhores estudantes do Brasil.
	Lá eu me senti o pior, porque eu não estava entendendo nada.
	No primeiro ano do Ensino Médio, por problemas pessoais, eu não tinha ânimo para estudar.
	No segundo ano do EM, estudei firme conteúdos avançados com livros de referência.
	Nos finais de semana eu encontrava espaço para estar com amigos.
	No segundo ano do EM, fui um dos selecionados para um intercâmbio de três meses.

Continua

D1	Eu participava de Olimpíadas pelo conhecimento que eu ia ter estudando para elas. O importante não é a medalha, é o processo de aprendizagem. No fim do segundo ano do Ensino Médio ano eu participei de outra Semana Olímpica. Dessa vez, eu percebi o quanto eu tinha aprendido naqueles dois anos. Eu odeio vestibular. O terceiro ano do EM foi muito difícil porque eu não tinha paciência para vestibulares. Além da Unicamp, passei na USP em quarto lugar. Com a nota do Enem, entrei em Medicina.
D2	Comecei a ler e escrever aos três anos de idade, na Educação Infantil. Sempre estive avançado em relação aos meus pares. Nos primeiros anos do Ensino Fundamental I, em escola pública, tive aulas à parte. Ensinaram-me tudo mais cedo. No Fundamental II não tive mais aulas à parte, e comecei a procurar por minha conta. Aprendi matérias do Ensino Médio enquanto estava no Fundamental II. Ingressei nas Olimpíadas no Fundamental II. Eu ia para a escola por causa das Olimpíadas. Apesar de eu ter facilidade para aprender, eu nunca gostei de estudar, mas a Olimpíada me motivava. Fiz Ensino Médio Técnico e continuei participando das Olimpíadas. Nunca fui um bom aluno nem o mais esforçado. Sempre troquei essa parte da sala de aula pelas Olimpíadas e ler outros livros. No Ensino Médio, fui muito bem nas Olimpíadas e entrei na Unicamp.
D3	Na escola pública, eu não estudava: eu comia o lanche, voltava para casa e conversava com as minhas amigas. No sexto ano comecei a estudar para Olimpíadas. No oitavo ano eu fiz uma Iniciação Científica que consegui pela Olimpíada. Fazia cursinho de sábado e domingo para prova de bolsa em escola particular. No nono ano, comecei a estudar em escola particular e a fazer muito mais Olimpíadas. Mesmo que não soubesse nada do assunto, eu fazia todas as aulas extras, estudava tudo e participava de todas as Olimpíadas. Fiz cursinho e prestei vestibulares. Consegui uma medalha de ouro e a inscrevi para a Unicamp e para a Unesp.

D4	Nasci e cresci em cidade do interior. No Ensino Fundamental I eu já participava de Olimpíadas. No nono ano mudei-me para a capital, para estudar em colégio que me preparasse para o ITA*. Nesse colégio fiz aulas extras para Olimpíadas. Eu gostava de competir. Essa é uma competição boa, de estudar, adquirir conhecimento e expressar o que eu tinha aprendido em uma prova. Todas as Olimpíadas que apareciam eu fazia. Com um pouco de organização e determinação, quase tudo dá certo. No primeiro ano do Ensino Médio eu já estava vendo conteúdo da graduação. Não fui aprovado no ITA. Fui aprovado na Unicamp e na USP com as medalhas e tirei nota boa no Enem. Escolhi estudar na Unicamp pela qualidade de vida. Conheci o câmpus e o distrito de Barão Geraldo quando vim fazer uma Olimpíada na Unicamp e gostei.
D5	No sexto ano fui para o CEDET**. No processo seletivo do CEDET eles também avaliam a criatividade. Talvez tenha sido a parte da avaliação em que eu tive a nota maior. O CEDET instiga bastante os interesses do estudante. Fiz Ensino Médio Técnico. Eu estudava muito, ficava o dia inteiro estudando para Olimpíada, não fazia outra coisa. Eu nem teria um resultado tão bom em vestibular quanto passando por Vaga Olímpica. Meu EM foi bem focado em Olimpíada, fiz Iniciação Científica, curso de Robótica e CEDET.
D6	Sempre estudei em escola particular. O Ensino Fundamental I não foi nada de mais. Particpei de Olimpíadas do sétimo ano até o segundo ano do Ensino Médio. Parei com as Olimpíadas no terceiro ano do Ensino Médio, para focar no vestibular.
D7	Sempre fui um aluno dedicado aos estudos, desde o Ensino Fundamental. Fui orientado por meus pais. Não era o mais disciplinado dos estudantes. Sempre tive interesse por Ciências desde cedo. Quando criança, eu priorizava o brincar, o tempo livre, o lazer. A partir do sexto ano estudei em escola particular com bolsa de estudos.

D7	Fazia prova todo ano para conseguir bolsa para o próximo ano. Fiz Ensino Médio Técnico. Fiz Iniciação Científica no Ensino Médio. Comecei a participar de Olimpíadas no segundo ano do Ensino Técnico. Fiz pela primeira vez a Olimpíada e, nesse preparatório, fiquei sabendo das Vagas Olímpicas. Quando fui aprovado na Unicamp, ainda faltava um semestre do Colégio Técnico. Fui declarado formado pelo Conselho de Classe, por cumprir os requisitos para a aprovação no quarto ano.
Ancoragens	
Participar de Olimpíadas pelo conhecimento que eu ia ter estudando para elas era mais interessante que estudar para a escola. Com um pouquinho de organização e determinação, quase tudo dá certo.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 7 – Discentes	
<i>Desde pequeno, eu sempre fui um aluno muito bom, sempre fui um dos melhores da turma. Comecei a ler e escrever bem cedo, tinha interesse por Ciências, mas, quando criança, eu priorizava o brincar, o tempo livre, o lazer. Eu sempre recebi bastante incentivo dos meus pais. Eu não era o mais disciplinado dos estudantes, mas com um pouco de organização e determinação, quase tudo dá certo. Nos primeiros anos do Fundamental I, em escola pública, tive aulas à parte, porque estava avançado em relação aos meus pares. Se não fossem essas aulas extras, eu não teria estudado, porque antes eu só ia para comer o lanche e conversar com os meus amigos. No Fundamental II comecei a procurar coisas para aprender, por minha conta e cheguei a estudar matérias do Ensino Médio. Passei a estudar em escola particular, com bolsa de estudos, onde fazia prova todo ano para conseguir desconto, e comecei a participar de Olimpíadas. Fiz Iniciação Científica pela Olimpíada e, no Ensino Médio, fui para um colégio que me preparou para os vestibulares mais difíceis. Ganhei uma Semana Olímpica para os 100 melhores estudantes do Brasil, mas eu me senti o pior, porque eu não estava entendendo nada, então decidi estudar conteúdos mais avançados, com livros de referência de cursos de graduação e fui um dos selecionados para um intercâmbio no exterior. Ganhei outra Semana Olímpica e, desta vez, porque estudei, eu era um dos estudantes que mais tinha conhecimento sobre os mesmos temas que eu não conhecia dois anos antes. No Ensino Médio, fiz curso técnico, Iniciação Científica, cursos extracurriculares, participei do CEDET e de Olimpíadas. Eu participava de Olimpíadas pelo conhecimento que eu ia ter estudando para elas. Apesar de ter facilidade para aprender, eu nunca gostei de estudar, mas a Olimpíada me motivava. Nunca fui um bom aluno, nem esforçado por essa parte educacional da sala de aula, mas, sim, pela parte mais curiosa, que eram as Olimpíadas e outros conteúdos que eu estudava por conta. Eu fazia todas as Olimpíadas que apareciam e, mesmo que não soubesse nada do assunto, assistia a todas as aulas extras, estudava tudo e participava de tudo. Eu gostava de competir e de estar lá nas provas e expressar aquilo que eu tinha aprendido, e para isso eu estudava muito, mas, nos finais de semana, encontrava espaço para estar com amigos. Parei com as Olimpíadas no terceiro ano do Ensino Médio, para focar no vestibular, o que foi muito difícil, porque eu não tinha paciência de estudar para vestibulares. Eu não fui aprovado no vestibular que eu queria, mas fui aprovado com as medalhas na Unicamp e na USP e, com a nota do Enem, eu passei em outro curso. Escolhi estudar na Unicamp pela qualidade de vida, porque conheci o câmpus quando vim fazer uma Olimpíada na Unicamp e gostei daqui.</i>	
*ITA = Instituto Tecnológico da Aeronáutica; **CEDET = Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 21 – IAD Pergunta 9, Discentes (n = 7): Você considera que tem desempenho melhor que o de seus colegas, seus pares? E em relação a seus irmãos, primos, amigos, colegas do Ensino Fundamental e Médio?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Sempre fui um dos melhores da sala. Na faculdade meu rendimento é muito bom. Tenho amigos e colegas tão bons quanto eu.
D2	Sou meio perfeccionista, meio bitolado, paranoico com as coisas. Pode ser complexo de inferioridade. Desempenho maior não é sinal de inteligência, mas sinal de que sei a matéria e de que sei fazer provas. Tenho dificuldade em <i>soft skills</i> Minha apresentação de trabalhos rebaixa a nota da graduação. Eu venho de cidade pequena, onde eu era referência. Sinto-me pressionado a ser rico.
D3	Não acho que meu desempenho seja melhor. Na faculdade, tenho colegas que também faziam Olimpíadas, mas que não ingressaram por Vaga Olímpica. Comparando-me com colegas, eu estou levando o curso muito tranquilamente. Não acho que eu seja excepcional. Estou entre os alunos bons, mas na média. Tenho colegas de Olimpíadas que ingressaram por Vagas Olímpicas em outros cursos. Na escola pública, eu não fazia nada e tirava 10, e meus amigos também não faziam nada e iam bem. Eu estava engajada nas Olimpíadas, fazia aulas extras, me esforçava, mas nenhum dos meus colegas fazia nada disso. Na escola particular eu tinha colegas que não faziam Olimpíadas e que iam muito melhor que eu. Estar entre os melhores alunos, para mim, é resultado de esforço. Meus irmãos são muito inteligentes e, mesmo quando eles não estudam, eles vão bem. Minha irmã se esforçava tanto quanto eu, mas ela teve menos acesso a Olimpíadas.
D4	Na Unicamp, meu rendimento foi um pouco acima no primeiro ano. Eu era mais eficiente que meus colegas em dedicação de esforço e tempo para aprender. Hoje eu não vejo grande diferença entre mim e os melhores alunos da minha turma. Minha irmã é muito inteligente, temos a mesma capacidade para aprender, mas eu tenho mais disposição para estudar e tive resultados melhores.
D5	Na Educação Básica sempre me destaquei um pouco, mas hoje estou na média.

Continua

D6	Por morar no interior, não consigo me comparar com os primos da capital.
	Minha irmã era do mesmo nível que eu.
	Eu fui bem mais relaxado que minha irmã e consegui os mesmos resultados.
D7	No Ensino Fundamental eu ia bem e meus amigos também.
	No Ensino Técnico e no Superior, comecei a me diferenciar.
	Estou em quarto lugar em notas na minha turma.
	O colega do quinto lugar é tão dedicado quanto eu.
	Mas, em uma prova, ele tirou 4,4 e eu tirei 10.
	No geral, eu tenho desempenho mais alto.
Ancoragens	
Desempenho maior não é sinal de inteligência, mas sinal de que sei a matéria e sei fazer provas.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 9 – Discentes	
<i>Não sei se eu tenho desempenho melhor... Meu desempenho não seria sinal de inteligência, mas sinal de que sei a matéria e de que sei fazer provas. Sempre fui um dos melhores da sala, mas hoje estou na média. Não acho que eu seja excepcional, acho que estou entre os alunos bons e isso, para mim, é resultado de esforço. Na escola pública, eu não fazia nada e tirava 10, mas meus amigos também não faziam nada e iam bem. Eu comecei a fazer Olimpíadas, fazia aulas extras, me esforçava, mas nenhum dos meus colegas de turma fazia nada disso. Na escola particular, ao contrário, eu tinha colegas que não faziam Olimpíadas e iam muito melhor que eu. Na faculdade, tenho colegas tão bons quanto eu. Comparando com outros alunos, eu estou levando o curso muito tranquilamente porque sou mais eficiente que meus colegas em dedicação de esforço e tempo. Na Unicamp, apesar de meu rendimento ter sido um pouco acima no primeiro ano, hoje eu não vejo grande diferença entre mim e eles, mas, se for comparar somente notas, sim, estou entre os primeiros da minha turma. Em relação aos meus irmãos, eles são muito inteligentes e, mesmo quando eles não estudam, eles vão bem. Temos a mesma capacidade para aprender, mas eu tenho talvez mais disposição para estudar, tive acesso a mais Olimpíadas e resultados melhores.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 22 – IAD Pergunta 11, Discentes (n = 7): Você se considera uma pessoa criativa?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Depende em quê.
	Na Matemática, sim, busco maneiras engenhosas de resolver problemas.
	No aspecto artístico, na música, não me chamaria de criativo, mas também não diria que me falta criatividade
	Criatividade tem muito a ver com a prática.
D2	Zero.
	Fui criado em ambiente muito fechado, muito rígido, metódico.
	Não sei se é algo meu ou do ambiente.
D3	Tive pouco espaço para trabalhar e expressar a criatividade.
	Eu me considero uma pessoa criativa.

Continua

Conclusão

D4	Sim. Posso ter uma boa ideia em momento de pensar na vida e também em momento mais de pressão. Ter variedade naquilo que se vive para ser criativo. Quanto mais a pessoa vai bebendo de diferentes fontes, mais ela vai alimentando a criatividade.	
D5	Acho que sim. No Ensino Fundamental fiz um projeto com conteúdo do Ensino Médio Técnico. Tenho o <i>hobby</i> de desenhar e pintar.	
D6	Não. Criatividade, habilidade artística, não é pra mim. Criatividade vai ser mais na hora de você resolver problemas, quando você está no laboratório.	
D7	Não sei. Consigo improvisar. Apresentações de trabalhos quando algo não está dando certo e eu fazia uma gambiarra, enchia uma linguça na apresentação.	
Ancoragens		
Criatividade é frequentemente associada a artes.		
Discurso do Sujeito Coletivo – Discentes		
<i>Sim. Apesar de ter tido pouco espaço para trabalhar e expressar a criatividade, eu me considero uma pessoa criativa. No Ensino Fundamental, fiz um projeto com conteúdo do Ensino Médio Técnico. E tenho o hobby de desenhar e pintar. Já tive experiências distintas de criatividade, como estar pensando na vida e vir uma boa ideia, e num momento mais de pressão as coisas também funcionarem. Acho importante ter variedade naquilo que se vive, porque quanto mais a pessoa vai bebendo de diferentes fontes, mais ela vai alimentando a criatividade.</i>	<i>Não. Fui criado em ambiente muito fechado, muito rígido, metódico. Não sei se é algo meu ou do ambiente, mas criatividade, habilidade artística, não é para mim. Criatividade acho que vai ser mais na hora de você resolver problemas, quando você está no laboratório.</i>	<i>Não sei. Depende em quê. Na Matemática, sim, busco maneiras engenhosas de resolver problemas. No aspecto artístico, na música, não me chamaria de criativo, mas também não diria que me falta criatividade. Criatividade tem muito a ver com a prática. Em apresentações de trabalhos, quando algo não está dando certo, eu posso fazer uma gambiarra, encher uma linguça, eu consigo improvisar, mas não sei se isso é criatividade.</i>

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 23 – IAD Pergunta 12, Discentes (n = 7): Você se considera uma pessoa comprometida com as suas tarefas? Em quais tipos de atividade?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Sim. Fico obcecado em algum problema muito específico, alguma coisa muito difícil. Fico tentando e não descanso até resolver. Fico muito mais tempo do que eu deveria. Isso dá uma garra, que eu não vou parar até chegar na resposta. Na lista de das minhas prioridades, isso vai subir. Não foco tanto em outras coisas que eu deveria. Procrastino, mas faço, não deixo pela metade. Sou bem determinado.
D2	Não. Sou preguiçoso, relaxado, desanimado, irresponsável. Fazer prova de Olimpíada é meio simples, não precisa de tanto esforço nem comprometimento. Estudar para Olimpíadas era fazer provas anteriores, lembrar o conteúdo, mas eu não estudava o ano inteiro. Ganhar medalha não pode ser por esforço. Dá para eu ser preguiçoso hoje, porque houve esforço no passado.
D3	Sim. Sou de me comprometer muito. Fico muito ansiosa. Chego antes do horário nos compromissos. Entrego tudo o que tenho para entregar. Se dá para fazer hoje, eu faço ontem.
D4	Eu busco ser comprometido. Acumulei muitas tarefas. Não consegui me dedicar. O que mais me motiva a ser comprometido é a curiosidade de querer aprender.
D5	Não. Era comprometido para estudar. Estou com dúvidas sobre o que eu quero fazer. Não estou tão motivado para fazer as coisas.

Continua

	Depende.
	Eu deixo tudo para a última hora sempre, porém eu entrego as coisas no prazo.
D6	Tomo conta de um grupo de extensão. Faço parte de um cursinho popular semanalmente. Cumpro os prazos da Iniciação Científica.
	Sim.
	Dificuldade com gerenciamento de tempo, procrastinação.
D7	Estudar as matérias é um trabalho a ser cumprido para poder descansar. Preocupação de estudar direito o que precisa ser estudado. Eu quero ser uma pessoa mais organizada, ter uma rotina melhor para trabalhar.
Ancoragens	
Modelo da bola de neve: cada aprendizado é base para o próximo.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 12– Discentes	
<i>Sim. Se tenho algum problema muito específico ou difícil, fico obcecado naquilo, fico tentando e não descanso até resolver. Tenho garra para continuar até chegar na resposta, mas fico muito mais tempo do que eu deveria e posso largar outras coisas que seriam prioridade. Às vezes, procrastino, mas faço, não deixo pela metade, sou bem determinado. Chego antes do horário nos compromissos, fico ansioso para entregar tudo o que preciso entregar. Se dá para fazer hoje, eu faço ontem.</i>	<i>Não. Antes eu era comprometido para estudar, mas, agora, estou com dúvidas sobre o que eu quero fazer, e não estou tão motivado para fazer as coisas. Sou preguiçoso, relaxado, desanimado, quase irresponsável. Porque fazer prova de Olimpíada é meio simples, não precisa de tanto esforço nem comprometimento. Estudar para Olimpíadas, para mim, era fazer provas anteriores para lembrar o conteúdo, eu não estudava o ano inteiro. Ganhar medalha não pode ser por esforço.</i>
	<i>Talvez. Eu busco ser comprometido, mas acumulei muitas tarefas, e tenho dificuldade com gerenciamento de tempo, procrastino. Mesmo deixando tudo para a última hora, eu entrego as coisas no prazo. Para mim, estudar as matérias é um trabalho a ser cumprido para poder descansar, mas eu tenho preocupação de estudar direito o que precisa ser estudado. O que mais me motiva a ser comprometido é a curiosidade por aprender. E eu quero ser uma pessoa mais organizada, ter uma rotina mais produtiva.</i>

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 24 – IAD Pergunta 14, Discentes (n = 7): Você se considera uma pessoa esforçada? Como você define esforço?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Sim, naquilo que me interessa.
	Esforço é a quantidade de tempo e de energia investido em uma atividade.
D2	Não.
	Talvez no passado tenha sido.
	Esforço é ficar estudando com o livro ali, até conseguir, fazer algo até progredir, constância, rotina, foco.

Continua

D3	Sim, muito esforçada. Estou dando o meu melhor. Eu não tinha percepção de meu esforço e excedia meu limite. Esforço é colocar tempo, capacidade intelectual, capacidade criativa, comprometimento, priorização, empenho, de forma inteligente em uma atividade.
D4	Sim. Esforço é fruto da disciplina. Esforço é o quanto você precisa desempenhar para atingir um objetivo.
D5	Agora não. Esforço é quanta vontade você tem para fazer uma tarefa. Eu era bem esforçado para estudar, eu sentia bastante obrigação. Se for um trabalho em grupo, eu me esforço, eu me sinto obrigado a fazer o trabalho para não deixar nenhuma pessoa do meu grupo na mão. O interesse é importante. Na época do Ensino Médio eu estava mais interessado do que estou agora.
D6	Sou mais ou menos esforçado. Eu foco em diversas coisas mas deixo tudo para a última hora. Esforço é fazer as coisas na hora.
D7	Sim. Sempre procuro fazer trabalhos bem feitos e procuro meios para isso. Procurar fazer os trabalhos bem feitos é manifestação de esforço.
Ancoragens	
--	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 14 – Discentes	
<i>Sim, sou uma pessoa muito esforçada. Sempre procuro fazer trabalhos bem feitos e procuro meios para isso. Eu não tinha percepção de meu esforço e excedia meu limite. O sentimento de obrigação também leva ao esforço, por exemplo, eu me sinto obrigado a fazer os trabalhos em grupo e, para isso, me esforço.</i>	
<i>Não sou nem um pouco esforçado, mas, talvez, já o tenha sido no passado. Eu foco em diversas coisas, deixo tudo para a última hora, mas posso ser esforçado naquilo que me interessa. O interesse é importante para o esforço e, na época do Ensino Médio, eu estava mais interessado nas atividades acadêmicas do que agora.</i>	
<i>Esforço é perseverança, constância, disciplina, rotina, foco e fazer as coisas na hora. Esforço requer o emprego inteligente de capacidade intelectual, capacidade criativa, comprometimento, priorização e empenho em uma atividade. Esforço pode ser medido pela quantidade de tempo, energia, vontade e interesse para realizar uma tarefa. Quando me sinto obrigado a fazer algo, esforço-me para fazer bem feito. As ações para fazer cada trabalho bem feito são evidências de esforço.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 25 – IAD Pergunta 17, Discentes (n = 7): Na sua percepção, como o ambiente onde você viveu e vive influencia os seus resultados?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Vivi num ambiente que incentivou. A gente absorve o pensamento coletivo. Meus pais sempre me estimularam a estudar e aprender, mas nunca me forçaram. Chegou um ponto que eles não precisavam mais me incentivar. Meus pais me incentivavam a também curtir a vida.
D2	Nunca tive pressão dos outros por resultados, somente a minha própria. Tive ambiente saudável, com elogios.
D3	Não tive muito espaço no meu bairro de classe média baixa, pobre, nem na minha escola pública. Tive apoio da minha família e de pessoas que me traziam informação. Venho de uma cidade grande, com acesso a muitas possibilidades. Na Unicamp, o que você pensar, você tem espaço para fazer Campinas também é uma cidade grande, com muitas possibilidades. A Unicamp oferece espaço para crescer intelectualmente.
D4	A vivência no interior, em ambiente rural, trouxe-me bagagem cultural valiosa. A capital me proporcionou outro estilo de vida, com maior diversidade cultural e maior dedicação aos estudos. No interior, eu pegava minha bicicleta e ia para tudo que era canto. Na capital, eu acabava ficando em casa estudando, porque sair era toda uma complicação.
D5	O ambiente em que eu fui criado me expôs a outras pessoas e coisas, descobri interesses. Alguns professores me fizeram me esforçar mais porque me apresentaram melhor as matérias. O CEDET me fez me esforçar mais e ter mais interesse. A Unicamp é feita para a gente conhecer muita coisa. Sua arquitetura circular favorece os encontros.
D6	Minha escola me incentivou participar das Olimpíadas. Estava no ambiente certo. Meus pais sempre me deram apoio para fazer parte das Olimpíadas. Meus pais proveram colégio bom.
D7	Meus pais sempre me cobraram muito. Por um lado, isso me fez ser esforçado, e me desenvolver pessoal e academicamente. Por outro lado, isso me fez ter questões de autoestima, estresse e ansiedade que, às vezes, dificultam esse desenvolvimento.

Continua

Ancoragens	
A gente absorve o pensamento coletivo.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 17 – Discentes	
<i>Eu vivi em ambiente que estimula o aprendizado e a gente absorve o pensamento coletivo. Não tive muito espaço no meu bairro, nem na minha escola pública, mas tive apoio da minha família e de pessoas que me traziam informação. Depois, tive colégio bom, que sempre incentivou minha participação nas Olimpíadas e me motivou a ter mais interesses. Meus pais sempre me estimularam a estudar e aprender, mas nunca me forçaram, nunca tive pressão dos outros, somente a minha própria. Tive ambiente saudável, com elogios e também com oportunidades de curtir a vida, mas eu conheço medalhistas que tiveram pais que cobravam muito. Por um lado, isso pode ter feito eles serem esforçados e se desenvolverem pessoal e academicamente, mas, por outro, isso pode trazer questões de autoestima, estresse e ansiedade que, às vezes, dificultam o desenvolvimento. Sobre o local de moradia, a vivência em ambiente rural trouxe-me bagagem cultural valiosa e, mais tarde, a vivência na capital me proporcionou outro estilo de vida, fui exposto a maior diversidade, descobri novos interesses, tive acesso a muitas coisas e também maior dedicação aos estudos. Campinas é uma cidade grande, com muitas possibilidades, e a Unicamp oferece espaço para se crescer intelectualmente e conhecer muita coisa; até sua arquitetura circular favorece os encontros de pessoas e ideias.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 26 – IAD Pergunta 18, Discentes (n = 6): Quais pessoas foram importantes ou são importantes para os seus resultados?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Meus pais.
	Meus professores.
	Alunos mais velhos que faziam Olimpíadas.
D2	Pessoas que me elogiavam.
	Minha mãe.
	Meu tio.
	Sinto que eu faço mais por eles do que por mim.
	É muito bom ver o sorriso no rosto deles.
D3	Minha irmã.
	Minha mãe.
	Minhas avós.
	As mulheres extremamente fortes, empoderadas e engajadas da minha família.
D4	—
D5	Pessoas que eu conheci pessoalmente e me ajudaram.
	Orientadoras do CEDET.
	Professor do Ensino Fundamental com quem fiz projetos no Ensino Médio.
	Amigos que fiz no CEDET.
	Pessoas que sei que existem e me inspiram.
	Algumas pessoas que falam sobre ciência e tecnologia na <i>internet</i> .

Continua

D6	Um professor que me ajudou a gostar da matéria.
	Um professor que estava comigo todos os sábados, por cinco anos.
D7	Os primeiros colocados das Olimpíadas, que foram para as Olimpíadas Internacionais me inspiram.
	Minha família.
	Meus amigos.
	Minha namorada.
	Pessoas que me incentivam e motivam, que me ajudam a passar por momentos difíceis, pessoas que me fazem bem.
Ancoragens	
--	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 18 – Discentes	
<i>As pessoas mais importantes para meus resultados são a minha família, meus pais, com ênfase em minha mãe, minha irmã, um tio e minhas avós. Em geral, as mulheres da minha família são bastante fortes, empoderadas e engajadas. Essas pessoas me elogiam, me incentivam e motivam, me ajudam a passar por momentos difíceis, são pessoas que me fazem bem. Nessa lista incluo meus amigos e minha namorada. Há outras pessoas que eu conheci pessoalmente e que me ajudaram, como os estudantes mais velhos que faziam Olimpíadas, um professor que me fez gostar da matéria, um professor que estava comigo todos os sábados em aulas extras por cinco anos, e um professor com quem fiz projetos especiais. Ainda, há pessoas que não conheço pessoalmente mas me inspiram, tais como cientistas, algumas pessoas que falam sobre ciência e tecnologia na internet e os colegas que foram para Olimpíadas Internacionais.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 27 – IAD Pergunta 19, Discentes (n = 7): Na sua percepção, quais as suas características pessoais, seu modo de ser, de agir, de fazer as coisas, que contribuem para os seus resultados?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Sou uma pessoa tranquila, calma e simples. Sempre estudei porque amo aprender.
D2	Sou meio perfeccionista. Sou até meio lento para fazer as coisas porque tento fazer totalmente certinho, metódico.
D3	Sou muito fácil de lidar. Muito calma, nunca brigo com ninguém. Tenho facilidade de perceber o estado emocional das pessoas, de lidar com as pessoas, de conversar. Facilidade de explicar o que eu estou pensando para a classe. Facilidade de ver o que está acontecendo. Aceitar que as outras pessoas também são diferentes e passam por coisas diferentes. Isso faz muita diferença com os meus resultados acadêmicos, consigo fazer um bom trabalho em grupo, apresentar bem, mostrar as minhas ideias e escutar as ideias dos outros. Sou boa em relacionar coisas de forma criativa.

Continua

D4	Sou uma pessoa calma, sobretudo em provas. Menos expansivo, mais caseiro, ficava em casa estudando. A humildade de saber que a gente não sabe tudo é uma virtude muito necessária para aprender. Virtudes a gente desenvolve.
D5	Sou chato para entender algo em que estou interessado. Nunca desisto. Tenho uma vontade muito grande quando quero fazer algo.
D6	Sempre fui mais caseiro, nunca liguei de ficar sábado na escola.
D7	Sempre busco fazer o melhor possível. Busco recomendações com o professor para estudar para a prova, entendendo a matéria. Estudo pela vontade de aprender e encaro como um desafio. A independência me ajuda a alcançar resultados.
Ancoragens	
Saber lidar consigo e com os outros é importante. Virtudes a gente desenvolve.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 19 – Discentes	
<i>Sou uma pessoa simples, tranquila e calma, sobretudo em provas. Sou fácil de lidar e nunca brigo com ninguém. Também tenho facilidade com as pessoas e percebo facilmente o estado emocional delas. Saber me relacionar bem comigo e com os outros é importante para os meus resultados acadêmicos, porque daí eu consigo fazer um bom trabalho em grupo, uma boa apresentação, consigo mostrar as minhas ideias e escutar as ideias dos outros. Sou meio perfeccionista, sou até meio lento para fazer algumas coisas porque busco fazer o melhor possível. E, por ser menos expansivo, mais caseiro, ficava em casa estudando, e não me importava de ficar o sábado na escola para aulas extras. Eu sempre estudei porque amo aprender e criar relações. Sou chato para entender algo em que estou interessado e não desisto, até conseguir. Tenho uma vontade muito grande quando quero fazer algo e ajo com independência. A humildade de saber que a gente não sabe tudo é uma virtude muito necessária para aprender. E virtudes a gente desenvolve.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 28 – IAD Pergunta 21, Discentes (n = 7): Na sua percepção, quais as suas características pessoais, seu modo de ser, de agir, de fazer as coisas que podem prejudicar seus resultados? O que você gostaria de mudar em si?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Impulsividade. Dificuldade em fazer novos amigos e em aprofundar amizades. Dificuldade para namorar.
D2	Desenvolver as habilidades sociais para ter coragem para falar com as pessoas. Ser um pouco mais esforçado.
D3	Quando fico muito preocupada, não consigo ler, e as coisas se acumulam. Penso demais. Penso em problemas que não tenho.

Continua

D4	Mais organização e firmeza. Fazer hoje, não deixar para amanhã.
D5	Planejar o que fazer. Rotina mais regrada.
D6	Sou muito na minha, sou muito quieto. Dar seminários e fazer trabalhos em grupo. O que menos gosto é de pessoas lerdas. Quero ir embora logo.
D7	Excesso de preocupação. Autoconfiança. Construir uma rotina mais facilmente.
Ancoragens	
--	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 21 – Discentes	
<i>Tenho dificuldade em fazer novos amigos e em aprofundar amizades. Gostaria de desenvolver as habilidades sociais para ter coragem para falar com as pessoas, conseguir dar seminários e fazer trabalhos em grupo. Às vezes, sou impulsivo e me incomodo com pessoas lerdas. Gostaria de ser um pouco mais esforçado, ter mais organização e firmeza, planejar o que fazer e realmente fazer, construir uma rotina mais regrada. Percebo que a preocupação me impede de fazer o que preciso e daí as coisas se acumulam. Penso demais, penso em problemas que não tenho. Gostaria de reduzir a preocupação e aumentar a autoconfiança.</i>	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

3.1.3 Percepção dos Coordenadores, Professores e Discentes sobre o programa Vagas Olímpicas

Quadro 29 – IAD Pergunta 1, Coordenadores (n = 7) e Pergunta 1, Professores (n = 6): Como você ficou sabendo que existia a forma de ingresso na Unicamp por medalhas em Olimpíadas Científicas, chamado Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais Coordenadores	ID	Ideias Centrais Professores
C1	Fui Coordenadora Associada*, que é Vice-Coordenadora, e participava das reuniões com a Comissão de Vestibular. Soube em 2018 que lançaram o edital de Vagas Olímpicas.	P1	Na Unicamp eu nunca tinha escutado sobre. Há na Unicamp o PICME**, bolsa de Iniciação Científica específica para medalhistas.
C2	Docentes que participam de Olimpíadas puderam fazer parte da construção do edital de Vagas Olímpicas.	P2	Foi uma iniciativa do IMECC***. O Departamento de Matemática sempre foi muito envolvido com as Olimpíadas.
C3	Membros da Congregação**** discutiram sobre o programa Vagas Olímpicas.	P3	—

Continua

C4	Coordenadores Associados participam da Comvest****.	P4	Por informação interna.
	Membros da Comvest têm acesso a detalhes e ajustes do programa Vagas Olímpicas.		Depois que a pesquisadora entrou em contato comigo.
			Fiquei sabendo que o estudante tinha entrado pelo programa Vagas Olímpicas na entrevista da Iniciação Científica dele.
C5	Coordenadores Associados participam da Comvest.	P5	Por reuniões internas à faculdade, para docentes.
	Membros da Comvest participam de discussão sobre formas de ingresso.		Soube antes de ser regulamentada e passar a valer.
			Foram discutidas as regras de ingresso do Instituto.
C6	Coordenadores Associados podem ser representantes da Comvest.	P6	Participando do quadro de docentes da graduação da Unicamp.
	Membros da Comvest participam de votação sobre as Vagas Olímpicas.		
C7	O Coordenador Associado é quem participa nas reuniões da Comvest.	P7	Quando fui Coordenador de Graduação.
	Membros da Comvest tiveram acesso ao pensamento sobre o programa Vagas Olímpicas desde seu início.		
Ancoragens Coordenadores		Ancoragens Professores	
Coordenadores Associados participam da Comvest.		O IMECC foi o berço do programa Vagas Olímpicas, pelo envolvimento com as Olimpíadas de Matemática.	
Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 1 – Coordenadores		Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 1 – Professores	
É possível tomar conhecimento sobre o programa Vagas Olímpicas de algumas formas, mas, principalmente, quando se é Coordenadora Associada de curso da Graduação, que é a representante da Comvest da Unidade. Na Comvest discute-se sobre todas as formas de ingresso, inclusive sobre o programa Vagas Olímpicas. Também pode-se ter ciência sobre esse programa quando se participa da organização de Olimpíadas, e quando se é membro da Congregação da Unidade, onde esse assunto também é discutido.		Como docentes, sabíamos que havia alunos medalhistas de Olimpíadas Científicas na Unicamp devido ao programa PICME, que é uma bolsa de Iniciação Científica para medalhistas de Olimpíadas. Mas, sobre o programa de acesso Vagas Olímpicas, ficamos sabendo de diversas formas: quando trabalhamos no Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica (IMECC), Instituto que iniciou o planejamento desse projeto; quando somos Coordenadores de curso da Graduação; quando participamos de reuniões de nosso Instituto sobre essa forma de ingresso; quando conversamos com alunos que relatam ter ingressado por esse programa; e quando fomos convidados a participar desta pesquisa.	
*Coordenadora Associada = Vice-Coordenadora; **PICME = Programa de Iniciação Científica e Mestrado; ***IMECC = Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica; ****Congregação = órgão superior da faculdade, composto por docentes, discentes e servidores técnicos e administrativos; *****Comvest = Comissão Permanente para os Vestibulares			

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 30 – IAD Pergunta 1, Discentes (n = 7): Como você ficou sabendo que existia o programa de ingresso na Unicamp por medalhas em Olimpíadas Científicas, chamado Vagas Olímpicas? E como você obteve as informações específicas sobre esse programa?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Pelo programa de incentivo às Olimpíadas da minha escola. Os detalhes estão no site do programa da Unicamp.
D2	O programa Vagas Olímpicas foi amplamente divulgado no meio Olímpico. O site da Comvest fornece o edital e outros detalhes.
D3	Minha escola era voltada a vestibulares, Enem* e outras formas de ingresso. A escola divulgou para os alunos que estavam envolvidos com as Olimpíadas. A escola deu suporte quanto a informações específicas sobre o programa Informações específicas são facilmente encontradas no site da Unicamp e na <i>internet</i> .
D4	Meu colégio tem cultura de Olimpíadas e professores e colegas sabiam sobre o programa. O detalhamento do edital foi encontrado no site da Comvest.
D5	Soube por colega da escola que ingressou na Unicamp pelo programa Vagas Olímpicas. Detalhes estão no site da Comvest.
D6	Um professor do Ensino Médio comentou sobre a intenção da Unicamp de adotar essa forma de ingresso. Sites de vestibulares divulgaram a prática. Informações específicas encontrei no site da Comvest.
D7	Colega do Ensino Médio comentou sobre a possibilidade de ingressar na universidade por medalhas Olímpicas. Descobri o programa de Vagas Olímpicas da Unicamp. No âmbito burocrático, fui ao site da Comvest.
Ancoragens	
Escolas que incentivam Olimpíadas divulgam o programa Vagas Olímpicas da Unicamp. O site da Comvest é a fonte das informações e detalhes.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 1 – Discentes	
<i>Fiquei sabendo que existia o programa de ingresso na Unicamp por medalhas em Olimpíadas Científicas pela minha escola do Ensino Médio. Minha escola é bem voltada a vestibulares, Enem e outras formas de ingresso no Ensino Superior, além de incentivar nossa participação em Olimpíadas oferecendo aulas extras preparatórias. Os professores e colegas nos traziam informações sobre a temática, e também divulgavam quando um estudante entrava na Unicamp por Vaga Olímpica. E, no meio Olímpico, a gente também fica sabendo. As informações oficiais, editais e regras são facilmente encontrados na internet, no site da Comvest.</i>	
*Enem = Exame Nacional do Ensino Médio	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 31 – IAD Pergunta 2, Coordenadores (n = 7) e Pergunta 2, Professores (n = 6): O que você sabe sobre o programa Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais Coordenadores	ID	Ideias Centrais Professores
C1	O estudante que participou de Olimpíadas pode entrar na Unicamp sem prestar vestibular. São vagas específicas para medalhistas. É vantajoso para a universidade, porque seleciona os bons alunos. É vantajoso para os estudantes, porque não têm que participar da ampla concorrência. O número máximo de vagas permitido em cada curso é 10%. Cada curso define quais Olimpíadas e medalhas serão aceitas.	P1	Número limitado de ingressos para estudantes com destaque em Olimpíada. Fiquei sabendo mais ou menos indiretamente. O programa destina um número de vagas, mas eu não sei quantas. Boa iniciativa premiar a pessoa que teve destaque no Ensino Médio com uma oportunidade no Ensino Superior.
C2	Contempla estudantes que se destacam em Olimpíadas Científicas no Brasil. Assegura o ingresso em cursos vinculados às Olimpíadas onde teve medalha. A medalha é a demonstração da aptidão naquela área.	P2	Eles têm desempenho acima da média e são muito empenhados. A gente esperava por isso. A gente queria aumentar o número de Vagas Olímpicas. A experiência no meu Instituto com esses estudantes é muito boa.
C3	Não sei nada a respeito. É importante participar das Olimpíadas porque há vagas para medalhistas olímpicos na Unicamp, sem vestibular. No site da Comvest tem as regras.	P3	—
C4	A Universidade fornece algumas vagas. Cada Instituto tem liberdade de participar ou não. O instituto decide se as vagas serão escolhidas dentre as já ofertadas ou se criam vagas adicionais. Cada área escolhe as Olimpíadas que podem participar. Cada medalha tem uma pontuação conforme o tamanho da Olimpíada e o metal (ouro, prata e bronze). O candidato é classificado de acordo com essa pontuação. Os primeiros colocados vão ocupando as vagas, sem vestibular.	P4	Sei muito pouco. Sobre o Vagas Olímpicas, eu soube pelo estudante que me indicou.

