

Ano 9, Vol XVIII, Número 2, Jul-Dez, 2016, Pág. 176-189

**O PAPEL DAS VARIÁVEIS PSICOSSOCIAIS NO DESENVOLVIMENTO DO
TALENTO**

**THE ROLE OF PSYCHOSOCIAL VARIABLES IN THE TALENT
DEVELOPMENT**

Renata Muniz Prado & Denise de Souza Fleith

(Universidade de Brasília)

Resumo: Apesar da tendência atual dos estudos sobre desenvolvimento de talentos e superdotação evidenciar o impacto de múltiplos fatores na expressão de habilidades superiores, a dimensão social e emocional ainda é negligenciada. Novas pesquisas, influenciadas pela ciência psicológica, apontam a importância das variáveis psicossociais para além da manifestação do potencial latente, mas também para a autorrealização e bem-estar psicológico do indivíduo superdotado. O objetivo deste estudo foi apresentar e discutir modelos teóricos e estudos contemporâneos acerca da dimensão afetiva do desenvolvimento do talento. O desafio encontra-se na inclusão dessa dimensão na identificação e avaliação da superdotação, bem como na implementação de estratégias para a promoção de competências socioemocionais que beneficiem o florescimento do potencial humano.

Palavras-chave: talento, superdotação, variáveis socioemocionais, bem-estar subjetivo.

Abstract: Despite the current trend of studies on talent development and giftedness highlight the impact of multiple factors on the expression of superior abilities, the social and emotional dimension is still neglected. New research, influenced by the psychological science, points out the importance of psychosocial variables for the manifestation of latent potential, as well as for self-realization and psychological well-being of the gifted. The purpose of this study was to present and discuss theoretical models and contemporary studies about the affective dimension of talent development. The challenge lies in the inclusion of this dimension in the process of giftedness identification and evaluation as well as in the implementation of strategies to promote socio-emotional competencies that benefit the growth of human potential.

Keywords: talent, giftedness, socio-emotional variables, subjective well-being.

Introdução

Os estudos sobre superdotação e desenvolvimento de talentos têm avançado e buscado compreender as variáveis significativas nesse processo para além da inteligência (Alencar & Fleith, 2001; Almeida, Fleith, & Oliveira, 2013; Pfeiffer, 2013, 2015, 2016; Plucker & Callahan, 2014; Renzulli, 2012, 2016; Subotnik, Olszewski-Kubilius, & Worrell, 2011, 2012). Verifica-se uma tendência dos estudiosos da área de ressaltar o impacto de fatores ambientais, sociais e emocionais na expressão de habilidades superiores. Variáveis como motivação, engajamento, emoções positivas, gosto por desafios, busca de autorrealização, resiliência, gênero, presença de mentores, ambiente enriquecido, chance, oportunidade e introspecção são consideradas tão essenciais quanto atributos intelectuais ou cognitivos (Csikszentmihalyi, 1996, 2004; Fleith, 2007; Pfeiffer, 2015; Neihart, Pfeiffer, & Cross, 2015; Plucker & Barab, 2005).

Apesar da influência de aspectos cognitivos na expressão do talento ter sido privilegiada por muito tempo como no clássico e pioneiro estudo realizado por Lewis Terman, com indivíduos de alto QI, os resultados dessa pesquisa apontarem que os participantes se destacavam não apenas no âmbito cognitivo, mas também no social e físico (Duggan & Friedman, 2014; Winner, 1998, 2014). Esse dado ajudou a esclarecer a relação existente entre alto QI na infância e eminência na idade adulta, e que outros fatores, além do intelecto, estão envolvidos em uma alta performance. No estudo não houve diferença no desempenho ao comparar os 26 participantes com QI acima de 180 a outros 26 escolhidos aleatoriamente. Todavia, ao comparar os mais e menos sucedidos profissionalmente, verificou-se uma diferença significativa relacionada ao empenho e energia desses indivíduos. Terman notou que “os níveis de habilidade desempenham um

papel menos importante do que fatores de personalidade e motivação” (Winner, 1998, p. 224).

