

**Alunos dos Quadros de Honra e Excelência Académica:
Estudo de caso no ensino secundário**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Dina Maria Aguiar Capelo Freitas

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

setembro | 2012

UMA
9
Alu

**Alunos dos Quadros de Honra e Excelência Académica: Estudo
de caso no ensino secundário**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Dina Maria Aguiar Capelo Freitas

MESTRADO EM PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

ORIENTAÇÃO

Ana Maria Pereira Antunes

Agradecimentos

A presente Dissertação representa, uma intensa experiência pessoal ao longo do meu percurso de vida e um sonho tornado realidade, assim sendo, agradeço aos que me apoiaram durante esta caminhada:

À minha Orientadora da Universidade da Madeira Professora Doutora Ana Antunes, agradeço a sabedoria, o apoio incondicional, a dedicação, o incentivo e confiança.

Ao Presidente do Conselho Executivo da Escola Básica e Secundária dos 2º e 3º Ciclos em estudo.

Aos alunos e encarregados de educação, que tornaram possível a realização deste trabalho.

Às minhas colegas de trabalho, pela atenção, pela energia e pela amizade.

À Carla e à Catarina pela partilha, boa disposição e amizade demonstrada ao longo deste ano.

À minha família pela confiança, pelo carinho e pela compreensão nos momentos mais difíceis e ao meu irmão que mesmo estando longe deu-me um apoio maravilhoso.

Ao meu marido pela compreensão, pelo apoio e pelo amor incondicional.

“Na sociedade do conhecimento, dá-se cada vez mais importância ao sucesso acadêmico, o desejado passaporte para o mundo profissional” (Soares & Campos, 2008, p.142).

Resumo

O quadro de honra afixado nas escolas tem como objetivo primordial, assinalar os alunos que se destacam pelas atitudes e pelos resultados obtidos em diversas áreas da sua formação humana, académica e social. Nesse sentido, espera-se que a prestação destes alunos se pautem por desempenhos elevados nessas áreas ao nível da excelência. Deste modo, propomo-nos realizar um estudo procurando conhecer de forma mais aprofundada algumas das suas características que possam contribuir para a sua elevada realização. O grupo de participantes é formado por 10 jovens do ensino secundário de uma Escola Básica e Secundária da Região Autónoma da Madeira, sendo três alunos do 10º ano, cinco alunos do 11º ano e dois alunos do 12º ano, que constam no quadro de honra no ano letivo de 2010/2011 e que se disponibilizaram a participar no estudo. Apresentamos os dados recolhidos através da administração individual de um teste de inteligência (WISC-III), uma bateria de aptidões (BPR-10/12) um teste de criatividade (TTCT) e uma entrevista semiestruturada. Na análise dos resultados discutimos pontos de convergência e de diferenciação entre os participantes nos vários parâmetros avaliados. Os resultados encontrados permitem-nos tecer algumas considerações tomando como referência a caracterização de alunos com altas habilidades e a caracterização de excelência académica. Assim, os resultados obtidos parecem apontar para níveis de desempenho heterogéneos considerando os parâmetros avaliados em termos individuais ou de grupo, destacando-se uma superioridade do desempenho intelectual e académico em relação ao criativo, e a presença de elevada motivação e esforço por parte dos alunos. Finalizamos, estabelecendo uma ponte entre os resultados obtidos, as questões de investigação e a fundamentação teórica, apontando linhas orientadoras para investigações futuras no âmbito da psicologia da educação ou, mais concretamente, no desenvolvimento da excelência académica.

Palavras-chave: Excelência académica, alunos e quadro de honra.

Abstract

The Dean's List (board of honors) attached in schools has the main goal to spotlight the students that possess high remarks in attitude and skills in the most diverse areas of social, academic and personal achievements. This way we expect that these students keep their high efforts to stay at the excellence level. A study was proposed with the objective to better understand the characteristics of a student that allows him/her to reach the level of excellence. The study group is formed by 10 high school students from Madeira Island that freely joined this study. This group was created with three students from the 10th grade, five students from the 11th grade, and two students from the 12th grade that belonged to the 2010/2011 Dean's List. All the data was collected from an individual intelligence test (WISC-III), a skills test (BPR-10/12), a creativity test (TTCT), and a pre-structured interview. After analyzing the data, we were able to settle the studied points where these students converged and diverged from each other. The results of this study allowed us to have a better concept of the characteristics of a student with high abilities and the characterization of a student in the academic excellence board. This way, the obtained results seems to point to natural performance as part of individual or group studied parameters, emphasizing a better performance at the intellectual and academic level than to the creative and the high motivational and effort presence by the students' side. We ended up with a connection between the obtained results, the questions of the initial investigation, and also some theories that guides us for future investigations of the educational psychology, with the focal point in the development of the academic excellence.