Continua

C5	É uma forma de entrar na Unicamp sem passar pelo estresse do vestibular. É uma forma de conseguir uma vaga na Unicamp com os resultados de Olimpíadas. As inscrições para este processo seletivo vão até janeiro, então os candidatos podem usar resultados de Olimpíadas do fim do ano. Não exclui a participação em outros processos seletivos. A inscrição para as Vagas Olímpicas é gratuita e o processo inteiro é feito pela <i>internet</i>.	P5	A Unicamp tem um método de ingresso por Vagas Olímpicas. É importante consultar os canais oficiais para ver as regras de cada Instituto. Não é qualquer Olimpíada que vale vaga. Os resultados das Vagas Olímpicas saem antes do resultado do vestibular. São coisas que eu “pego no ar”.
C6	É uma maneira de beneficiar um talento, uma pessoa que tem competências, que se esforçou e conseguiu valorização por mérito. A prova vestibular é uma circunstância pontual. Olimpíada é uma circunstância com algumas etapas, com tempo maior para se mostrar. As medalhas demonstram as competências adquiridas.	P6	Conheço muito pouco. O programa é para alunos que tiveram excelente desempenho em provas Olímpicas. Possibilidade de ingresso na universidade sem o vestibular. É uma forma de ingresso facilitado, sem a ampla concorrência.
C7	O programa é pouco divulgado. É uma oportunidade para o estudante ingressar sem vestibular. Não precisa ser o melhor do melhor para concorrer. As Olimpíadas e as medalhas consideradas variam por Instituto. No meu Instituto sobram vagas. Queremos mais participação.	P7	Conheço tudo e muito bem. Particpei das reuniões que desenharam o projeto quando era coordenador. Essa proposta das universidades públicas paulistas começou na Unicamp. Se o estudante se interessa pela Unicamp, tem talento e interesse, e tem um bom resultado em uma Olimpíada, ele não precisa fazer vestibular.
Ancoragens Coordenadores		Ancoragens Professores	
A fonte de informação sobre o programa são as reuniões da Comvest.		Professores que atuam como Coordenadores de curso e em programas de acesso e seleção têm informação sobre o programa Vagas Olímpicas.	
A medalha é a demonstração da competência naquela área.			
Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 2 – Coordenadores		Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 2 – Professores	
<i>Não sei muita coisa a respeito. Sei que as regras estão no site da Comvest, mas o programa é pouco divulgado. O programa é</i>		<i>Conheço muito pouco. Fiquei sabendo sobre as Vagas Olímpicas indiretamente, por coisas que eu “peguei no ar”. O que eu sei é que a</i>	

<i>destinado a estudantes que se destacam em Olimpíadas Científicas e é uma oportunidade para eles entrarem na Unicamp sem vestibular, ocupando essas vagas específicas para medalhistas. É vantajoso tanto para a universidade, que seleciona os bons alunos, quanto para os estudantes, que não têm que enfrentar a ampla concorrência. Cada curso escolhe participar ou não, e define quais Olimpíadas e medalhas serão consideradas. Cada medalha tem uma pontuação conforme o tamanho da Olimpíada e se é ouro, prata ou bronze. Os candidatos são classificados de acordo com essa pontuação e os primeiros colocados vão ocupando as vagas. No meu Instituto, 10% do total de vagas é destinado aos Olímpicos, mas nem sempre todas as vagas são preenchidas. Queremos mais participação, porque queremos esses estudantes. A ideia é valorizar o mérito deles, porque a prova vestibular é uma circunstância pontual, enquanto uma Olimpíada é uma circunstância com algumas etapas ao longo do tempo. As Vagas Olímpicas são uma boa forma de privilegiar e beneficiar as pessoas que têm suas competências comprovadas pelas medalhas conquistadas, porque a pessoa já se esforçou, e a medalha é a demonstração da aptidão naquela área. A inscrição para as Vagas Olímpicas é gratuita, o processo inteiro é feito pela internet e não exclui a participação em outros processos seletivos. E não precisa ser o melhor do melhor para conseguir se classificar.</i>	<i>Unicamp tem um método de ingresso por Vagas Olímpicas destinado a estudantes que tiveram excelente desempenho em Olimpíadas, e eles podem ter esse acesso facilitado à universidade, sem a ampla concorrência do vestibular. Acho uma boa iniciativa premiar a pessoa que teve destaque no Ensino Médio com uma oportunidade no Ensino Superior. Também sei que o programa destina um número limitado de vagas, cada Instituto tem suas regras e não é qualquer Olimpíada que vale vaga, então é importante consultar os canais oficiais. Sei que os resultados das Vagas Olímpicas saem antes do resultado do vestibular.</i>
	<i>Conheço tudo e muito bem, porque participei das reuniões que desenharam o projeto quando era coordenador, e sei que essa proposta das universidades públicas paulistas começou na Unicamp. Se o estudante se interessa pela Unicamp, tem talento e interesse, e tem um bom resultado em uma Olimpíada, ele não precisa fazer vestibular. A gente quer aumentar o número de Vagas Olímpicas porque a experiência no meu Instituto com esses alunos é muito boa. Eles têm desempenho acima da média e são muito empenhados. Era o que a gente esperava.</i>

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 32 – IAD Pergunta 2, Discentes (n = 7): O que você sabe sobre o programa Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	O programa Vagas Olímpicas tem poucos anos. A Unicamp foi a primeira a implementar o programa de Vagas Olímpicas. Depois, outras instituições como a USP* também aderiram. Cada candidato inscreve duas de suas medalhas de maior valor. Os melhores colocados ganham vagas, mas não subtraem vagas de quem está prestando o vestibular.
D2	É uma forma de a Unicamp trazer talentos. Existe um edital com a lista das medalhas e Olimpíadas aceitas por alguns cursos. O número de vagas é fixo. Os candidatos são classificados pelos pontos atribuídos às suas medalhas.

Continua

D3	O programa Vagas Olímpicas é bem novo. Pouquíssimas universidades o oferecem e a Unicamp é uma delas. Basta inscrever sua medalha e eles analisam seus resultados. Há particularidades definidas pelos cursos.
D4	Facilita o acesso à universidade aos medalhistas. A classificação dos candidatos se dá pelas notas atribuídas às medalhas apresentadas, conforme o edital de cada curso. É uma forma de incentivo às Olimpíadas e de captar os medalhistas. O processo seletivo é todo pela <i>internet</i>, acessível a candidatos em qualquer lugar do Brasil. A Unicamp foi a primeira universidade a oferecer essa forma de ingresso. No ano seguinte USP e Unesp** também aderiram.
D5	É possível entrar na Unicamp estudando somente aquilo em que você está muito interessado.
D6	A Unicamp foi uma das primeiras, agora acho que USP e Unesp também têm.
D7	O ex-reitor da Unicamp Marcelo Knobel deu início ao programa Vagas Olímpicas em 2018. Medalhistas podem entrar na Unicamp sem vestibular. As premiações em Olimpíadas brasileiras e internacionais valem pontos conforme os critérios de cada curso.
Ancoragens	
A Unicamp foi a universidade pioneira no Brasil no lançamento da forma de ingresso por medalhas olímpicas. O programa Vagas Olímpicas é uma forma de atrair talentos para a Unicamp. O programa Vagas Olímpicas, por ser totalmente <i>on-line</i>, é acessível em qualquer localidade com <i>internet</i>.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 2 – Discentes	
<i>Eu sei que o programa Vagas Olímpicas foi iniciado em 2018 pelo ex-reitor da Unicamp Marcelo Knobel. A Unicamp foi a primeira a implementar o ingresso por Vagas Olímpicas; depois a USP e a Unesp também aderiram. Dessa forma, medalhistas podem entrar na Unicamp sem vestibular, estudando somente aquilo que é do seu maior interesse. O processo seletivo é todo pela internet, acessível a candidatos em qualquer geografia. Existe um edital com a lista das medalhas e das Olimpíadas aceitas por curso. Cada candidato inscreve duas de suas medalhas de maior valor. A classificação dos candidatos se dá pelas notas atribuídas às medalhas apresentadas, conforme os critérios de cada curso. O número de vagas é fixo e os aprovados ocupam vagas extras, que não tiram vagas de quem está prestando vestibular. É uma maneira de atrair talentos para a Unicamp e também de incentivar a participação nas Olimpíadas.</i>	
*USP = Universidade de São Paulo; **Unesp = Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 33 – IAD Pergunta 3, Coordenadores (n = 6) e Pergunta, 3 Professores (n = 6): Qual é a sua opinião sobre o programa Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais Coordenadores	ID	Ideias Centrais Professores
C1	Excelente, fenomenal. Deveríamos ampliar o número de vagas para medalhistas. São estudantes que já comprovaram o alto desempenho nas Olimpíadas. Na universidade, eles têm desempenho superior aos demais. Os medalhistas olímpicos se destacam no primeiro ano mas, no final, todo mundo acaba se igualando. O programa PICME é uma oportunidade de bolsa de Iniciação Científica para os medalhistas, desde seu ingresso.	P1	Eu sou favorável. Há quem diga que é privilégio, porque quem faz vestibular tem que fazer prova sobre todas as áreas e o medalhista de Olimpíada se destaca em só uma área. São necessários anos de estudo para se destacar como medalhista de Olimpíada. A expressão “entrou por sistema de cotas para medalhistas” é bastante comum. Medalhistas de Olimpíadas poderiam ser bolsistas de Iniciação Científica desde o Ensino Médio.
C2	Estudantes que vêm das Olimpíadas podem não ter uma formação tão ampliada como a daqueles que vêm pelo vestibular. Muito interessante a multiplicidade de formas de acesso à universidade.	P2	Ótima iniciativa, muito positiva. Estimula os estudantes desde o Ensino Médio. Gostaria que o número de vagas fosse ampliado.
C3	—	P3	—
C4	Muito interessante. É uma forma de reconhecer o esforço de estudantes ao longo do Ensino Médio. É uma forma de incluir mais. É uma forma de ingresso diferenciado. O programa ainda é pequeno, a quantidade de vagas é pequena, a quantidade de estudantes que participam das Olimpíadas é pequena.	P4	Acho ótimo, porque é uma forma de a Unicamp selecionar os melhores alunos. É muito importante ter formas, além do vestibular, de selecionar os alunos que se destacam.
C5	Excelente. Quereríamos oferecer mais vagas.	P5	A Unicamp é tão concorrida que sempre vai selecionar os melhores alunos. Diversidade é algo sempre bom. Diversificar rotas de entrada pode proporcionar ingressantes com diferentes vivências. Não tem como o programa Vagas Olímpicas dar errado.
C6	Interessante. Ainda não se consegue mensurar todo o processo.	P6	É bem-vindo, é uma rota bastante interessante. O desempenho muito bom como medalhista de Olimpíadas é evidência de

Continua

C6	É uma ótima maneira de inclusão de pessoas com competências além de performance no vestibular. Não tivemos nenhum problema com os olímpicos. O programa tem sido uma ótima experiência. Os medalhistas têm se saído bem. Demonstram capacidade de seguir o curso como os estudantes que ingressam pelo vestibular.	P6	que o estudante tem as características de excelência que a Unicamp almeja. O ingresso na universidade pública não precisa ser por vestibular. É um diferencial do estudante que dispensa o vestibular para seu ingresso. É um jeito bacana de incentivar as Olimpíadas.
C7	Muito interessante. Poderia ter divulgação melhor para atrair mais estudantes de alto nível. O estudante já demonstrou sua capacidade então não precisa fazer vestibular. Nada se sabe do retorno de quem entrou via Vagas Olímpicas. Queríamos acompanhar e avaliar esses alunos. Não temos dados sobre esses estudantes. Ficamos sabendo sobre alguém específico, um nome. Não sabemos se realmente o programa funciona.	P7	Eu nunca vou ser contra nenhum tipo de programa que põe a meninada para estudar. Ótima maneira de acessar coisas que estão além do currículo escolar e desenvolver habilidades. Esse tipo de talento é importante para a gente, e pode ser mal filtrado pelo vestibular. A pessoa que se dedica a estudar para uma Olimpíada demonstra interesse, o que não pode ser ignorado. Bom desempenho precoce não tem correlação com sucesso profissional futuro.
Ancoragens Coordenadores		Ancoragens Professores	
O estudante já demonstrou sua capacidade na Olimpíada, então não precisa fazer vestibular. Estudantes que ingressam pelo vestibular podem ter formação mais ampla do que os que vêm das Olimpíadas. Os olímpicos se destacam no primeiro ano, eles têm desempenho superior aos demais ingressantes mas, no final, todo mundo acaba se igualando.		O programa Vagas Olímpicas é uma forma de revelar talentos interessantes para a Unicamp que nem sempre são captados pelo vestibular. O alto desempenho como medalhista de Olimpíadas é evidência de que o estudante tem as características de excelência que a Unicamp almeja.	
Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 3 – Coordenadores		Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 3 – Professores	
<i>O programa tem sido uma ótima experiência, excelente, e nunca tivemos nenhum problema com os olímpicos. Acho muito interessante, principalmente por diversificar os meios de acesso à universidade. É uma ótima forma de inclusão de pessoas com competências além de</i>		<i>Eu sou favorável. Eu nunca vou ser contra nenhum tipo de programa que põe a meninada para estudar. O programa Vagas Olímpicas é bem-vindo, é uma ótima iniciativa, muito positiva. Penso que os medalhistas de Olimpíadas poderiam ser acompanhados, como</i>	

performance no vestibular, e uma maneira de reconhecer o esforço de estudantes desde o Ensino Médio. Gostaríamos de ofertar mais vagas para medalhistas porque eles já comprovaram sua capacidade nas Olimpíadas, então não precisam fazer vestibular. No curso, eles se destacam no primeiro ano porque, além do desempenho superior aos demais, alguns têm a oportunidade do programa PICME, uma bolsa de Iniciação Científica para medalhistas. Eles demonstram capacidade de seguir o curso como qualquer outro estudante que tenha ingressado pelo vestibular, mas, no final, todo mundo acaba se igualando. Mesmo assim, temos algumas preocupações: os estudantes que vêm das Olimpíadas podem não ter uma formação ampliada e variada como a daqueles que vêm pelo vestibular. E também, o programa ainda é pequeno, a quantidade de vagas é pequena, a quantidade de estudantes que participam das Olimpíadas é pequena, mas poderia ser mais bem divulgado a fim de atrair mais estudantes de alto nível. E ainda não se consegue mensurar todo o processo, por isso, gostaríamos de acompanhar e avaliar esses alunos, obter um retorno de quem entrou. Por não termos dados sobre esses estudantes, não sabemos se realmente o programa funciona.	bolsistas de Iniciação Científica, desde o Ensino Médio. Há quem diga que a Vaga Olímpica é privilégio, que é um sistema de cotas para medalhistas, alegando que, quem faz vestibular tem que fazer provas sobre todas as áreas, enquanto o medalhista de Olimpíada só se destaca em uma área. Na verdade, são necessários anos de estudo para se destacar como medalhista de Olimpíada. Portanto, é muito importante ter formas, além do vestibular, de selecionar os alunos que se destacam, porque a diversidade das rotas de entrada pode proporcionar ingressantes com diferentes vivências. O desempenho muito bom como medalhista de Olimpíadas é evidência de que o estudante tem as características que a Unicamp busca. É um diferencial do estudante que dispensa o vestibular para seu ingresso, porque quem se dedica para uma Olimpíada demonstra que tem interesse naquilo; todavia, isso não tem correlação com seu sucesso futuro. No geral, qualquer processo seletivo da Unicamp identifica os melhores alunos, portanto, ao meu ver, não tem como o programa Vagas Olímpicas dar errado, e espero que o número de vagas seja ampliado.
--	---

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 34 – IAD Pergunta 3, Discentes (n = 7): Qual é a sua opinião sobre o programa Vagas Olímpicas?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Maravilhoso! O vestibular serve para ver quão bom é o estudante. Se o aluno teve a capacidade de ganhar uma medalha numa Olimpíada, ele já é um bom estudante. A Vaga Olímpica valoriza o mérito das Olimpíadas. Muitos alunos acabam não fazendo a Olimpíada porque eles têm a impressão de que é uma perda de tempo. Muitos escolhem estudar para o vestibular.
D2	Eu gosto do programa porque fui um dos beneficiados por ele. Na escola pública as Olimpíadas eram deixadas de lado. Para a educação em geral eu acho muito bom. Agora, na minha escola do Ensino Médio, eles estão focando em conseguir medalhas.

Continua

D3	Acho muito importante. Tem que expandir, tanto o número de universidades que o oferecem, quanto o número de vagas. É uma forma diferente de expressar seus conhecimentos. Muitos estudantes que sabem muito, são criativos, inteligentes, não encontram espaço para expressar isso nos vestibulares tradicionais.
D4	Maravilhoso, por atrair os medalhistas e facilitar seu ingresso na Unicamp. Muito bom, uma excelente proposta. Deveria permitir o cadastramento de mais medalhas na inscrição. Poderiam criar um processo de acompanhamento pós-ingresso, porque eu me senti um pouco solto. Algumas coisas da graduação eu já havia visto e estava vendo de novo. Eu pensava que ia ficar mais difícil, que eu ia ver coisas novas, mas isso não acontecia.
D5	É um programa muito bom. No Ensino Médio, o tanto que você estudaria para o vestibular, você pode dedicar às Olimpíadas. Você pode entrar na faculdade estudando para as Olimpíadas de seu interesse, com conteúdo bem específico.
D6	Gostei da ideia. Processo muito bom para quem já é do meio olímpico. Ter uma segurança a mais para entrar no curso que eu queria foi muito bom.
D7	É um bom meio para inserir na universidade pessoas que têm muito a agregar. O ambiente de Olimpíadas é extremamente elitizado, o que afeta essa inserção. Uns 80% são estudantes de escola particular. Ótima forma de inserir na Unicamp estudantes com muito potencial Ótima forma de incentivar a participação de mais estudantes nas Olimpíadas Vários aprovados não têm interesse em estudar na Unicamp mas em universidades no exterior. Pensar sobre quem são os alunos contemplados por essas vagas, se contribuem para a democratização do acesso ao Ensino Superior, e como elas podem ser pensadas para tal.
Ancoragens	
Excelente forma de atrair estudantes acima da média, que poderiam ficar de fora pelos exames vestibulares convencionais.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 3 – Discentes	
<i>Maravilhoso, uma excelente proposta. Muito importante, por atrair estudantes com grande potencial, pessoas que têm muito a agregar e facilitar seu ingresso na Unicamp. Para mim, é um programa muito bom porque fui beneficiado por ele, eu tive uma possibilidade a mais de entrar no curso que eu queria. Deveriam expandir, tanto o número de universidades que o oferecem, quanto o número de vagas, e permitir o cadastramento de mais medalhas na inscrição. O vestibular serve</i>	

para medir a qualidade do estudante e a Vaga Olímpica facilita essa avaliação porque, se o aluno teve a capacidade de ganhar uma medalha numa Olimpíada, isso demonstra que ele é um bom estudante. A Olimpíada é uma forma diferente de os estudantes expressarem seus conhecimentos, porque muitos são criativos, inteligentes, sabem muito, mas não têm como expressar isso nos vestibulares tradicionais. Assim, o ingresso por Vaga Olímpica valoriza o mérito das Olimpíadas e as incentiva, sendo muito bom também para a Educação em geral. Na escola pública, as Olimpíadas são meio que deixadas de lado, mas, agora, eles estão focando em conseguir medalhas, porque o tanto que você estudaria para vestibular, você pode dedicar às Olimpíadas. E você pode entrar na faculdade estudando somente para as Olimpíadas de conteúdo específico de seu interesse. E seria importante também criar um processo de acompanhamento pós-ingresso, porque eu me senti um pouco solto. Algumas coisas da graduação eu já havia visto, eu pensava que ia ficar mais difícil, que eu ia ver uma coisa nova, mas isso não acontecia. Seria bom também refletir como essa forma de ingresso pode realmente contribuir para a democratização do acesso ao Ensino Superior, porque estimo que 80% sejam estudantes de escola particular, o que torna esse meio elitizado. Inclusive, muitos medalhistas aprovados almejam universidades no exterior.

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

3.1.4 Percepção dos Coordenadores, Professores e Discentes sobre as necessidades educacionais dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas

Neste bloco estão reunidas as perguntas sobre as necessidades educacionais dos ingressantes por Vagas Olímpicas.

Quadro 35 – IAD Pergunta 9, Coordenadores (n = 7) e Pergunta 11, Professores (n = 5): Você tem conhecimento se algum ingressante por Vagas Olímpicas precisou de apoios, adaptações ou acomodações para estudar, ou se buscou ajuda do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) por alguma necessidade educacional especial?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais Coordenadores	ID	Ideias Centrais Professores
C1	Encaminho estudantes para orientação educacional. Aluno que tem muita dificuldade. Problemas psicológicos ou psiquiátricos, ansiedade. Não tenho conhecimento de apoio para estudantes medalhistas.	P1	Eles vêm de uma realidade socioeconômica acima da média. Na época da pandemia, talvez algum auxílio psicológico. O estudante ficou exausto por carga muito grande de trabalho e de estudo. Não tenho conhecimento de outras necessidades. Os estudantes que mais sofreram psicologicamente na pandemia foram os que não podiam viajar para estar com suas famílias.
C2	Não chegou a mim nenhum direcionamento. Há muita dificuldade de organização dos estudos. O SAE tem oferecido cursos de como se organizar para estudar. Existe essa atenção, mas não direcionada para os olímpicos.	P2	O SAE ajudou com o caso de um estudante com AH/SD em conflito com uma professora. Se ele declarasse, ele teria alguns direitos, como prova um pouco diferente. Provas de proficiência permitem ao estudante eliminar matérias que já domina e cursar outras mais avançadas.

Continua

		P2	A Unicamp entende que todos têm que percorrer o mesmo percurso na graduação. O entendimento da maioria dos docentes é que todos deveriam fazer as mesmas disciplinas. Outros entendem que, quem já tem o conhecimento, segue adiante; quem ainda não tem, faz a matéria.
C3	Não são os olímpicos. Nunca chegou a mim nenhuma demanda. Eles se misturam com os demais. Teríamos ou não que considerar que os medalhistas são pessoas diferenciadas, são talentos. Não tenho certeza se seria bom tratamento diferente ou se eles têm que ser iguais a todo mundo. A partir do ingresso na universidade eles estão 'zerados' e terão que continuar provando que são bons.	P3	—
C4	Não tenho nenhum conhecimento sobre isso. Apoio psicológico está sendo muito demandado Não acredito que haja alguma relação com a forma de ingresso.	P4	Estudantes de alto desempenho têm necessidades de estudo muito diferentes. Precisam se interessar muito e gostar do que fazem, para fazerem um grande trabalho, por terem essa alta capacidade.
C5	Dificuldades de adaptação ao ambiente. Os ingressantes por Vagas Olímpicas são muito diferentes entre si. Há os que vêm de regiões do país bem distantes. Realidade socioeconômica bem diferente. Se sentiram um pouco perdidos na cidade. Dificuldade de adaptação à Moradia Estudantil. Foi encaminhado ao SAE para apoio de orientação acadêmica, orientação de estudo e como se organizar. Foi encaminhado ao SAPPE*, para o apoio psicológico.	P5	Ele é Bolsista SAE. Pode ter necessidades financeiras, mas, acadêmicas, não.

C6	Se a gente fosse tratar o medalhista de forma diferente, também teria que tratar os outros que têm capacidades ou QI** altos. Eles são tratados como estudantes convencionais, independentemente de ter QI mais elevado. Não recebem nenhum privilégio a mais por serem medalhistas.	P6	—
C7	Os estudantes com superdotação fazem parte do público apoiado pelo SAE. Podem requerer ao SAE, e o SAE manda para os professores sugestões para esse aluno específico. Nenhum precisou procurar o SAE; então, ou eles não sabem, ou estão bem.	P7	Os medalhistas antes das Vagas Olímpicas tinham convivência normal, não necessitavam de nenhum tipo de apoio. Não cobro frequência às aulas. Já tive problemas, porque os professores são obrigados a cobrar frequência. Entre fazer os exercícios e vir à minha aula, prefiro que façam os exercícios. Arquitetonicamente, a Unicamp não favorece o silêncio, o isolamento e a concentração para estudar.
Ancoragens Coordenadores		Ancoragens Professores	
Se a gente fosse tratar o aluno medalhista de forma diferente, a gente também teria que tratar outros alunos que têm capacidades ou QI* elevados. Eles são tratados como estudantes convencionais, independentemente de ter QI mais elevado ou ser medalhista. Não recebem nenhum privilégio por ser medalhista.		Todos os estudantes devem seguir o mesmo percurso acadêmico, cursar as mesmas disciplinas e frequentar as aulas.	
Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 9 – Coordenadores		Discurso do Sujeito Coletivo Pergunta 11 – Professores	
<i>Eu lido com muitos problemas que chegam à Coordenação, como encaminhamentos para orientação educacional, quando o estudante tem dificuldades e problemas psicológicos ou psiquiátricos. Existe essa atenção para todos, mas não tenho conhecimento de nada específico para os medalhistas. Contudo, já tivemos estudantes de Vagas Olímpicas com dificuldades de adaptação ao ambiente. Recebemos medalhistas de cidades muito pequenas, com outras dinâmicas e realidades socioeconômicas, que se sentiram perdidos em Campinas ou na Moradia Estudantil. Os que demandam cuidados são encaminhados ao SAE para apoio de orientação de estudo e de como se organizar, e ao SAPPE, para o apoio psicológico, que os ajudam nessa adaptação, mas não acredito que</i>		<i>Os medalhistas de antes das Vagas Olímpicas tinham convivência normal, não necessitavam de nenhum tipo de apoio. Na época da pandemia, talvez tenham demandado algum auxílio psicológico. Soube que um desses estudantes ficou exausto mentalmente por carga muito grande de trabalho e de estudo. Além dessa ajuda psicológica, e dos bolsistas SAE que têm necessidades financeiras, não tenho conhecimento de outras necessidades deles. O SAE até ajudou com o caso do estudante com superdotação em conflito com uma professora, e parece que ele teria direito a uma prova um pouco diferente, alguma coisa assim. Tenho a impressão que, para fazerem um bom trabalho, esses estudantes de alto desempenho têm que se interessar e gostar do</i>	

<i>haja relação com a forma de ingresso. Há também aqueles que precisam de apoio financeiro, como os que vêm de escolas públicas ou cidades distantes. Nesses casos, os medalhistas podem pedir diretamente ao SAE as bolsas de auxílio social, de alimentação, algum tipo de ajuda financeira. Os estudantes com superdotação também fazem parte do público atendido pelo SAE e, se eles precisam, podem requerer e o SAE envia para os professores sugestões para esse aluno específico. Mas não é possível a flexibilização de não precisar assistir às aulas porque o Regimento não permite. Se a gente fosse tratar o medalhista de forma diferente, a gente também teria que tratar os outros estudantes que têm capacidades ou QI altos. A partir do ingresso na universidade todos estão 'zerados', eles são tratados como estudantes convencionais, não têm nenhum privilégio a mais por isso e terão que continuar provando que são bons. Estou repensando se realmente teríamos que considerar os medalhistas pessoas diferenciadas, mas não tenho certeza se seria bom dar-lhes tratamento diferente ou se eles têm que ser iguais a todo mundo. Acho que os olímpicos se misturam com os demais, e nem todos procuram o SAE, seja porque eles não sabem do SAE, seja porque estão bem.</i>	<i>que fazem, e podem ter necessidades de estudo muito diferentes. Para muitas pessoas, concentrar-se para estudar é um problema e, arquitetonicamente, a Unicamp não favorece o silêncio, o isolamento e a concentração. Porém, entre vir à minha aula e fazer os exercícios, prefiro que façam os exercícios, não cobro frequência às aulas. Um recurso interessante são as provas de proficiência, que possibilitam ao estudante eliminar matérias que já domina e liberar tempo para cursar outras mais avançadas. Mas, a maior parte dos docentes da Unicamp entende que todos têm que percorrer o mesmo percurso na graduação, todos deveriam fazer as mesmas disciplinas; outros, todavia, entendem que, quem já tem aquele conhecimento poderia seguir adiante e, quem ainda não tem, então faz a matéria.</i>
*SAPPE = Serviço de Assistência Psicológica e Psiquiátrica ao Estudante; **QI = Quociente de Inteligência	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quadro 36 – IAD Pergunta 13, Discentes (n = 7): Você precisa ou já precisou de apoios, adaptações ou acomodações? Já teve que negociar com o professor formas de fazer prova ou trabalho? Já foi atendido pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAE)?, Unicamp, 2022

ID	Ideias Centrais
D1	Negocie com os professores para fazer provas vestibulares, valendo nota, em vez de fazer as provas do Ensino Médio.
	Negocie com o diretor estudar para as Olimpíadas durante as aulas do Ensino Médio.
	Eu não usei o SAE, mas eu tenho psicóloga, tenho um apoio.
D2	Acesso à internet.
	Eu nunca quis ir às aulas, mas nunca tive coragem de negociar com o professor.
	Estourei em falta e o professor me propôs me aprovar se eu fosse muito bem na prova.
	Recebo Bolsa de Auxílio Social do SAE, por ser de baixa renda.
D3	Nunca precisei negociar, mas já considere que poderia ser feito de outro jeito.
	Eu nunca precisei de apoios, mas sei que há estudantes que precisam.
	Nem todos os professores pensam em quem precisa de apoios ao elaborar avaliações.

Continua

D3	O Ensino Médio voltado a vestibular não é o modelo que mais me favorece, mas eu sempre consegui notas e aprovação. Recebo duas bolsas do SAE: Bolsa de Auxílio Moradia e Bolsa de Auxílio Social.
D4	Preciso de ambientes silenciosos para estudar. Precisei de professor particular quando eu me mudei do interior para estudar na capital. Não gosto de estudar em telas.
D5	É importante ter um espaço só meu. Dormir pelo menos sete horas. Tem professor que não cobra presença, então eu posso só estudar e ir fazer prova. Morei na Moradia do Estudante, que é um programa do SAE. Do SAE, recebo a BAS*, para estudantes de baixa renda.
D6	Pego o livro e a lista de exercícios, e raramente preciso tirar dúvidas.
D7	Preciso perceber o momento em que devo começar a estudar, tal que, se não o fizer, poderei ter problemas. Não havia necessidade de eu ir às aulas. Era forçado a ir às aulas por causa da presença. Eu presto atenção às aulas quando o professor diz que eu preciso daquilo. Já utilizei o SAPPE para melhorar aspectos pessoais, não só acadêmicos.
Ancoragens	
Frequência em aula não deveria ser obrigatória. As bolsas do SAE viabilizam minha permanência na Unicamp.	
Discurso do Sujeito Coletivo – Pergunta 13 – Discentes	
<i>Eu nunca precisei de apoios, mas sei que há estudantes que precisam. Porém, nem todos os professores pensam neles ao elaborar as avaliações. Eu sempre consegui notas e aprovação, porque, para eu estudar bem, observo alguns fatores externos e outros internos. Os externos são: silêncio, ter um espaço só meu, acesso à internet, ter os livros e as listas de exercícios. Os fatores internos são, basicamente, dormir por pelo menos sete horas e perceber o momento em que preciso começar a estudar cada matéria, tal que, se não o fizer, poderei ter problemas. No Ensino Médio, negocie com os professores para, em vez de fazer as provas do colégio, fazer provas vestibulares anteriores, valendo nota, e negocie com o diretor para eu ficar estudando matérias das Olimpíadas durante as aulas. Na faculdade, eu nunca quis ir às aulas, não havia necessidade. Na Unicamp, tem muito professor que não cobra presença, então eu posso só estudar e ir fazer a prova, mas tem outros que cobram. Com estes, eu nunca tive coragem de negociar, mas já percebi que algumas coisas poderiam ser feitas de outro jeito. Uma vez, eu estourei em falta, e o professor me propôs me aprovar se eu fosse muito bem na prova. Então, mesmo sendo forçado a ir às aulas, eu presto atenção quando o professor diz que eu preciso estudar por aqueles pontos. Quanto ao SAE, não precisei deles para quase nada, a não ser para os programas que viabilizam meus estudos, como a Bolsa Auxílio Social (BAS), a Bolsa Auxílio Moradia e a Moradia do Estudante. E já utilizei uma vez o SAPPE a fim de melhorar aspectos pessoais, não só resultados acadêmicos.</i>	
*BAS = Bolsa de Auxílio Social	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

3.2 Resultados da análise documental e das respostas aos instrumentos

Os resultados do QSED (Tabelas 4, 5 e 18), EMA-U (Tabelas 14 e 15), EFC-Breve (Tabelas 16 e 17), QIIAHS-Adulto (Tabelas 6 a 10) e QIIAHS-Adulto 2ª fonte (Tabelas 9 e 10) e análise dos históricos escolares (Tabelas 11 a 13 e Figura 2) estão apresentados nesta seção.

3.2.1 Sobre o perfil dos Discentes

Os dados do QSED forneceram informações sobre o perfil socioeconômico da amostra (Tabela 4):

Tabela 4 – Características socioeconômicas dos Discentes, (n = 13), Unicamp, 2022

Variáveis	f	%
Trabalho remunerado		
Não trabalha	8	61,54
Bolsista de Auxílio Social	2	15,38
Bolsista de Iniciação Científica	2	15,38
Estagiário em empresa	2	15,38
Atividades acadêmicas		
Iniciação Científica	6	46,15
Monitoria	3	23,08
Projetos de Extensão Universitária	3	23,08
Projetos em permuta pela Bolsa de Auxílio Social	3	23,08
Atividades extracurriculares	2	15,38
Esporte universitário	2	15,38
Estágio	2	15,38
Remuneração		
Bolsa da Unicamp	5	38,46
Bolsa de agência de fomento à pesquisa	5	38,46
Programa de Apoio Didático	1	7,69
Nenhuma	2	15,38
Origem do sustento		
Pais/responsáveis	8	61,54
Familiares/parentes	1	7,69
Bolsa da Assistência Social da Unicamp	4	30,77
O próprio discente	4	30,77
Sustento de seu grupo familiar		
Pais/responsáveis	12	92,31
O discente participa	1	7,69
Renda familiar		
Acima de 20 salários-mínimos	2	15,38
De quatro a 10 salários-mínimos	5	38,46
De dois a quatro salários-mínimos	3	23,08
Até dois salários-mínimos	3	23,08

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Na Tabela 5 encontram-se dados sobre o ambiente no qual o Discente cresceu, recursos aos quais teve acesso na infância e o nível de escolaridade dos adultos responsáveis por eles.

Tabela 5 – Elementos do ambiente da infância dos Discentes, (n = 13), Unicamp, 2022

Ambiente na infância	f	%
Item a que teve acesso na infância		
Televisão	13	100,00
Alimentação saudável	12	92,31
Jogos de tabuleiro ou manuais	12	92,31
Computador	11	84,61
Descanso e sono saudáveis	11	84,61
Videogame	11	84,61
Estudos	10	76,92
Religião ou espiritualidade sem religião	10	76,92
Celular	9	69,23
Esportes e recreação	9	69,23
Música	9	69,23
Cuidado a outras pessoas	6	46,15
Leitura por ou com um adulto	5	38,46
Relações sociais saudáveis	5	38,46
Serviços domésticos	5	38,46
Comunicação em dois ou mais idiomas	4	30,77
Tablet	4	30,77
Dança e outras práticas corporais	3	23,08
Educação financeira	3	23,08
Artes plásticas ou artesanato	2	15,38
Máquina de escrever	1	7,69
Voluntariado	1	7,69
Recursos educacionais recebidos na infância		
Educação Infantil	10	76,92
Acompanhamento por seus responsáveis junto à escola	8	61,54
Assessoria ou supervisão no dever de casa	4	30,77
Reforço escolar ou aulas particulares	2	15,38
Nenhum	2	15,38
Nível de escolaridade do adulto responsável pelo discente (maior nível)		
Ensino Fundamental incompleto	1	7,69
Ensino Médio incompleto	2	15,38
Ensino Médio completo	1	7,69
Ensino Superior completo	4	30,77
Pós-graduação	5	38,46

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

3.2.2 Sobre os indicadores de AH/SD dos Discentes

Todos os 14 respondentes do QIIAHS-Adulto declararam ter destaque na área acadêmica e seis (42,86%) declararam ter destaque também em artes, música ou esportes (Tabela 6).