Habilidade acima da média, potencial superior, alta produtividade ou performance, e desempenho excepcional são critérios fundamentais para conceber o talento, mas não suficientes. Outros aspectos associados a esse fenômeno são menos privilegiados, como motivação e traços de personalidade. Além disso, dependendo da concepção teórica adotada, é possível que grupos socialmente incluídos sejam priorizados em detrimento de outros menos visíveis, como os *underachievers*, as mulheres ou aqueles provenientes de classes socioeconômica desfavorecidas.

A concepção de superdotação proposta no Modelo dos Três Anéis (Renzulli, 1978, 2002, 2005, 2012, 2016) considera esse fenômeno como resultado da interação dinâmica de três fatores - habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa. Renzulli (2012) defende que não é necessário a presença homogênea desses três componentes, eles devem interagir em algum grau para que um alto nível de produtividade criativa possa emergir. De acordo com esse autor, a superdotação é um fenômeno a ser desenvolvido em algumas pessoas, em determinado tempo e sob circunstâncias específicas. Vale destacar que não há diferenciação entre os termos talento e superdotação na teoria proposta. Ressalta-se, ainda, que esse modelo teórico não descarta a influência do ambiente e contém em sua representação gráfica um pano de fundo que se refere à interação entre a personalidade e o contexto do indivíduo. Esse pano de fundo nem sempre é referenciado quando se menciona, na literatura brasileira, o Modelo dos Três Anéis.

Renzulli (2002, 2012; Renzulli, Koehler & Fogarty, 2006), em constante atualização e revisão dos seus pressupostos teóricos, propôs uma teoria de intervenção

denominada Operação *Houndstooth*, que versa sobre a promoção de capital social, ou seja, estimular em alunos com alto potencial habilidades que beneficiem a sociedade, tais como empatia, sabedoria, otimismo e liderança. A liderança, por exemplo, é considerada uma condição necessária para a criação de capital social e para a transformação do mundo, e por isso deve ser desenvolvida. A abordagem teórica apresentada por Renzulli tem um caráter educacional e destaca-se por oferecer, além da compreensão do fenômeno do talento, possibilidades de atuação para o desenvolvimento pleno do potencial humano em direção a um mundo melhor.

Segundo Subotnik, Olszewski-Kubilius e Worrell (2011, 2012), a possibilidade de expressão do talento ou a chance de desenvolver habilidades, além de resultar em alto nível de satisfação pessoal e autorrealização, pode também favorecer uma contribuição científica, estética, entre outros benefícios práticos para a sociedade. Essa afirmação foi feita ao apresentarem um modelo de talento sob a perspectiva da ciência psicológica, em especial do desenvolvimento humano.

A abordagem defendida pelos autores aponta o alcance da eminência como o objetivo final do processo de desenvolvimento de talento. Cada fase da trajetória de vida tem suas especificidades, além das diferenças existentes entre os campos de conhecimento. No entanto, o “ingrediente” que perpassa todo o processo, desde o potencial latente à performance de sucesso em uma área, diz respeito a variáveis psicossociais associadas ao esforço e ao acesso a oportunidades, e a como os indivíduos respondem às chances que lhes são apresentadas.

Fatores Psicossociais Associados ao Desenvolvimento do Talento

O talento, como processo, é identificado e promovido de acordo com as etapas do desenvolvimento humano. A infância é associada à identificação do potencial, nesse período a ênfase deveria ser na exposição a atividades para o enriquecimento, tanto no ensino formal quanto extracurricular. Já na adolescência, percebe-se maior engajamento em uma área específica. Nessa fase deve-se investir no potencial manifestado e interesses apresentados, além de oferecer desafios e recompensas. Mas é durante a fase adulta que a produtividade criativa e de excelência poderá emergir (Birren, 2009; Olszewski-Kubilius & Thomson, 2015; Subotnik et al., 2011).