Keywords: academic excellence, students, and dean's list (board of honors)

Índice

Introdução	1
Parte I – Enquadramento teórico	4
Alunos com desempenho académico elevado.....	5
O sucesso e a excelência académica	5
Quadros de Honra e Excelência nas escolas	10
Excelência académica, talento, criatividade e sobredotação	11
Conceções, definições e características em torno da excelência	11
Modelos explicativos: Para uma melhor compreensão da Excelência.....	16
Parte II – Metodologia do estudo empírico	22
Objetivos da investigação	23
Questões de investigação	23
Questões gerais.....	23
Questões específicas.....	23
Participantes.....	24
Instrumentos.....	24
Procedimento	27
Parte III – Resultados: apresentação e discussão.....	29
Resultados obtidos nos vários parâmetros avaliados	30
Resultados obtidos por cada sujeito.....	42
Conclusão	52
Referências Bibliográficas.....	58
Anexos	64
Anexo I - Grelha da entrevista semiestruturada.....	65
Anexo II - Pedido de autorização à escola da Região Autónoma da Madeira.....	66
Anexo III - Consentimento Informado	67

Índice de quadros

Quadro 1 - Resultados obtidos nas três subescalas da WISC-III.....	30
Quadro 2 - Resultados obtidos nas provas da BPR-10/12.....	32
Quadro 3 - Resultados obtidos no TTCT – Figurativo (Versão A).....	33
Quadro 4 - Descrição das entrevistas.....	35
Quadro 5 - Categorias emergentes das entrevistas.....	42

Introdução

Ao longo do tempo a Psicologia tem vindo a testemunhar e a contribuir para a preocupação e interesse crescente pelo estudo das capacidades humanas, qualidade de vida e pelo bem-estar dos sujeitos, na medida em que procura compreender os fenómenos psicológicos e o comportamento humano em toda a sua complexidade, desde as patologias e incapacidades, à excelência e potencial humano (Araújo, 2010).

Tem-se notado, cada vez mais, o predomínio de notícias de teor negativo (insucesso escolar, indisciplina, *bullying*, entre outros) que suplantam os aspetos positivos da natureza humana e orientam, involuntariamente, para uma visão negativa da sociedade e do próprio indivíduo. Neste sentido, surge um novo olhar sobre a Psicologia, denominado Psicologia Positiva, que assenta no estudo das experiências positivas subjetivas e nas instituições que permitem a experiência e a manifestação dessas características. Deste modo, numa publicação recente de Linley, Joseph, Harrington, e Wood (2006) salientam o papel dos psicólogos ao nível da investigação e áreas de interesse no desenvolvimento da Psicologia Positiva. Focando o seu objetivo na promoção da excelência, a Psicologia Positiva vem fomentar a implementação de uma perspetiva mais aberta e apreciativa por parte dos psicólogos (Monteiro, 2007).

Assim, a escola, sendo uma instituição social, deve promover a educação e o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, através de uma aprendizagem de conteúdos ativa e dinâmica baseada na interação social. O processo educativo é decisivo para o sucesso ou fracasso estudantil. Deste modo, são imprescindíveis características no processo educativo que promovam o bom funcionamento de uma escola e o desenvolvimento holístico dos alunos.

O quadro de honra afixado nas escolas tem como objetivo primordial, assinalar os alunos que se destacam pelas atitudes e pelos resultados obtidos em diversas áreas da sua formação humana, académica e social. Assim, espera-se uma escola cada vez mais inovadora e promissora, atenta às necessidades e potencialidades destes alunos.

Considerando que existe uma heterogeneidade de alunos é importante dar atenção também aos alunos mais capazes que apresentam um rendimento académico elevado, o que pode remeter-nos, numa determinada perspetiva, para a questão dos alunos sobredotados e talentosos. Contudo, importa salientar, que o termo “sobredotação” está sendo substituído pelo termo “altas habilidades” colocando uma maior ênfase no potencial de desempenho ou no desempenho dos alunos. É nesta lógica, que vão surgindo progressivamente conceções onde a atenção vai sendo colocada na excelência (*expertise*), ou seja, no desempenho excecional (Antunes & Almeida, 2008).