Tabela 6 – Áreas e habilidades de maior destaque autodeclaradas, (n = 14), Unicamp, 2022

Variáveis	f	%
Área específica de maior destaque		
Matemática	13	92,86
Física	11	78,56
Química	7	50,00
Astronomia	3	21,43
Língua Estrangeira	3	21,43
Música	2	14,28
Biologia	1	7,14
Esportes	1	7,14
Política	1	7,14
Programação	1	7,14

Continua

			Conclusão
Habilidades de maior destaque			
Criatividade	3	21,43	
Abstração	2	14,28	
Comunicação	2	14,28	
Observação	2	14,28	
Memória	1	7,14	

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Na Tabela 7 está a classificação dos assuntos de maior interesse dos Discentes.

Tabela 7 – Assuntos de maior interesse autodeclarados, QIIAHSD-Adulto, (n = 14), Unicamp, 2022

Área de interesse	f	%
Música	9	64,29
Arte, cultura, desenho e pintura	8	57,14
Matemática	8	57,14
Ver vídeos, filmes e séries	7	50,00
Esportes e exercício	5	35,71
Jogos eletrônicos e videogame	5	35,71
Ler e escrever	5	35,71
Passeios e festas	5	35,71
Psicologia, filosofia, sociologia, religião	5	35,71
Ciências	4	28,57
Física	4	28,57
Política	4	28,57
Programação e computação	4	28,57
Química	3	21,43
Tecnologia	3	21,43
Estudar	2	14,29
Xadrez e jogos de estratégia	2	14,29
Biologia	1	7,14
História	1	7,14
Outros	3	21,43

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Na Tabela 8 são apresentados os resultados da autoavaliação dos Discentes sobre indicadores de AH/SD organizados em cinco grupos, conforme as colunas: Características Gerais; Habilidade acima da média; Criatividade; Comprometimento com a tarefa; e Liderança. Foram considerados indicadores presentes aqueles que pontuaram acima de 50%.

Tabela 8 – Indicadores de AH/SD obtidos pelo QIIAHSD-Adulto, (n = 14), Unicamp, 2022

Discentes	% Características gerais	% Habilidade acima da média	% Criatividade	% Comprometimento com a tarefa	% Liderança
D5	53,85	75,00	53,33	92,31	60,00
D8	53,85	83,33	66,67	84,62	80,00
D12	76,92	91,67	100,00	61,54	60,00
D14	61,54	83,33	73,33	76,92	80,00

Continua

					Conclusão
D1	38,46	83,33	53,33	76,92	80,00
D2	84,62	75,00	66,67	61,54	40,00
D7	53,85	50,00	66,67	61,54	60,00
D4	38,46	41,67	66,67	69,23	80,00
D6	53,85	66,67	33,33	61,54	0,00
D9	46,15	58,33	40,00	76,92	100,00
D13	23,08	25,00	26,67	76,92	60,00
D10	46,15	33,33	46,67	53,85	40,00
D3	30,77	25,00	40,00	61,54	40,00
D11	30,77	16,67	6,67	15,38	0,00
Média	49,46	57,75	52,87	66,46	55,80
% Discentes	50,00	57,14	57,14	92,86	64,28

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Na Tabela 9 são apresentados os resultados do bloco “Características Gerais”, ordenados pelos comportamentos de maior incidência da coluna “Discentes n = 14”. Os valores numéricos são referentes a cada resposta “Sempre” ou “Frequentemente” emitida pelos Discentes e pelos Professores que os avaliaram. A coluna “Discente n = 5” refere-se ao subconjunto de Discentes avaliados pelos Professores.

Tabela 9 – Características Gerais de AH/SD obtidos pelo QIIAHSD-Adulto (n = 14) e QIIAHSD-Adulto 2ª fonte, (n = 5), Unicamp, 2022

Itens com respostas “Sempre” e “Frequentemente”	Discentes n = 14	%	Discentes n = 5	%	Professores n = 5	%
15. Preocupa-se com questões éticas, morais, sociais, políticas ou ambientais?	12	85,71	4	80,00	4	80,00
13. É independente na sua forma de pensar e agir?	11	78,57	5	100	4	80,00
11. Prefere trabalhar, estudar, treinar, praticar sozinho?	11	78,57	4	80,00	4	80,00
19. Tem princípios éticos e morais próprios que aplica a todas suas ações e pensamentos?	9	64,29	5	100	2	40,00
16. É perfeccionista?	9	64,29	4	80,00	3	60,00
18. Gosta e prefere jogar xadrez ou jogos de estratégia?	8	57,14	3	60,00	2	40,00
10. Sente-se diferente aos seus colegas na maneira de pensar, sentir ou agir?	8	57,14	1	20,00	0	0,00
17. É mais observador/a que seus colegas, percebendo coisas que os demais não percebem?	6	42,86	3	60,00	4	80,00
14. Tem senso de humor e às vezes encontra humor em situações que não são humorísticas para os demais?	5	35,71	2	40,00	0	0,00
20. Considera seu conceito de amizade ou seu(s) amigo(s) diferentes aos das demais pessoas?	4	28,57	2	40,00	0	0,00

Continua

						Conclusão
22. Quando criança preferia ter amigos mais velhos e/ou mais novos a ter amigos da sua idade?	3	21,43	1	20,00	0	0,00
12. Quando criança preferia ler livros considerados difíceis, enciclopédias, biografias, atlas?	2	14,29	1	20,00	0	0,00
21. É intolerante com pessoas ou atitudes que não considera corretas ou adequadas?	2	14,29	0	0,00	0	0,00

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Tabela 10 – Indicadores de AH/SD obtidos pelo QIIAHSD-Adulto e QIIAHSD-Adulto 2ª fonte, (n = 5), Unicamp, 2022

Discentes e Professores	% Características Gerais	% Habilidade Acima da Média	% Criatividade	% Comprometimento com a Tarefa	% Liderança
D1	38,46	83,33	53,33	76,92	80,00
P1	38,46	83,33	33,33	92,31	40,00
D2	84,62	75,00	66,67	61,54	40,00
P2	30,77	83,33	26,67	69,23	80,00
D4	38,46	41,67	66,67	69,23	80,00
P4	46,15	75,00	40,00	69,23	60,00
D5	53,85	75,00	53,33	92,31	60,00
P5	38,46	41,67	13,33	84,62	20,00
D6	53,85	66,67	33,33	61,54	0,00
P6	23,08	50,00	46,67	61,54	60,00

Legenda: D1 a D6 = codinomes dos Discentes; P1 a P6 = codinomes dos Professores

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Segundo o QIIAHSD-Adulto, são indicadores de AH/SD:

Ter amigos mais novos ou mais velhos, com mais de três anos de diferença da idade do estudante: na amostra do QIIAHSD-Adulto (n = 14), seis (42,86%) responderam que têm amigos com mais de três anos de idade para mais ou para menos.

O aprendizado da leitura de frases antes dos seis anos de idade: dos 14 respondentes do QIIAHSD-Adulto, 10 começaram a ler dos três aos seis anos incompletos (71,43%).

A leitura espontânea, por seu próprio interesse, por 14 horas ou mais por semana: o tempo semanal de leitura espontânea declarado pela amostra do QIIAHSD-Adulto (n = 14), varia de zero a 21 horas, mediana 2 horas/semana. A mediana do tempo de leitura apenas dos 10 estudantes que responderam que leem espontaneamente (maior que zero) é de 4 horas/semana. E somente um (7,14%) apresentou o indicador de AH/SD de tempo de leitura espontânea semanal, de 18 a 21 horas semanais, mas restrito às férias da faculdade.

Em busca de evidências de habilidade acima da média, os históricos escolares dos Discentes proveram dados quantitativos sobre seus resultados em notas.

Tabela 11 – Média de notas¹⁸ dos Discentes na Educação Básica, (n=11), Unicamp, 2022

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

Legenda: D1 a D14 = codinomes dos Discentes

Fonte: Dados advindos da análise documental

Tabela 12 – Características do percurso escolar dos Discentes, (n = 11), Unicamp, 2022

Métrica	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D11	D14
Média de notas da Educação Básica	9,6	9,3	9,2	9,7	9,0	7,9	9,2	9,4	9,0	9,6	8,4
Total de anos em escola particular	12	0	4	12	0	12	9	9	11	11	0
Total de anos em escola pública	0	12	7	0	11	0	3,5	3	0	0	12
Região geográfica onde estudou*	SE	SE	SE	NE	SE	SE	SE	SE	NE	S	NE

Legenda: D1 a D14 = codinomes dos Discentes; SE = região Sudeste, NE = região Nordeste, S = região Sul

Fonte: Dados advindos da análise documental

Tabela 13 – Índices de desempenho dos Discentes no Ensino Superior, (n = 11), Unicamp, 2022

Métrica	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D11	D14
Média de notas no curso	9,9	8,4	9,1	8,4	7,3	7,8	9,7	9,0	9,6	9,3	8,8
CR	0,99	0,89	0,91	0,85	0,74	0,80	0,97	0,90	0,96	0,93	0,88
CR médio da turma	0,80	0,57	0,85	0,69	0,64	0,68	0,67	0,69	0,76	0,78	0,68

Continua

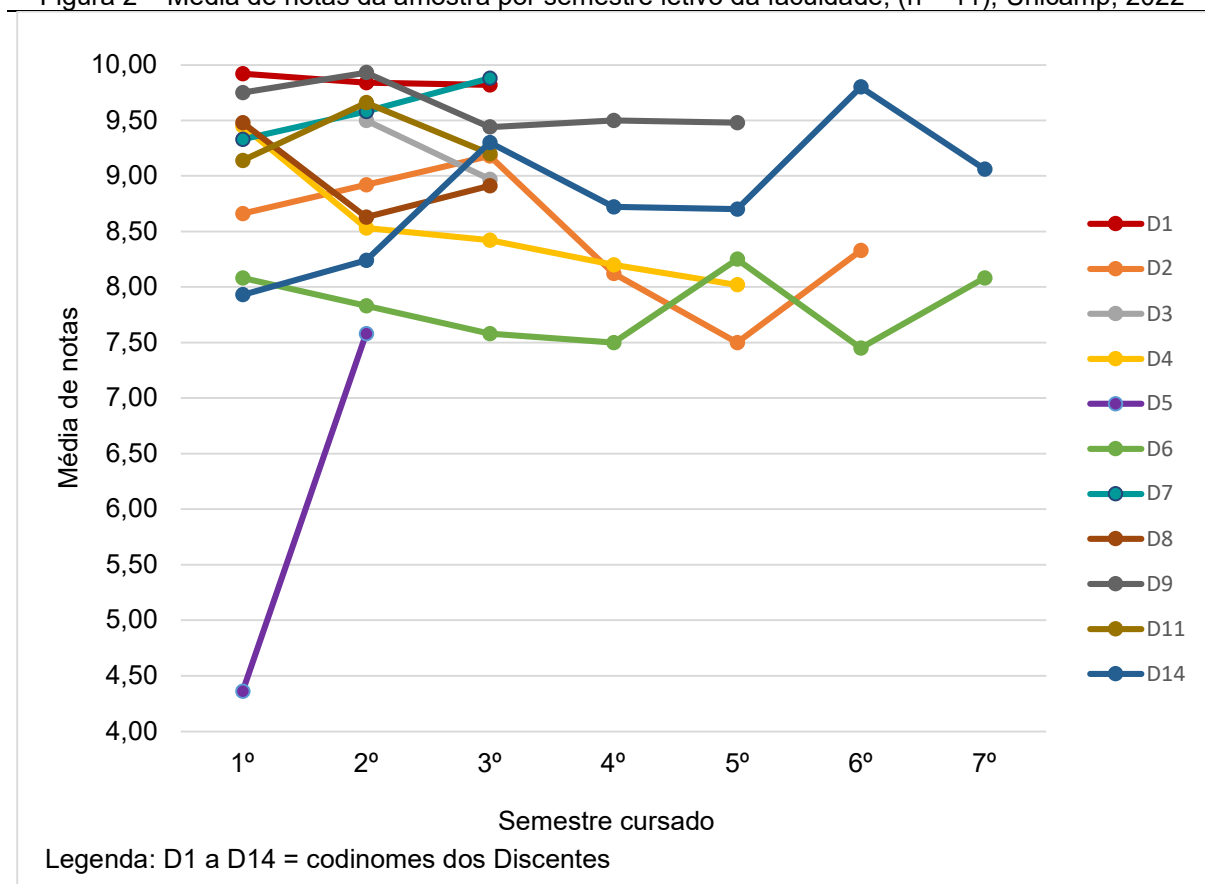
¹⁸ Quanto às lacunas nas notas do EM, somente D2 e D7 têm médias do 4º ano porque cursaram Ensino Técnico. As lacunas de médias no EF são devidas a ausência dos dados por alguns motivos: D3, D5, D9 e D11 cursaram do 2º ao 9º ano na modalidade anterior que era da 1ª à 8ª séries. D6 e D14 não apresentaram seus históricos dos três anos faltantes; e D8 estudou fora da escola e foi classificado para o 4º ano.

											Conclusão
Classificação do estudante na turma	3	3	9	17	27	26	3	9	6	3	25
Total de estudantes na turma	17	87	44	145	56	76	78	143	98	13	76
Classificação/Total de estudantes na turma	0,18	0,03	0,20	0,12	0,48	0,34	0,04	0,06	0,06	0,23	0,33

Legenda: D1 a D14 = codinomes dos Discentes, CR = Coeficiente de Rendimento

Fonte: Dados advindos da análise documental

Figura 2 – Média de notas da amostra por semestre letivo da faculdade, (n = 11), Unicamp, 2022



Fonte: Dados advindos da análise documental

Quando perguntados (QSED, n = 13) sobre como avaliam seu desempenho no curso, D1 e D12 (15,38%) responderam “excelente”, D2, D7 e D8 (23,08%) “ótimo”, D3, D4, D6 e D14 (30,77%) “bom”, D5, D11 e D13 (23,08%) disseram que é “regular” e D10 (7,69%) respondeu que é ruim.

Tabela 14 – Motivação intrínseca e extrínseca médias obtidas pela EMA-U, (n=15), Unicamp. 2022

Itens de Motivação Intrínseca	Média	Desvio-padrão
3. Eu tenho vontade de estudar e aprender assuntos novos.	3,70	0,62
12. Eu procuro saber mais sobre os assuntos de que gosto, mesmo sem meus professores pedirem.	3,53	0,83
1. Eu estudo porque estudar é importante para mim.	3,47	0,92
9. Eu estudo porque gosto de adquirir novos conhecimentos.	3,47	0,64
6. Eu fico tentando resolver uma tarefa, mesmo quando ela é difícil para mim.	3,40	0,74
19. Eu estudo porque quero aprender cada vez mais.	3,33	0,82
22. Eu gosto de estudar assuntos desafiantes.	3,30	0,88
4. Eu estudo porque estudar me dá prazer e alegria.	3,30	0,96
11. Eu gosto de estudar assuntos difíceis.	3,20	0,86
16. Eu fico interessado quando meus professores começam um conteúdo novo.	3,20	0,56
14. Eu gosto de ir à faculdade porque aprendo assuntos interessantes lá.	3,07	1,03
21. Eu estudo mesmo sem ninguém solicitar.	3,00	1,00
7. Eu faço meus trabalhos acadêmicos porque acho importante..	2,93	1,10
24. Eu me esforço bastante nos trabalhos da faculdade, mesmo quando não vão valer nota.	2,60	1,18
Média geral	3,25	0,87
Itens de Motivação Extrínseca	Média	Desvio-padrão
2. Eu faço faculdade para arranjar um emprego melhor.	2,90	1,16
18. Eu prefiro as tarefas relativamente simples e diretas.	2,47	0,92
10. Eu estudo apenas aquilo que os professores avisam que vai cair na prova.	2,40	0,83
20. Eu estudo apenas os conteúdos acadêmicos que irão cair na prova.	2,27	0,80
5. Eu só estudo para não me sair mal na universidade.	2,10	0,70
8. Eu prefiro estudar assuntos fáceis.	1,93	0,59
25. Eu estudo porque fico preocupado que as pessoas não me achem inteligente.	1,80	0,94
26. Eu acredito que não tem sentido fazer um bom trabalho acadêmico se mais ninguém souber disso.	1,73	0,96
13. Eu só estudo porque quero tirar notas alta.	1,70	0,62
23. Eu só estudo para ter um bom emprego no futuro.	1,60	0,83
15. Eu faço faculdade por obrigação.	1,50	0,99
17. Eu desisto de fazer uma tarefa acadêmica quando encontro dificuldade.	1,50	0,74
Média geral	1,99	0,84

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Dos 15 Discentes que preencheram a EMA-U, apenas dois (13,33%) têm motivação predominantemente extrínseca (D2 e D13), sendo os demais (86,67%), motivação predominantemente intrínseca (Tabela 15).

Tabela 15 – Motivação intrínseca e extrínseca por Discente obtidas pela EMA-U, (n = 15), Unicamp, 2022

ID	Total pontos	Pontos motivação extrínseca	% extrínseca	Pontos motivação intrínseca	% intrínseca	Diferença %
D1	71	16	22,54	55	77,46	54,93
D8	74	19	25,68	55	74,32	48,65
D5	65	19	29,23	46	70,77	41,54
D9	75	22	29,33	53	70,67	41,33
D14	71	21	29,58	50	70,42	40,85
D4	73	22	30,14	51	69,86	39,73
D16	66	20	30,30	46	69,70	39,39
D7	78	24	30,77	54	69,23	38,46
D12	75	25	33,33	50	66,67	33,33
D3	72	24	33,33	48	66,67	33,33
D6	63	23	36,51	40	63,49	26,98
D10	64	28	43,75	36	56,25	12,50
D11	67	30	44,78	37	55,22	10,45
D2	57	31	54,39	26	45,61	8,77
D13	69	35	50,72	34	49,28	1,45

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Os resultados da Escala de Forças de Caráter Breve (EFC-Breve) estão nas Tabelas 16 e 17, e descrevem características pessoais dos Discentes.

Tabela 16 – Resultado da EFC-Breve Forças Intrapessoais ou de Transcendência, (n = 14), Unicamp, 2022

ID	Esperança	Gratidão	Espiritua- lidade	Apreciação do belo	Amor pelo aprendizado	Vitalidade	Total (máx. 24)
D12	4	4	4	3	4	4	23
D4	3	4	4	3	4	3	21
D3	3	4	3	4	3	3	20
D9	3	4	4	3	3	2	19
D13	4	4	2	4	2	3	19
D14	3	4	2	4	4	1	18
D1	4	4	0	2	4	3	17
D7	2	4	0	4	4	1	15
D8	2	3	0	4	3	3	15
D10	3	4	3	1	2	2	15
D5	1	3	1	2	3	1	11
D6	2	2	0	2	3	1	10
D11	0	3	0	2	2	2	9
D2	1	1	0	1	1	0	4
Média	2,50	3,43	1,64	2,79	3,00	2,07	--
Desvio- padrão	1,22	0,94	1,69	1,12	0,96	1,14	--

Legenda: 0 = ausência da força; 1 = força de pouca intensidade; 2 = força de relativa intensidade; 3 e 4 = força de muita intensidade

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Tabela 17 – Resultado da EFC-Breve Forças Intelectuais e Interpessoais, (n = 14), Unicamp, 2022

ID	Inteligência emocional	Pensamento crítico	Criatividade	Autenticidade	Trabalho em equipe	Bravura	Modéstia	Liderança	Sensatez	Humor	Prudência	Imparcialidade	Total (máx. 48)
D12	3	4	4	4	4	2	3	1	4	4	2	4	39
D8	3	3	3	4	3	3	4	4	2	2	3	4	38
D4	2	2	3	4	3	3	3	3	3	2	3	3	34
D13	3	3	2	4	3	0	3	2	3	4	4	3	34
D1	2	4	1	4	3	1	3	2	3	2	4	4	33
D9	1	2	4	4	4	0	3	2	4	2	3	3	32
D7	2	2	1	4	2	4	2	2	2	1	4	3	29
D3	2	2	2	2	4	3	3	2	1	1	3	3	28
D5	1	2	3	3	3	2	3	2	1	1	4	3	28
D10	3	2	2	3	3	3	2	1	3	2	1	3	28
D14	1	0	2	3	3	3	3	4	3	2	0	2	26
D2	3	2	1	1	1	1	3	0	3	1	2	3	21
D6	0	2	2	3	0	1	4	0	1	4	1	2	20
D11	0	4	1	2	0	0	2	0	0	0	0	2	11
Média	1,86	2,43	2,21	3,21	2,57	1,86	2,93	1,79	2,36	2,00	2,43	3,00	--
Desvio-padrão	1,10	1,09	1,05	0,97	1,34	1,35	0,62	1,31	1,22	1,24	1,45	0,68	--

Legenda: 0 = ausência da força; 1 = força de pouca intensidade; 2 = força de relativa intensidade; 3 e 4 = força de muita intensidade

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

A discussão sobre estes resultados foi desenvolvida a seguir, organizada em eixos temáticos: primeiro, os resultados sobre o programa Vagas Olímpicas, em seguida são discutidos os resultados sobre o perfil dos ingressantes e suas necessidades educacionais e, por fim, seus indicadores de AH/SD.

3.2.3 Sobre as necessidades educacionais dos Discentes

Os dados do QSED produziram informações sobre os critérios de escolha da Unicamp e do curso pela amostra (Tabela 18):

Tabela 18 – Critérios de escolha da Unicamp e do curso, (n = 13), Unicamp, 2022

Variáveis	f	%
Critérios para os discentes terem escolhido a Unicamp		
Oferece ensino gratuito	13	100
Qualidade do curso oferecido	12	92,31
Possibilidade de fazer pesquisa científica	11	84,61
Possibilidade de fazer cursos de pós-graduação	8	61,54
Apoio financeiro (bolsas e incentivos)	6	46,15
Proximidade da residência	2	15,38
Oportunidades de intercâmbio	1	7,69
Única Instituição de Ensino Superior onde foi aprovado	1	7,69
Ambiente político	1	7,69
Distrito de Barão Geraldo bonito/agradável de se morar, com vida social ativa	1	7,69
Única instituição na época com Vaga Olímpica	1	7,69
Critérios para os Discentes terem escolhido o curso		
Habilidades pessoais	12	92,31
Possibilidade de realização pessoal	10	76,92
Disponibilidade de vagas no mercado de trabalho	6	46,15
Possibilidades de bons salários	5	38,46
Influência de familiares e/ou de terceiros	3	23,08
Indicação em teste vocacional	1	7,69
Pensava que seria semelhante a outro curso que eu queria	1	7,69

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Quando perguntados no QSED se já pensaram em desistir do curso, seis (46,15%) disseram que já pensaram, mas não pensam mais, e três (23,08%) pensam atualmente em desistir. E sobre deixar a Unicamp, seis (46,15%) disseram que já pensaram, mas não pensam mais, e um (7,69%) pensa atualmente em deixar a universidade. Em relação à percepção de adaptação, três (23,08%) responderam estar parcialmente adaptados ao curso e seis (46,15%) disseram estar parcialmente adaptados à Unicamp.

CAPÍTULO 4 – Discussão

Esta pesquisa teve por objetivo geral caracterizar os estudantes universitários medalhistas de Olimpíadas Científicas ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Unicamp. O principal resultado dessa caracterização é que foram encontrados indicadores de comportamentos superdotados em 92,86% da amostra (Tabela 8).

As respostas de 13 dos 14 Discentes que preencheram o QIIAHS-Adulto apontam para AH/SD. Na Tabela 8, os respondentes estão em ordem decrescente por quantidade de indicadores encontrados pelo instrumento. D5, D8, D12 e D14 pontuaram acima de 50% em todos os cinco grupos de indicadores; D1, D2 e D7 pontuaram em quatro; D4, D6 e D9 em três; D13 em dois grupos de indicadores; e D10 e D3 pontuaram em apenas um grupo. D11 não atingiu 50% de indicadores de AH/SD em nenhum grupo e, mesmo assim, conquistou medalhas em Olimpíadas Científicas suficientes para lhe garantir o ingresso na Unicamp.

A partir da população de 160 estudantes ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas, a proporção da amostra em relação à população variou, por instrumento, de 4,73% a 30,62%. A amostra de coordenadores de cursos foi de 36,84% e a amostra de professores foi de 0,60% e 0,72% do total de docentes dos cursos que ofereceram Vagas Olímpicas (Tabela 3). A população de estudantes da Unicamp que foram premiados em Olimpíadas Científicas e outras competições de conhecimentos pode ser maior que o número dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas, porque não há como descobrir essa condição naqueles que ingressaram por outros meios, como por vestibulares e por transferência de outras IES.

A escolha metodológica por entrevistas com coordenadores de cursos e professores no delineamento foi inspirada pelos trabalhos de Lima (2011), Cianca (2012) e Cianca e Marquezine (2014), as quais entrevistaram professores universitários e coordenadores de cursos a respeito de estudantes com AH/SD no Ensino Superior. A diferença é que neste presente trabalho não foi perguntado aos coordenadores e professores diretamente sobre AH/SD mas, sim, sobre as características dos estudantes. Nas entrevistas com os medalhistas, também houve intencionalidade da pesquisadora em não mencionar AH/SD a fim de evitar enviesamentos (PÉREZ *et al.*, 2020). A falta de informação correta e mitos nos ambientes acadêmicos embasou esta decisão metodológica de não perguntar diretamente sobre AH/SD.

O emprego dos instrumentos e documentos analisados está alinhado com Renzulli et al. (2020) que recomendam tanto a avaliação da aprendizagem – informações sobre o que os estudantes já sabem, como eles se saíram na escola, seu histórico familiar, dados demográficos, as experiências pregressas e a qualidade de sua experiência escolar anterior – como a avaliação para a aprendizagem, que leva em consideração as características do indivíduo, interesses, habilidades, e as habilidades co-cognitivas ou *soft skills*, como empatia, criatividade, planejamento, colaboração, autorregulação, entre outras habilidades das funções executivas, as quais não são tão facilmente quantificáveis, mas podem ser percebidas por observação, escalas e entrevistas.

Frente ao cenário encontrado de diversas fontes de dados, a triangulação teve relevância na produção de conhecimento, porque possibilitou estabelecer diálogo entre os múltiplos métodos, participantes e referenciais teóricos, aprofundar a compreensão do fenômeno observado por vários prismas e reduzir o viés inevitável de única pesquisadora (GOMES; DIAS, 2020; GUTIERREZ; DE CARVALHO MARTINS; PIMENTEL, 2020; SANTOS et al., 2020; SUTO et al., 2021).

Foram observados benefícios decorrentes da pesquisa. Alguns docentes entrevistados declararam que ficaram sabendo sobre o programa Vagas Olímpicas e sobre a identidade de alunos ingressantes por tal programa quando foram convidados a participar da pesquisa. Relataram também que, depois da entrevista, passaram a refletir sobre sua relação com essa população, evidenciando aspectos de interferência do trabalho na realidade apresentada.

A seguir, a discussão dos resultados é apresentada por eixos temáticos, nesta ordem: Sobre o perfil dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas; Sobre os indicadores de AH/SD dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas; Sobre o programa Vagas Olímpicas; Sobre as necessidades educacionais dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas.

4.1 Sobre o perfil dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas

O perfil dos ingressantes foi ricamente descrito pelos Coordenadores, Professores e Discentes, com palavras e expressões compatíveis com comportamentos superdotados, mesmo que os ingressantes não tenham sido nomeados como superdotados. Os resultados trouxeram percepções dos Coordenadores e Professores ainda carentes de conhecimento sobre a diversidade

neurológica e cognitiva, que inclui as AH/SD, e com algumas crenças e mitos produzidos pela pouca informação (DOI; POLLI; AZEVÊDO, 2019; LADEIRA, 2021). Os estudos de Lima (2011), Cianca (2012) e Cianca e Marquezine (2014) também revelaram, por parte dos docentes, pouco conhecimento do fenômeno AH/SD e crenças em mitos.

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) do Quadro 8 versa sobre o que os Coordenadores e Professores sabem sobre os estudantes ingressantes pelas Vagas Olímpicas. O DSC dos Coordenadores é duplo, porque emergiu um discurso de quem conhece os ingressantes e outro discurso de quem não os conhece.

Quanto aos Professores, se eles não conheciam nenhum ingressante olímpico antes, passaram a conhecer quando foram convidados por um deles a participar desta pesquisa. Foi observado que todos descreveram características dos ingressantes, mesmo quem respondeu que não conhecia ninguém. Este resultado, portanto, pode estar enviesado pelo que os respondentes imaginam que sejam tais características ou por evitarem responder que não os conhecem. *“A gente não tem acesso à informação de quem é ingressante pelas Vagas Olímpicas, ou, se tem, eu não sei onde buscar”* (Quadro 8, DSC).

A percepção e avaliação sobre os estudantes também foi enviesada pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE) devido à pandemia de Covid-19 desde 2020, o que pode ter aumentado a frequência das respostas do tipo *“não sei”*, *“não conheço”*, *“não tenho informação”* como nos DSC dos Quadros 8, 9 e 10. Alves Fior (2022) observou, em sua pesquisa com 41 ingressantes por Vagas Olímpicas, que, durante o ERE, as vivências acadêmicas presenciais foram substituídas pelas interações mediadas pelas tecnologias, o que impactou a prática pedagógica, as interações com pares e professores e o rendimento nos estudos. Segundo a referida autora, as restrições das vivências acadêmicas reduziram as oportunidades de participação nas atividades curriculares e extracurriculares e, conseqüentemente, a aproximação dos discentes com professores e coordenadores.

As características que os Coordenadores e Professores percebem ou acreditam que os Discentes tenham (Quadros 8 e 10) estão reunidas no Quadro 37.

Marques (2013) e Aranha (2019) reuniram alguns comportamentos que são comuns aos medalhistas e condizem com estes resultados: gostam de ciência e de desafios; são autodidatas e têm múltiplos interesses; organizam e mantêm rotina árdua de estudos; ajudam a preparar outros participantes em Olimpíadas; auxiliam na

formulação de provas e organização das competições; têm satisfação com o êxito de outros.

Quadro 37 – Características atribuídas por Coordenadores e Professores aos ingressantes por Vagas Olímpicas, (n = 13), Unicamp, 2022

Ávidos pelo conhecimento
Chegam preparados para a vida universitária
Comprometidos
Curiosos
Dedicados
Desenvolvem-se muito bem no curso
Devoram e assimilam as referências bibliográficas indicadas
Engajam-se em programas relacionados a Olimpíadas
Estudiosos
Excelentes alunos
Extrapolam o que é curricular
Ficam acima da média geral de todos os alunos
Independentes
Interessados
Revelam fundamentos de conteúdo muito avançado
Têm atenção maior ao que os cerca
Têm autoconfiança
Têm autonomia na relação ensino-aprendizagem
Têm facilidade nas disciplinas iniciais
Têm motivação
Têm movimento de busca e pesquisa
Vão muito bem em Iniciação Científica e em Matemática

Fonte: Elaborado pela autora

As características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que favorecem seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico, na opinião dos Coordenadores e Professores (Quadro 11), estão condensados no Quadro 38.

Quadro 38 – Características dos ingressantes por Vagas Olímpicas que favorecem seu desempenho na opinião de Coordenadores e Professores, (n = 13), Unicamp, 2022

Ávidos, buscam outras referências literárias
Comprometidos
Dedicados
Demonstram pensamento crítico e poder de abstração
Demonstram que empregaram anos de estudo e trabalho para ficarem bons
Destacam-se mais pelo interesse no desenvolvimento científico e tecnológico do que pelas notas
Empenhados
Fazem listas de exercícios mesmo quando não valem nota
Fazem questionamentos interessantes e entendem antes de terminar a explicação ou antecipam nossa argumentação
Interessados em aprender e levar o conhecimento adiante
Muito focados e esforçados
Podem ser mais rápidos e fazer mais que os colegas
Abertos a explorar as múltiplas possibilidades da universidade em busca de seus interesses
Têm autoestima e autoconfiança elevadas
Têm certa competitividade com os outros e consigo mesmos
Têm curiosidade e motivação intrínsecas
Têm disciplina, gestão do tempo e organização

Continua

Têm disposição para trabalhos extras
 Têm habilidade de articular um conjunto de regras simples e de combiná-las de maneira brilhante e têm cérebro diferente para trabalhar essas regras
 Têm independência e autonomia
 Têm instrumental e bagagem diferentes dos que ingressaram pelo vestibular
 Têm necessidade de mais conhecimento, de ir além
 Têm percepção aguçada e curiosidade, querem se aprofundar
 Têm visão crítica sobre os problemas, sobre como empregar o conhecimento na prática
 Têm vontade de ganhar

Fonte: Elaborado pela autora

Segundo os docentes, os estudantes que vão bem tanto em notas quanto na comunicação e relações interpessoais podem ter ainda mais sucesso. *“Aqueles que vão bem tanto em notas quanto na comunicação e relações interpessoais podem ter mais sucesso”* (Quadro 11, DSC Coordenadores) e *“Têm boa escrita, boa comunicação, pensamento organizado, argumentação.”* (Quadro 11, DSC Professores).

Da mesma forma, quando perguntados sobre quais características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que podem prejudicar seu desempenho, resultados em notas ou levar ao insucesso acadêmico, as respostas dos Coordenadores e Professores (Quadro 13) podem ter sido produto de sua experiência com os indivíduos ou de suas inferências sobre como eles são (Quadro 39).

Quadro 39 – Características dos ingressantes por Vagas Olímpicas que desfavorecem seu desempenho na opinião de Coordenadores e Professores, (n = 13), Unicamp, 2022

Achar que vão arrasar sempre
 Adoecimento psíquico
 Deficiências no Ensino Médio
 Dificuldade em se integrar socialmente e expressar seu potencial
 Dificuldade em trabalhar em grupo
 Estudar predominantemente sozinho
 Excesso de autoconfiança
 Falta de liderança
 Falta de maturidade para focar nos estudos, lidar com a distância da família e administrar a liberdade
 Frustrar-se quando suas expectativas não são atendidas
 Isolar-se das outras dimensões da universidade
 Não saber lidar com o fracasso
 Ser introspectivo demais

Fonte: Elaborado pela autora

O DSC do Quadro 13, Professores, trouxe uma percepção diferente sobre as habilidades sociais dos medalhistas: *“Pode ser um estereótipo de que talvez eles não queiram ter contato com outros, que queiram trabalhar sozinhos, mas tenho observado que, quando têm oportunidade, podem trabalhar muito bem em grupo e*

ajudam os colegas". Essa percepção é confirmada pelo DSC do Quadro 17: *"Não parece ter dificuldades em se relacionar ou conversar, pois consegue agregar pessoas e realizar trabalhos em grupo"*.

Coordenadores e Professores também foram perguntados sobre seu conhecimento a respeito de algum ingressante pelas Vagas Olímpicas em específico (Quadros 15 a 18). Eles relatam que é difícil acompanhá-los individualmente em sala de aula porque as turmas são muito grandes, mas, quando são orientados em IC e outros projetos, revelam-se ser o tipo ideal de estudante, conforme o esperado dos medalhistas. Sobre o relacionamento orientador/orientando, os docentes dizem que é muito bom trabalhar com os medalhistas, faria muita falta se saíssem; têm relacionamento de professor e aluno, nada muito íntimo; a convivência é esporádica, mas a relação é boa; têm interesses comuns e ótimas conversas. *"É bom trabalhar com ele, sou fã dele"* (Quadro 17, DSC).

Apesar de as listas de características parecerem muito semelhantes, neste conjunto de respostas sobre indivíduos específicos podemos ter menos vieses de generalização e mais memórias de relacionamentos reais (Quadro 40).

Quadro 40 – Características de ingressantes por Vagas Olímpicas que Coordenadores e Professores conhecem pessoalmente, (n = 13), Unicamp, 2022

Amigável, cordato, gentil, educado, cordial
Aprecia o trabalho dos colegas
Aprende sozinho coisas que nunca viu na graduação e aplica no projeto
Articulado, desenvolve em qualquer assunto
Atento a detalhes
Calmo, tranquilo
Dada uma proposta, ele estuda, pergunta, expõe o que fez e apresenta diversas ideias
Demonstra ser mais interessado que seus colegas
Desenvolve atividades extracurriculares e sociais em voluntariado
Empolga-se quando entende algo
Faz o que lhe é pedido, mais rápido e melhor do que se espera
Faz tudo com excelência
Gosta de ler e busca outras referências
Jamais discorda sem razão
Motivado
Nunca causa nenhum problema
Organizado
Questiona a correção das listas de exercícios
Sedento por conhecimento
Sempre presente nas reuniões, contribui e tem muitas boas opiniões
Tem facilidade em compreender raciocínios lógicos e processos em geral
Tem foco, dedicação e compromisso
Tem iniciativa e proatividade
Curioso, tem outros interesses
Tem visão ampla
Toca instrumento musical
Vai bem na Iniciação Científica e no curso

Fonte: Elaborado pela autora

Os docentes descreveram, sobre alunos que eles conhecem (Quadro 18), características que possam prejudicar seu desempenho, resultados em notas ou levar ao insucesso acadêmico, e estas foram resumidas no Quadro 41.