As continuidades e mudanças progressivas ocorridas a partir de interações estabelecidas em múltiplos contextos, desde processos biológicos até mudanças sócio-históricas, caracterizam o desenvolvimento do talento ao longo do curso de vida. O desafio desse novo paradigma encontra-se em compreender esse processo a partir da integração dos distintos sistemas que influenciam e são influenciados pelo indivíduo, bem como de que modo esses sistemas preservam as condições de saúde e as funções adaptativas dos organismos, facilitando ou dificultando a manifestação do seu potencial (Chagas & Fleith, 2011; Dai & Chen, 2013; Horowitz, Subotnik, & Matthews, 2009; Moltzen, 2009; Subotnik et al., 2011, 2012).

De acordo com Almeida, Fleith e Oliveira (2013), as características psicológicas do superdotado estão associadas ao seu processo de aprendizagem, desempenho acadêmico e profissional, e podem ser organizadas em quatro dimensões: cognitiva, aprendizagem/rendimento, motivação e personalidade. A dimensão cognitiva se refere ao pensamento lógico-dedutivo, de tipo convergente e associado ao quociente intelectual – QI, e ao pensamento criativo ou divergente. O conhecimento das próprias funções cognitivas e das estratégias mais adequadas para sua implementação ao realizar

tarefas ou solucionar problemas refere-se ao papel da autorregulação e metacognição em indivíduos superdotados e que certamente impactará seu processo de aprendizagem e rendimento. A terceira dimensão indicada pelos autores trata da motivação, em especial a intrínseca. Esse tipo de motivação pode resultar em alto nível de entusiasmo, perfeccionismo devido ao envolvimento e paixão pela área, preocupações pouco convencionais, aspirações profissionais elevadas, e diversidades de interesses e projetos. Certas características de personalidade associadas às dimensões anteriores, em um contexto favorável, seguramente promoverá o desenvolvimento do talento.

A motivação possui um papel de destaque entre um potencial latente e a sua expressão. Engajamento com a tarefa, perseverança, paixão e entusiasmo são habilidades não-cognitivas associadas à motivação e que conduzem ao envolvimento de longo prazo com uma área, favorecendo a alta performance ou desempenho posterior. Por outro lado, alguns fatores foram apontados como mais propícios a impactar negativamente o processo de desenvolvimento do talento por se associarem à depressão, ansiedade, isolamento social ou baixa autoestima (Alencar, 2014).

O desenvolvimento assincrônico é um exemplo. Refere-se à discrepância entre o avanço intelectual e o ritmo de desenvolvimento em outras áreas como a psicomotora, linguística ou afetiva-emocional. O alto potencial cognitivo pode gerar expectativas de maior na maturidade emocional, mesmo que o comportamento esteja adequado à etapa de vida do indivíduo. Essa falta de sintonia promove conflitos intra e interpessoais, influencia o processo de ajustamento psicossocial e pode traduzir-se em instabilidade emocional (Almeida, Fleith, & Oliveira, 2013; Fleith, 2007).

A tendência dos indivíduos com altas habilidades reagirem com elevada sensibilidade e intensidade emocional em áreas como sensorial, psicomotora,

intelectual, imaginativa e emocional, foi abordada por Dabrowski (citado em Oliveira, Barbosa, & Alencar, no prelo; Wiley, 2016) ao evidenciar essa relação em seus estudos sobre personalidade que resultaram na Teoria da Desintegração Positiva. O termo sobre-excitabilidade foi utilizado para definir esse comportamento e, além de ser considerado um indicador de superdotação, representa um construto importante para a promoção de intervenções com foco nas características de personalidade e emocionais do superdotado.

Apesar de não ter sido desenvolvida com este fim, essa teoria contribui para a compreensão da superdotação, especialmente para o seu desenvolvimento emocional. Essa abordagem defende que o ser humano desenvolve-se em um processo de desintegração e reintegração, de um nível mais básico como o egocentrismo, a níveis superiores, como o altruísmo. A desintegração proposta na teoria não se refere a algo negativo, pois o autor aponta que não existe um modelo universal e definido do que é saudável, ou não saudável (Oliveira, Barbosa & Alencar, no prelo).