Algumas linhas de estudo focam diversas perspectivas em torno da temática da excelência, umas consideram a excelência como produto das capacidades mentais e das características pessoais do sujeito, e outras seguem uma perspectiva centrada mais no trabalho e na prática permanente, como forma de alcançar excelentes resultados acadêmicos (Monteiro, 2007).

De uma forma geral, os estudos realizados em torno da indisciplina e do insucesso podem fornecer contributos importantes para o progresso do ensino português, no entanto, as questões mais direcionadas para o campo positivo, centradas na disciplina e no sucesso são “porções” fundamentais que não devem ser esquecidos e que poderão representar um contributo importante na emergência de novos desafios e potenciais implicações positivas ao nível das práticas educativas.

Neste estudo temos como objetivo principal aprofundar o conhecimento das características dos alunos que constam no quadro de honra de uma escola portuguesa tomando algumas variáveis psicológicas. O trabalho apresenta-se organizado da seguinte forma: na parte I, iremos apresentar o enquadramento teórico onde abordamos e aprofundamos vários conceitos sobre a temática, nomeadamente, os modelos explicativos para uma melhor compreensão da excelência e definição e diferenciação de conceitos associados ao talento, sobredotação e a excelência académica, seguindo-se na parte II a metodologia do estudo empírico. Por fim, na parte III iremos apresentar e discutir os resultados, finalizando com as principais conclusões alcançadas.

Parte I
Enquadramento teórico

Alunos com desempenho acadêmico elevado

O sucesso e a excelência acadêmica

O século XXI assinalado por uma nova era, exige que um profissional se adapte de forma vertiginosa às mudanças ocorridas no meio envolvente de forma a dar resposta às necessidades profissionais e sociais. Assim, desde o início da história, as capacidades excepcionais levantam algumas questões específicas relacionadas com os desempenhos extraordinários. Segundo Monteiro (2007) as primeiras investigações em torno do conceito de excelência com indivíduos excepcionalmente capacitados foram desenvolvidos por Galton em 1869 em torno do conceito de *genius*. Este autor desenvolveu uma definição pragmática para a excelência baseada mais na vida real do indivíduo do que no potencial académico.

Ao longo do tempo, Krapp (1986, citado por Monteiro, 2007) concluiu que o termo *giftedness* era utilizado de diversas formas, algumas delas contraditórias: o termo era geral, mas simultaneamente específico sendo um conceito qualitativo e quantitativo (diferença entre nível e tipo de sobredotação). Da mesma forma, verifica-se uma grande incerteza em torno do conceito de excelência. Neste sentido, foram-se desenvolvendo vários estudos nesta área de modo a colmatar tal lacuna. Deste modo, Trost (2000) procura explicar a excelência na escola, através das provas prestadas pelos alunos com elevado rendimento académico na turma considerando os testes de inteligência, as capacidades escolares, a criatividade, os interesses, a motivação e outros traços de personalidade, fatores que têm merecido maior destaque neste domínio.

Nesta lógica, compete à escola a transmissão de conhecimentos bem como a possibilidade de favorecer a independência, a criatividade e a autonomia dos alunos. No entanto, a maioria das escolas não têm alcançado claramente os objetivos pretendidos (formar os alunos integralmente), seja por não valorizarem os aspetos psicológicos, biológicos e sociais da aprendizagem, ou por não contemplarem a construção de significados subjetivos e pessoais. Os aspetos anteriormente referidos acontecem na maioria dos estabelecimentos de ensino, visto que a avaliação da aprendizagem é baseada única e exclusivamente na aquisição dos conhecimentos e na memorização. Surge assim a necessidade de esclarecer o papel do professor tradicional, cuja função seria transmitir a informação para que os seus alunos apenas a memorizassem (Pozo, 2002). Assim,

impõe-se a necessidade da escola “abrir novos horizontes” que se traduzem na construção de novos currículos que potenciem a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

No entanto, embora a escola desempenhe um papel importante, o contexto familiar é primeiramente potenciador do desenvolvimento do aluno. A família exerce uma forte influência na vida dos indivíduos, caracterizando-se como um grupo social amplo que estabelece interações constantes (Biasoli-Alves, 2004). Segundo Fleming (2005) a família é um contexto de extrema importância na vida dos jovens, tal como a escola e o grupo de pares, porque fornece modelos de referência e atua como uma rede de suporte. Concomitantemente, desempenha um papel crucial, fornecendo condições socioeconómicas favoráveis ao desenvolvimento do talento dos seus filhos (Robinson, Shore, & Enersen, 2007).