Quadro 41 – Características de ingressantes por Vagas Olímpicas, que Coordenadores e Professores conhecem pessoalmente, as quais desfavorecem seu desempenho, (n = 13), Unicamp, 2022.

Excesso de organização
Explorar pouco as dimensões desportiva, social e política da universidade
Falta de entusiasmo e não se vender bem em apresentações de trabalhos
Isolar-se
Rigidez
Ter dificuldade em iniciar conversas
Ter grupo pequeno de interação; não ter muito contato social

Fonte: Elaborado pela autora

Os Professores expressam admiração por esses alunos: *“Não conheço nenhuma característica que possa prejudicá-lo, que possa ser um obstáculo para ele”* (Quadro 18, DSC). Mas expressaram também certa preocupação em perdê-los para a carreira profissional em empresas: *“E, por questões financeiras, é possível que ele abandone a carreira acadêmica por escolher trabalhar em empresas que pagam mais que a bolsa de mestrado”* (Quadro 18, DSC).

O perfil socioeconômico dos Discentes coletado pelo QSED está detalhado na Tabela 4. A faixa da renda familiar mensal preponderante é de até quatro salários-mínimos em 46,14% da amostra, o que não sustenta a percepção de que as Olimpíadas seriam elitizadas e da mesma forma seriam os ingressantes Olímpicos. Com essa faixa de renda, os estudantes podem ter estudado em escolas públicas e particulares com bolsas de estudos. Portanto, a faixa de renda familiar pode, sim, motivá-los a buscar oportunidades de ganhos maiores na indústria, e o perfil de se engajar em diversas atividades pode facilitar suas buscas por novas oportunidades profissionais. Os dados referentes às atividades acadêmicas coletados pelo QSED chamam a atenção porque os 13 respondentes totalizam 21 atividades, o que significa que eles se engajam em média de 1,61 atividades cada um.

As respostas dos Discentes sobre os ingressantes por Vaga Olímpica foram mais sintéticas e diretas que as dos Coordenadores e Professores. Quando perguntado aos ingressantes se eles conhecem outros como eles (Quadro 9), a resposta foi de que eles têm dificuldade de se reconhecerem na universidade. Para saber sobre quem ingressou por Vaga Olímpica, seria por consulta às listas de aprovação, mas sobre outros medalhistas que ingressaram por vestibular ou

transferência de IES não há informação. Podem ainda ficar sabendo por acaso, quando o assunto surge em conversas e o interlocutor revela ser ingressante por Vaga Olímpica. A percepção dos Discentes sobre as características que os descrevem está resumida no Quadro 42. *“Certamente, há pessoas que possuem bom desempenho por predisposição, por ambiente, mas ‘curiosidade’ é a palavra-chave”* (Quadro 9, DSC).

Quadro 42 – Características dos ingressantes por Vagas Olímpicas atribuídas pelos próprios, (n = 7), Unicamp, 2022

Buscam saber
Curiosos
Fenomenais
Muito inteligentes
Pessoas bem diversificadas, com interesses bem específicos
Proativos
Têm capacidade mais apurada de compreender certas matérias
Têm desempenho acadêmico muito superior
Têm maior certeza sobre o curso que querem fazer

Fonte: Elaborado pela autora

Quando perguntado aos Discentes sobre as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que podem favorecer seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico (Quadro 12) e aquelas que podem prejudicar seus resultados ou levar ao insucesso acadêmico (Quadro 14), os DSC podem ser assim resumidos, respectivamente, como nos Quadros 43 e 44:

Quadro 43 – Características dos ingressantes por Vagas Olímpicas que favorecem seu desempenho, na opinião deles próprios, (n = 7), Unicamp, 2022

Cumprir cronogramas e horários
Disciplina
Engajar-se em atividades extracurriculares
Explorar e participar de muitas coisas
Fazer estágio
Fazer Iniciação Científica, pesquisa
Fazer outras matérias
Independência
Participar de projetos da Unicamp, associações atléticas, centros acadêmicos, empresas júniores
Pegar mais pesado
Ter capacidade de aprender a estudar mais e melhor
Ter estudado no passado, para ter formado uma base forte
Ter participado de Olimpíadas
Trabalhar

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 44 – Características dos ingressantes por Vagas Olímpicas que desfavorecem seu desempenho, na opinião deles próprios, (n = 7), Unicamp, 2022

Autocobrança
Cansaço físico e mental
Excesso de preocupação com notas
Focar demais em provas e não fazer nada mais por sua formação
Medo de cair de posição no <i>ranking</i>
Pressão
Problemas de relacionamento
Problemas psicológicos
Ter <i>déficit</i> de conhecimento em certas áreas ou matérias
Ter pouca habilidade em comunicação e apresentação de trabalhos

Fonte: Elaborado pela autora

No DSC do Quadro 19, os Discentes relataram a quais fatores eles atribuem seus resultados nas Olimpíadas e na Unicamp, e estão resumidos no Quadro 45.

Quadro 45 – Atribuição de causalidade dos resultados pelos ingressantes por Vagas Olímpicas, (n = 7), Unicamp, 2022

Apoio da família
Criar estratégias de estudo e de autorregulação
Esforçar-se
Incentivo da escola
Iniciativa de perguntar aos colegas e professores
Responsabilidade pelo próprio estudo
Saber pedir ajuda
Ter amigos
Ter estudado as matérias da faculdade antes

Fonte: Elaborado pela autora

“Meus resultados eu atribuo a alguns fatores: apoio da família, incentivo da escola, ter amigos, saber pedir ajuda e ser responsável pelo meu próprio estudo. [...] A bagagem que eu trouxe do Ensino Médio tornou as disciplinas do começo da faculdade mais fáceis [...]” (Quadro 19, DSC).

Da lista de nove itens do Quadro 45, apenas dois se referem a fatores externos: “apoio da família” e “incentivo da escola”. Vargas, Miranda e Almeida (2018) investigaram 700 estudantes do ES português e os resultados sugerem que os estudantes recorrem mais a aspectos internos ou pessoais – capacidade, esforço e método de estudo – e menos às contingências externas e às aleatórias para justificar o seu desempenho acadêmico, o que está compatível com os resultados deste trabalho.

4.2 Sobre os indicadores de AH/SD dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas

No grupo inicial de 49 participantes, dois se declararam pessoas com AH/SD (4,08%). Contudo, a busca por evidências de comportamentos superdotados na amostra resultou em 13 estudantes de 14 (92,86%) (Tabela 8). Os indicadores buscados foram aqueles da concepção de superdotação de Renzulli (2004): habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa, e as características do ambiente e do modo de ser de cada indivíduo são elementos que podem modificar os comportamentos superdotados.

Ao se autoavaliarem com o QIIAHSD-Adulto quanto aos indicadores de AH/SD (Tabela 8), os Discentes reconheceram em si, em média, 49,46% das características gerais (de 23,08% a 84,62%); 57,75% das características de habilidades acima da média (de 16,67% a 91,67%); 52,87% das características de criatividade (de 6,67% a 100%); 66,46% das características de comprometimento com a tarefa (de 15,38% a 92,31%); e 55,80% das características de liderança (de zero a 100%).

Os resultados expressos em porcentagem são uma forma de interpretar as respostas qualitativas do instrumento. Quanto mais perto de 100%, mais traços de AH/SD o respondente apresenta. Considerando somente as respostas acima de 51% em habilidade acima da média ou criatividade ou comprometimento com a tarefa, dos 14 respondentes, apenas D11 (7,14%) não apresenta indicadores de AH/SD segundo os parâmetros do QIIAHSD-Adulto.

Os 14 Discentes que responderam ao QIIAHSD-Adulto estavam matriculados em cursos da área Tecnológica (Engenharias) (50,00%), da área de Exatas (Estatística, Química e Curso 51¹⁹) (42,86%) e um no curso de História, que é da área de Humanas (7,14%). Ao serem investigadas especificidades de suas habilidades na área acadêmica, 13 estudantes (92,86%) têm maior destaque em Matemática, 11 (78,56%) em Física e sete (50%) em Química, o que configura o perfil de Ciências Exatas da amostra (Tabela 6). A correlação com as Inteligências Múltiplas de Gardner (1994, 1999) é Inteligência Lógico-Matemática para as habilidades acadêmicas em Matemática, Física e Química, podendo haver Inteligência Naturalista em contextos de aplicação de tais conhecimentos.

¹⁹ Curso 51 é o nome do módulo inicial de disciplinas comuns aos cursos de Física, Engenharia Física, Física Médica, Física Biomédica, Matemática ou Matemática Aplicada e Computacional.

Em relação às áreas de maior interesse de cada Discente (Tabela 7), Música fica em 1º lugar (64,29%), e Matemática e Artes em 2º lugar (57,14%), o que sugere que Matemática é uma área de prazer para esses estudantes, ao lado de Música e Artes. As inteligências predominantes são a Musical, a Lógico-Matemática e a Espacial, relacionada às artes visuais. Chen e Gardner (2018) recomendam que os resultados de avaliações de inteligência sejam empregados em planejamento do ensino personalizado para cada indivíduo, e não serem somente utilizados como triagem para seleção, aprovação ou concessão de bolsas de estudos.

O olhar dos Professores sobre seus alunos pode revelar aspectos não percebidos por estes e ajustar vieses de percepção de autoimagem dos Discentes. Na Tabela 10 foram colocados lado a lado os dados das respostas dos Discentes e de seus Professores. De todos os cinco grupos de indicadores – características gerais, habilidades acima da média, criatividade, comprometimento com a tarefa e liderança – os indicadores de comprometimento com a tarefa foram os mais pontuados, variando entre 61,54% e 92,31%.

Pode-se observar que há dois tipos de diferenças nas respostas: quando o Discente se avalia com mais indicadores que o Professor percebe; e quando o Professor avalia o Discente com mais indicadores que ele próprio percebe. Pérez e Freitas (2016) alertam que essas variações podem ocorrer quando o Professor conhece o Discente há menos de dois anos, e devido a vieses de autoimagem dos Discentes. O tempo que estes Professores e Discentes se conhecem variou de 7 meses a 3 anos (média 21,3 meses).

O bloco de indicadores de características gerais de AH/SD tem origem no instrumento QIIAHS-Adulto, no qual Pérez e Freitas (2016) reúnem perguntas sobre temas variados, reproduzidas na Tabela 9.

A pergunta “15. Preocupa-se com questões éticas, morais, sociais, políticas ou ambientais?” foi a mais pontuada pelos Discentes (n = 14) com 85,71% de respostas “Sempre” ou “Frequentemente”. A pergunta “19. Tem princípios éticos e morais próprios que aplica a todas suas ações e pensamentos?” versa sobre tema correlato e foi uma das mais pontuadas pelos Discentes (n = 5) com 100%. A pergunta 13. “É independente na sua forma de pensar e agir?” também pontuou 100% (n = 5) e a pergunta “11. Prefere trabalhar, estudar, treinar, praticar sozinho?” pontuou 80% (n = 5). Isso significa que ética, moral e independência são valores predominantes que permeiam a amostra.

A pergunta “12. Quando criança preferia ler livros considerados difíceis, enciclopédias, biografias, atlas?” pode ter recebido pontuação baixa devido à idade dos Discentes, os quais podem nunca ter visto uma enciclopédia ou atlas, mas não se sabe se tiveram outros livros considerados difíceis na infância.

A pergunta “21. É intolerante com pessoas ou atitudes que não considera corretas ou adequadas?” foi a menos pontuada, talvez devido à palavra “intolerante”, porque o respondente pode não se considerar “intolerante” mas se sentir incomodado nas situações descritas.

Ainda, as muitas respostas zeradas dos Professores podem ser devidas a eles não conhecerem os aspectos perguntados da vida dos Discentes.

O bloco de indicadores de habilidade acima da média começa com o histórico escolar. Apesar de as médias de notas encontradas na amostra terem variado na Educação Básica de 7,9 a 9,7 e no Ensino Superior de 7,3 a 9,9 (escala de 0 a 10), nem todos os Discentes estão convencidos de que suas habilidades são acima da média. Conforme as respostas ao QSED (n = 13), 15,38% avaliam seu desempenho no curso como “excelente”, 23,08% como “ótimo”, 30,77% como “bom”, 23,08% disseram que é “regular” e 7,69% responderam que é “ruim”.

Os resultados do QIIAHS-Adulto, para este indicador, revelam que apenas 57,14% dos participantes pontuaram 51,00% ou mais na autoavaliação (Tabela 8, n = 14). Na Tabela 10 (n = 5) a heteroavaliação pelos Professores resultou em 60,00% e a autoavaliação dos Discentes, 80,00%.

O DSC do Quadro 21 relata a percepção dos Discentes quanto ao seu desempenho em comparação com seus pares. Eles admitem sempre ter estado entre os melhores da turma, mas logo buscam justificar, atribuindo seus resultados ao esforço, à eficiência em dedicação de tempo para aprender e disposição para estudar. *“Não sei se eu tenho desempenho melhor... Meu desempenho não seria sinal de inteligência, mas sinal de que sei a matéria e de que sei fazer provas. [...] Comparando com outros alunos, eu estou levando o curso muito tranquilamente porque sou mais eficiente que meus colegas em dedicação de esforço e tempo para aprender.* (Quadro 21, DSC)

Do DSC do Quadro 20, a história de vida dos Discentes podem revelar indicadores de AH/SD que denotam precocidade: começar a ler e a escrever bem cedo; ser um dos melhores da turma desde pequeno; estar avançado em relação aos pares. Outros comportamentos são: ser organizado, determinado e dedicado; ter

iniciativa para buscar o que aprender; conquistar bolsas de estudos em escolas particulares por meio de provas; apresentar múltiplos interesses e atividades (Olimpíadas, Iniciação Científica, Ensino Técnico, CEDET, provas vestibulares, cursos extracurriculares).

Conforme os resultados do QSED ($n = 13$), um respondente recebeu Atendimento Educacional Especializado (AEE) para AH/SD (7,69%), e um fez intercâmbio internacional (7,69%). Em relação a bolsas de pesquisa, dois estudantes (15,38%) tiveram bolsa de Iniciação Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) ainda no Ensino Fundamental e três (23,08%) no Ensino Médio, o que sugere precocidade. Em contraste, foram reportadas no QSED, ao longo da Educação Básica, duas ocorrências de recuperação (15,38%), uma reprovação (7,69%) e uma suspensão (7,69%), sinalizando que, mesmo estudantes de alto rendimento podem ter baixo desempenho em alguma área (TENTES; FLEITH, 2014).

Em busca de dados quantitativos da trajetória acadêmica dos medalhistas ($n = 11$), a análise de suas notas pelos históricos escolares (Tabela 11) resultou em médias gerais de toda a Educação Básica (EB), por estudante, que variam de 7,9 a 9,7 (escala de 0 a 10). Foi observado que as médias de notas se mantêm em padrão consistentemente alto longitudinalmente. A média mais baixa foi 6,6, no 4º ano do Ensino Médio (EM) de D2, cuja média de todos os anos foi 9,3. A pertinência da análise longitudinal das notas é corroborada por Alves Fior (2022), que recomenda o uso dessa fonte de dados para caracterização da população em tela.

Quanto à origem geográfica dos Discentes (Tabela 12), sete estudaram no Sudeste (63,64%), três no Nordeste (27,27%) e um no Sul (9,09%). Em comparação com a amostra inicial ($n = 49$) que aceitou participar da pesquisa (Tabela 2), os dados produzidos pelos 11 medalhistas que enviaram seus históricos escolares mantêm proporcionalidade da origem geográfica das regiões Sudeste, Nordeste e Sul, mas não apresentam participantes das regiões Norte e Centro-Oeste.

As médias de notas da EB se mantiveram no Ensino Superior (ES). As médias gerais de notas dos cursos na Unicamp variam de 7,3 a 9,9 (Tabela 13). A diferença entre o Coeficiente de Rendimento (CR) do medalhista e do CR de sua turma variou de 0,06 (CR D3 0,91 – CR turma 0,85) a 0,32 (CR D2 0,89 – CR turma 0,57).

Sobre a percepção dos docentes de que os resultados em notas dos medalhistas decaem ao longo do curso, pode-se ver na Figura 2 que as variações são

pequenas entre o último semestre letivo e o primeiro: um Discente manteve a mesma média de notas (9,09%); quatro (36,36%) tiveram média de notas mais altas no último semestre cursado em relação ao primeiro (variação em pontos de notas: 3,22, 1,13, 0,55 e 0,06); e seis (54,55%) tiveram média de notas mais baixas no último semestre cursado em relação ao primeiro (variação em pontos de notas: -1,43, -0,57, -0,53, -0,33, -0,27, -0,10). Os pontos de variação das médias de notas ao longo do curso não são suficientes para configurar tendência de mudança no padrão de rendimento. Portanto, esses dados não confirmam a percepção dos docentes de que os medalhistas teriam seus resultados normalizados ao longo do curso: *“O que observo é que, no início, eles têm desempenho superior, mas depois acabam se igualando, não se mantêm em destaque”* (Quadro 13, DSC). *“Eles demonstram capacidade de seguir o curso como qualquer outro estudante que tenha ingressado pelo vestibular, mas, no final, todo mundo acaba se igualando.”* (Quadro 33, DSC)

Como não são conhecidas as notas dos demais estudantes, não se pode dizer se essa suposta equiparação de notas ao longo do curso ocorreria porque as notas dos olímpicos decairiam ou porque as notas dos demais se elevariam. Portanto, isto pode ser um mito.

Os resultados referentes a comportamentos criativos foram variados. A fim de captar as respostas a partir das referências dos respondentes, propositalmente, a pergunta da entrevista “Você se considera uma pessoa criativa?” (Quadro 22) não foi acompanhada de definições de criatividade. Esta pergunta produziu um tríplice DSC, dando voz a quem respondeu “sim” (D3, D4 e D5) (42,86%), “não” (D2 e D6) (28,57%) e “não sei” (D1 e D7) (28,57%).

Nos resultados da Escala de Forças de Caráter Breve (EFC-Breve) (Tabelas 16 e 17), “criatividade” foi classificada em 12º lugar na lista das 18 forças de caráter, com 2,21 pontos de 4,00 (55,25%). Resultado semelhante foi observado em estudo de Porto Noronha e Viana Batista (2020) com 233 estudantes universitários, no qual “criatividade” ficou em 21º lugar no *ranking* de 24 Forças de Caráter, com 2,39 pontos de 4,00 (59,75%).

Em resposta ao Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em Adultos (QIIAHS-Adulto) (n = 14), criatividade foi indicada como a habilidade de maior destaque por 3 Discentes (21,43%) (Tabela 6). Os indicadores de criatividade levantados por esse instrumento (Tabela 8) variaram de 6,67% a 100% (média 52,87%). Seis respondentes (42,86%) consideraram-se com

criatividade abaixo da média e oito (57,14%) da média para cima.

Na comparação do QIIAHS-Adulto e QIIAHS-Adulto 2ª fonte (Tabela 10, n = 5), 80,00% dos Discentes se autoavaliam com esse indicador (entre 53,33% e 66,67% de respostas que pontuam) mas nenhum Professor os avaliou com respostas suficientes para pontuar (entre 13,33% e 46,67%). Isto pode significar um alerta sobre o conceito de criatividade dos participantes ou escassez de situações em que a criatividade seria observada, posto que nas atividades desenvolvidas em Olimpíadas, assume-se que criatividade é uma habilidade requerida, mas na sala de aula da universidade pode não o ser. Criatividade foi o grupo de indicadores da Tabela 10 com menor avaliação.

Renzulli e Reis (2022) ressaltam que as habilidades acima da média constituem fator constante nos estudantes notoriamente acima da média em inteligência e realizações, mas os outros dois anéis – criatividade e comprometimento com a tarefa – nem sempre estão presentes. Nesta amostra foi observada incongruência entre os resultados de comportamentos de alta criatividade e a autodeclaração de pouca criatividade dos Discentes: *“Não sei se é algo meu ou do ambiente, mas criatividade, habilidade artística, não é para mim”* (Quadro 22, DSC ‘Não’). *“No aspecto artístico, na música, não me chamaria de criativo, mas também não diria que me falta criatividade. [...] Eu consigo improvisar, mas não sei se isso é criatividade.”* (Quadro 22, DSC ‘Não sei’).

Por ser um construto multidimensional, não é de se estranhar a variabilidade nas respostas. Sternberg e Lubart (1995) explicam o potencial criativo como resultante da confluência de seis recursos distintos: habilidades intelectuais, conhecimento, estilos cognitivos, personalidade, motivação e ambiente; Gardner (1994, 1999) considera expressão de criatividade a combinação de inteligências para a resolução de problemas, criação de produtos ou levantamento de novas questões em determinado campo, de forma considerada incomum; e, para Renzulli e Reis (2018), os traços associados à criatividade incluem inovação, curiosidade, originalidade, desenvoltura e disposição para desafiar convenções e tradições. Com base nisso, ao se analisar descrição que os Coordenadores e Professores fizeram sobre os medalhistas e a partir dos relatos destes próprios (Quadros 37 a 44), podem-se identificar mais indicadores de criatividade na amostra do que quando lhes é perguntado diretamente sobre tal construto. Ainda, a falta de intimidade com o tema criatividade pode ser indício de que tanto na EB como no ES essa dimensão da

cognição esteja sendo pouco explorada ou estimulada.

Os achados sobre o comprometimento com a tarefa também foram diversificados nesta amostra. A pergunta “Você se considera uma pessoa comprometida com as suas tarefas?” (Quadro 23) não foi acompanhada de definições de comprometimento com a tarefa, a fim de obter as respostas a partir da concepção dos respondentes. Esta pergunta produziu um tríptico DSC, dando voz a quem respondeu “Sim” (D1, D3 e D7) (42,86%), “*Se dá para fazer hoje, eu faço ontem*” (Quadro 23, DSC ‘Sim’); “Não” (D2 e D5) (28,57%), “[...] *fazer prova de Olimpíada é meio simples, não precisa de tanto esforço nem comprometimento*” (Quadro 23, DSC ‘Não’); e “Talvez” (D4 e D6) (28,57%), “*O que mais me motiva a ser comprometido é a curiosidade por aprender*” (Quadro 23, DSC ‘Talvez’).

Alhadabi e Karpinski (2020) produziram um estudo com 258 estudantes universitários que responderam a uma pesquisa sobre garra, construto associado a comprometimento com a tarefa. Os resultados sugerem que garra se associa positivamente ao desempenho acadêmico por meio da autoeficácia e de objetivos orientados para realizações, e apoia a determinação em continuar, aguentar firme, perseverar, que são componentes do comprometimento com a tarefa.

A motivação também pode modificar o comprometimento com a tarefa. Caliatto e Almeida (2020) analisaram 90 artigos sobre as habilidades acadêmicas e os métodos de estudo de estudantes universitários relacionados à sua aprendizagem e ao seu desempenho acadêmico. Das 21 habilidades categorizadas, motivação e autorregulação foram as mais frequentes.

Os resultados da Escala de Motivação para Aprender de Universitários (EMA-U) (Tabelas 14 e 15, n = 15) sugerem que 86,67% dos respondentes têm predominantemente motivação intrínseca, o que significa que eles se motivam por fatores internos, por sua vontade própria. Os resultados de 13,33% que pontuaram mais para motivação extrínseca não mostram diferenças significativas entre as orientações da motivação. Na Tabela 15 podem-se ver as diferenças em quantidade de pontos e em porcentagem. Isso significa que D2 e D13 também apresentam grande motivação intrínseca, o que nos permite generalizar. Os itens da escala com maior pontuação de motivação intrínseca foram “Eu tenho vontade de estudar e aprender assuntos novos” e “Eu procuro saber mais sobre os assuntos de que gosto, mesmo sem meus professores pedirem”.

No contexto educacional, quando tarefas são consideradas tediosas, desinteressantes, não desafiadoras, sem um significado visível, ou simplesmente difíceis demais, a desmotivação pode se instalar, e nem a obrigação de concluir a tarefa, nem o risco das sanções serão suficientes para mobilizar o estudante (BZUNECK; BORUCHOVITCH, 2016). Mas no estudo de alto rendimento, o esforço do estudante pode mobilizar os seus recursos cognitivos e motivacionais no sentido de conquistar os resultados almejados nas avaliações e na obtenção de notas e prêmios (CALIATTO; ALMEIDA, 2020).

Eu participava de Olimpíadas pelo conhecimento que eu ia ter estudando para elas. Apesar de eu ter facilidade para aprender, eu nunca gostei de estudar para a escola, mas a Olimpíada me motivava. Nunca fui um bom aluno, nem esforçado, por essa parte educacional da sala de aula, mas sim pela parte mais curiosa, que eram as Olimpíadas e outros conteúdos que eu estudava por conta. Eu fazia todas as Olimpíadas que apareciam. Mesmo que não soubesse nada do assunto, eu fazia todas as aulas extras que havia, estudava tudo e participava de tudo. Eu gostava de competir, e de estar lá na prova e expressar aquilo que eu tinha aprendido (Quadro 20, DSC).

Esforço tem sido associado a habilidade acima da média e comprometimento com a tarefa, conforme as definições de dicionários (Quadro 3). A pergunta “Você se considera uma pessoa esforçada?” (Quadro 24) produziu um duplo DSC, dando voz a quem respondeu “Sim” (D1, D3 e D7) (57,14%) “O sentimento de obrigação também leva ao esforço” (Quadro 24, DSC ‘Sim’), “Não” (D2 e D5) (42,86%), “O interesse é importante para o esforço e, na época do Ensino Médio, eu estava mais interessado nas atividades acadêmicas do que agora” (Quadro 24, DSC ‘Não’) e trouxe a definição de esforço na concepção dos Discentes.

Por parte dos docentes, os coordenadores da pesquisa de Cianca (2012), quando se referiam aos estudantes que se destacam, não acreditavam que fossem superdotados, afirmando apenas serem esforçados. Como tem sido descrito, esforço e alto rendimento acadêmico podem ocorrer simultaneamente ou não, como fenômenos independentes, havendo relatos de alto rendimento com e sem esforço.

Nesta amostra encontram-se somente aqueles que acreditaram que poderiam entrar na Unicamp com suas medalhas olímpicas mas, entre eles, há diferenças de mentalidade (DWECK, 2017). Os que acreditam que é preciso se esforçar para conquistar algo relatam o emprego do esforço para superação de desafios, e, os que acreditam que não é o esforço que garante suas conquistas, relatam que o interesse os mobiliza para os resultados.

Com relação ao ambiente, Coordenadores e Professores inferem que o alto desempenho dos Discentes, construído ao longo do tempo com seu trabalho, não deve ser atribuído a eles sozinhos, mas foi provavelmente catalisado pelo ambiente familiar e escolar, e, nesse cenário, as características pessoais podem ter feito a diferença:

E os fatores que propiciam seus resultados não são do estudante sozinho: ele pode ser diferenciado, ter dedicação extra ou simplesmente facilidade de aprendizagem, mas o meio em que ele está, o ambiente familiar e escolar, pode contribuir para seus objetivos, tanto nas Olimpíadas como na faculdade. (Quadro 11, DSC Coordenadores). Tendo estímulo e incentivo do ambiente familiar e do ambiente escolar, as características pessoais podem fazer diferença (Quadro 11, DSC Professores).

Em busca da caracterização do ambiente em que viveram e vivem os Discentes, na Tabela 5 tem-se a informação de que 69,23% dos adultos responsáveis por eles tinham Ensino Superior completo e, desses, 55,55% tinham pós-graduação. Isso significa que nada se pode dizer sobre a relação da escolaridade dos responsáveis e os resultados dos medalhistas, porque os 30,77% dos responsáveis que estudaram até no máximo o EM também tiveram seus filhos (ou por quem eram responsáveis) medalhistas.

Na infância, todos os 13 respondentes do QSED tiveram acesso a televisão, mas um não teve acesso a alimentação saudável (7,69%) e dois não tiveram acesso a sono saudável (15,38%). Dez (76,92%) tiveram Educação Infantil (EI) e, mesmo com histórico de alto rendimento, seis (46,15%) tiveram acesso a algum tipo de apoio como assessoria ou supervisão no dever de casa, reforço escolar ou aulas particulares (TENTES; FLEITH, 2014).

O DSC do Quadro 25 resume as percepções dos Discentes a respeito do ambiente em que foram criados e do atual: ambiente saudável, com elogios e também com oportunidades de se divertir, que estimula o aprendizado, apoio da família e de pessoas que traziam informação, boas escolas, vivência em cidade do interior, em zona rural e em metrópoles. Atualmente, Campinas oferece muitas possibilidades, assim como a Unicamp, onde também a arquitetura circular do ambiente construído favorece os encontros de pessoas e ideias.

O DSC do Quadro 26 discorre sobre as pessoas importantes para os medalhistas, no qual se percebe o peso da influência dos familiares, pessoas que lhes querem bem, e professores que se dedicaram a eles de modo individualizado, no papel de mentores ou *coaches* para Olimpíadas e outros projetos:

Há outras pessoas [...] que me ajudaram, como os estudantes mais velhos que faziam Olimpíadas, um professor que me fez gostar da matéria, um professor que estava comigo todos os sábados em aulas extras por cinco anos, e um professor com quem fiz projetos especiais (Quadro 24, DSC).

Isso parece indicar que os ambientes que permitem individualização abrem oportunidades para a diferenciação e a personalização (RENZULLI, 2004, 2014).

A natureza da gestão da escola onde estudaram os ingressantes na EB, se pública ou privada, pode produzir ambientes educacionais diferentes. Os excertos refletem a percepção dos entrevistados: “[...] *estimo que 80% sejam estudantes de escola particular, o que torna esse meio elitizado*” (Quadro 34, DSC). “*A maioria vem de escolas particulares, havendo poucos ingressantes que vêm de escolas públicas, mas os bolsistas de escolas particulares podem ser bastante engajados nas Olimpíadas [...]*” (Quadro 9, DSC). “[...] *acho que a maioria dos medalhistas são alunos que a vida inteira tiveram uma excelente educação em escolas privadas de primeira linha*” (Quadro 10, DSC Professores).

O mito de que as pessoas com AH/SD provêm de classes sociais economicamente privilegiadas (WINNER, 1998) pode ter predisposto os respondentes a enxergarem tais estudantes em escolas particulares. Ao contrário, o DSC dos Coordenadores do Quadro 10 defende que os ingressantes “*em sua grande maioria, vieram de escola pública, portanto, essas cotas das medalhas olímpicas são uma forma de inclusão*”.

Os dados obtidos pelo Questionário Sócio-Econômico-Demográfico (QSED) revelam que, em toda a Educação Básica, sete (53,85%) estudaram em escola particular com bolsa de estudos, cinco (38,46%) em escola pública e apenas um (7,69%) estudou em escola particular sem bolsa. Os estudantes que estudaram com bolsa em escolas particulares, e que poderiam estar nas escolas públicas se não tivessem conseguido as bolsas, somados aos que estudaram em escolas públicas totalizam 92,31% de estudantes que não pertencem à elite socioeconômica.

No estudo de Menezes, Pereira e Theodoro (2021) 83,3% dos medalhistas da OBI 2019 estudavam na rede particular, contudo, os autores não diferenciaram a condição de estudar em escola particular com bolsa, o que pode mascarar a origem de escola pública e distorcer os resultados. Isso significa que apenas estudar em escola particular não determina elitização da população ingressante por Vaga Olímpica, mas sinaliza algum grau de insatisfação com o ensino público que pode ter

motivado sua migração para o particular.

Sobre suas características pessoais, seu modo de ser, de agir, de fazer as coisas, foram amplamente descritas na seção que investigou o perfil dos ingressantes. Foram designadas duas perguntas das entrevistas para descrever o que os Discentes pensam sobre si mesmos. O DSC do Quadro 27 traz características que podem favorecer seus resultados. As principais são habilidades sociais e inteligência emocional, busca de excelência, foco no resultado, perseverança e independência. Sobre a percepção dos Discentes de suas características pessoais, seu modo de ser, de agir, de fazer as coisas, que podem prejudicar seus resultados, o DSC do Quadro 28 descreve que eles gostariam de fortalecer, principalmente, as áreas de habilidades sociais, funções executivas e de autoconfiança.

Nesse mesmo sentido, a EFC-Breve produziu a autoavaliação do que os Discentes consideram como suas forças individuais. As forças de caráter mais escolhidas da escala foram “gratidão”, “autenticidade” e “amor pelo aprendizado” (Tabela 16). E os resultados da EFC Breve apontam para “inteligência emocional”, “liderança” e “espiritualidade” como as forças de menor pontuação.

No que diz respeito a “inteligência emocional” e “espiritualidade”, estão alinhados com Batista e Noronha (2021) em pesquisa com 627 participantes adultos e idosos. Tais autores observaram correlações significativas nos resultados da EFC-Breve com a autorregulação emocional, que é um componente da inteligência emocional que tende a aumentar com a idade e com a escolaridade. A Força de Caráter “espiritualidade” apareceu com mais frequência em pessoas mais velhas. Dessa forma, inteligência emocional e espiritualidade baixas estão compatíveis com a idade da amostra do presente estudo, e podem aumentar ao longo da vida acadêmica, em consequência das experiências. A importância de conhecer e cultivar as FC no contexto educacional justifica-se pela possibilidade de elas atuarem como recursos na adaptação à vida universitária e fatores de proteção ao adoecimento psíquico e problemas de aprendizagem (BATISTA, 2020; BATISTA; NORONHA, 2021).

A diferença de resultados entre instrumentos pode ser devida às diferenças dos métodos porque, enquanto a EFC-Breve oferece alternativas padronizadas, a entrevista abre oportunidade para o discurso livre.

Considerada uma habilidade específica que pode compor as características individuais, a liderança não é, *per se*, um indicador de comportamentos superdotados,

mas uma área de manifestação das AH/SD (PÉREZ; FREITAS, 2016). A liderança foi autoavaliada pelos Discentes (n = 14) e heteroavaliada pelos Professores (n = 5) por meio do QIIAHSD-Adulto e QIIAHSD-Adulto 2ª fonte. Os resultados sobre liderança são bastante heterogêneos, o que pode significar fraca associação com AH/SD nesta amostra.

Na Tabela 8, a porcentagem na coluna “Liderança” reflete a quantidade de respostas favoráveis aos comportamentos de liderança, variando entre nenhuma (zero) e cinco (100%). Nesta amostra, 14,28% responderam não ter nada de liderança, 50,00% declararam ter liderança de média intensidade, entre 40% e 60%, e 35,71% têm forte liderança, entre 80% e 100%. Isso significa que, mesmo com a autopercepção de liderança zero, esses estudantes foram capazes de produzir o suficiente para conquistarem medalhas e vagas na Unicamp.

Na Tabela 10, a liderança autoavaliada pelos Discentes foi comparada com as avaliações dos Professores sobre eles. Dos cinco pares de respostas, 40% dos Discentes se autoavaliaram com menos liderança que a percepção de seus Professores e 60% atribuíram mais liderança a si que seus Professores. Estes dados podem ser pista de que habilidades de liderança são pouco discutidas ou ensinadas no ambiente educacional, apesar de muito exigidas na vida profissional, e percebidas quando a pessoa não as apresenta. A “falta de liderança” emergiu na entrevista com os Professores como característica que pode prejudicar o desempenho dos Discentes:

“[...] há algumas características que não são favoráveis ao sucesso acadêmico desse alunado, como ser introspectivo demais, estudar predominantemente sozinho, isolar-se das outras dimensões da universidade, dificuldade de se integrar socialmente e de expressar seu potencial, e falta de liderança” (Quadro 13, DSC Professores)

No estudo de Porto Noronha e Viana Batista (2020) com 233 estudantes universitários, utilizando a escala original de 24 Forças de Caráter, liderança ficou em 19º lugar, o que se aproxima do resultado desta amostra, exibido na Tabela 17 (n = 14), em que a liderança ficou em 17º lugar na lista de 18 forças. Apesar de o *ranking* da liderança enquanto uma Força de Caráter ter sido baixo, duas das quatro dimensões das habilidades de liderança detalhadas por Al-Naim, Abunaser e Al-Naim (2023) foram amplamente descritas como características dos ingressantes por Vagas Olímpicas (Quadros 37 a 44), a saber: habilidades de liderança conceitual – reflexão, dedução, pensamento de formas diferentes, independentes e criativas, e a produção, organização e desenvolvimento de novas ideias – e habilidades de liderança

competitiva – conquista de objetivos de forma eficiente, tendo em conta os padrões de qualidade, a avaliação do desempenho, o desenvolvimento de competências e o aproveitamento e reprodução de experiências de sucesso.

4.3 Sobre o programa Vagas Olímpicas

Os dados sobre o crescimento do programa Vagas Olímpicas (Quadro 1) sugerem que a iniciativa esteja sendo bem-sucedida e atraindo novos interessados. No entanto, apesar de ser um passo favorável à inserção da população dos medalhistas no ES, ainda não são conhecidas as estratégias para a inclusão acadêmica e a permanência dos ingressantes.

Este bloco de perguntas foi feito na abertura das entrevistas, como perguntas quebra-gelo, também empregadas por Silva e Victório (2021) e Pessanha (2023) em entrevistas semiestruturadas, tanto via *Zoom* como presenciais, e foi obtido o efeito de incentivar as falas iniciais dos entrevistados.

Apesar de as perguntas sobre o programa Vagas Olímpicas não caracterizarem diretamente os ingressantes, elas produziram dados sobre o contexto geral em que os estudantes estão inseridos, e indicaram que as percepções dos docentes e discentes alinham-se em ambiente positivo e favorável. Os resultados revelaram percepções dos Coordenadores e Professores da amostra sobre o programa Vagas Olímpicas bastante semelhantes entre si. O mesmo aconteceu no estudo de Al-Naim, Abunaser e Al-Naim (2023), e a conclusão de tais autores foi que as percepções semelhantes foram devidas às semelhanças entre as atividades exercidas por professores e coordenadores.