Traços de personalidade, ambiente apropriado e habilidades cognitivas interagem nesse processo, porém a paixão por desenvolver-se, o gosto por desafios e, principalmente, a opinião que os indivíduos têm de si acerca da sua capacidade de mudança e evolução, são, de acordo com Carol Dweck (2006), o marco distintivo das pessoas de sucesso. Esses atributos são responsáveis pela persistência e foco, mesmo em condições de extrema adversidade.

A autora ressalta que apesar das diferenças existentes entre os indivíduos, esse tipo de mentalidade, *growth mindset*, ou “código mental construtivo” se refere à convicção de que é possível desenvolver-se por meio do esforço e da experiência. Afinal “não se pode prever o que alguém é capaz de realizar com anos de paixão,

esforço e treinamento” (Dweck, 2006, p. 7). Portanto, para a autora, uma atmosfera de formação e desenvolvimento do talento inclui oferecer estratégias orientadas para isso, como focalizar o processo de aprendizagem, oferecer *feedback* ou críticas construtivas, e valorizar o esforço ao invés das habilidades.

Pfeiffer (2016) cunhou o termo forças do coração – *strengths of the heart* – com o intuito de evidenciar o impacto da interação de três construtos psicológicos no desenvolvimento do talento: forças de caráter, inteligência emocional e competência social. A partir dos resultados de 35 anos de prática clínica e pesquisa na área, o autor defende que essa é uma dimensão negligenciada no contexto educacional e necessária em todos que buscam sucesso escolar ou pessoal, não apenas naqueles que apresentam um potencial ou habilidade acima da média. Entretanto, conhecer as “forças do coração” em estudantes superdotados pode ser um caminho promissor na compreensão não só do seu sucesso, mas também do seu bem-estar subjetivo.

A relação entre características genéticas e ambientais na alta produção criativa de pessoas eminentes como Thomas Edison, Beethoven, Einstein e Darwin, foi pesquisada por Simonton (1988, 1997, 2014) em mais de duas décadas de estudo. Muitos dos “gênios” investigados não foram crianças prodígio ou identificadas como superdotadas na infância, mas apresentaram algumas semelhanças em relação ao tempo de treino profissional, posição da criança na família (geralmente primogênitos), perda parental, nível socioeconômico, diversidade cultural, fragmentação política ou guerras. O autor afirma que traços hereditários podem contribuir para o desenvolvimento de determinadas habilidades, como a altura do jogador de basquete, contudo fatores do contexto cultural, social, político e histórico são tão importantes quanto os fatores intrapessoais.

Benjamim Bloom (1985) defende a influência do ambiente e do treino intensivo no desenvolvimento do talento. No seu estudo com 120 indivíduos reconhecidos por uma performance de destaque em áreas como artes, esportes e ciências, todos reconhecidos nacional ou mundialmente pelo seu desempenho de altíssimo nível, o autor e sua equipe verificaram que o talento se desenvolve em estágios de aprendizagem, com demandas diferenciadas em cada um. A fase inicial pode ser caracterizada como o período de experimentação em que o papel do ambiente familiar é definitivo. Já na fase intermediária observa-se uma prática mais intensa, muitas vezes resultado da alta motivação e realização em determinada atividade. Os recursos oferecidos pelos pais ou professores exercem função significativa nesse estágio. A fase final, segundo Bloom, pode ser estressante pois há um alto nível de cobrança interna e externa, devido à participação em competições, busca por sucesso e perfeição. Nesse estágio a presença de suporte afetivo e emocional é essencial para se alcançar uma performance de destaque (Bloom, 1985; Silva & Fleith, 2008; Winner, 1998, 2014).

Rinn e Bishop (2015) realizaram uma revisão de literatura sobre adultos talentosos, e verificaram em relação à infância uma predominância de famílias pequenas, com filhos únicos, ou apenas um irmão; os pais possuíam bom nível educacional e financeiro, e ao menos um dos pais era superdotado. O efeito da escolarização precoce ou aceleração foi positivo, e, apesar de não identificarem nos estudos analisados uma relação direta entre superdotação na infância e eminência na idade adulta, os interesses vocacionais que se manifestaram na infância ou adolescência permaneceram estáveis ao longo das suas trajetórias de vida.