No Quadro 29 encontra-se o DSC sobre como eles ficaram sabendo da existência do programa Vagas Olímpicas: aqueles que participaram de reuniões da Comissão Permanente para os Vestibulares (Comvest), da Congregação ou de seu Instituto sobre a forma de ingresso por Vagas Olímpicas tiveram acesso à informação, porém, os docentes que não faziam parte dessas atividades específicas, não foram comunicados oficialmente sobre o programa.

No Quadro 31, o DSC é sobre o que Coordenadores e Professores sabem sobre o programa Vagas Olímpicas. As informações que eles relatam saber sobre o programa estão, em sua grande parte, bem alinhadas entre si, embora ainda dando sinais de comunicação informal: *“Não sei muita coisa a respeito. Sei que as regras estão no site da Comvest, mas o programa é pouco divulgado”* (Quadro 31, DSC

Coordenadores). *“Conheço muito pouco. Fiquei sabendo sobre as Vagas Olímpicas indiretamente, por coisas que eu “peguei no ar”* (Quadro 31, DSC Professores, ‘não conheço’). Mas há docentes que têm informação: *“Conheço tudo e muito bem, porque participei das reuniões que desenharam o projeto quando era coordenador [...]”* (Quadro 31, DSC Professores, ‘conheço’).

A percepção dos Coordenadores e Professores sobre o Programa Vagas Olímpicas é unanimemente favorável a essa forma de ingresso na Unicamp. Nessas três primeiras perguntas, foi tomada a temperatura de como o programa Vagas Olímpicas estava sendo avaliado pelos docentes e, por conseguinte, seu otimismo deu o tom positivo a todas as outras respostas das entrevistas. Mesmo assim, o DSC do Quadro 33, reporta que há controvérsias: *“[...] temos algumas preocupações: os estudantes que vêm das Olimpíadas podem não ter uma formação ampliada e variada como a daqueles que vêm pelo vestibular”* (Coordenadores). *“Há quem diga que a Vaga Olímpica é privilégio, que é um sistema de cotas para medalhistas, alegando que, quem faz vestibular tem que fazer provas sobre todas as áreas, enquanto o medalhista de Olimpíada só se destaca em uma área”* (Professores).

A expectativa era que os Coordenadores teriam mais informações sobre o programa, e que os Professores teriam mais informações sobre os estudantes, o que não se confirmou. Há Coordenadores que pouco sabem sobre o programa, como se pode ler explicitamente no DSC do Quadro 31, e há Professores que pouco sabem sobre seus alunos, como expresso pelo DSC dos Professores no Quadro 8: *“Só conheço atualmente o estudante que me pediu para participar desta pesquisa, mas eu nem sabia que esse estudante tinha entrado por Vaga Olímpica!”*

Quanto aos Discentes, sua percepção sobre o programa Vagas Olímpicas também é unanimemente positiva (Quadros 30, 32 e 34). A opinião dos Discentes (Quadro 34) é que o programa é *“Maravilhoso, uma excelente proposta. Muito importante, [...] é um programa muito bom [...]”*. Eles tomaram ciência sobre o programa por meio dos professores e colegas da escola do Ensino Médio, das aulas de preparação para as Olimpíadas e dos ambientes Olímpicos; e as informações oficiais, no site da Comvest, são facilmente encontradas por eles na *internet*.

Sobre a proposta do programa de atrair e selecionar bons alunos, os docentes dizem *“Gostaríamos de ofertar mais vagas para medalhistas porque eles já comprovaram sua capacidade nas Olimpíadas, então não precisam fazer vestibular”* (Quadro 33, DSC Coordenadores), *“[...] quem se dedica para uma Olimpíada*

demonstra que tem interesse naquilo” (Quadro 33, DSC Professores), falas alinhadas às dos Discentes, no DSC do Quadro 34: *“O vestibular serve para medir a qualidade do estudante e a Vaga Olímpica facilita essa avaliação porque, se o aluno teve a capacidade de ganhar uma medalha numa Olimpíada, isso demonstra que ele é um bom estudante”*. Tais considerações estão congruentes com o conceito de avaliação por provisão defendido por Vieira (2014), Alves Fior (2022) e Renzulli e Reis (2022).

Como contribuição ao programa, os Discentes trouxeram, espontaneamente, pontos de melhoria (Quadro 34, DSC): *“Deveriam expandir, tanto o número de universidades que o oferecem, quanto o número de vagas, e permitir o cadastramento de mais medalhas na inscrição. [...] E seria importante também criar um processo de acompanhamento pós-ingresso, porque eu me senti um pouco solto”*. E alertam para a possibilidade de que *“[...] muitos medalhistas aprovados almejam universidades no exterior”* (Quadro 34, DSC), sendo este um dos motivadores das IES paulistas para criar o programa Vagas Olímpicas, no intuito de evitar a migração (MARQUES, 2013; ARANHA, 2019).

4.4 Sobre as necessidades educacionais dos ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas

As principais necessidades educacionais encontradas nesta investigação estão relacionadas à oferta de desafios cognitivos, necessidade de avançar os estudos e necessidade de liberdade.

Os critérios que os Discentes declararam para terem escolhido a Unicamp podem dar pistas de necessidades a serem supridas. Todos os estudantes que responderam ao QSED disseram que escolheram a Unicamp pela gratuidade do ensino; 92,31% responderam que foi pela qualidade do curso; 84,61% pela possibilidade de fazer pesquisa científica; 61,54% pela possibilidade de fazer cursos de pós-graduação; e 46,15% pela possibilidade de receber apoio financeiro, como bolsas e incentivos (Tabela 4). Os critérios de escolha predominam no âmbito de suas necessidades de subsídio financeiro e de atividade cognitiva, na forma de estudo de qualidade e pesquisa.

Quanto aos critérios da escolha do curso, 92,31% dos respondentes declararam ter sido por habilidades pessoais; 76,92% por possibilidade de realização pessoal; 46,15% por disponibilidade de oportunidades no mercado de trabalho; e 38,46% disseram ter sido por possibilidades de bons salários. A escolha do curso

também reflete suas necessidades de exercício de suas habilidades, realização pessoal, e trabalho com retorno financeiro.

Quanto às necessidades educacionais dos Discentes, o DSC do Quadro 34 relata que *“algumas coisas da graduação eu já havia visto, eu pensava que ia ficar mais difícil, que eu ia ver uma coisa nova, mas isso não acontecia”*, o que pode ser considerado expressão de necessidade de desafio cognitivo e de avançar nos estudos, por já dominar os conteúdos iniciais.

Os Discentes manifestam insatisfação com a obrigatoriedade da presença em aula. Quatro de sete entrevistados (57,14%) reportam a frustração por ter que ir às aulas desde o Ensino Médio, capturada pelo DSC do Quadro 36:

No Ensino Médio, negocieei com os professores para, em vez de fazer as provas do colégio, fazer provas vestibulares anteriores, valendo nota, e negocieei com o diretor para eu ficar estudando matérias das Olimpíadas durante as aulas. Na faculdade, eu nunca quis ir às aulas, não havia necessidade. Na Unicamp, tem muito professor que não cobra presença, então eu posso só estudar e ir fazer a prova, mas tem outros que cobram. Com estes, eu nunca tive coragem de negociar, mas já percebi que algumas coisas poderiam ser feitas de outro jeito. Uma vez, eu estourei em falta, e o professor me propôs me aprovar se eu fosse muito bem na prova. Então, mesmo sendo forçado a ir às aulas, eu presto atenção [...].

Sobre este ponto, o DSC dos Professores no Quadro 35 explica que

Um recurso interessante são as provas de proficiência, que possibilitam ao estudante eliminar matérias que já domina e liberar tempo para cursar outras mais avançadas. Entretanto, a maior parte dos docentes da Unicamp entende que todos têm que percorrer o mesmo percurso na graduação, todos deveriam fazer as mesmas disciplinas; outros, todavia, entendem que, quem já tem aquele conhecimento poderia seguir adiante e, quem ainda não tem, então faz a matéria.

Se há Professores que realmente acreditam que quem já sabe o conteúdo poderia ir adiante, rumo a disciplinas mais avançadas, esta seria uma boa prática de equidade, para oferecer condições diferentes aos diferentes.

No DSC do Quadro 36 encontram-se necessidades de aspectos ambientais como *“silêncio, ter um espaço só meu”*. No DSC do Quadro 35 os Professores reportam que *“para muitas pessoas, concentrar-se para estudar é um problema e, arquitetonicamente, a Unicamp não favorece o silêncio, o isolamento e a concentração”*.

Há poucas referências sobre apoio do SAE às necessidades educacionais. O papel do SAE mais frequentemente mencionado pelo DSC nos Quadros 35 e 36 foi o de provedor de diversos tipos de bolsas e auxílios, e também de apoio na área da saúde mental.

Quanto ao SAE, não precisei deles para quase nada, a não ser para os programas que viabilizam meus estudos, como a Bolsa Auxílio Social (BAS), a Bolsa Auxílio Moradia e a Moradia do Estudante. E já utilizei uma vez o SAPPE a fim de melhorar aspectos pessoais, não só resultados acadêmicos (Quadro 36, DSC Discentes).

O SAE também é provedor de orientação educacional e de organização dos estudos, contudo, conforme o DSC, o papel do SAE é percebido majoritariamente por sua ação de assistência social, como um órgão que viabiliza financeiramente a permanência dos estudantes na Unicamp. Os Discentes se inscrevem no SAE para solicitar auxílio financeiro em forma de bolsas e incentivos, como Bolsa de Auxílio Social (BAS), Bolsa de Auxílio Moradia, o Programa de Moradia Estudantil (PME), que distribui vagas em residências na Moradia do Estudante. Nesse sentido, o SAE foi mencionado no DSC do Quadro 16 como fornecedor de mão-de-obra para projetos da universidade, em permuta a bolsas de auxílio financeiro a estudantes de baixa renda.

Estudantes com AH/SD foram contemplados pelo DSC em situações pontuais específicas: *“O SAE até ajudou com o caso do estudante com superdotação em conflito com uma professora, e parece que ele teria direito a uma prova um pouco diferente, alguma coisa assim”* (Quadro 35, DSC Professores).

Os estudantes com superdotação também fazem parte do público atendido pelo SAE e, se eles precisam, podem requerer e o SAE envia para os professores sugestões para esse aluno específico. Mas não é possível a flexibilização de não precisar assistir às aulas porque o Regimento não permite (Quadro 35, DSC Coordenadores).

A percepção dos Coordenadores e Professores sobre as necessidades educacionais dos ingressantes por Vagas Olímpicas (Quadro 35) é de que esses estudantes não demandam nada em específico, o que corresponde ao mito de que as pessoas com AH/SD não precisam de Atendimento Educacional Especializado (AEE) (WINNER, 1998). Sua percepção é de que os ingressantes por Vagas Olímpicas são iguais aos demais estudantes: *“Os medalhistas de antes das Vagas Olímpicas tinham convivência normal, não necessitavam de nenhum tipo de apoio”* (Quadro 35, DSC Professores).

Se a gente fosse tratar o medalhista de forma diferente, a gente também teria que tratar os outros estudantes que têm capacidades ou QI altos. A partir do ingresso na universidade todos estão ‘zerados’, eles são tratados como estudantes convencionais, não têm nenhum privilégio a mais por isso e terão que continuar provando que são bons (Quadro 35, DSC Coordenadores).

No entanto, as políticas de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva contradizem os docentes, quando defendem que tanto os alunos medalhistas quanto outros alunos que têm capacidades ou QI avançados deveriam ser tratados conforme suas necessidades e potencialidades, porque eles podem ter necessidades educacionais específicas, tendo direito inclusive a um Plano Educacional Individual (PEI), ou algo equivalente, que firme o compromisso de todas as partes pela singularidade de sua jornada acadêmica. A legislação brasileira (BRASIL, 1996, 2008) garante o direito de todo estudante com AH/SD, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, a ter seu PEI e, para que esse documento seja elaborado e aplicado, cada indivíduo com AH/SD precisa reconhecer-se e ser reconhecido como tal, o que implica também em sua matrícula na IES como pessoa com AH/SD. Diante disso, a atitude de tratar a todos igualmente na universidade não estaria condizente com a legislação e as melhores práticas de inclusão acadêmica dos estudantes com AH/SD, que não podem prescindir da individualização, diferenciação e personalização do ensino.

Paradoxalmente, os Professores percebem que os Discentes podem ter necessidades educacionais específicas: *Tenho a impressão que, para fazerem um bom trabalho, esses estudantes de alto desempenho têm que se interessar e gostar do que fazem, e podem ter necessidades de estudo muito diferentes* (Quadro 35, DSC).

Renzulli (2004) deixa claro que os comportamentos superdotados são notados em situações nas quais o indivíduo se encontra motivado a desenvolver suas capacidades. Para tanto, Renzulli (2004, 2014) defende que estudantes com comportamentos superdotados têm direito à aceleração, compactação, suplementação e enriquecimento dos estudos, como formas de diferenciação, tanto quantitativa como qualitativa, visando ao atendimento de suas necessidades. A individualização é obtida pela investigação dos interesses e dos estilos de aprendizagem, e a personalização do ensino diz respeito às preferências de cada estudante na seleção dos problemas que poderão escolher para estudar os conteúdos curriculares que lhes façam mais sentido.

Também é identificada insatisfação nas respostas ao QSED (n = 13), porque 46,15% da amostra respondeu estar parcialmente adaptada à Unicamp e 23,08% ao curso; 53,84% já pensaram ou ainda pensam em deixar a Unicamp e 69,23% já pensaram ou ainda pensam em desistir do curso.

A Unicamp forneceu dados sobre os motivos de evasão dos olímpicos e o mais frequente foi “matrícula cancelada a pedido do estudante (sem detalhes)” com 37,78%; 20,00% trocaram o curso onde ingressaram em Vaga Olímpica por outro na Unicamp; 17,78% foram desligados por não terem apresentado os comprovantes de vacina contra Covid-19; para situações não previstas por outras categorias, foi utilizado o motivo “desligados a pedido da Unicamp”, 13,33%; “Aproveitamento insuficiente” por notas ou frequência foi o motivo do desligamento de 6,67% dos medalhistas; e “ausência de matrícula”, o motivo de 4,44% da evasão nessa população.

No detalhamento dessas categorias podem residir dados valiosos para as políticas e práticas da IES. A revisão de Barroso *et al.* (2022) considerou 24 artigos sobre evasão do ES e resumiu as causas em quatro categorias relativas aos discentes: fatores pré-ingresso; objetivos e compromissos; experiência institucional; e integração social e acadêmica. Os referidos pesquisadores encontraram um fator relativo às IES, que foi o nível de maturidade da gestão da informação sobre a evasão, dos protocolos de *assessment* e de mineração dos dados. Não basta medir os dados sobre a evasão, mas é necessário um planejamento estratégico das ações da IES face às realidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi mobilizada pela pergunta “Superdotados ou esforçados?” ao se tomar ciência sobre os medalhistas ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Unicamp. Os resultados sobre esforço e superdotação motivaram reflexões de que as medalhas em Olimpíadas Científicas sejam conquistadas com outros elementos para além de esforço e superdotação. Assim, sabendo-se que a busca por se conhecer as características dos estudantes medalhistas em Olimpíadas Científicas passou por esmiuçar o papel do esforço em seus resultados, não se pode afirmar que os medalhistas sejam esforçados e nem que não o sejam.

Da diversidade de considerações sobre a relação do esforço com o alto desempenho acadêmico, depreende-se que nada se pode assegurar sobre como se relacionam. Dessa forma, esforço e alto desempenho acadêmico podem coexistir, mas não necessariamente obedecem a relação de causalidade, uma vez que não foram encontradas evidências de que as medalhas sejam produzidas por esforço, nem que competidores esforçados conquistem medalhas.

Alto desempenho acadêmico e esforço têm-se mostrado fenômenos independentes, mesmo quando ocorrem ao mesmo tempo. A partir desta observação, supõe-se que afirmações de que esforço produz alto desempenho ou sucesso acadêmico estejam carregadas de vieses de crenças de que feitos difíceis requerem esforço, e de que pessoas esforçadas têm mais chances de alcançar suas metas. Pode haver também atribuição de valor moral positivo àquele que se esforça, como se seu trabalho árduo o tornasse merecedor dos resultados excepcionalmente bons, ou como se o mérito atribuído pela sociedade fosse pelo sacrifício e não pela realização produtiva.

Dado que não se pode afirmar que os medalhistas de Olimpíadas Científicas alcancem seus prêmios por serem esforçados, nem que não os alcancem quando lhes falta o esforço, a emersão de outros fatores capazes de modificar os resultados acadêmicos incentivou a expansão da investigação.

Se o esforço depende de a pessoa querer manifestá-lo ativamente, a superdotação trouxe pistas de que pode ser uma condição que não depende da vontade de quem a manifesta. O vocábulo “superdotado” é composto por um prefixo e um verbo na voz passiva, o que indica que a dotação foi recebida, mas não se sabe

de quem. No universo das infinitas possibilidades, será então possível que o próprio indivíduo se dote?

Assim como “esforço”, “superdotação” é um construto que depende dos conhecimentos da sociedade, e é modificado conforme se aprende sobre os indivíduos superdotados, ao se lançar luz sobre o fenômeno. Portanto, a existência dos mitos em relação às AH/SD convidou à investigação sobre o conhecimento dos docentes acerca de estudantes com AH/SD, porque isso pode impactar a formação destes.

As AH/SD só podem ser observadas na produção materializada pelas pessoas com AH/SD, do lado de fora de suas mentes, na forma de contributos acadêmicos, artísticos, desportivos, conforme as áreas em que suas inteligências mais brilhem. Dessa forma, a habilidade acima da média nem sempre ocorre em todas as áreas; nem a criatividade é observada o tempo todo; muito menos o comprometimento com a tarefa é generalizado. Contudo, quando se fazem presentes e são notadamente incomuns, podem sinalizar a presença de AH/SD.

O ambiente familiar e social pode ser fator que influencia a manifestação das AH/SD, bem como o ambiente interno a cada organismo. As características de personalidade, a forma de ser de cada um, também modificam a manifestação de suas AH/SD, juntamente com a motivação, que sustenta o sentido e o significado das ações e conquistas.

Mas nem tudo são flores na vida universitária de quem carrega em si a complexidade das AH/SD. Esses estudantes do ES podem ter sua vida acadêmica facilitada e enriquecida pelos serviços de Educação Especial, mas estes dependem da percepção de todos os atores da IES para sua implementação e provimento. Nesse cenário, delegar a responsabilidade da gestão da diversidade discente a um serviço específico, como um departamento, comitê ou núcleo, pode reforçar o pensamento excludente que se almeja dissolver.

Metodologicamente, este trabalho organizou-se em torno do objetivo geral de caracterizar os estudantes universitários medalhistas de Olimpíadas Científicas ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Unicamp, e teve por objetivos específicos explorar as percepções dos coordenadores de cursos, dos professores e do Serviço de Apoio ao Estudante sobre o programa Vagas Olímpicas, o perfil dos ingressantes e suas necessidades educacionais; explorar as percepções dos ingressantes sobre o programa Vagas Olímpicas, seu perfil comportamental e suas

necessidades educacionais; e mapear seus indicadores de altas habilidades ou superdotação.

Os resultados revelaram que a percepção de todos é altamente favorável à forma de ingresso por Vagas Olímpicas; a descrição do perfil dos ingressantes e de seus comportamentos é compatível com AH/SD, e 92,86% da amostra avaliou-se com indicadores de AH/SD. Dentre os objetivos específicos, apenas as percepções do Serviço de Apoio ao Estudante não foram obtidas, mas a recusa de seus servidores à colaboração na pesquisa é um resultado válido e importante.

O principal resultado da pesquisa foi que os estudantes medalhistas de Olimpíadas Científicas, e demais competições de conhecimento, que ingressam no Ensino Superior por programas como o Vagas Olímpicas da Unicamp, podem ser considerados pessoas com AH/SD porque apresentam comportamentos compatíveis com superdotação, os quais são necessários na jornada olímpica. Seus indicadores de habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa constatados pelas Olimpíadas configuram, desse modo, identificação de AH/SD por provisão. A natureza das competições de conhecimentos exige tais características, não somente no momento das provas em si, mas ao longo de todo o período de preparação dos competidores.

Para a Educação Especial, a contribuição deste trabalho é a proposta de identificação de AH/SD por provisão dos estudantes medalhistas que ingressarem por quaisquer meios de acesso ao Ensino Superior. Dessa forma, sendo o reconhecimento dos estudantes com AH/SD um dos obstáculos ao provimento dos serviços de Educação Especial, é possível tomar as medalhas por indicadores de AH/SD, o que permitirá seu atendimento imediato, desde o ingresso.

O programa de acesso ao Ensino Superior pela pontuação em competições de conhecimentos pretende atrair para as universidades estudantes com resultados acadêmicos superiores. Além da possibilidade de ingresso pelo reconhecimento de suas habilidades já comprovadas pelas Olimpíadas, esse programa também intenciona evitar que tais estudantes deixem a universidade ou o país, em busca de oportunidades de carreira mais alinhadas com seu perfil. Nesse cenário, quanto à importância social deste presente estudo, os resultados aqui discutidos trazem informação que pode ser útil para as políticas e práticas educacionais de todos os cursos da Unicamp, inclusive daqueles que não oferecem Vagas Olímpicas, uma vez que há medalhistas que ingressam por outros meios, como vestibulares e

transferências, e que poderão ser beneficiados pelos serviços de Educação Especial.

Apesar de a amostra ter sido local, tendo como campo apenas uma universidade, os resultados são generalizáveis a todo estudante premiado em competições de conhecimentos cujos escores sejam equivalentes aos critérios de ingresso por programas análogos ao Vagas Olímpicas da Unicamp. Tais competições acontecem no Brasil e no exterior, e os estudantes podem ser admitidos em qualquer IES, que tenha ou não programas específicos de ingresso por medalhas. Dessa maneira, usamos as especificidades da amostra para refletir sobre os padrões universais da população.

Elegível aos serviços de Educação Especial, essa população pode ter acesso às políticas e práticas que a IES oferece às pessoas com AH/SD, com vistas às diferentes formas de enriquecer, acelerar e suplementar seus estudos. É também elegível aos apoios, para os casos de superação de déficits e dificuldades, o que pode ocorrer com qualquer estudante com necessidades específicas permanentes, temporárias ou situacionais, que requeiram acomodações e adaptações face às suas necessidades de aprendizagem, como tempo extra para provas ou acesso a tecnologia assistiva, caso apresentem outras condições.

As principais necessidades educacionais da amostra são aquelas relacionadas à diferenciação, individualização e personalização do ensino, as quais podem ser supridas por processos de Educação Especial como, por exemplo, aceleração, compactação, suplementação e enriquecimento dos estudos. Apesar de não terem reportado dificuldades de aprendizagem, a não ser algumas decorrentes de questões de saúde mental temporárias ou situacionais, os medalhistas reportaram necessidades de avanço nos estudos, de acesso a projetos cognitivamente desafiadores e de liberdade. Nesse sentido, as estratégias de Educação Especial teriam papel de catalizadoras de suas realizações.

A liberdade está relacionada não somente à frequência às aulas, porque estas, para os medalhistas, precisam estar associada a aquisição de conhecimentos. Esses estudantes já desenvolveram autonomia, independência e autorresponsabilidade por seus estudos, e têm senso crítico para avaliar quando a presença em sala de aula agrega conhecimento. Em outras palavras, ir às aulas nem sempre significa aprender. Neste ponto encontra-se uma oportunidade para o ES se reinventar e apresentar aulas tão atraentes que, mesmo tendo liberdade de frequência, os estudantes superdotados se sintam contemplados e escolham estar presentes.

Por apresentarem interesses diversos e habilidades em várias áreas, necessitam de flexibilidade curricular para explorar uma variedade de disciplinas e realizar estudos interdisciplinares, no seu tempo. E por, muitas vezes, aprenderem mais rapidamente do que a média dos colegas, os estudantes com AH/SD podem precisar de materiais mais desafiadores ou ritmo de ensino acelerado para se manterem engajados e continuar progredindo.

Os Discentes reportaram necessidade de acesso aos recursos de seu interesse, como orientadores, programas de enriquecimento, bibliotecas especializadas, oportunidades de *networking* com professores e outros medalhistas e estudantes superdotados. Eles também precisam de acesso a informações sobre oportunidades de pesquisa, intercâmbios e bolsa de estudos. Em termos de individualização, a universidade pode oferecer mentoria para ajudar os estudantes superdotados a definirem metas acadêmicas e a planejarem suas trajetórias educacionais e profissionais.

O estímulo intelectual de que necessitam para se manterem motivados está relacionado a desafios. Esses estudantes precisam de um ambiente acadêmico instigante que promova o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas complexos, portanto podem se beneficiar de conteúdos de disciplinas mais avançadas e de outros cursos. Também necessitam de oportunidades para explorar seus interesses e talentos em profundidade, e oportunidades para colaboração e trocas, em interação com colegas e docentes com interesses semelhantes.

Mas é preciso ir além das primeiras conclusões. As percepções unanimemente favoráveis ao programa de acesso e aos medalhistas ingressantes podem ter produzido viés pelo entusiasmo, o que pode fazer cortina de fumaça para pontos importantes relativos à permanência e atendimento condizente com as necessidades educacionais dos indivíduos. Segundo seus relatos de ingresso em mais de uma universidade, eles não parecem ter problemas com o acesso ao ES, podendo ingressar por Vaga Olímpica ou por outros meios, mas podem ter problemas de permanência por insatisfação de suas necessidades educacionais.

Os resultados deste estudo não se limitaram aos objetivos, trazendo para o primeiro plano de observação o processo de transição do Ensino Médio para a Ensino Superior dos estudantes com AH/SD, relacionado à aprendizagem, e o processo de inclusão universal, na perspectiva da Educação Inclusiva, relacionado ao ensino. Considerando os pressupostos da Educação Inclusiva, toda pessoa tem direito de

acesso a educação compatível com suas necessidades; toda pessoa aprende; o processo de aprendizagem de cada pessoa é singular; e a convivência da diversidade e pluralidade no ambiente acadêmico comum enriquece a todos.

Nos discursos dos docentes, representantes da universidade, ainda são observados mitos, resultantes de desinformação sobre as pessoas com produções incomuns, como os medalhistas. A universidade almeja atrair os estudantes de alto rendimento, apostando que eles possam vir a ser acadêmicos e profissionais de sucesso. Todavia, paradoxalmente, os docentes defendem que tais estudantes devem ser tratados de forma igual aos demais, e questionam sua condição de AH/SD quando dizem que as altas notas, ao longo do tempo, se igualam às dos demais.

Os medalhistas chegaram após anos de dedicação às Olimpíadas. Agora, como a universidade pode lhes despertar novas paixões, para que o melhor deles continue a florescer? A crença de que igualdade significa todos os alunos fazerem as mesmas disciplinas é um obstáculo para a real equidade, que é prover a cada um o ensino de acordo com suas potencialidades e necessidades. A universidade pode ainda não saber como manter e valorizar singularidades, em conformidade com os princípios de personalização, individualização e diferenciação que sustentam os processos de inclusão.

Há desafios, a começar pelo preparo dos educadores, gestores, e de toda a comunidade das IES, para serem alicerces aos serviços e estruturas de apoio à Educação Inclusiva, uma vez que os produtos, como os programas de acesso, as normas e os dogmas institucionais nem sempre têm adaptabilidade sincronizada com as transformações humanas e sociais. Os regimentos são criados para possibilitar a regência, a direção, a condução das IES. De que forma o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projeto Pedagógico Institucional (PPI) podem refletir e promover a Educação Inclusiva? Como encontrar os vieses de pensamento, crenças limitantes e doutrinas que se interpõem aos objetivos da Educação Inclusiva e ao que se espera dela no contexto global?

Os estudantes, por sua vez, podem tomar iniciativa e fazer por si mesmos, movendo as engrenagens institucionais pela força de suas demandas. Antes de se inscreverem nos processos seletivos, podem pesquisar e priorizar as IES que oferecem programas especializados para estudantes superdotados. Depois que ingressam, podem ser proativos na busca de oportunidades para se conectar com outros estudantes com os mesmos interesses e obter apoio. Podem falar com seus

professores, coordenadores de cursos e outros adultos de confiança sobre suas necessidades educacionais, sendo assertivos na solicitação de ajuda quando dela precisarem.

Neste ano, encontramos-nos a meio caminho entre a Declaração de Incheon, de 2015, e o marco do Desenvolvimento Sustentável, de 2030; portanto, nosso compromisso com a inclusão e equidade, que sempre teve importância, ganha urgência. Um tipo de força-tarefa, com capilaridade para alcançar todas as áreas da IES, pode ser a criação de uma rede de apoio, com pontos focais de mentoria entre pares, horizontal e não hierarquizada. O aumento da interação entre os atores da comunidade universitária pode expandir a compreensão de todos sobre diversidade e inclusão e, por conseguinte, contribuir para o bem-estar e a emergência da melhor versão de cada um. Ainda, esperamos que os dados aqui apresentados possam incentivar a participação de representantes da população-alvo deste trabalho na criação, implementação e manutenção das políticas institucionais de acesso e permanência no Ensino Superior, o que pode levar contributos inimagináveis ao processo, pela legitimidade do lugar de fala.

Foram identificadas algumas limitações e lacunas nesta investigação, e a mais importante é que o objetivo específico sobre as percepções do Serviço de Atendimento ao Estudante não foi atendido. A ausência das percepções do SAE foi parcialmente suprida pelas percepções dos entrevistados sobre o SAE, que trouxeram o ponto de vista deles como usuários dos serviços. Os diferentes níveis de conhecimento dos Discentes, Coordenadores e Professores sobre o SAE sugerem que a comunicação institucional possa estar deficitária. Os dados da operação do SAE podem ser importantes para alinhamento dos serviços que se propõe a prestar e outras iniciativas da universidade.

Outras limitações e lacunas foram que o único estudante de curso da área de Ciências Biológicas da população não aceitou participar da pesquisa; a desistência de um Professor reduziu a amostra; e nem todos os Discentes entregaram todos os instrumentos preenchidos e seus históricos escolares. Ainda, o período de ERE pode ter distorcido resultados deste presente estudo, principalmente aqueles referentes à percepção dos entrevistados sobre os ingressantes pelas Vagas Olímpicas.

Quanto às limitações e lacunas no método, foi observada a falta de dados de estudantes não-olímpicos, de amostra formada aleatoriamente representando a comunidade universitária em geral, de amostra formada por outros estudantes com

AH/SD não medalhistas, e de medalhistas ingressantes por outros meios. Dados advindos de familiares e pares dos ingressantes por Vaga Olímpica podem complementar avaliação multidimensional de seus indicadores de AH/SD. Tecnicamente, foi observada limitação na condução das entrevistas. A fim de evitar pular perguntas, o que ocorreu algumas vezes quando conduziu as entrevistas mais livremente, a entrevistadora ateu-se ao roteiro, utilizando-o como se fosse estruturado.

Em termos de estudos futuros, o tema merece que sejam investigados os serviços de atendimento ao estudante e núcleos de inclusão e acessibilidade das universidades e sua relação com os estudantes com comportamentos superdotados. Nesse contexto, pesquisas sobre o SAE Unicamp e com suas bases de dados podem gerar elementos para o planejamento de ações inclusivas mais alinhadas às necessidades e expectativas das pessoas com AH/SD e as da universidade em relação a elas. Serão muito bem-vindas pesquisas sobre por quais motivos estudantes de alto rendimento ingressam na Unicamp e, com o passar do tempo, seu rendimento é percebido como igual ao dos demais. Por fim, a base de dados desta presente pesquisa poderá ser disponibilizada a pesquisadores que dela necessitem.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, E. V. B. **Aprimoramento das habilidades cognitivas de resolução de problemas com o apoio de um agente conversacional**. 2011. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/49336>. Acesso em: 12 maio 2021.
- ALHADABI, A.; KARPINSKI, A. C. Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performance in University students, **International Journal of Adolescence and Youth**, v. 25, n. 1, p. 519-535, 2020. DOI: 10.1080/02673843.2019.1679202. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2019-63270-001>. Acesso em: 29 maio 2023.
- ALMEIDA, R. S. *et al.* A teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner e suas contribuições para a educação inclusiva: construindo uma educação para todos. **Ciências Humanas e Sociais**, Alagoas, v. 4, n. 2, p. 89-106, 2017. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/fitshumanas/article/view/4218>. Acesso em: 29 maio 2023.
- AL-NAIM, A.; ABUNASER, F.; AL-NAIM, A. The role of teachers and coordinators of gifted students in developing their students' leadership abilities in high schools. **International Journal of Learning, Teaching and Educational Research**, v. 22, n. 3, p. 1-18, 2023. Disponível em: <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/6842>. Acesso em: 29 maio 2023.
- ALVES FIOR, C. Adaptação ao ensino superior de estudantes Medalhistas em olimpíadas de conhecimento. **Congressos CLABES**, 18 nov. 2021. Disponível em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/3366>. Acesso em: 29 maio 2023.
- ALVES FIOR, C. Adaptação ao ensino superior e autoeficácia em universitários medalhistas em Olimpíadas Científicas: um estudo correlacional. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, v. 9, p. 284-301, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/2183/30627>. Acesso em: 2 jul. 2022.
- ALVES, I. T. *et al.* As complicações da vida acadêmica relacionada à Síndrome de Burnout: uma revisão integrativa de literatura: The complications of academic life related to Burnout Syndrome: an integrative literature review. **Archives of Health**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 296-302, 2022. Disponível em: <https://latinamericanpublicacoes.com.br/ojs/index.php/ah/article/view/936>. Acesso em: 18 jul. 2022.
- ALVES, M. V. C. *et al.* As dimensões da carga cognitiva e o esforço mental. **Revista Brasileira de Psicologia**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 2-16, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revbraspsicol/issue/download/1843/490>. Acesso em: 29 maio 2023.

ARANHA, C. Medalha que vale vaga na universidade: chegam à Unicamp os primeiros alunos selecionados por seu bom desempenho em olimpíadas científicas, sem passar pelo vestibular. **Revista Pesquisa Fapesp**, ed. 277, p. 42-45, abr. 2019. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/medalha-que-vale-vaga-na-universidade/>. Acesso em: 29 maio 2023.

ARONI, J. N.; RIBEIRO, P. C. C.; DO NASCIMENTO, E. Instrumentos para avaliação do ambiente domiciliar de idosos: uma revisão sistemática. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, v. 25, n. 2, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/RevEnvelhecer/article/view/96104>. Acesso em: 1 jun. 2023.

BACHINI, N.; CHICARINO, T. S. Os métodos quantitativos, por cientistas sociais brasileiros: entrevistas com Nelson do Valle Silva e Jerônimo Muniz. **Sociedade e Estado**, n. 33, p. 251-279, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/sociedade/article/view/18686>. Acesso em: 29 maio 2023.

BARROSO, P. *et al.* Dropout Factors in Higher Education: A Literature Review. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 26, p. 1-10, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392022228736T>. Acesso em: 2 abr. 2023.

BASSO, E. *et al.* Identificação de Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação no Ensino Superior, **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v.26, n.3, p.453-464, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/NYTWRYzvcHxYPQLVB6qcRtj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 maio 2023.

BATISTA, H. H. V. **Estudos psicométricos iniciais da escala de forças de caráter – breve**. 2020. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade São Francisco, Campinas, 2020. Disponível em: <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/427/4000302537424220.pdf>. Acesso em: 29 maio 2023.

BATISTA, H.; NORONHA, A. Forças pessoais/de caráter e autorregulação emocional: Associações e evidências de validade. **Psicologia, Saúde & Doenças**, v. 22, n. 1, p. 37-49, 2021. Disponível em: <https://scielo.pt/pdf/psd/v22n1/1645-0086-psd-22-01-37.pdf>. Acesso em: 23 maio 2023.

BELTRAME, V. H.; HERMES, J. B.; JOAQUIM, R. H. V. T. Instrumentos padronizados para avaliação de aspectos sensoriais no bebê do nascimento aos seis meses: uma revisão integrativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/zPYXtN8TWR8zvBgsXt4XgFL/>. Acesso em: 1 jun. 2023.

BERNABÉ CARO, R.; ORERO, P. Easy to Read as Multimode Accessibility Service, **Hermêneus. Revista de Traducción e Interpretación**, v. 21, p. 53-74, 2019. Disponível em: <https://revistas.uva.es/index.php/hermeneus/article/view/4039>. Acesso em: 23 maio 2023.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese** - Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, v. 2, n. 1(3), p. 68-80, jan./jul. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027>. Acesso em: 23 maio 2023.

BORUCHOVITCH, E. Conhecendo as crenças sobre inteligência, esforço e sorte de alunos brasileiros em tarefas escolares. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 14, n. 3, p. 461–467, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722001000300003>. Acesso em: 2 abr. 2023.

BORUCHOVITCH, E. Escala de motivação para aprender de universitários (EMA-U): propriedades psicométricas. **Aval. psicol.**, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 127-134, ago. 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712008000200003. Acesso em: 23 maio 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2011/decreto-7611-17-novembro-2011-611788-publicacaooriginal-134270-pe.html>. Acesso em: 21 nov. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2021**: divulgação dos resultados, Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/a_presentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 23 maio 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: LDB. 9.394/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6/07/2015**. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, 2015a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 23 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018**. Dispõe sobre a proteção de dados pessoais e altera a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (Marco Civil da Internet). Brasília, DF: Presidência da República; 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2018/lei/L13709.htm. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. **Lei Ordinária nº 13.234, de 29.12.2015**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 2015b. Disponível em: <https://supervademecum.com.br/lei-ordinaria-no-13-234-de-29-12-2015-lei-no-13-234-2015/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 04, de 23 de janeiro de 2014**. Orientações quanto a documentos comprobatórios do cadastro de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. MEC/SECADI/DPEE. Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Tabela de premiações**. 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/acs_premiacoes.pdf. Acesso em: 27 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. **Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa** - Versão 1.0. Brasília: CONEP/CNS/MS, 2020. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf. Acesso em: 12 jun. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEES, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 2 nov. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1998, 148 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/matematica.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

BRIZOLLA, F.; MARTINS, C. S. L. Desafios da educação inclusiva no ensino superior: um retrato das políticas institucionais das Universidades Federais do Sul do Brasil. **Revista Triângulo**, Uberaba-MG, v. 11, n. 1, p. 136-150, 2018. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/2573>. Acesso em: 21 jul. 2022.

BROWN, M.; PETERSON, E. R.; RAWLINSON, C. Research with Gifted Adults: What International Experts Think Needs to Happen to Move the Field Forward, **Roeper Review**, v. 42, n. 2, p. 95-108, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/02783193.2020.1728797>. Acesso em: 29 maio 2023.

BZUNECK, J. A.; BORUCHOVITCH, E. Motivação e Autorregulação da Motivação no Contexto Educativo. **Psicologia: Ensino & Formação**, v. 7, n. 2, p. 73-84, ago./dez. 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612016000200007. Acesso em: 29 maio 2023.

CALIATTO, S. G.; ALMEIDA, L. S. Aprendizagem e rendimento acadêmico no Ensino Superior. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1855-1876, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i4.12670. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12670>. Acesso em: 6 jul. 2022.

CALLEGARI, B.; RONDINI, C. A.; LOPES JÚNIOR, C. R. Adaptação brasileira das escalas Renzulli (SRBCSS-III): características musicais e teatrais, **Revista Diálogos Interdisciplinares** – GEPPFIP, v. 1, n. 9, p. 117-132, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/12199/9990>. Acesso em: 29 maio 2023.

CHEN, J. Q.; GARDNER, H. Assessment from the perspective of multiple-intelligences theory: Principles, practices, and values. In: Flanagan, D. P.; Harrison, P. L. (Eds.), **Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues**, 4ª, New York: Guilford, p. 164-173, 2018.

CHENG, M. W. T.; LEUNG, M. L.; LAU, J. CH. A review of growth mindset intervention in higher education: the case for infographics in cultivating mindset behaviors. **Soc. Psychol. Educ.** v. 24, p. 1335-1362, 2021. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11218-021-09660-9>. Acesso em: 15 jul. 2022

CHUANON, C.; KURODA, A.; YUANKRATHOK, P. Exploring Thai EFL University Students' Growth Language Mindsets: The Beliefs About the Role of Talent and Effort. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, v. 591, p. 566-570, 2021. Disponível em: <https://www.atlantis-press.com/proceedings/aisteel-21/125962753>. Acesso em: 23 maio 2023.

CIANCA, F. S. C. **A percepção dos coordenadores de licenciaturas da UEL sobre altas habilidades/superdotação**. 2012. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012, Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <https://www.ppedu.uel.br/pt/mais/dissertacoes-teses/dissertacoes/category/13-2012?download=227:2012-cianca-fabiane-silva-chueire>. Acesso em: 23 maio 2023.

CIANCA, F. S. C.; MARQUEZINE, M. C. A percepção dos coordenadores de licenciaturas da UEL sobre altas habilidades/superdotação. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 4, p. 591-604, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/wFvStZqJFtmhJtmpWj66pfJ/?lang=pt>. Acesso em: 23 maio 2023.

COELHO, M. S. **Uma Experiência com o PIC-OBMEP (programa de iniciação científica da olimpíada brasileira de matemática das escolas públicas)**. 2017. 67 f. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Engenharia de Guaratinguetá, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/156930>. Acesso em: 20 jul. 2021.

COMVEST. **Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp**, 2022. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/>. Acesso em: 8 fev. 2022.

CONSTRUCTO. In: **DICIONÁRIO** Infopédia da Língua Portuguesa [on-line]. Porto: Porto Editora. [s.d.] Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/constructo>. Acesso em: 9 set. 2021.

CONSTRUCTO. In: **MICHAELIS** Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa [on-line]. São Paulo: Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/constructo>. Acesso em: 9 set. 2021.

COSTA, R. Olímpicos do conhecimento. **Istoé Independente**. São Paulo, Editora Três, 1/6/2012.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3 ed. Porto Alegre: ARTMED, 296 páginas, 2010.

DALLA DEA, V. H. S.; OLIVEIRA, A. F. T. de M.; MELO, F. R. L. V. de. Uma análise do perfil dos núcleos de acessibilidade das universidades públicas federais da região centro-oeste. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 5, p. 96-113, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/20984>. Acesso em: 23 maio 2023.

DE MORAES, M. C. L.; LEFÈVRE, F.; GALLO, P. R. Sobre a capacidade diagnóstica do professor de educação infantil. **International Journal of Development Research**, 2020, v. 10, n. 7, p. 38005-38010. Disponível em: <https://www.journalijdr.com/sobre-capacidade-diagn%C3%B3stica-do-professor-de-educac%C3%A7%C3%A3o-infantil> Acesso em: 29 maio 2023.

DE PINNA MENDEZ, G.; MAHLER, C. F.; TAQUETTE, S. R. Investigação Qualitativa em período de distanciamento social: O desafio da realização de entrevistas remotas. **New Trends in Qualitative Research**, v. 9, p. 336-343, 2021. Disponível em: <https://publi.ludomedia.org/index.php/ntqr/article/view/495/497>. Acesso em: 29 maio 2023.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 29 maio 2023.

DELIBERAÇÃO CEPE A-21/21 dispõe sobre a obrigatoriedade do comprovante de vacinação contra a Covid-19 pelos discentes da Unicamp, 10 dez. 2021. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2021/12/10/deliberacao-cepe-2121-dispoe-sobre-obrigatoriedade-do-comprovante-de-vacinacao>. Acesso em: 21 dez. 2022.

DESEMPENHO. In: **DICIO**, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/desempenho/> Acesso em: 29 set. 2022.

DIAS, M. V. B.; SILVA, N. R. da. Proposta de validação de instrumento de pesquisa em educação: o estudo piloto e sua contribuição para a coleta definitiva. **InFor. Inov. Form., Rev. NEaD-Unesp**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 212-242, set. 2020. ISSN 2525-3476. Disponível em: <https://ojs.ead.unesp.br/index.php/nead/article/view/523>. Acesso em: 23 maio 2023.

DIETRICH, J. *et al.* Situational expectancies and task values: Associations with students' effort. **Learning and Instruction**, v. 47, p. 53-64, 2017. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0959475216301967?via%3Dihub>. Acesso em: 29 maio 2023.

DOI, F. W.; POLLI, G. M.; AZEVEDO, A. V. dos S. Mitos e representações sociais sobre altas habilidades/superdotação: revisão sistemática. **Psicologia Argumento**, v. 36, n. 93, p. 275-295, nov. 2019. ISSN 1980-5942. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/24745> Acesso em: 14 nov. 2021.

DOTAÇÃO. In: **DICIO** Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, [on-line], 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/dotacao/> Acesso em: 24 out. 2021.

DOTAÇÃO. In: **DICIONÁRIO** Infopédia da Língua Portuguesa. [on-line]. Porto: Porto Editora, [s.d.]. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/dota%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 24 out. 2021.

DOTAÇÃO. In: **DICIONÁRIO** Priberam da Língua Portuguesa. [on-line]. 2008-2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/dota%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 24 out. 2021.

DOTAÇÃO. In: **MICHAELIS** Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa [on-line]. São Paulo: Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/dota%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em: 23 out. 2021.

DOTADO. In: **DICIO** Dicionário Online de Português. [on-line]. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/dotado/>. Acesso em: 24 out. 2021.

DOTADO. In: **DICIONÁRIO** Infopédia da Língua Portuguesa. [on-line]. Porto: Porto Editora. [s.d.] Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/dotado>. Acesso em: 24 out. 2021.

DOTADO. In: **DICIONÁRIO** Priberam da Língua Portuguesa. [on-line]. 2008-2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/dotado>. Acesso em: 24 out. 2021.

DOTADO. In: **MICHAELIS** Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. [on-line]. São Paulo: Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/dotado/> Acesso em: 23 out. 2021

DOTAR. In: **DICIO** Dicionário Online de Português. [on-line]. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/dotar/>. Acesso em: 24 out. 2021.

DOTAR. In: **DICIONÁRIO** Infopédia da Língua Portuguesa. [on-line]. Porto: Porto Editora, [s.d.] Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/dotar>. Acesso em: 24 out. 2021.

DOTAR. In: **DICIONÁRIO** Priberam da Língua Portuguesa [on-line], 2008-2021, Disponível em <https://dicionario.priberam.org/dotar>. Acesso em: 24 out. 2021.

DOTAR. In: **MICHAELIS** Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. [on-line]. São Paulo: Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/dotar/>. Acesso em: 23 out. 2021.

DWECK, C. S. **Mindset**: a nova psicologia do sucesso. 1. ed., São Paulo: Objetiva, 2017.

DWECK, C. S.; YEAGER, D. S. Mindsets: A View from Two Eras. **Perspectives on Psychological Science**. v. 14, n. 3, p. 481-496, 2019.

doi:10.1177/1745691618804166. Disponível em:

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30707853/>. Acesso em: 29 maio 2023.

ESFORÇADO. In: **DICIONÁRIO** de Sinônimos. [on-line]. Porto: 7Graus, 2021.

Disponível em: <https://www.sinonimos.com.br/esforcado/>. Acesso em: 29 set. 2021.

ESFORÇADO. In: **DICIONÁRIO** Infopédia da Língua Portuguesa [on-line]. [s.d.a].

Porto: Porto Editora. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/esfor%C3%A7ado>. Acesso em: 29 set. 2021.

ESFORÇADO. In: **MICHAELIS** Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. [on-line]. São Paulo: Melhoramentos, 2015. Disponível em:

<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/esfor%C3%A7ado/>. Acesso em: 29 set. 2021.

ESFORÇADO. In: **SIGNIFICADOS**. Porto: 7Graus. [on-line]. [s.d.b]. Disponível em:

<https://www.significados.com.br/?s=ESFOR%C3%87ADO>. Acesso em: 29 set. 2021.

ESFORÇO. In: **DICIONÁRIO** de Sinônimos. [on-line]. Porto: 7Graus, 2021.

Disponível em: <https://www.sinonimos.com.br/esforco/>. Acesso em: 29 set. 2021.

ESFORÇO. In: **DICIONÁRIO** Infopédia da Língua Portuguesa. [on-line]. [s.d.a].

Porto: Porto Editora. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/esfor%C3%A7o>. Acesso em: 29 set 2021.

ESFORÇO. In: **MICHAELIS** Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. [on-line]. São Paulo: Melhoramentos, 2015. Disponível em:

<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/esfor%C3%A7o/>. Acesso em: 29 set. 2021.

ESFORÇO. In: **SIGNIFICADOS**. [on-line]. Porto: 7Graus. [s.d.b]. Disponível em:

<https://www.significados.com.br/esforco/>. Acesso em: 29 set. 2021.

FLICK, U. **An Introduction to Qualitative Research**. SAGE Publications, 2018.

FREITAS, E. L. de. Alguns aspectos da linguagem científica. **Sitientibus**, Feira de Santana, n.12, p.101-112, 1994.

FURLAN, E. G. M. *et al.* Inclusão na educação superior: formação e experiência docente. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 25, n. 2, pp. 416-438, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-4077/S1414-40772020000200010>. Acesso em: 23 maio 2022.

GARDNER, H. **Estruturas da mente**: a Teoria das Múltiplas Inteligências. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GARDNER, H. **Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century**, Basic Books, 1999. Disponível em: <https://archive.org/details/intelligencerefr0000gard/page/n1/mode/2up>. Acesso em: 20 jul. 2022.

GÄRTNER, A. *et al.* No relation of need for cognition to basic executive functions. **Journal of Personality**, v. 89, n. 6, p. 1113-1125, 2021. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/jopy.12639>. Acesso em: 29 maio 2023.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, E.; DE OLIVEIRA DIAS, L. A triangulação enquanto estratégia de diálogo em pesquisa científica. **Comunicação & Sociedade**, v. 42, n. 1, p. 31-51, 2020. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/CSO/article/view/9261>. Acesso em: 29 maio 2023.

GOMES, V. L. de O.; TELLES, K. S.; ROBALLO, E. de C. Grupo focal e discurso do sujeito coletivo: produção de conhecimento em saúde de adolescentes. **Escola Anna Nery**, v. 13, p. 856-862, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ean/a/j5M7FMzfnJ5m8DqKsCy7L7P/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 29 maio 2023.

GUTIERREZ, D. M. D.; DE CARVALHO MARTINS, R.; PIMENTEL, A. do S. G. Diálogo, triangulação e interdisciplinaridade: vias para integração metodológica entre pesquisas qualitativas e quantitativas. **Educamazônia - Educação, Sociedade e Meio Ambiente**, v. 25, n. 2, jul.-dez, p. 418-437, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educamazonia/article/view/7843>. Acesso em: 29 maio 2023.

IBARRA TANCARA, J. Estilos atribucionales en la percepción de logro académico y de relaciones interpersonales en estudiantes de pregrado de psicología. **Revista de Psicología**, La Paz, n. 21, p. 73-88, 2019. Disponível em: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322019000100006&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 6 jul. 2022.

LADEIRA, T. A. Alunos com altas habilidades/superdotação: levantamento histórico e os mitos a respeito do tema. **Revista Eletrônica Saberes Múltiplos**, v. 11, p. 55-63, fev. 2021. Disponível em: <https://unignet.com.br/wp-content/uploads/Saberes-Multiplos-Volume-11.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2022.

LAM, K. K. L.; ZHOU, M. M. A serial mediation model testing growth mindset, life satisfaction, and perceived distress as predictors of perseverance of effort. **Personality and Individual Differences**, v. 167, n. 110262, p. 2-5, 2020. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886920304517>. Acesso em: 29 maio 2023.

LEFÈVRE, A. M. C.; LEFÈVRE, F.; CARDOSO, M. R. L.; MAZZA, M. M. P. R. Assistência pública à saúde no Brasil: estudo de seis ancoragens. **Saúde Soc.** [online], v. 11, n. 2, p. 35-47, 2002. ISSN 0104-1290. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/RxcGSpfmtFfQMBHKvVqJ7BJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 maio 2023.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. Discurso do sujeito coletivo: Representações sociais e intervenções comunicativas. **Texto & Contexto – Enfermagem**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 502-507, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/wMKm98rhDgn7zsfvxCqRvF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 maio 2023.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. O sujeito coletivo que fala. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 10, n. 20, p. 517-524, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/QQw8VZh7pYTwz9dGyKvpx4h/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 maio 2023.

LEFÈVRE, F. e LEFÈVRE, A. M. C. **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa; desdobramentos**. Porto Alegre: EDUCS, 2003.

LIMA, D. M. M. P. **O professor universitário frente às estratégias de identificação e atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação**, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/34985>. Acesso em: 29 maio 2023.

MACHADO, A. P. **Teoria dos números e criptografia RSA: uma proposta de ensino para alunos de matemática olímpica**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/16630>. Acesso em: 17 ago. 2021.

MAREGA JUNIOR, E. Análise do Rendimento Acadêmico de Alunos Ingressantes na USP Egressos de Escolas Públicas Medalhistas da Olimpíada Brasileira de Física das Escolas Públicas. **Anais do 2º Congresso de Graduação da Universidade de São Paulo** 05 e 06 de julho de 2016, Campus USP “Luiz de Queiroz”, Piracicaba/SP, p.160-161. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rce/article/download/46300/50063/55553>. Acesso em: 29 maio 2023.

MARLAND, S. P. Jr. **Education of the gifted and talented**: report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner and background papers submitted to the U.S. Office of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 1972. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED056243>. Acesso em: 29 maio 2023.

MARQUES, F. A desigualdade escondida no equilíbrio. **Revista Pesquisa FAPESP**. São Paulo, n. 289, p. 26-31, mar. 2020. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/a-desigualdade-escondida-no-equilibrio/>. Acesso em: 29 maio 2023.

MARQUES, F. Eles gostam de ciência e desafios. **Revista Pesquisa FAPESP**. São Paulo, n. 205, p.33-37, mar. 2013. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/eles-gostam-de-ciencia-e-desafios/>. Acesso em: 29 maio 2023.

MARQUES, F. Marcelo Knobel: o aprendizado da autonomia. **Revista Pesquisa FAPESP**. São Paulo, n. 279, p.48-51, maio 2019. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/marcelo-knobel-o-aprendizado-da-autonomia/>. Acesso em: 29 maio 2023.

MARQUES, F.; QUEIROZ, C. Portas de entrada para a universidade: avanço de ações afirmativas cria diversidade nas formas de ingressar no ensino superior. **Revista Pesquisa Fapesp**, São Paulo, n. 263, p. 31-37, jan. 2018. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/portas-de-entrada-para-a-universidade/>. Acesso em: 29 maio 2023.

MATOS, D. M. de; MOREIRA, L. C.; KUHN, C. Jovens superdotados na educação superior: um desafio para docência. **Aprender - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, n. 26, p. 198-214, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/8632>. Acesso em: 29 maio 2023.

MELLO, M. B. de J. B. de; LEME, M. I. S. Motivação de alunos dos cursos superiores de tecnologia. **Psicologia Escolar e Educacional [on-line]**, v. 20, n. 3, p. 581-590, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/ZkhF34C4NwfmH85PWRkKz6R/?lang=pt>. Acesso em: 25 jun. 2022.

MENDES-DA-SILVA, W. Contribuições e Limitações de Revisões Narrativas e Revisões Sistemáticas na Área de Negócios. **Revista de Administração Contemporânea [on-line]**, v. 23, n. 2, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac2019190094>. Acesso em: 06 jul. 2022.

MENEZES, G. R. de; PEREIRA, J. H. de S.; THEODORO, L. C. Análise do Perfil dos Medalhistas da Olimpíada Brasileira de Informática 2019. **Revista de Sistemas e Computação - RSC**, v. 11, n. 3, 2021. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/rsc/article/view/7383>. Acesso em: 29 maio 2023.

MINAYO, M. C. de S.; COSTA, A. P. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, v. 40, p. 13-27, 2018. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/6439>. Acesso em: 29 maio 2023.

NAKAMURA, M. Y.; ALMEIDA, K. de. Desenvolvimento de material educacional para orientação de idosos candidatos ao uso de próteses auditivas. **Audiology-Communication Research**, v. 23, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/acr/a/Jz4GSpXnGmYFDxXfxGQrzWk/?lang=pt>. Acesso em: 29 maio 2023.

OBMEP. Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas. **Apresentação**. [on-line] [s.d.]. Disponível em: <http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>. Acesso em: 19 jul. 2022.

OLIVEIRA, A. P. de; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. Altas habilidades/superdotação no ensino superior: análise de dissertações e teses brasileiras. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020193985>. Acesso em: 12 fev. 2022.

OLIVEIRA, G. L. de *et al.* Síndrome de Burnout em profissionais e acadêmicos da saúde: uma revisão narrativa. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 5, n. 2, p. 7862-7871, 2022. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-08582020000100005. Acesso em: 29 maio 2023.

OLIVEIRA, L. P. de. **Sinais de dotação em estudantes medalhistas da Obmep: um estudo de caso**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – UFSCar, São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12751>. Acesso em: 16 jun. 2021.

OLIVEIRA, M. A. S.; MAGALHÃES, R. de C. B. P. Inclusão na educação superior: o núcleo de acessibilidade e inclusão da UFAC. **Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas** [e-ISSN: 2527-0141], v. 4, n. 2, p. 01-19, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.29280/rappge.v4i2.5921>. Acesso em: 23 jul. 2022.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. 2018. Disponível em <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em 31 maio 2023.

OUROFINO, V. T. A. T.; FLEITH, D. S. A condição *underachievement* em superdotação: definição e características. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 206-222, dez. 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872011000300016. Acesso em: 29 maio 2023

PADUAN, R. Um reforço no ensino de matemática. **Exame**, v. 48, n. 2, p. 80-82, 5 fev. 2014.

PÉREZ, J. *et al.* Examining the most and least changeable elements of the social representation of giftedness. **Sustainability**, v. 12, n. 13, p. 5361, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/342708236_Examining_the_Most_and_Least_Changeable_Elements_of_the_Social_Representation_of_Giftedness. Acesso em: 29 maio 2023.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. **Manual de identificação de altas habilidades/superdotação**. Guarapuava: Apprehendere, 2016.

PÉREZ, S. G. P. B. From a Primary Source: Interview with Dr. Joseph Renzulli. **RSEUS Revista Sudamericana de Educación, Universidad y Sociedad**, Montevideo, v. 10, n. 1, p. 96-109, 2022. Disponível em: <https://plataformas.ude.edu.uy/revistas/rifedu/index.php/RSEUS/article/view/201>. Acesso em: 29 maio 2023.

PESSANHA, L. F. Entre livros e fraldas: dilemas e desafios da maternidade durante a graduação. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 14, n. 1, p. 306-331, 2023. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/1515>. Acesso em: 29 maio 2023.

PINHEIRO, J. de M. **Estudantes forjados nas arcadas do Colégio Militar de Porto Alegre (CMPA): "novos talentos" da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP)**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo-RS, 2014.

PORTO NORONHA, A. P.; VIANA BATISTA, H. H. Relações entre forças de caráter e autorregulação emocional em universitários brasileiros. **Revista Colombiana de Psicología**, v. 29, n. 1, p. 73-86, 2020.

RENDIMENTO. *In*: **DICIO**, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/rendimento/>. Acesso em: 29 set. 2022.

RENZULLI, J. S. *et al.* O que estamos fazendo de errado na educação de superdotados? Estamos deixando de fora uma grande quantidade de estudantes com alto potencial. **Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação-RECR**IAI, v. 1, n. 01, 2020. Disponível em: <https://recriai.emnuvens.com.br/revista/article/view/17>. Acesso em: 29 maio 2023.

RENZULLI, J. S. O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação e Como a Desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, v. XXVII, n. 52, pp.75-131, 2004. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/o-que-e-esta-coisa-chamada-superdotacao.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2021.

RENZULLI, J. S. What makes giftedness? Re-examining a definition. **Phi Delta Kappan Magazine**, v. 92, n. 8, p. 81-88, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/234665343_What_Makes_Giftedness_A_Reexamination_of_the_Definition. Acesso em: 29 maio 2023.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. A systematic plan for developing creative productivity using the enrichment triad model. **Sobredotação**, v. 17, p. 49-77, 2022. Disponível em: https://www.aneis.org/wp-content/uploads/2022/03/revista_sobred_Alta.pdf. Acesso em: 29 maio 2023.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. The three-ring conception of giftedness: A developmental approach for promoting creative productivity in young people. *In*: PFEIFFER, S. I.; SHAUNESSY-DEDRICK, E.; FOLEY-NICPON, M. (org.). **APA handbook of giftedness and talent**, p. 185-199. American Psychological Association, 2018. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2017-32525-012>. Acesso em: 29 maio 2023.

REZENDE, F.; OSTERMANN, F. Olimpíadas de ciências: uma prática em questão. **Ciênc. e Educ.**, Bauru, v. 18, n. 1, p. 245-256, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/sJnHSPHS8dWXtMh9mBz3MKH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 maio 2023.

RIBEIRO, F. Universidades públicas oferecem vagas para medalhistas das olimpíadas de conhecimento, como a de Biologia, que é feita pelo IB. **Instituto Butantan**. 3/12/2019 Disponível em: <http://www.butantan.gov.br/noticias/universidades-publicas-oferecem-vagas-para-medalhistas-das-olimpiadas-de-conhecimento-como-a-de-biologia-que-e-feita-pelo-ib>. Acesso em: 22 out. 2020.

RIGOTTO, R. M. As Técnicas de Relatos Oraís e o Estudo das Representações Sociais em Saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 3, n. 1, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/dG7sYWRwKx9NCvWDS5RDZXx/?lang=pt>. Acesso em: 29 maio 2023.

ROSSI, L. R.; BODONI, P. S. B. Neurociências e os seus desafios perante o público-alvo da educação especial: Altas habilidades/superdotação. In: RONDINI, C. A.; REIS, V. L. dos. **Altas Habilidades/Superdotação**: Instrumentais para identificação e atendimento do estudante dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba: CRV, p. 97-113, 2021.

SÁ, R. N. A. de; SALAZAR, L. B. Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: um estudo descritivo a partir dos relatos dos estudantes. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 5, ed. 11, v. 01, p. 153-167, 2020. Disponível em:

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/necessidades-educativas-especiais>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SALGADO, F. A. de F.; POLYDORO, S. A. J.; ROSÁRIO, P. Programa de Promoção da Autorregulação da Aprendizagem de Ingressantes da Educação Superior. **Psico-USF [on-line]**, v. 23, n. 4, p. 667-679, 2018. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/1413-82712018230407>. Acesso em: 8 jul. 2022.

SALOMÃO, A. A geração geninho: faculdades públicas de informática do Norte e do Nordeste estreitam os laços com o mercado e formam talentos que fazem sucesso no Brasil e no mundo. **Exame**, v. 45, n.17, p. 124-128, 21 set. 2011.

SANTOS, K. da S. *et al.* O uso de triangulação múltipla como estratégia de validação em um estudo qualitativo. **Ciência & Saúde Coletiva**. 2020, v. 25, n. 2, pp. 655-664. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232020252.12302018>. Acesso em: 26 jul. 2022.

SELIGMAN, M. E. P.; CSIKSZENTMIHALYI, M. Positive psychology: An introduction. **American Psychologist**, v. 55, n. 1, p. 5-14, 2000. Disponível em:

<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>. Acesso em: 29 maio 2023.

SILVA, M. G. C. F.; VICTÓRIO, C. P. Mutirão agroflorestal: experiência de participação e percepção sobre a temática ambiental. **Revista Brasileira de Meio Ambiente**, v. 10, n. 1, 2021. Disponível em:

<https://revistabrasileirademeioambiente.com/index.php/RVBMA/article/view/1065>. Acesso em: 29 maio 2023.

SILVA, R. C. **O estado da arte das publicações sobre as olimpíadas de ciências no Brasil**. 2016. 78 f. (Dissertação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6021>. Acesso em: 29 maio 2023.

SILVA FILHO, A. P.; BARBOSA, J. C. O potencial de um estudo piloto na pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 13, n. 3, p. 1135-1155, set./dez. 2019. Disponível em:

<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2697>. Acesso em: 29 maio 2023.

SOKOLSKI, W. **IMO**. 2019. 43 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/4238>. Acesso em: 26 jul. 2021.

STERNBERG, R. J.; LUBART, T. I. **Defying the crowd**: Cultivating creativity in a culture of conformity. New York: Free Press, 1995.

SUPER. In: **DICIO** Dicionário Online de Português. [on-line]. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/super/>. Acesso em: 24 out. 2021.

SUPERDOTAÇÃO. In: **MICHAELIS** Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. [on-line]. São Paulo: Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/superdota%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em 23 out. 2021.

SUPERDOTADO. In: **DICIO** Dicionário Online de Português. [on-line]. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/superdotado/>. Acesso em: 24 out. 2021.

SUPERDOTADO. In: **DICIONÁRIO** Priberam da Língua Portuguesa. Portuguesa [on-line]. 2008-2021. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/superdotado>. Acesso em: 24 out. 2021.

SUPERDOTADO. In: **MICHAELIS** Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. [on-line]. São Paulo: Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/superdotado/>. Acesso em: 23 out. 2021.

SUTO, C. S. S. *et al.* Análise de dados em pesquisa qualitativa: aspectos relacionados a triangulação de resultados. **Revista Enfermagem Contemporânea**, 2021, v. 10, n. 2, p. 241-251. <https://doi.org/10.17267/2317-3378rec.v10i2.3863>

TENTES, V, T. A.; FLEITH, D. de S. Características pessoais, familiares e escolares: estudo comparativo entre superdotados e superdotados *underachievers*. **Aval. psicol.**, Itatiba, v. 13, n. 1, p. 77-85, abr. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712014000100010. Acesso em: 29 maio 2023.

TORLIG, E. G. da S. *et al.* Proposta de Validação para Instrumentos de Pesquisa Qualitativa (Vali-Quali). **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 23, n. 1, 9 jun. 2022. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/2022>. Acesso em: 1 jun. 2023.

UNESCO. **Marco da educação 2030**: Declaração de Incheon. Incheon, Coréia do Sul: UNESCO, 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 1 jun. 2023.

UNICAMP. **Deliberação CEPE-A-008/2019**: Dispõe sobre o Edital Olimpíadas de Conhecimento e Competições Científicas ou Modalidades Similares, para ingresso nos cursos de graduação em 2020. Publicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo em 08/10/2019. p. 66- 67. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/17593/0>. Acesso em: 20 jul. 2023.

UNICAMP. **Deliberação CEPE-A-009/2018**: Dispõe sobre o Edital Olimpíadas de Conhecimento e Competições Científicas ou Modalidades Similares, para ingresso nos cursos de graduação em 2019. Publicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo em 08/11/2018. p. 109-111. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/13387/0>. Acesso em: 20 jul. 2023.

UNICAMP. **Deliberação CEPE-A-014/2020**: Dispõe sobre o Edital Olimpíadas de Conhecimento e Competições Científicas ou Modalidades Similares, para ingresso nos cursos de graduação em 2021. Publicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo em 08/10/2020. p. 48-49. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/23850/0>. Acesso em: 20 jul. 2023.

UNICAMP. **Deliberação CEPE-A-015/2022**: Dispõe sobre o Edital Olimpíadas de Conhecimento e Competições Científicas e outros, para ingresso nos cursos de graduação em 2023. Publicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo em 08/10/2022. p. 70. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/31404/0>. Acesso em: 20 jul. 2023.

UNICAMP. **Deliberação CEPE-A-017/2021**: Dispõe sobre o Edital Olimpíadas de Conhecimento e Competições Científicas ou Modalidades Similares, para ingresso nos cursos de graduação em 2022. Publicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo em 14/10/2021. p. 78-79. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/27140/0>. Acesso em: 20 jul. 2023.

UNICAMP. **Deliberação CONSU-A-032/2017**: Dispõe sobre os sistemas de ingresso aos cursos de Graduação da Unicamp. Republicada no Diário Oficial do Estado de São Paulo em 08/12/2017 por ter havido incorreções. p. 10. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10240/1>. Acesso em: 20 jul. 2023.

VARGAS, J. G.; MIRANDA, L. C.; ALMEIDA, L. S. Questionário de atribuições causais para os resultados escolares: novos elementos a partir de um estudo com alunos do ensino superior português. **Revista AMAzônica**, a. 11, v. XXI, n. 1, p. 8-24, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/4704>. Acesso em: 29 maio 2023.

VAZZOLER-MENDONÇA, A.; RONDINI, C. A.; COSTA-LOBO, C. Procedimento de avaliação de instrumentos por comitê de juízes especialistas para aprimoramento de coleta de dados. **Revista GESTO-Debate**, v. 7, n. 01, 22 fev. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/gestodebate/article/view/17658>. Acesso em: 22 maio 2023.

VIEIRA, N. J. W. Identificação pela provisão: uma estratégia para a identificação das Altas Habilidades/Superdotação em adultos?. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 699-712, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14324>. Acesso em: 29 maio 2023.

VOLPATO, G. L. **Bases teóricas para redação científica...** por que seu artigo foi negado?. UNESP, 2007.

VOLPATO, G. L. **Método lógico para redação científica**. Botucatu: Best Writing; 2011.

WAETGE, T. S. G.; MACHADO, C. J. S. A realidade das informações da política de medicamentos especializados nos websites das Secretarias Estaduais de Saúde. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, v. 14, n. 4, 2020. Disponível em:

<https://www.reciis.iciict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/1946>. Acesso em: 29 maio 2023.

WUEST, D. D. K. **Análise dos impactos da participação na Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP) para a formação dos professores orientadores e alunos medalhistas das regiões Oeste e Sudoeste do Paraná**. 2017. 238 f. (Dissertação) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2017. Disponível em:

<https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/3052>. Acesso em: 29 maio 2023.

WINNER, E. **Crianças superdotadas**: mitos e realidades. Artes Médicas. 1ª ed. Porto Alegre, 1998.

XIE, D.; XIE, Z. Effects of Undergraduates' Academic Self-Efficacy on Their Academic Help-Seeking Behaviors: The Mediating Effect of Professional Commitment and the Moderating Effect of Gender. **Journal of College Student Development**, v. 60, n. 3, p. 365-371, 2019. Disponível em:

<https://psycnet.apa.org/record/2019-50036-008>. Acesso em: 29 maio 2023.

YEAGER, D. S.; DWECK, C. S. What can be learned from growth mindset controversies? **American Psychologist**, v. 75, n. 9, p.1269-1284, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/amp0000794>. Acesso em: 8 jul. 2022.

ZAIA, P.; CAMPOS, C.; OLIVEIRA, K.; NAKANO, T. Dupla-excepcionalidade e altas habilidades/superdotação sob olhar da psicologia positiva. **Psicologia, Saúde & Doenças**. v. 22, n. 1, p. 62-75, 2020. Disponível em: https://www.sp-ps.pt/downloads/download_jornal/784. Acesso em: 29 maio 2023.

ZERMIANI, T. C.; FREITAS, R. S.; DITTERICH, R. G.; GIORDANI, R. C. F. Discourse of the Collective Subject and Content Analysis on qualitative approach in Health. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e57310112098, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/12098>. Acesso em: 30 mar. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) Adultos Unicamp

Você está sendo convidado a participar, como voluntário, da pesquisa “Caracterização dos estudantes universitários premiados em olimpíadas científicas” sob responsabilidade da pesquisadora Adriana Vazzoler Mendonça da UNESP Bauru.

Esta pesquisa é parte de um trabalho de mestrado em Psicologia sob orientação da Prof^a Dr^a Carina Alexandra Rondini e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas sob o nº 5.101.899.

Almejamos saber sobre as características pessoais e trajetória acadêmica dos medalhistas de olimpíadas científicas que ingressaram na Unicamp pelo programa Vagas Olímpicas, a fim de investigar as origens de seu alto desempenho e as suas necessidades como estudantes.

Os métodos para isso serão o preenchimento de questionários de dados socioeconômicos e demográficos, de anamnese, histórico escolar, instrumentos de avaliação e a gravação de uma entrevista em áudio.

Os resultados serão importantes para contribuímos com a Psicologia da Educação no Ensino Superior, por meio de publicações e eventos científicos.

Consideramos que você poderá obter benefícios por sua participação, como maior autoconhecimento, oportunidade para conversar sobre assuntos importantes para você, e sentimento de satisfação por contribuir com a ciência e com a UNICAMP.

O estudo foi concebido de modo a prever e evitar possíveis danos aos participantes, mesmo que mínimos. Os riscos associados à sua participação podem ser de algum desconforto emocional por lembrar, ao longo de nossos encontros, algum fato ou situação de sua vida. Caso você se sinta mal por qualquer motivo, a pesquisadora poderá lhe encaminhar, se necessário, a assistência psicológica.

Todos os seus dados pessoais serão mantidos em sigilo e confidencialidade, e as informações resultantes da pesquisa serão divulgadas em contexto científico. A qualquer momento você poderá desistir de participar, sem qualquer prejuízo para você.

Como participante, você não terá nenhum vínculo com a pesquisa e nem receberá nenhum benefício financeiro por participar, para além de contribuir com a ciência.

Você poderá consultar a pesquisadora a qualquer momento para esclarecimentos.

Esta pesquisa está de acordo com as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde em termos de ética e respeito à dignidade, liberdade e autonomia do ser humano; e pela especial proteção aos participantes, assegurando seus plenos direitos e sua ação consciente e livre.

Pesquisadora responsável: Adriana Vazzoler Mendonça

Mestranda em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem

E-mail: vazzoler.mendonca@unesp.br Tel: 19 99175-9893

Endereço: Rua João da Cruz e Sousa 77, Jd. Chapadão, Campinas - SP

Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências UNESP Bauru

Coordenador: Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo

E-mail: cepesquisa.fc@unesp.br Tel: 14 3103-9400

Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01 - Vargem Limpa, 17033-360, Bauru - SP

***Obrigatório**

1. E-mail *

INFORMAÇÕES PESSOAIS PARA COMPROVAR CONSENTIMENTO

Verificar todas as informações fornecidas antes de clicar no botão "Enviar", ao final do formulário!

2. Certifico que li o texto deste termo de consentimento, entendi seu conteúdo e concordo livremente em participar deste estudo consentindo na publicação dos dados e resultados para propósitos científicos. *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, aceito participar
- ☐ Não, não aceito participar

3. Nome completo do/a participante (sem abreviações) *

Responsável pelo/a cliente.

4. Registro Geral (RG) e órgão emissor/UF *

Formato da informação: 00.000.000-0

5. Data do consentimento *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE 2 – Convite para participar de pesquisa científica – Discentes



Adriana Vazzoler Mendonça
<vazzoler.mendonca@unesp.br>

Convite para participar de pesquisa científica

1 mensagem

Adriana Vazzoler Mendonça <vazzoler.mendonca@unesp.br> 25 de março de 2022 11:26

Cco:

Prezad@,

Meu nome é Adriana Vazzoler-Mendonça, sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), câmpus de Bauru, sob a orientação da Profa. Dra. Carina Alexandra Rondini, docente do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE), UNESP, câmpus de São José do Rio Preto.