Constata-se a relevância dos fatores psicossociais na trajetória do talento. Portanto, os profissionais que atuam com esta população encontram nestas variáveis

forte aliado à promoção do desenvolvimento positivo e saudável do indivíduo. As altas habilidades e talentos do ser humano devem ser compreendidas sob a dimensão cognitiva e intelectual, social, emocional e também ética. Em um cenário sociopolítico atual no qual indivíduos brilhantes têm canalizado suas habilidades para ações destrutivas, torna-se urgente cultivar características socioemocionais positivas.

Considerações Finais

Pressupõe-se uma constelação de fatores para o desenvolvimento do talento, bem como para a autorrealização e bem-estar psicológico do indivíduo superdotado. Assim, não é suficiente, na atualidade, considerar apenas uma perspectiva relevante ao percurso do talento. Entre as diversas variáveis, este estudo focou no papel dos fatores socioemocionais, o que retrata um novo paradigma na área.

Um desafio nesse quadro trata da inclusão dessas variáveis na identificação e avaliação da superdotação, bem como na implementação de estratégias para a promoção de competências socioemocionais que beneficiem o florescimento do potencial humano. Diante desse reconhecimento, espera-se dar um pontapé inicial para uma agenda de estudos e pesquisas brasileiras voltadas ao aspecto socioemocional no desenvolvimento do talento.

Referências bibliográficas

Alencar, E. M. L. S. (2014). Ajustamento emocional e social do superdotado: Fatores correlatos. In F. H. R. Piske, J. M. Machado, S. Bahia, & T. Stoltz (Eds.), *Altas habilidades/superdotação (AH/SD): Criatividade e emoção* (pp. 149-162). Curitiba: Juruá.

Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2001). *Superdotados: Determinantes, educação e ajustamento*. São Paulo: EPU.

Almeida, L. S., Fleith, D. S., & Oliveira, E. P. (2013). *Sobredotação: Respostas educativas*. Braga, Portugal: Associação para o Desenvolvimento da Investigação em Psicologia da Educação.

Birren, J. (2009). Gifts and talents of elderly people: The persimmon's promise. In F. D. Horowitz, R. F. Subotnik, & D. J. Matthews (Eds.), *The development of giftedness and talent across the life span* (pp. 171-185). Washington: American Psychological Association.

Bloom, B. S. (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine.

Chagas, J. F., & Fleith, D. S. (2011). Perfil de adolescentes talentosos e estratégias para o seu desenvolvimento. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27, 385-392.

Dai, Y. D., & Chen, F. (2013). Three paradigms of gifted education: In search of conceptual clarity in research and practice. *Gifted Child Quarterly*, 57, 151-168.

Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins.

Csikszentmihalyi, M. (2004). *Gestão qualificada: A conexão entre felicidade e negócio*. Porto Alegre: Artmed.

Duggan, K. A., & Friedman, H. S. (2014). Lifetime biopsychosocial trajectories of the Terman gifted children. In D. K. Simonton (Ed.), *Genius* (pp. 488-507). West Sussex, UK: Wiley.

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Ballantine Books.

Fleith, D. S. (2007). Altas habilidades e desenvolvimento socioemocional. In D. S. Fleith & E. M. L. S. Alencar (Eds.), *Desenvolvimento de talentos e altas habilidades. Orientação a pais e professores* (pp. 41-50). Porto Alegre: Artmed.

Horowitz, F. D., Subotnik, R. F., & Matthews, D. J. (2009). *The development of giftedness and talent across the life span*. Washington, DC: American Psychological Association.

Moltzen, R. (2009). Talent development across the lifespan. In L. V. Shavinina (Ed.), *International handbook of giftedness* (pp. 353 - 379). New York: Springer.

Neihart, M., Pfeiffer, S. I., & Cross, T. L. (Eds.). (2015). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* Waco, TX: Prufrock Press.