Minha pesquisa de mestrado intitula-se “**Caracterização dos estudantes universitários medalhistas de olimpíadas científicas**” e tem por objetivo principal caracterizar os estudantes ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Unicamp. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP (parecer nº 5.101.899) e pela Pró-Reitoria de Graduação da Unicamp (documento anexo).

Para realizar a pesquisa, gostaria de contar com sua participação em duas etapas:

Na primeira, você tomará ciência da pesquisa lendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (se for maior de 18 anos) ou o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (se for menor de 18 anos) nos *links* abaixo.

Se estiver de acordo com o que foi apresentado em tais documentos, você é convidad@ a responder um questionário *on-line* de coleta de dados iniciais da pesquisa, *link* enviado abaixo. Fique tranqüil@, isso não demandará muito tempo de sua parte, e os seus dados, segundo os preceitos do CEP, serão mantidos em sigilo.

Na segunda fase você será convidad@, via *e-mail* ou WhatsApp, a preencher questionários, instrumentos padronizados e a conceder uma entrevista via Plataforma Zoom.

Reforçamos a importância da sua participação, pois somente com a sua experiência e sua história poderemos planejar ações futuras para a sua melhor permanência no ensino superior. Por isso, desde já, agradecemos.

Se você tem mais de 18 anos, por favor, preencha este TCLE: <https://forms.gle/9gEAs1SLQhRaBBts6>

Se você tem menos de 18, anos por favor, preencha este TALE: <https://forms.gle/qwK94fLM67kFEC2r9>

Este TCLE é para os responsáveis pelos estudantes menores de 18 anos: <https://forms.gle/GjX8zCLHLey9ZuPQ8>

E aqui está o **questionário inicial da pesquisa**: <https://forms.gle/bg96pmySX6kftQAr7>

Os formulários ficarão disponíveis para preenchimento até dia 3/4/22.

À disposição,

Adriana Vazzoler-Mendonça

WhatsApp 19991759893



autorizacao pesquisa unicamp.pdf 339K

APÊNDICE 3 – Formulário de Dados Iniciais – Discentes

Dados iniciais - parte 1 de 3

Prezad@, grata por ter aceitado participar desta pesquisa! Esteja atent@ ao seu *e-mail* e WhatsApp, pois poderemos convidá-l@ a participar da segunda etapa da pesquisa, na qual você preencherá questionários e instrumentos padronizados e nos concederá uma entrevista.

Pesquisadora responsável: Adriana Vazzoler Mendonça Mestranda em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem *E-mail*: vazzoler.mendonca@unesp.br Tel: 19 99175-9893
Endereço: Rua João da Cruz e Sousa 77, Jd. Chapadão, Campinas - SP

Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências UNESP Bauru Coordenador: Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo

E-mail: cepesquisa.fc@unesp.br Tel: 14 3103-9400

Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01 - Vargem Limpa, 17033-360, Bauru - SP

**Obrigatório*

1. Seu nome completo *

2. Seu telefone com DDD *

3. Seu *e-mail* *

4. Ingressou na Unicamp pelo programa Vagas Olímpicas em que ano? *

() 2019

() 2020

() 2021

() 2022

5. Ingressou na Unicamp pelo programa Vagas Olímpicas em qual curso? *

6. Está matriculado no mesmo curso? Se não, em qual curso está matriculado? *

7. Está matriculado em qual semestre (também conhecido por período)? *

() 1

() 7

() 2

() 8

() 3

() 9

() 4

() 10

() 5

() 11

() 6

() 12

8. As aulas são em quais horários (ou turnos)? *

Marque todas que se aplicam.

() manhã

() integral

() tarde

() outro

() noite

Dados iniciais - parte 2 de 3

9. Você se identifica com qual gênero? *

☐ Feminino

☐ Masculino

10. Qual é sua data de nascimento? *

11. Em que cidade e estado (e país, se não for Brasil) você nasceu? *

12. Onde você morava (cidade/UF/país) quando ingressou na Unicamp? *

13. Qual é sua situação conjugal? *

☐ solteir@

☐ viúv@

☐ casad@/em união estável

☐ separad@

☐ outra

14. Tem filhos? Quantos? *

Dados iniciais - parte 3 de 3

15. Você se identifica como sendo de qual raça ou etnia? *

☐ branca

☐ preta

☐ parda

☐ indígena

☐ asiática

☐ outra

16. Você é pessoa com *

Marque todas que se aplicam.

☐ Deficiência física (mobilidade, coordenação, força, equilíbrio, fala)

☐ Deficiência sensorial (visão, audição, tato, olfato, paladar)

☐ Transtorno do Espectro Autista

☐ Altas habilidades ou superdotação

☐ Transtornos de aprendizagem, TDAH, dislexia, discalculia

☐ Nenhum/a

☐ Outro:

17. Você apresenta outras condições, doenças ou necessidades especiais que requeiram apoios, adaptações ou acomodações para estudar? Quais? *

18. Há algo mais que você queira compartilhar conosco? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE 4 – Formulário de Dados Iniciais – Coordenadores

Dados iniciais - Coordenadores

Atendendo aos preceitos do Comitê de Ética em Pesquisa e do Termo de Sigilo, Confidencialidade e Não-Divulgação da Unicamp, seus dados serão mantidos em sigilo.

***Obrigatório**

1. Seu nome completo: *

2. Celular com DDD: * _____
3. Idade: * _____
4. Etnia: * _____
5. Gênero: * _____
6. Nasceu em (cidade, estado, país): * _____
7. É pessoa com deficiência? Se afirmativo, qual/quais? *

8. É pessoa com transtornos globais do desenvolvimento? Se afirmativo, qual/quais? _____
9. É pessoa com altas habilidades/superdotação? *

10. Qual é sua titulação mais alta? * _____
11. Há quanto tempo (em anos e meses) é docente no Ensino Superior? *

12. Há quanto tempo (em anos e meses) é docente na Unicamp? *

13. Há quanto tempo (em anos e meses) é coordenador de graduação na Unicamp? _____
14. O que mais gostaria de nos contar sobre você? * _____

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE 5 – Formulário de Dados Iniciais – Professores

Dados iniciais - Professores

Atendendo aos preceitos do Comitê de Ética em Pesquisa e do Termo de Sigilo, Confidencialidade e Não-Divulgação da Unicamp, seus dados serão mantidos em sigilo.

*Obrigatório

1. Seu nome completo: *
2. Celular com DDD *
3. Idade: *
4. Etnia: *
5. Gênero: *
6. Nasceu em (cidade, estado, país): *
7. É pessoa com deficiência? Se afirmativo, qual/quais? *
8. É pessoa com transtornos globais do desenvolvimento? Se afirmativo, qual/quais?
9. É pessoa com altas habilidades/superdotação? *
10. Qual é sua titulação mais alta? *
11. Há quanto tempo (em anos e meses) é docente no Ensino Superior? *
12. Há quanto tempo (em anos e meses) é docente na Unicamp? *
13. O que mais gostaria de nos contar sobre você? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE 6 - Convite para atuar como Juiz Especialista



Adriana Vazzoler Mendonça
<vazzoler.mendonca@unesp.br>

Convite para atuar como juiz em avaliação de instrumentos

1 mensagem

Adriana Vazzoler Mendonça

<vazzoler.mendonca@unesp.br> Para:

<mailto:tanias.toItz795@gmail.com>

Cc: Adriana Mendonça <adriana.italia@gmail.com>

17 de abril de 2022

15:42

Convite para atuar como Juiz Especialista

Cara Sra. Profa. Dra.

Meu nome é Adriana Vazzoler-Mendonça, sou mestrande do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), câmpus de Bauru, sob a orientação da Sra. Profa. Dra. Carina Alexandra Rondini, docente do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE), UNESP, câmpus de São José do Rio Preto e co-orientação da Sra. Profa. Dra. Cristina Costa-Lobo, docente no Programa de Psicologia da Cooperativa de Ensino Superior Politécnico e Universitário (CESPU), Portugal, que me indicou o seu nome.

Nossa pesquisa de mestrado intitulada “Esforçados ou superdotados? Caracterização dos estudantes universitários medalhistas de olimpíadas científicas” encontra-se aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com o parecer nº 5.101.899.

Gostaríamos de convidá-la a colaborar como Juiz Especialista na validação dos instrumentos criados por nós, os quais deverão levantar informações junto ao seguinte público-alvo: estudantes universitários que ingressaram na Unicamp por pontuação em olimpíadas científicas, os coordenadores de seus cursos, professores indicados pelos estudantes e servidores do Serviço de Apoio ao Estudante.

Os instrumentos a serem avaliados pelos Juízes são cinco: um Questionário Sócio-econômico-demográfico — Discentes (QSED), que deverá coletar, informações objetivas a partir de perguntas fechadas, e quatro Roteiros Semiestruturados de Entrevistas (RSE) para entrevistar discentes, coordenadores de cursos, professores e servidores do Serviço de Apoio ao Estudante.

Solicitamos, por gentileza, sua resposta, se poderá ou não colaborar com esta pesquisa, em até cinco dias.

Caso aceite, nós lhe enviaremos o TCLE, os instrumentos e as instruções. Agradecemos de antemão sua colaboração com a ciência brasileira e com o fortalecimento de nossa rede de pesquisa.

Adriana Vazzoler-Mendonça

Profa. Dra. Carina Alexandra Rondini

Profa. Dra. Cristina Costa-Lobo

APÊNDICE 7 – Instruções para análise dos instrumentos pelos Juízes Especialistas

Cara Sra. Profa. Dra.

Agradecemos o seu aceite para participar como Juíza Especialista nesta pesquisa de mestrado, que tem por objetivos:

Geral:

Caracterizar os estudantes universitários medalhistas de olimpíadas científicas ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Unicamp e suas necessidades educacionais.

Específicos:

- 1.Explorar as percepções dos medalhistas acerca do programa Vagas Olímpicas e de seu desempenho, com base nos seguintes fatores: ambiente, perfil comportamental, esforço e necessidades educacionais;
- 2.Mapear indicadores de altas habilidades ou superdotação nos medalhistas;
- 3.Explorar as percepções dos coordenadores de cursos, professores e do serviço de apoio ao estudante sobre o programa Vagas Olímpicas e o perfil dos medalhistas.

Os instrumentos a serem avaliados pelos Juízes são assim descritos:

Questionário Sócio-econômico-demográfico – Discentes (QSED) (Apêndice A):

Deverá coletar informações objetivas a partir de perguntas fechadas organizadas nos blocos situação econômica, hábitos familiares, antecedentes escolares, e sobre o curso atual.

Roteiros Semiestruturados de Entrevistas (RSE): Roteiros com questões organizadas em dois blocos: questões sobre os ingressantes pelo Vagas Olímpicas em geral e sobre os estudantes entrevistados.

Discentes (Apêndice B): Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Discentes (RSE-D): Com questões abertas, foi criado com a finalidade de aprofundar questões não suficientemente exploradas pelos instrumentos respondidos pelos participantes.

Coordenadores de cursos (Apêndice C): Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Coordenadores (RSE-C): criado para obter os depoimentos dos coordenadores dos cursos em que estão matriculados os participantes;

Professores (Apêndice D): Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Professores (RSE-P): criado para obter os depoimentos dos professores indicados pelos participantes. Cada discente entrevistado indicará um professor, que o conheça bem, para ser entrevistado.

Servidor do SAE (Apêndice E): Roteiro Semiestruturado para Entrevista com um servidor do Serviço de Apoio ao Estudante (RSE-S).

Os demais instrumentos padronizados que serão utilizados têm os seguintes objetivos:

Escala de Motivação para Aprender de Universitários (EMA-U): avalia a orientação motivacional do estudante, considerando a motivação intrínseca e extrínseca para a aprendizagem (BORUCHOVITCH, 2008)²⁰. O instrumento é composto de 26 itens em escala Likert que variam de “concordo totalmente” a “discordo totalmente”.

Escala de Forças de Caráter Breve (EFC-Breve): criada por Batista (2020)²¹ e validada por Batista e Noronha (2021)²², tem o intuito de medir as Forças de Caráter (FC), características humanas positivas (BATISTA, 2020). A escala é composta por 18 afirmações em escala Likert de 5 posições, de “nada a ver comigo” a “tudo a ver comigo”. As forças de caráter avaliadas – Forças Intrapessoais ou de Transcendência, e Forças Intelectuais e Interpessoais – se propõem a caracterizar os aspectos de personalidade e modo de funcionar dos respondentes.

Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em adultos (QIIAHS–adulto): De Pérez e Freitas (2016)²³, levanta indicadores de AH/SD no meio educacional e contém 70 questões em sete blocos: a) dados pessoais e socioeconômicos, b) características gerais de AH/SD, c) habilidades acima da média, d) criatividade, e) comprometimento com a tarefa, f) liderança e g) áreas artísticas e esportivas. O questionário tipo *Likert* tem cinco posições de frequência, permitindo que o respondente avalie a si mesmo.

Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em adultos (QIIAHS–Adulto 2ª fonte): Adaptado por Pérez e Freitas (2016), deverá ser

²⁰ BORUCHOVITCH, E. Escala de motivação para aprender de universitários (EMA-U): propriedades psicométricas. **Aval. psicol.**, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 127-134, ago. 2008.

²¹ BATISTA, H. H. V. **Estudos psicométricos iniciais da escala de forças de caráter – breve**. Tese Doutorado, Univ. São Francisco, Campinas, 2020.

²² BATISTA, H.; NORONHA, A. Forças pessoais/de caráter e autorregulação emocional: associações e evidências de validade. **Psicologia, Saúde & Doenças**, 2021, 22(1), 37-49 ISSN - 2182-8407

²³ PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. **Manual de identificação de altas habilidades/superdotação**. Guarapuava: Apprehendere, 2016.

respondido pelos docentes em relação ao que conhecem ou inferem sobre os medalhistas que os indicaram, com a finalidade de levantar os mesmos indicadores de AH/SD que o instrumento anterior QIIAHSD–adulto. Apresenta a mesma estrutura de questões do QIIAHSD–adulto, e atende ao propósito de os estudantes serem avaliados por segundas fontes.

Questionário de Dados Iniciais: Os dados abaixo já foram coletados quando da adesão dos participantes à pesquisa:

1. Nome completo
2. Telefone com DDD
3. *E-mail*
4. Ingressou na Unicamp pelo programa Vagas Olímpicas em que ano?
5. Ingressou na Unicamp pelo programa Vagas Olímpicas em qual curso?
6. Está matriculad@ no mesmo curso? Se não, em qual curso está matriculad@?
7. Está matriculad@ em qual semestre (também conhecido por período)?
8. As aulas são em quais horários (ou turnos)?
9. Você se identifica com qual gênero?
10. Qual é sua data de nascimento?
11. Em que cidade e estado (e país, se não for Brasil) você nasceu?
12. Onde você morava (cidade/UF/país) quando ingressou na Unicamp?
13. Qual é sua situação conjugal?
14. Tem filh@s? Quant@s?
15. Você se identifica como sendo de qual raça ou etnia?
16. Você é pessoa com Deficiência física, Deficiência sensorial, Transtorno do Espectro Autista, altas habilidades ou superdotação, Transtornos de aprendizagem, TDAH, dislexia, discalculia, nenhum, outros
17. Você apresenta outras condições, doenças ou necessidades especiais que requeiram apoios, adaptações ou acomodações para estudar? Quais?
18. Há algo mais que você queira compartilhar conosco?

Os objetivos dos instrumentos estão resumidos no Quadro 1:

Quadro 1 – Objetivos específicos e instrumentos de coleta de dados

Objetivo específico	Instrumentos
1) Explorar as percepções dos medalhistas acerca de seu desempenho, com base nos seguintes fatores: ambiente, perfil comportamental, motivação, esforço, necessidades educacionais, e sobre o programa Vagas Olímpicas;	Formulário de Dados Iniciais, QSED, EMA-U, EFC-Breve, entrevista
2) Mapear indicadores de altas habilidades ou superdotação nos medalhistas;	QIIAHS-Adulto, histórico escolar, entrevista
3) Explorar as percepções dos Coordenadores, Professores e do Serviço de Apoio ao Estudante, sobre o programa Vagas Olímpicas o perfil desses estudantes.	Formulários de Dados Iniciais, QIIAHS-Adulto 2ª fonte, entrevista

Fonte: elaborado pelas pesquisadoras

Segundo os critérios de simplicidade, clareza e relevância (PASQUALI, 1998)²⁴, os juízes devem avaliar, nos Apêndices de A a E:

Sobre cada pergunta:

1. A questão está inteligível?
2. A questão está adequada à população avaliada?
3. A questão permite uma única interpretação?
4. A questão se refere a uma única ideia?
5. A questão é relevante para os objetivos?
6. A questão deveria ser excluída?
7. Sugestões

Sobre cada instrumento

8. Os objetivos estão sendo atendidos pelas perguntas?
9. Há perguntas redundantes ou duplicadas?
10. A quantidade de perguntas está adequada para cumprir seus objetivos?

O prazo para a entrega da análise é de 15 dias.

À disposição,

Psic. Adriana Vazzoler-Mendonça

Profa. Dra. Carina Alexandra Rondini

Profa. Dra. Cristina Costa-Lobo

²⁴ PASQUALI L. Princípios de elaboração de escalas psicológicas. **Rev. Psiquiatr. Clin.**; v. 25, n. 5, p. 206-13, 1998. Disponível em: <https://document.onl/documents/pasquali-principios-de-elaboracao-de-escalas-psicologicas.html> Acesso em: 3 jun. 2023.

Apêndice A - Questionário Socioeconômico e Demográfico – Discentes (QSED)

Avaliação de cada questão: Responda marcando com um X nas células correspondentes a S para “sim”, N para “não” e P para “em parte”.

Caso considere que a questão deveria ser excluída, marque X na coluna 6. Você poderá escrever suas sugestões na coluna 7.

A - Situação Econômica	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
1. Você trabalha atualmente em alguma atividade remunerada? (pode marcar mais que uma) () Sim, com vínculo empregatício () Sim, sem vínculo empregatício () Não Se marcou 'sim', descreva:																	
2. Você está inserido em alguma atividade acadêmica remunerada? (pode marcar mais que uma) () Sim, estágio () Sim, projetos de iniciação científica () Sim, projetos de extensão () Sim, outra () Não																	

Continua

Continuação

3. Qual a sua condição de manutenção? () Responsável pelo seu próprio sustento () Sustentado por pais ou responsáveis () Sustentado por outros familiares ou parentes () Tem bolsa da assistência social da universidade (SAE) () Outra. Qual? 																
4. Quem é o responsável pela manutenção financeira do grupo familiar? () Pai/mãe/responsáveis () Cônjuge () Você () Outros: 																
5. Qual é a renda mensal de seu grupo familiar? (Fonte IBGE) () Até R\$ 2.424,00 () De R\$ 2.424,01 a R\$ 4.848,00 () De R\$ 4.848,01 a R\$ 12.120,00 () De R\$ 12.120,01 a R\$ 22.240,00 () acima de R\$ 22.240,00																

Continua

Continuação

B - Hábitos familiares	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
6. A partir do que você se recorda de sua infância, assinale quais hábitos você desenvolveu na família onde você cresceu: () Descanso e sono suficientes () Alimentação saudável e nutritiva () Relações sociais () Esportes e recreação () Leitura (por ou com um adulto) () Práticas musicais () Práticas de artes plásticas ou artesanato () Práticas religiosas ou espiritualistas sem religião () Voluntariado () Comunicação em dois ou mais idiomas () Estudar () Ver televisão () Jogar videogame () Usar computador ou tablet () Usar celular () Outros hábitos que considera importantes para seu desempenho atual (descreva):																	

Continua

Continuação

7. A partir do que você se recorda de sua infância, assinale os recursos que recebeu da família onde você cresceu: () Reforço escolar (aulas particulares) () Assessoria no dever de casa () Acompanhamento escolar (seus responsáveis junto à sua escola) () Estimulação precoce (atividades nos anos antes de ir à escola) () Educação infantil (foi para a escola antes do 1º ano) () Outros recursos que considera importantes para seu desempenho atual (descreva):																						
8. Qual o nível de escolaridade do adulto responsável por você de maior instrução formal? () Nenhuma instrução formal () Ensino Fundamental incompleto () Ensino Fundamental completo () Ensino Médio incompleto () Ensino Médio completo () Ensino Superior incompleto () Ensino Superior completo () Pós-graduação () Outro																						

Continua

Continuação

C - Antecedentes Escolares	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
9. A Instituição de ensino na qual cursou o ensino fundamental é: () Pública () Particular () Parte em pública e parte em particular () Particular com bolsa																	
10. A Instituição de ensino na qual cursou o ensino médio é: () Pública () Particular () Parte em pública e parte em particular () Particular com bolsa																	
11. Assinale os eventos ocorridos em sua vida de estudante: () Reprovação Quais anos? Quais disciplinas? () Recuperação Quais anos? Quais disciplinas? () Aceleração Quais anos? Quais disciplinas? () Suspensão Quais anos? () Expulsão Quais anos?																	

Continua

Continuação

☐ Intercâmbio ou cursos no exterior Quais anos? Quais cursos? ☐ Homeschooling (estudou em casa) Quais anos? Quais disciplinas? ☐ Worldscooling (estudou fora da escola e de casa) Quais anos? Quais disciplinas? ☐ Recebeu Atendimento Educacional Especializado? Quais anos? Quais disciplinas? ☐ Recebeu bolsa para estudar ou pesquisar Quais anos? Quais disciplinas? ☐ Recebeu adaptações, acomodações e apoios Quais anos? Quais apoios? Quais disciplinas?																	
12. Já iniciou outro curso superior? ☐ Não ☐ Sim, mas interrompeu ☐ Sim e ainda está cursando. Qual? ☐ Sim e já concluiu. Qual?																	
13. Caso tenha iniciado outro curso superior, mas não tenha concluído, especifique os motivos: ☐ Financeiro																	

Continua

Continuação

() Não se identificou com o curso () Passou na Unicamp () Outro:																	
14. Você domina alguma língua estrangeira? () Não () Sim, inglês () Sim, espanhol () Sim, outra. Qual? Com que idade começou a aprender? (especifique para cada idioma)																	
15. Com que idade começou a (pode consultar a família): Ler Escrever Desenhar/pintar Fazer contas Tocar instrumentos/cantar Praticar esportes/dançar Manifestar outras artes, ofícios, hobbies que faz bem/no que é bom hoje																	

D - Sobre o Curso Atual	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
16. Quais foram seus critérios para optar pela Unicamp? () Única IES onde foi aprovado () Oferece ensino gratuito																	

Continua

Continuação

☐ Qualidade do curso oferecido ☐ Proximidade da residência ☐ Apoio oferecido (bolsas) ☐ Possibilidade de continuar em cursos de pós-graduação ☐ Possibilidade de fazer pesquisa científica ☐ Outro																
17. Quais foram seus critérios para escolher o seu curso? ☐ Habilidades pessoais ☐ Disponibilidade de vagas no mercado de trabalho ☐ Possibilidades salariais ☐ Baixa concorrência pelas vagas no vestibular ☐ Possibilidade de realização pessoal ☐ Indicação em teste vocacional ☐ Influência de familiares e/ou terceiros ☐ Outro																
18. Em relação à sua adaptação à universidade, você considera que: ☐ Está totalmente adaptado ☐ Está parcialmente adaptado Por quê? ☐ Não está adaptado Por quê?																
19. Em relação à sua adaptação ao curso atual, você considera que: ☐ Está totalmente adaptado ☐ Está parcialmente adaptado Por quê? ☐ Não está adaptado Por quê?																

Continua

Conclusão

20. Já pensou em sair de seu curso? () Não, nunca () Sim, ainda pensa Por quê? () Sim, mas não pensa mais Por quê?																	
21. Já pensou em sair da Unicamp? () Não, nunca () Sim, ainda pensa Por quê? () Sim, mas não pensa mais Por quê?																	
22. Como avalia o próprio desempenho na Unicamp? () Péssimo () Insuficiente () Regular () Bom () Ótimo Por quê?																	

Avaliação do instrumento: Responda marcando X na coluna “sim”, “não” e “em parte”. Você pode escrever o quanto desejar na coluna “sugestões”.

	Sim	Não	Em parte	Sugestões
8. Os objetivos estão sendo atendidos pelas perguntas?				
9. Há perguntas redundantes ou duplicadas?				
10. A quantidade de perguntas está adequada para cumprir seus objetivos?				

Apêndice B – Roteiro Semiestruturado para Entrevistas (RSE) – Discentes

Avaliação de cada questão: Responda marcando com um X nas células correspondentes a S para “sim”, N para “não” e P para “em parte”. Caso considere que a questão deve ser excluída, marque X na coluna 6. Você poderá escrever suas sugestões na coluna 7.

A - Sobre o programa Vagas Olímpicas	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
1. O que você conhece sobre o programa Vagas Olímpicas?																	
2. Qual a sua opinião sobre esse programa?																	
3. Como você ficou sabendo sobre o programa Vagas Olímpicas?																	
4. Na sua percepção, como são os/as estudantes que ingressaram pelo programa?																	
5. Quais as características deles/delas que, na sua opinião, possam contribuir para seu alto desempenho?																	
6. E para seu sucesso acadêmico em geral?																	
7. Você sabe se eles/elas, em geral, demandam apoios, adaptações ou acomodações para estudar? Se sim, quais?																	

Continua

Continuação

B - Sobre você, medalhista	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
8. Como foi seu percurso escolar para você chegar até aqui?																	
9. A que você atribui seu alto desempenho?																	
10. Você se considera esforçado?																	
11. Como você desenvolveu habilidades acima da média?																	
12. Como você desenvolveu criatividade?																	
13. Como você desenvolveu comprometimento com a tarefa?																	
14. Na sua percepção, como os ambientes em que você viveu/vive influenciam seu desempenho?																	
15. Quais pessoas fazem parte desses ambientes?																	
16. Quais as suas características pessoais que, na sua opinião, possam contribuir para seu alto desempenho?																	
17. E para seu sucesso acadêmico em geral?																	
18. Você demanda apoios, adaptações ou acomodações para estudar? Quais?																	

Continua

19. Na sua percepção, como as características de seu perfil comportamental e de sua personalidade influenciam seu desempenho?																	
20. Você poderia descrever como você funciona ou se comporta nos seguintes âmbitos:																	
a) Como é seu modo de ser?																	
b) Como é seu modo de pensar?																	
c) Como é seu modo de sentir?																	
d) Como é seu modo de querer e buscar as coisas?																	
e) Como é seu modo de fazer e agir?																	
f) Como é seu modo de perceber os estímulos e processamento sensorial?																	
g) Como é seu modo de interagir com a sociedade?																	
21. O que mais gostaria de nos contar?																	

Avaliação do instrumento: Responda marcando X na coluna “sim”, “não” e “em parte”. Você pode escrever o quanto desejar na coluna “sugestões”.

	Sim	Não	Em parte	Sugestões
8. Os objetivos estão sendo atendidos pelas perguntas?				
9. Há perguntas redundantes ou duplicadas?				
10. A quantidade de perguntas está adequada para cumprir seus objetivos?				

Apêndice C – Roteiro Semiestruturado para Entrevistas (RSE) – Coordenadores

Avaliação de cada questão: Responda marcando com um X nas células correspondentes a S para “sim”, N para “não” e P para “em parte”. Caso considere que a questão deve ser excluída, marque X na coluna 6. Você poderá escrever suas sugestões na coluna 7.

A - Sobre os ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas (em geral)	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
1. O que você conhece sobre o programa Vagas Olímpicas?																	
2. Qual a sua opinião sobre esse programa?																	
3. Como você ficou sabendo sobre o programa Vagas Olímpicas?																	
4. Na sua percepção, como são os/as estudantes que ingressaram pelo programa?																	
5. Quais as características deles/delas que, na sua opinião, possam contribuir para seu alto desempenho?																	
6. E para seu sucesso acadêmico em geral?																	
7. Você sabe se eles/elas, em geral, demandam apoios, adaptações ou acomodações para estudar? Se sim, quais?																	

Continua

B - Sobre o/a estudante específico/a (pode haver mais que um):	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
8. Quais as características dele/dela que, na sua opinião, possam contribuir para seu alto desempenho?																	
9. E para seu sucesso acadêmico em geral?																	
10. Você sabe se ele/ela, especificamente, demanda apoios, adaptações ou acomodações para estudar? Se sim, quais?																	
11. O que mais gostaria de nos contar?																	

Avaliação do instrumento: Responda marcando X na coluna “sim”, “não” e “em parte”. Você pode escrever o quanto desejar na coluna “sugestões”.

	Sim	Não	Em parte	Sugestões
8. Os objetivos estão sendo atendidos pelas perguntas?				
9. Há perguntas redundantes ou duplicadas?				
10. A quantidade de perguntas está adequada para cumprir seus objetivos?				

Apêndice D – Roteiro Semiestruturado para Entrevistas (RSE) – Professores

Avaliação de cada questão: Responda marcando com um X nas células correspondentes a S para “sim”, N para “não” e P para “em parte”. Caso considere que a questão deve ser excluída, marque X na coluna 6. Você poderá escrever suas sugestões na coluna 7.

A - Sobre os ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas (em geral):	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
1. O que você conhece sobre o programa Vagas Olímpicas?																	
2. Qual a sua opinião sobre esse programa?																	
3. Como você ficou sabendo sobre o programa Vagas Olímpicas?																	
4. Na sua percepção, como são os/as estudantes que ingressaram pelo programa?																	
5. Quais as características deles/delas que, na sua opinião, possam contribuir para seu alto desempenho?																	
6. E para seu sucesso acadêmico em geral?																	
7. Você sabe se eles/elas, em geral, demandam apoios, adaptações ou acomodações para estudar? Se sim, quais?																	

Continua

B - Sobre o/a estudante específico/a (pode haver mais que um):	Conclusão																
	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
8. Quais as características dele/dela que, na sua opinião, possam contribuir para seu alto desempenho?																	
9. E para seu sucesso acadêmico em geral?																	
10. Você sabe se ele/ela, especificamente, demanda apoios, adaptações ou acomodações para estudar? Se sim, quais?																	
11. O que mais gostaria de nos contar?																	

Avaliação do instrumento: Responda marcando X na coluna “sim”, “não” e “em parte”. Você pode escrever o quanto desejar na coluna “sugestões”.

	Sim	Não	Em parte	Sugestões
8. Os objetivos estão sendo atendidos pelas perguntas?				
9. Há perguntas redundantes ou duplicadas?				
10. A quantidade de perguntas está adequada para cumprir seus objetivos?				

Apêndice E- Roteiro Semiestruturado para Entrevistas (RSE) – Servidor do SAE

Avaliação de cada questão: Responda marcando com um X nas células correspondentes a S para “sim”, N para “não” e P para “em parte”. Caso considere que a questão deve ser excluída, marque X na coluna 6. Você poderá escrever suas sugestões na coluna 7.

A - Sobre o programa Vagas Olímpicas	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
1. O que você conhece sobre o programa Vagas Olímpicas?																	
2. Qual a sua opinião sobre esse programa?																	
3. Como você ficou sabendo sobre o programa Vagas Olímpicas?																	

B - Sobre os ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas (em geral)	1. A questão está inteligível?			2. A questão está adequada à população avaliada?			3. A questão permite uma única interpretação?			4. A questão se refere a uma única ideia?			5. A questão é relevante para os objetivos?			6. A questão deveria ser excluída.	7. Sugestões
	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P	S	N	P		
4. Na sua percepção, como são os/as estudantes que ingressaram pelo programa?																	
5. Você já atendeu estudantes que ingressaram pelo programa? Se sim, quais foram as demandas?																	

Continua

																		Conclusão
6. Quais as características deles/delas que, na sua opinião, possam contribuir para seu alto desempenho?																		
7. E para seu sucesso acadêmico em geral?																		
8. Você sabe se eles/elas, em geral, demandam apoios, adaptações ou acomodações para estudar? Se sim, quais?																		
9. O que mais gostaria de nos contar?																		

Avaliação do instrumento: Responda marcando X na coluna “sim”, “não” e “em parte”. Você pode escrever o quanto desejar na coluna “sugestões”.

	Sim	Não	Em parte	Sugestões
8. Os objetivos estão sendo atendidos pelas perguntas?				
9. Há perguntas redundantes ou duplicadas?				
10. A quantidade de perguntas está adequada para cumprir seus objetivos?				

APÊNDICE 8 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Juízes (TCLE-J)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Juízes (TCLE-J)

Cara Sra. Profa. Dra.

Por meio deste termo viemos convidá-la a participar como Juiz da pesquisa de mestrado intitulada “Esforçados ou superdotados? Caracterização dos estudantes universitários medalhistas de olimpíadas científicas”, de autoria de Adriana Vazzoler-Mendonça, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), câmpus de Bauru, sob a orientação da Profa. Dra. Carina Alexandra Rondini, docente do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE), UNESP, câmpus de São José do Rio Preto e co-orientação da Profa. Dra. Cristina Costa-Lobo, docente nos programas de Psicologia da Cooperativa de Ensino Superior Politécnico e Universitário (CESPU), Portugal.

O objetivo geral desta pesquisa de mestrado é caracterizar os estudantes universitários medalhistas de olimpíadas científicas ingressantes pelo Programa Vagas Olímpicas da Unicamp e suas necessidades educacionais e, para esta finalidade, seu trabalho voluntário como especialista será importante no aperfeiçoamento de instrumentos de coleta de dados por nós criados.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer das atividades, e lhe asseguramos que seu nome e seus dados serão protegidos por total sigilo. A qualquer momento, você pode contatar: Adriana Vazzoler-Mendonça, email vazzoler.mendonca@unesp.br, celular 19 99175-9893.

Agradecemos, de antemão, sua colaboração.

~~~~~  
Eu, \_\_\_\_\_ aceito  
atuar como Juiz na pesquisa descrita acima, e declaro ter recebido todas as  
informações e esclarecimentos necessários para meu consentimento.

Local e data: \_\_\_\_\_

Assinatura:

\_\_\_\_\_



Adriana Vazzoler-Mendonça  
Pesquisadora Responsável

## APÊNDICE 9 – Questionário Socioeconômico-Demográfico (QSED)

14/03/2023, 08:02

Questionário Socioeconômico e Demográfico (QSED) – Discentes

### Questionário Socioeconômico e Demográfico (QSED) – Discentes

Este questionário tem 23 perguntas, organizadas em quatro blocos: situação econômica, ambiente familiar, antecedentes escolares, e sobre o curso atual. Você poderá consultar seus familiares para ajudar a responder sobre seu passado.

Quando escolher a opção "outro/a/os/as", solicitamos que especifique qual/is no campo editável. Grata.

**\*Obrigatório**

1. Seu nome completo: \*

---

2. Telefone com DDD \*

---

3. 1. Você trabalha atualmente em alguma atividade remunerada? (Pode marcar mais de uma.) \*

*Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Trabalho com vínculo empregatício  
☐ Trabalho sem vínculo empregatício  
☐ Trabalho sem remuneração  
☐ Não trabalho  
☐ Outro: \_\_\_\_\_

4. 1.1 Se você respondeu que trabalha na pergunta anterior, descreva seu trabalho.

---

---

---

---

---

5. Você desenvolve algumas dessas atividades acadêmicas? (Pode marcar mais de uma.) \*

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Estágio
- ☐ Projeto de iniciação científica
- ☐ Projeto de extensão
- ☐ Monitoria
- ☐ Grupo de estudos
- ☐ Esporte universitário
- ☐ Orquestra ou coral universitários
- ☐ Nenhuma
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

6. 2.1 Você recebe remuneração? (Pode marcar mais de uma.) \*

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Bolsa da Unicamp
- ☐ Bolsa de agência de fomento à pesquisa
- ☐ Bolsa de outra instituição
- ☐ Incentivos e benefícios não monetários.
- ☐ Não recebo nada
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

7. 3. Em relação ao seu sustento, você é: (Pode marcar mais de uma.) \*

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Responsável pelo seu próprio sustento
- ☐ Sustentado por pais/responsáveis
- ☐ Sustentado por outros familiares/parentes
- ☐ Bolsista da assistência social da universidade
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

8. 4. Quem é o responsável pelo sustento financeiro do seu grupo familiar? (Pode marcar mais de uma.) \*

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Pai/mãe/responsáveis  
☐ Cônjuge  
☐ Você  
☐ Outro: \_\_\_\_\_

9. 5. Qual é a renda mensal de seu grupo familiar? (Fonte IBGE) \*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Até R\$2.424,00 (dois salários-mínimos)  
☐ De R\$2.424,01 a R\$4.848,00 (acima de dois salários-mínimos até quatro)  
☐ De R\$4.848,01 a R\$12.120,00 (acima de quatro salários-mínimos até 10)  
☐ De R\$12.120,01 a R\$24.200,00 (acima de 10 salários-mínimos até 20)  
☐ acima de R\$24.200,00 (acima de 20 salários-mínimos)

Ambiente familiar



10. 6. A partir do que você se recorda de sua infância, assinale as alternativas do \* que você teve na família na qual você cresceu:

*Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Descanso e sono saudáveis
- ☐ Alimentação saudável
- ☐ Relações sociais saudáveis
- ☐ Esportes e recreação
- ☐ Dança e outras práticas corporais
- ☐ Leitura (por ou com um adulto)
- ☐ Música
- ☐ Artes plásticas ou artesanato
- ☐ Religião ou espiritualidade sem religião
- ☐ Voluntariado
- ☐ Comunicação em dois ou mais idiomas
- ☐ Estudos
- ☐ Televisão
- ☐ Computador
- ☐ Celular
- ☐ Tablet
- ☐ Videogame
- ☐ Máquina de escrever
- ☐ Jogos de tabuleiro ou manuais
- ☐ Serviços domésticos
- ☐ Cuidado a outras pessoas
- ☐ Educação financeira
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

11. 7. A partir do que você se recorda de sua infância, assinale os recursos que \* recebeu da família onde você cresceu:

*Marque todas que se aplicam.*

- ☐ Estimulação precoce (terapias na idade de 0 a 3 anos)
- ☐ Educação infantil (foi para a escola antes do 1º ano)
- ☐ Acompanhamento escolar (seus responsáveis junto à sua escola)
- ☐ Reforço escolar (aulas particulares)
- ☐ Assessoria ou supervisão no dever de casa
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

12. 8. Qual o nível de escolaridade do adulto responsável por você com maior instrução formal? \*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Nenhuma instrução formal
- ☐ Ensino Fundamental incompleto
- ☐ Ensino Fundamental completo
- ☐ Ensino Médio incompleto
- ☐ Ensino Médio completo
- ☐ Ensino Superior incompleto
- ☐ Ensino Superior completo
- ☐ Pós-graduação
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

Antecedentes escolares

13. 9. A Instituição na qual cursou o Ensino Fundamental é: \*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Pública
- ☐ Particular
- ☐ Particular com bolsa
- ☐ Parte em pública e parte em particular
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

14. 9.1 Se você foi bolsista, detalhe em quais anos e qual a porcentagem da bolsa. \*

---

---

---

---

---

15. 9.2 Foi bolsista de iniciação científica? Em caso positivo, em quais anos? ★  
Recebeu bolsa de qual instituição?

---

---

---

---

---

16. 10. A Instituição na qual cursou o Ensino Médio é: ★

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Pública  
☐ Particular  
☐ Particular com bolsa  
☐ Parte em pública e parte em particular  
☐ Outro: \_\_\_\_\_

17. 10.1 Se você foi bolsista, detalhe em quais anos e qual a porcentagem da bolsa. ★

---

---

---

---

---

18. 10.2 Foi bolsista de iniciação científica? Em caso positivo, em quais anos? ★  
Recebeu bolsa de qual instituição?

---

---

---

---

---

## 19. 11. Assinale os eventos ocorridos em sua vida de estudante: \*

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Reprovação
- ☐ Recuperação
- ☐ Aceleração
- ☐ Intercâmbio, cursos ou vivências em outros países
- ☐ Homeschooling/Worldschooling
- ☐ Atendimento Educacional Especializado
- ☐ Adaptações, acomodações e apoios
- ☐ Suspensão
- ☐ Expulsão
- ☐ Jubilamento
- ☐ Nenhum
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

## 20. 11.1. Em relação aos eventos marcados na questão anterior, por favor, descreva (quantas vezes, quais anos, quais disciplinas etc.)

---

---

---

---

---

## 21. 12. Você já iniciou outro curso superior? (Pode marcar mais de uma.) \*

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Não
- ☐ Sim, mas interrompi
- ☐ Sim e ainda estou cursando
- ☐ Sim e já concluí
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

22. 12.1 Se você marcou 'sim' na questão anterior, descreva: \*

---

---

---

---

---

23. 13. Caso tenha iniciado outro curso superior, mas não tenha concluído, especifique o motivo principal: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Financeiro
- ☐ Não gostou do curso
- ☐ Passou na Unicamp
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

24. 14. Você domina alguma língua estrangeira? Qual(is)? Em caso positivo, com que idade começou a aprender (cada uma)? \*

---

---

---

---

---

25. 15. Com que idade começou a: a. ler / b. escrever / c. desenhar/pintar / d. fazer contas / e. tocar instrumento/cantar / f. praticar esportes/dançar / g. manifestar outras artes, ofícios, hobbies que faz bem ou em que é bom hoje? (Você pode consultar seus familiares.) \*

---

---

---

---

---

26. 16. Com que idade começou a: a. firmar a cabeça / b. sentar-se sem apoio / c. caminhar / d. falar palavras / e. falar frases com sentido / f. usar dinheiro / g. fazer contas / h. vestir-se sozinho (Você pode consultar seus familiares.) \*

---

---

---

---

---

#### Sobre o curso atual

27. 17. Quais foram seus critérios para optar pela Unicamp? (Pode marcar mais de um.) \*

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Única Instituição de Ensino Superior onde foi aprovado  
☐ Oferece ensino gratuito  
☐ Qualidade do curso oferecido  
☐ Proximidade da residência  
☐ Apoio oferecido (bolsas e incentivos)  
☐ Possibilidade de continuar em cursos de pós-graduação  
☐ Possibilidade de fazer pesquisa científica  
☐ Outro: \_\_\_\_\_

28. 18. Quais foram seus critérios para escolher o seu curso? (Pode marcar mais de um.) \*

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Habilidades pessoais
- ☐ Disponibilidade de vagas no mercado de trabalho
- ☐ Possibilidades de bons salários
- ☐ Baixa concorrência pelas vagas no vestibular
- ☐ Possibilidade de realização pessoal
- ☐ Indicação em teste vocacional
- ☐ Influência de familiares e/ou terceiros
- ☐ Outro: \_\_\_\_\_

29. 19. Em relação à sua adaptação à universidade, você considera que: \*

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Está totalmente adaptado/a
- ☐ Está parcialmente adaptado
- ☐ Não está adaptado

30. 19.1 Se marcou, na questão anterior, que está parcialmente adaptado ou que não está adaptado, explique o que falta para essa adaptação: \*

---

---

---

---

---

31. 20. Em relação à sua adaptação ao curso atual, você considera que: \*

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Está totalmente adaptado  
☐ Está parcialmente adaptado  
☐ Não está adaptado

32. 20.1 Se marcou, na questão anterior, que está parcialmente adaptado ou que não está adaptado, explique o que falta para essa adaptação: \*

---

---

---

---

---

33. 21. Já pensou em desistir de seu curso? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Não, nunca  
☐ Sim, ainda penso  
☐ Sim, mas não penso mais

34. 21.1 Caso você tenha marcado 'sim' na questão anterior, comente sobre os motivos. \*

---

---

---

---

---



35. 22. Já pensou em deixar a Unicamp? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Não, nunca
- ☐ Sim e ainda penso
- ☐ Sim, mas não penso mais

36. 22.1 Caso você tenha marcado 'sim' na questão anterior, comente sobre os motivos. \*

---

---

---

---

---

37. 23. Considerando seu desempenho acadêmico como sendo o modo como você age, tendo em conta sua eficiência e seu rendimento em notas, como você avalia seu próprio desempenho no curso? \*

*Marcar apenas uma oval.*

- ☐ Péssimo
- ☐ Ruim
- ☐ Regular
- ☐ Bom
- ☐ Ótimo
- ☐ Excelente

38. 23.1 Explique por que escolheu essa alternativa sobre seu desempenho acadêmico na questão anterior. \*

---

---

---

---

---

---

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

## APÊNDICE 10 – Roteiro Semiestruturado para Entrevista - Coordenadores (RSE-C)

| Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Coordenadores – RSE-C                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Texto lido pela entrevistadora e gravado antes de iniciar cada entrevista:</p> <p>-- Para darmos início à entrevista, eu vou relembrar os termos referentes à proteção dos dados, que você assinou no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Ao final da leitura, peço que você fale seu nome completo e se você autoriza a gravação.</p> <p>Conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que você assinou:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A gravação dessa entrevista não terá custos financeiros para nenhuma parte.</li> <li>- Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para esta pesquisa e as publicações dela decorrentes.</li> <li>- A sua identificação não será revelada de nenhuma forma.</li> <li>- Qualquer outra forma de utilização destas informações será feita somente mediante a sua expressa autorização.</li> <li>- Os dados coletados serão guardados por cinco anos sob minha responsabilidade e após esse período serão destruídos</li> <li>- A gravação e transcrição da entrevista ficarão disponíveis para a sua consulta a qualquer momento.</li> <li>- Você livre para interromper a participação na pesquisa a qualquer momento.</li> </ul> <p>Isto posto, por favor, diga seu nome completo e responda se autoriza esta gravação.</p> |
| Bloco A – Sobre o programa Vagas Olímpicas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como você ficou sabendo que existia a forma de ingresso na Unicamp por medalhas em Olimpíadas Científicas, chamado Vagas Olímpicas?</li> <li>2. O que você sabe sobre o programa Vagas Olímpicas?</li> <li>3. Qual é a sua opinião sobre o programa Vagas Olímpicas?</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Bloco B – Sobre os Ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Você conhece estudantes que ingressaram pelo programa Vagas Olímpicas? O que sabe sobre eles?</li> <li>5. Na sua percepção, quais são as características dos estudantes que ingressaram pelas Vagas Olímpicas?</li> <li>6. Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que favorecem seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico?</li> <li>7. Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que podem prejudicar seu desempenho, resultados em notas ou levar ao insucesso acadêmico?</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Bloco C – Sobre estudantes específicos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>8. Especificamente, você conhece algum ingressante das Vagas Olímpicas? O que sabe sobre ele?</li> <li>9. Você tem conhecimento se algum ingressante por Vagas Olímpicas precisou de apoios, adaptações ou acomodações para estudar, ou se buscou ajuda do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) por alguma necessidade educacional especial?</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Bloco D – Geral                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>10. Há alguma pergunta que você gostaria que tivesse sido feita? Qual ou quais?</li> <li>11. O que mais você gostaria de deixar registrado sobre o programa Vagas Olímpicas, sobre os ingressantes, sobre a Unicamp, sobre você ou sobre o que desejar?</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

## APÊNDICE 11 – Roteiro Semiestruturado para Entrevista - Professores (RSE-P)

| Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Professores – RSE-P                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Texto lido pela entrevistadora e gravado antes de iniciar cada entrevista:</p> <p>-- Para darmos início à entrevista, eu vou relembrar os termos referentes à proteção dos dados, que você assinou no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Ao final da leitura, peço que você fale seu nome completo e se você autoriza a gravação.</p> <p>Conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que você assinou:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A gravação dessa entrevista não terá custos financeiros para nenhuma parte.</li> <li>- Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para esta pesquisa e as publicações dela decorrentes.</li> <li>- A sua identificação não será revelada de nenhuma forma.</li> <li>- Qualquer outra forma de utilização destas informações será feita somente mediante a sua expressa autorização.</li> <li>- Os dados coletados serão guardados por cinco anos sob minha responsabilidade e após esse período serão destruídos</li> <li>- A gravação e transcrição da entrevista ficarão disponíveis para a sua consulta a qualquer momento.</li> <li>- Você livre para interromper a participação na pesquisa a qualquer momento.</li> </ul> <p>Isto posto, por favor, diga seu nome completo e responda se autoriza esta gravação.</p> |
| Bloco A – Sobre o programa Vagas Olímpicas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como você ficou sabendo que existia a forma de ingresso na Unicamp por medalhas em Olimpíadas Científicas, chamado Vagas Olímpicas?</li> <li>2. O que você sabe sobre o programa Vagas Olímpicas?</li> <li>3. Qual é a sua opinião sobre o programa Vagas Olímpicas?</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Bloco B – Sobre os Ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Você conhece estudantes que ingressaram pelo programa Vagas Olímpicas? O que sabe sobre eles?</li> <li>5. Na sua percepção, quais são as características dos estudantes que ingressaram pelas Vagas Olímpicas?</li> <li>6. Pergunta 6: Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que favorecem seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico?</li> <li>7. Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que podem prejudicar seu desempenho, resultados em notas ou levar ao insucesso acadêmico?</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Bloco C – Sobre o(s) estudante(s) entrevistado(s)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>8. A respeito do ingressante pelas Vagas Olímpicas que convidou você a responder sobre ele, há quanto tempo vocês se conhecem, o que você sabe sobre ele e como é a relação de vocês?</li> <li>9. A respeito do ingressante pelas Vagas Olímpicas que convidou você a responder sobre ele, quais as características que, na sua opinião, podem contribuir para seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico?</li> <li>10. A respeito do ingressante pelas Vagas Olímpicas que convidou você a responder sobre ele, quais as características que, na sua opinião, podem prejudicar seu desempenho, resultados em notas ou levar ao insucesso acadêmico?</li> <li>11. Você tem conhecimento se algum ingressante por Vagas Olímpicas precisou de apoios, adaptações ou acomodações para estudar, ou se buscou ajuda do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) por alguma necessidade educacional especial?</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Bloco D – Geral                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <ol style="list-style-type: none"> <li>12. Há alguma pergunta que você gostaria que tivesse sido feita? Qual ou quais?</li> <li>13. O que mais você gostaria de deixar registrado sobre o programa Vagas Olímpicas, sobre os ingressantes, sobre a Unicamp, sobre você ou sobre o que desejar?</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

## APÊNDICE 12 – Roteiro Semiestruturado para Entrevista - Discentes (RSE-D)

| Roteiro Semiestruturado para Entrevistas com Discentes – RSE-D                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Texto lido pela entrevistadora e gravado antes de iniciar cada entrevista:</p> <p>-- Para darmos início à entrevista, eu vou lembrar os termos referentes à proteção dos dados, que você assinou no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Ao final da leitura, peço que você fale seu nome completo e se você autoriza a gravação.</p> <p>Conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que você assinou:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A gravação dessa entrevista não terá custos financeiros para nenhuma parte.</li> <li>- Os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para esta pesquisa e as publicações dela decorrentes.</li> <li>- A sua identificação não será revelada de nenhuma forma.</li> <li>- Qualquer outra forma de utilização destas informações será feita somente mediante a sua expressa autorização.</li> <li>- Os dados coletados serão guardados por cinco anos sob minha responsabilidade e após esse período serão destruídos</li> <li>- A gravação e transcrição da entrevista ficarão disponíveis para a sua consulta a qualquer momento.</li> <li>- Você livre para interromper a participação na pesquisa a qualquer momento.</li> </ul> <p>Isto posto, por favor, diga seu nome completo e responda se autoriza esta gravação.</p> |
| Bloco A – Sobre o programa Vagas Olímpicas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <p>1. Como você ficou sabendo que existia o programa de ingresso na Unicamp por medalhas em Olimpíadas Científicas, chamado Vagas Olímpicas? E como você obteve as informações específicas sobre esse programa?</p> <p>2. O que você sabe sobre o programa Vagas Olímpicas?</p> <p>3. Qual é a sua opinião sobre o programa Vagas Olímpicas?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Bloco B – Sobre os Ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <p>4. Você conhece outros ingressantes pelo Vagas Olímpicas? Como você os descreve?</p> <p>5. Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que favorecem seu alto desempenho, seus resultados em notas e seu sucesso acadêmico?</p> <p>6 Na sua opinião, quais são as características dos ingressantes pelas Vagas Olímpicas que podem prejudicar seus resultados ou levar ao insucesso acadêmico?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Bloco C – Sobre o Entrevistado                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <p>7. Como foi o seu percurso acadêmico até você chegar à Unicamp pelas Vagas Olímpicas?</p> <p>8. A que você atribui seus resultados nas Olimpíadas? E no curso na Unicamp?</p> <p>9. Você considera que tem desempenho melhor que o de seus colegas, seus pares? O mesmo acontece em relação a seus irmãos, primos, amigos, colegas do Ensino Fundamental e Médio?</p> <p>10. Você alguma vez se sentiu diferente?</p> <p>11. Você se considera uma pessoa criativa?</p> <p>12. Você acha que você é comprometido com as suas tarefas? Em quais tipos de atividade?</p> <p>13. Você precisa ou já precisou de apoios, adaptações ou acomodações? Já teve que negociar com o professor formas de fazer prova ou trabalho? Já foi atendido pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAE)?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Bloco D – Sobre o Esforço                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>14. Você se considera uma pessoa esforçada? Como você define esforço?</p> <p>15. Que relação você faz de esforço com inteligência?</p> <p>16. Que relação você faz de esforço com os seus resultados?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

Continua

|                                                                                                                                                                                        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Bloco E – Sobre o Ambiente                                                                                                                                                             |
| 17. Na sua percepção, como o ambiente onde você viveu e vive influencia os seus resultados?                                                                                            |
| 18. Quais pessoas foram importantes ou são importantes para os seus resultados?                                                                                                        |
| Bloco F – Sobre o Perfil Comportamental                                                                                                                                                |
| 19. Na sua percepção, quais as suas características pessoais, seu modo de ser, de agir, de fazer as coisas, que contribuem para os seus resultados?                                    |
| 20. Quais diferenças e semelhanças você vê entre o seu sucesso como medalhista e seus resultados na Unicamp, seu sucesso acadêmico? Você precisou recrutar forças internas diferentes? |
| 21. Na sua percepção, quais as suas características pessoais, seu modo de ser, de agir, de fazer as coisas que podem prejudicar seus resultados? O que você gostaria de mudar em si?   |
| Bloco G – Geral                                                                                                                                                                        |
| 22. Quais outros fatores você considera que podem favorecer os seus resultados?                                                                                                        |
| 23. A sua participação em Olimpíadas teve alguma outra consequência além do ingresso na Unicamp?                                                                                       |
| 24. O que você pretende fazer depois de formado/a?                                                                                                                                     |
| 25. Há alguma pergunta que você gostaria que tivesse sido feita? Qual ou quais?                                                                                                        |
| 26. O que mais você gostaria de deixar registrado sobre o programa Vagas Olímpicas, sobre os ingressantes, sobre a Unicamp, sobre você, sobre o que quiser?                            |

## ANEXOS

### ANEXO 1 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisas

UNESP - FACULDADE DE  
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -  
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Caracterização dos estudantes universitários premiados em olimpíadas científicas

**Pesquisador:** ADRIANA VAZZOLER MENDONÇA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 51221921.0.0000.5398

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.101.899

##### Apresentação do Projeto:

"O estudo será realizado com questionário socioeconômico e demográfico, instrumentos padronizados e roteiro semiestruturado para entrevista gravada em áudio, para que sejam conhecidas as características dos estudantes medalhistas de olimpíadas científicas e suas necessidades educacionais."

##### Objetivo da Pesquisa:

"caracterizar os universitários ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da UNICAMP e suas necessidades educacionais."

##### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

**Riscos:** "Os participantes podem se sentir desconfortáveis com alguma pergunta, podem ter algum desconforto emocional por evocar memórias, podem ter desconforto por responder questionários e preencher formulários. Caso qualquer desconforto ocorra, será prestada assistência psicológica a todos que dela necessitarem."

**Benefícios:** "Os participantes podem conhecer mais sobre si mesmos, podem perceber a entrevista como uma oportunidade para falar sobre assuntos de seu interesse relativos ao tema, podem sentir satisfação em contribuir para a ciência e beneficiar outras pessoas semelhantes a eles."

**Endereço:** Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

**Bairro:** CENTRO

**CEP:** 17.033-360

**UF:** SP

**Município:** BAURU

**Telefone:** (14)3103-9400

**Fax:** (14)3103-9400

**E-mail:** cepesquisa.fc@unesp.br

**UNESP - FACULDADE DE  
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -  
JÚLIO DE MESQUITA FILHO**



Continuação do Parecer: 5.101.899

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

"seus resultados fornecerão informações para que se conheçam as características de estudantes de alto rendimento e suas necessidades educacionais."

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

OS TALE, TCLE dos pais/responsáveis e professores estão conformes.

**Recomendações:**

Nada a recomendar

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Nenhuma pendência ou inadequação.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Projeto considerado "aprovado" por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

Lembramos que é dever do pesquisador responsável, ao término da pesquisa e conforme o cronograma informado à Plataforma Brasil, apresentar o relatório final da mesma.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento                                            | Arquivo                                                 | Postagem            | Autor                     | Situação |
|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|---------------------|---------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1803635.pdf           | 22/10/2021 10:45:21 |                           | Aceito   |
| Outros                                                    | carta_resposta_pos_parecer.pdf                          | 22/10/2021 10:42:45 | ADRIANA VAZZOLER MENDONCA | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_V2.pdf                                             | 22/10/2021 10:35:56 | ADRIANA VAZZOLER MENDONCA | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_Resp_V2.pdf                                        | 22/10/2021 10:35:42 | ADRIANA VAZZOLER MENDONCA | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TALE_V2.pdf                                             | 22/10/2021 10:35:26 | ADRIANA VAZZOLER MENDONCA | Aceito   |
| Projeto Detalhado / Brochura                              | Projeto_Mestrado_Rondini_e_Vazzoler_Mendonca_CEP_V2.pdf | 22/10/2021 10:35:01 | ADRIANA VAZZOLER          | Aceito   |

**Endereço:** Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

**Bairro:** CENTRO

**CEP:** 17.033-360

**UF:** SP

**Município:** BAURU

**Telefone:** (14)3103-9400

**Fax:** (14)3103-9400

**E-mail:** cepesquisa.fc@unesp.br



UNESP - FACULDADE DE  
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -  
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Continuação do Parecer: 5.101.899

|                            |                                                         |                        |                                 |        |
|----------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------|---------------------------------|--------|
| Investigador               | Projeto_Mestrado_Rondini_e_Vazzoler_Mendonca_CEP_V2.pdf | 22/10/2021<br>10:35:01 | MENDONCA                        | Aceito |
| Declaração de concordância | AUTORIZACAO_UNICAMP.pdf                                 | 20/08/2021<br>14:57:04 | ADRIANA<br>VAZZOLER<br>MENDONCA | Aceito |
| Folha de Rosto             | folha_rosto_Adriana_Vazzoler_Mendonca.pdf               | 20/08/2021<br>14:55:44 | ADRIANA<br>VAZZOLER<br>MENDONCA | Aceito |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

BAURU, 12 de Novembro de 2021

---

**Assinado por:**  
**Mário Lázaro Camargo**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

**Bairro:** CENTRO

**CEP:** 17.033-360

**UF:** SP

**Município:** BAURU

**Telefone:** (14)3103-9400

**Fax:** (14)3103-9400

**E-mail:** cepesquisa.fc@unesp.br

## ANEXO 2 – Autorização para a realização da pesquisa na Unicamp

AUTORIZAÇÃO PRG nº 1/2021



Cidade Universitária "Zeferino Vaz", 20 de agosto de 2021

### AUTORIZAÇÃO

Na qualidade de Pró-reitor de Graduação da UNICAMP, autorizo a pesquisa descrita pelo Projeto intitulado "Esforçados ou superdotados? Caracterização dos estudantes universitários premiados em olimpíadas científicas", que será realizada pela mestranda Adriana Vazzoler Mendonça sob orientação da Profa. Dra. Carina Alexandra Rondini, da UNESP.

A autorização da lista de alunos matriculados será fornecida após aprovação da pesquisa na plataforma Brasil

**Prof. Dr. Ivan Felizardo Contrera Toro**  
Pró-Reitor de Graduação  
UNICAMP

Documento assinado eletronicamente por **Ivan Felizardo Contrera Toro, PRÓ-REITOR**, em 20/08/2021, às 11:24 horas, conforme Art. 10 § 2º da MP 2.200/2001 e Art. 1º da Resolução GR 54/2017.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site:  
[sigad.unicamp.br/verifica](http://sigad.unicamp.br/verifica), informando o código verificador:  
**01B2FBDB F19843AF 9EC80242 E445A433**



## ANEXO 3 – Parecer do Comitê Gestor de Proteção e Privacidade dos Dados da Unicamp



Coordenadoria Geral da Universidade  
Universidade Estadual de Campinas  
Caixa Postal 6194  
13083-970, Campinas, SP  
Tel (19) 3521-4785  
Fax (19) 3521-4798  
<http://www.cgu.unicamp.br>

---

### Parecer CGPPD - 01/2022

**Data da solicitação:** 19/11/2021

**Data do Parecer:** 19/02/2022

**Solicitante:** Adriana Vazzoler Mendonça

**Órgão Fonte dos Dados:** DAC

**Responsável:** Prof. Dr. Ricardo Dahab

#### Solicitação

Fornecimento do e-mail institucional (DAC) dos alunos que ingressaram por vagas olímpicas

#### Parecer Comitê Gestor de Proteção e Privacidade dos Dados - CGPPD

O CGPPD aprova o compartilhamento dos emails institucionais dos alunos ingressantes por vagas olímpicas, mediante a assinatura do termo de confidencialidade pelos pesquisadores solicitantes. O Comitê entende que o embasamento legal do tratamento de dados descrito nesta solicitação atende aos requisitos presentes no artigo 7º, inciso III:

Art. 7º O tratamento de dados pessoais somente poderá ser realizado nas seguintes hipóteses:

III - pela administração pública, para o tratamento e uso compartilhado de dados necessários à execução de políticas públicas previstas em leis e regulamentos ou respaldadas em contratos, convênios ou instrumentos congêneres, observadas as disposições do Capítulo IV desta Lei.

O CGPPD define as seguintes orientações:

- Os dados pessoais sejam utilizados única e exclusivamente para a finalidade descrita no projeto de pesquisa;
- Os dados não devem ser compartilhados com terceiros sem comunicação prévia e autorização da Unicamp;
- Violações de segurança relacionadas aos dados pessoais compartilhados pela Unicamp devem ser informados no prazo máximo de 48 horas;
- Os dados devem ser tratados conforme as orientações de privacidade e proteção de dados estabelecidas pela Deliberação CAD-A-003/2020, obedecendo o prazo de retenção pelo mínimo período de tempo necessário para o atendimento da necessidade do tratamento.;
- O pesquisador deve viabilizar mecanismos para que o titular do dado pessoal tenha fácil acesso sobre as informações relativas ao tratamento de seus respectivos dados pessoais como tempo de armazenamento, finalidade do tratamento, agentes de tratamento e medidas de segurança.

Considerando que as recomendações e orientações supracitadas sejam atendidas, e que as demais previsões da LGPD estão cumpridas e observadas, o CGPPD entende que previsões legais da LGPD serão observadas e cumpridas.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Ricardo Dahab  
Diretor Geral de TIC

---

Documento assinado eletronicamente por **Ricardo Dahab**, **DIRETOR GERAL DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**, em 19/02/2022, às 12:47 horas, conforme Art. 10 § 2º da MP 2.200/2001 e Art. 1º da Resolução GR 54/2017.

---



A autenticidade do documento pode ser conferida no site:  
[sigad.unicamp.br/verifica](http://sigad.unicamp.br/verifica), informando o código verificador:  
**E8688E93 F1C84A33 A959E234 7337E17D**





## ANEXO 4 – Termo de sigilo, confidencialidade e não divulgação



Coordenadoria Geral da Universidade  
Universidade Estadual de Campinas  
Caixa Postal 6194  
13083-970, Campinas, SP  
Tel (19) 3521-4785  
Fax (19) 3521-4798  
<http://www.cgu.unicamp.br>

### ANEXO - Termo de Confidencialidade

#### TERMO DE SIGILO, CONFIDENCIALIDADE E NÃO DIVULGAÇÃO

Eu, Adriana Vazzoler Mendonça, matriculada no Programa de Pós-Graduação da UNESP sob nº PDA210099, inscrita no CPF sob o nº 108.076.708-80, doravante designada simplesmente RESPONSÁVEL, me comprometo, por intermédio do presente TERMO DE SIGILO, CONFIDENCIALIDADE E NÃO DIVULGAÇÃO, a não divulgar, sem autorização prévia e formal, *os endereços de e-mail institucional dos estudantes compartilhados pelo DAC, bem como os demais dados pessoais fornecidos diretamente pelos participantes da pesquisa mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (origem racial ou étnica, religião, condição sexual, gênero, saúde e deficiências, dados sócio-econômico-demográficos, histórico escolar, desempenho acadêmico, resultados de instrumentos padronizados)*, em conformidade com as seguintes cláusulas e condições:

##### CLÁUSULA PRIMEIRA

O RESPONSÁVEL reconhece que tomou conhecimento dos seguintes dados relacionados a *dados acadêmicos*:

- Dados pessoais: *dados pessoais que coletar dos alunos + endereço de e-mail institucional compartilhado pela DAC-UNICAMP;*
- Dados sensíveis: *não haverá compartilhamento de dados sensíveis pelo DAC-UNICAMP.*

Tais dados pessoais devem ser tratados confidencialmente sob qualquer condição e não podem ser divulgados a terceiros não autorizados, cumprindo as recomendações de tratamento orientadas pela Política de Privacidade da Universidade conforme a Deliberação CAD-A-003/2020 e à luz da Lei Geral de Proteção de Dados.

##### CLÁUSULA SEGUNDA

O RESPONSÁVEL obriga-se a informar imediatamente ao Comitê Gestor de Proteção e Privacidade dos Dados qualquer violação das regras de sigilo ora estabelecidas, que

tenham ocorrido por sua ação ou omissão, independentemente da existência de dolo, no prazo máximo de 48 horas após a identificação da violação de dados pessoais.

#### **CLÁUSULA TERCEIRA**

O RESPONSÁVEL obriga-se a eliminar os dados pessoais após o término do tratamento dos mesmos ou utilizar técnicas de anonimização em consonância aos artigos 15 e 16 da LGPD, bem como informar ao Comitê Gestor de Proteção e Privacidade dos Dados o encerramento do tratamento de dados pessoais solicitado.

#### **CLÁUSULA QUINTA**

O descumprimento de quaisquer das cláusulas do presente termo acarretará responsabilização administrativa, civil e criminal dos que, comprovadamente, estiverem envolvidos no descumprimento ou violação.

#### **CLÁUSULA SEXTA**

A vigência da obrigação de confidencialidade e sigilo, assumida pelo RESPONSÁVEL por meio deste termo, terá validade enquanto a informação não for tornada de conhecimento público por qualquer outra pessoa, ou mediante autorização escrita, concedida à minha pessoa pelas partes interessadas neste termo.

Pelo não cumprimento do presente Termo de Confidencialidade e Sigilo, fica o abaixo assinado ciente de todas as sanções judiciais que poderão advir.

Campinas, 22 de fevereiro de 2022



---

Assinatura do responsável



## ANEXO 5 – Autorização para uso da FC-Breve em Google Forms

04/04/2022 10:08

E-mail de Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – Fwd: Autorização para utilizar instrumento no formato ...



Adriana Vazzoler Mendonça <vazzoler.mendonca@unesp.br>

### Fwd: Autorização para utilizar instrumento no formato Google Forms

1 mensagem

Adriana Vazzoler Mendonça <vazzoler.mendonca@unesp.br>  
Para: Adriana Vazzoler Mendonça <vazzoler.mendonca@unesp.br>

4 de abril de 2022 10:07

Em seg., 28 de mar. de 2022 às 13:40, Ana Paula Porto Noronha <ana.noronha8@gmail.com> escreveu:

Oi Helder, muito obrigada por ter me colocado em contato com a Adriana.  
Adriana, sim, nós autorizamos o uso em formulário da Escala de Forças de Caráter - Breve para pesquisas.  
Desejo sucesso.  
Abraços.  
Ana Paula.

Ana Paula Porto Noronha  
Doutora em Psicologia  
Currículo Lattes [lattes.cnpq.br/6828140799795494](http://lattes.cnpq.br/6828140799795494)  
<http://orcid.org/0000-0001-6821-0299>

----- Forwarded message -----

De: **Adriana Vazzoler Mendonça** <vazzoler.mendonca@unesp.br>  
Date: qui., 24 de mar. de 2022 às 14:51  
Subject: Autorização para utilizar instrumento no formato Google Forms  
To: Helder Henrique <helder.hvb@gmail.com>, Ana Paula Porto Noronha <ana.noronha8@gmail.com>  
Cc: Adriana Mendonça <adriana.italia@gmail.com>

Prezada Sra. Profª, Dra. Ana Paula Noronha,  
Prezado Sr. Prof. Dr. Helder Henrique Batista,

Sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) câmpus de Bauru, Brasil, sob a orientação da Sra. Profª, Dra. Carina Rondini e co-orientação da Sra. Profª, Dra. Cristina Costa-Lobo, da Cooperativa de Ensino Superior Politécnico e Universitário (CESPU) de Portugal.

Em nossa pesquisa de mestrado intitulada "Esforçados ou superdotados? Caracterização dos estudantes universitários premiados em olimpíadas científicas", já aprovado pelo Comitê de Ética (parecer anexo), gostaríamos de utilizar a Escala de Forças de Caráter-Breve (EFC-Breve) de sua autoria no formato Google Forms para preenchimento online.

Enviamos o link para sua conferência e agradecemos antecipadamente por sua atenção.

<https://forms.gle/MZXx8G6TrTVkwxg38>

Atenciosamente,

Adriana Vazzoler-Mendonça

 **PB\_PARECER\_CONSUBSTANCIADO\_CEP\_5101899.pdf**  
28K

## ANEXO 6 – Autorização para uso da EMA-U em Google Forms

04/04/2022 11:02

E-mail de Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Re: Autorização para utilizar instrumento no formato Go...



Adriana Vazzoler Mendonça <vazzoler.mendonca@unesp.br>

### Re: Autorização para utilizar instrumento no formato Google Forms

1 mensagem

**Evely Boruchovitch** <evely@unicamp.br>

25 de março de 2022 11:50

Para: Adriana Vazzoler Mendonça <vazzoler.mendonca@unesp.br>

Cc: Adriana Mendonça <adriana.italia@gmail.com>

Ola Adriana,  
Autorizo o uso e lhe desejo sucesso na realização da pesquisa.  
Cordialmente  
Evely

Em qui., 24 de mar. de 2022 às 14:50, Adriana Vazzoler Mendonça <vazzoler.mendonca@unesp.br> escreveu:  
Prezada Sra. Profª. Dra. Evely Boruchovitch,

Sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) câmpus de Bauru, Brasil, sob a orientação da Sra. Profª. Dra. Carina Rondini e co-orientação da Sra. Profª. Dra. Cristina Costa-Lobo, da Cooperativa de Ensino Superior Politécnico e Universitário (CESPU) de Portugal.

Em nossa pesquisa de mestrado intitulada "Esforçados ou superdotados? Caracterização dos estudantes universitários premiados em olimpíadas científicas", já aprovado pelo Comitê de Ética (parecer anexo), gostaríamos de utilizar a Escala de Avaliação da Motivação para Aprender de Universitários (EMA-U), de sua autoria, no formato Google Forms para preenchimento online.

Enviamos o link para sua conferência e agradecemos antecipadamente por sua atenção.

<https://forms.gle/S9SxPT7BPD7mVWgG6>

Atenciosamente,

Adriana Vazzoler-Mendonça

--

**Profa Dra Evely Boruchovitch**

**Professora Titular**

**Departamento de Psicologia Educacional**

**Faculdade de Educação**

**Unicamp**

**Link para o Currículo Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/1980541978397999>

**ORCID iD** 0000-0001-7597-6487

<https://unicamp.academia.edu/EvelyBoruchovitch>

<https://www.aprendizagemautorregulada.com.br/>

<https://www.fe.unicamp.br/eventos/aprendizagem-autorregulada-ii/index.html>

**MyCitation:** <http://scholar.google.com.br/citations?user=qsF1-SIAAAAJ>

**Evely Boruchovitch, Ph.D.**

**Full Professor**

**Department of Educational Psychology**

**School of Education**

**Unicamp- State University of Campinas**

**ORCID iD** is 0000-0001-7597-6487

<https://www.aprendizagemautorregulada.com.br/>

## ANEXO 7 – Autorização para uso do QIIAHSD-Adulto e QIIAHSD-Adulto 2ª fonte em Google Forms

04/04/2022 11:00

E-mail de Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - RE: Autorização para utilizar instrumentos no formato G...



Adriana Vazzoler Mendonça <vazzoler.mendonca@unesp.br>

### RE: Autorização para utilizar instrumentos no formato Google Forms

1 mensagem

Susana Pérez Barrera <sperezbarrera@ude.edu.uy>

Para: Adriana Vazzoler Mendonça <vazzoler.mendonca@unesp.br>



Estimada Adriana,

Me alegra que utilice los instrumentos elaborados por mí y autorizo su uso en su tesis de maestría.

Atentamente

**Dra. Susana Pérez Barrera**

Responsable de Unidad de Investigación

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de la Empresa

Dir. Soriano 959

Tel. (+598) 29002442 int. 103

Montevideo – Uruguay

[sperezbarrera@ude.edu.uy](mailto:sperezbarrera@ude.edu.uy)

[www.ude.edu.uy](http://www.ude.edu.uy)

De: Adriana Vazzoler Mendonça [mailto:[vazzoler.mendonca@unesp.br](mailto:vazzoler.mendonca@unesp.br)]

Enviado el: lunes, 28 de marzo de 2022 18:42

Para: Susana Pérez Barrera <[Sperezbarrera@ude.edu.uy](mailto:Sperezbarrera@ude.edu.uy)>

Asunto: Re: Autorização para utilizar instrumentos no formato Google Forms

Grata pelo feedback, faz sentido.

Em pdf o formato não fica muito bonito, mas dá para ver todas as questões.

Adriana

Em seg., 28 de mar. de 2022 às 15:02, Susana Pérez Barrera <[sperezbarrera@ude.edu.uy](mailto:sperezbarrera@ude.edu.uy)> escreveu:



Prezada Adriana,

Vc poderia me enviar uma copia em pdf do questionário para não ter que preenchê-lo para poder visualizá-lo?

Obrigada

**Dra. Susana Pérez Barrera**

Responsable de Unidad de Investigación

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de la Empresa

Dir. Soriano 959

Tel. (+598) 29002442 int. 103

Montevideo – Uruguay

[sperezbarrera@ude.edu.uy](mailto:sperezbarrera@ude.edu.uy)

[www.ude.edu.uy](http://www.ude.edu.uy)

De: Adriana Vazzoler Mendonça [mailto:[vazzoler.mendonca@unesp.br](mailto:vazzoler.mendonca@unesp.br)]

Enviado el: jueves, 24 de marzo de 2022 14:49

Para: [Sperezbarrera@ude.edu.uy](mailto:Sperezbarrera@ude.edu.uy)

CC: Adriana Mendonça <[adriana.italia@gmail.com](mailto:adriana.italia@gmail.com)>

Asunto: Autorização para utilizar instrumentos no formato Google Forms

<https://mail.google.com/mail/u/0/?ik=86b6886a77&view=pt&search=all&permthid=thread-a%3Ar-4758879672084743234%7Cmsg-f%3A1728651...> 1/2