Oliveira, J. C., Barbosa, J. G., & Alencar, E. M. L. S. (no prelo). Contribuições da Teoria da Desintegração Positiva para a área de superdotação. *Psicologia Teoria e Pesquisa*.

Olszewski-Kubilius, P., & Thomson, D. (2015). Talent development: What does it look like in practice? *Gifted Child Today*, 38, 5-6.

Pfeiffer, S. I. (2013). *Serving the gifted: Evidence-based clinical and psychoeducational practice*. New York: Routledge.

Pfeiffer, S. I. (2015). Tripartite model of giftedness and best practices in gifted assessment. *Revista de Educacion*, 368, 61-87.

Pfeiffer, S. I. (2016). Success in the classroom and in life: Focusing on strengths of the head and strengths of the heart. *Gifted Education International*. Advance online publication. doi:10.1177/0261429416640337

Plucker, J. A., & Barab, S. A. (2005). The importance of contexts in theories of giftedness: Learning to embrace the messy joys of subjectivity. In R. J. Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 201-216). New York: Cambridge University Press.

Plucker, J. A., & Callahan, C. M. (2014). Research on giftedness and gifted education: Status of the field and considerations for the future. *Exceptional Children*, 80, 390-406.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180- 184.

Renzulli, J. S. (2002). Expanding the conception of giftedness to include co-cognitive traits and to promote social capital. *Phi Delta Kappan*, 84, 33-58.

Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 246-279). New York: Cambridge University Press.

Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*, 56, 150-159.

Renzulli, J. S. (2016). Examining the challenges and caveats of change in gifted education. In S. M. Reis (Ed.), *Reflections on gifted education* (pp. 3-30). Waco, TX: Prufrock Press.

Renzulli, J. S., Koehler, J. L., & Fogarty, E. A. (2006). Operation houndstooth intervention theory: Social capital in today's schools. *Gifted Child Today*, 29, 14-24.

Rinn, A. N., & Bishop, J. (2015). Gifted adults: A systematic review and analysis of the literature. *Gifted Child Quarterly*, 59, 1-23.

Silva, P. V. C., & Fleith, D. S. (2008). A influência da família no desenvolvimento da superdotação: A família e o indivíduo superdotado. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12, 337-346.

Simonton, D. K. (1988). Age and outstanding achievement: What do we know after a century of research? *Psychological Bulletin*, 104, 251-267.

Simonton, D. K. (1997). Creative productivity: A predictive and explanatory model of career trajectories and landmarks. *Psychological Review*, 104, 66-89.

Simonton, D. K. (2014). *The Wiley handbook of genius*. West Sussex, UK: Wiley.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science*, 12, 3-54.

Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2012). A proposed direction forward for gifted education based on psychological science. *Gifted Child Quarterly*, 56, 176-188.

Wiley, K. (2016). Theories of social and emotional development in gifted children. In M. Neihart, S. Pfeiffer, & T. Cross (Eds.), *The social and emotional development of gifted children. What do we know?* (pp. 3-16). Waco, TX: Prufrock Press.

Winner, E. (1998). *Crianças superdotadas: Mitos e realidades*. Porto Alegre: Artmed.

Winner, E. (2014). Child prodigies and adult genius. In D. K. Simonton (Ed.), *The Wiley handbook of genius* (pp. 297-320). West Sussex, UK: Wiley.

Recebido: 8/7/2016. Aceito: 8/12/2016.

Nota curricular e contacto das autoras

Renata Muniz Prado é psicóloga pela Universidade Federal da Bahia, doutoranda e mestre em Desenvolvimento Humano e Saúde pela Universidade de Brasília. Atualmente realiza seu doutorado sanduíche na Florida State University, nos Estados Unidos.
Email: rmprado@unb.br

Denise de Souza Fleith é Ph.D. em Psicologia Educacional pela University of Connecticut, Estados Unidos. É professora associada do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, pesquisadora do CNPq e vice-presidente do World Council for Gifted and Talented Children.
Email: fleith@unb.br