Aquilo que se nota, é que a maioria dos pais preocupa-se demasiado com as notas, atribuindo uma importância significativamente menor, no que respeita à estimulação da leitura ou ao acompanhamento do seu filho ao longo do seu percurso escolar. Com efeito, grande parte dos pais compreende que a sua função é de garantir, em primeiro lugar, o acesso dos seus filhos à escola, sendo o sucesso académico delegado aos professores. Sendo a situação anterior seja percebida pela maioria dos encarregados de educação, parece que 20% do rendimento escolar do aluno pode estar associado a um maior envolvimento parental, sendo que 80% do rendimento está relacionado com a qualidade da escola, a influência dos colegas, dos professores e do talento do próprio aluno. Assim, muitos alunos mesmo não tendo apoio familiar conseguem chegar ao topo da excelência, devido às suas características pessoais: curiosidade, esforço e capacidade (Guimarães, 2010).

Para além do contexto familiar e do contexto escolar, existem outros fatores pessoais determinantes para o alcance da excelência académica: o poder do incentivo, o prazer de aprender, orgulho do resultado, resistência às frustrações, o gosto pela competição, gosto pela criatividade e planos de mudar o mundo.

Nesta linha de raciocínio podemos acrescentar que um dos contributos ao desempenho académico de sucesso, prende-se com a capacidade de autorregulação da aprendizagem, que é influenciada pelas condições sociais, pessoais e ambientais do aluno (Zimmerman, 2002). Assim a autorregulação da aprendizagem tem vindo a ser destacada nas últimas décadas como um constructo significativo e na investigação em educação, pois em muitos países a aprendizagem autorregulada tem sido encarada como um elemento essencial para uma aprendizagem de sucesso na escola e nos vários contextos onde o

indivíduo está inserido. Ou seja, a constituição da autorregulação faz-se através de um processo de agregação de tradições disciplinares diferentes. Conquanto, a crise do sistema educacional, originada por fatores extrínsecos sociais e políticos e intrínsecos relacionados com os regulamentos das escolas, tem provocado muitos desafios. Neste sentido cabe à escola adquirir e desenvolver estratégias através de práticas educativas baseadas na autonomia e compreensão para que os alunos sejam capazes de construir e transferir conhecimentos de forma autónoma, sendo o professor mais do que um transmissor de informação e o aluno mais do que um mero recetor de conhecimentos.

Assim, professores e psicólogos devem desenvolver programas promissores que ensinem os alunos a se tornarem mais autónomos, e a se autorregularem para utilizarem de forma produtiva os conhecimentos adquiridos ao longo da vida (Freire, 2009). A preocupação com o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem é evidente no Decreto de lei nº 6 / 2001 de 18 de janeiro que se refere à necessidade de proceder a uma organização de processos de acompanhamento e indução que assegurem uma maior qualidade das aprendizagens. Nesta reorganização assume particular relevo a consagração no currículo de três novas áreas curriculares não disciplinares (Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica) que preconizam espaços de autonomia curricular da escola e dos professores, operam com o intuito de promover a integração dos alunos, melhorar as aprendizagens e promover a educação para a cidadania.

Dentro do conceito de autorregulação, surge a necessidade de esclarecer a definição de autoconceito e de autoestima. Segundo Peixoto (2003) o autoconceito e a autoestima são duas entidades psicológicas que correspondem a diferentes formas de avaliação do *self*. O autoconceito se constitui como uma componente avaliativa de cariz cognitivo, enquanto a autoestima assume-se como uma componente afetiva. Neste sentido, a designação de autoconceito passa a ser utilizada sempre que nos referimos a representações relativas a domínios específicos, podendo ter como sinónimos os termos auto descrição ou perceção. Por outro lado, sempre que nos referirmos à autoestima estaremos a referir-nos a avaliações de cariz global com conotações afetivas. Neste seguimento de ideias pode-se constatar que existe uma relação estreita entre autoestima e resultados escolares, principalmente nos alunos mais novos diminuindo progressivamente à medida que avançam na escolaridade. De acordo com Peixoto (2003) o desenvolvimento cognitivo afeta o desenvolvimento da autoestima e do autoconceito na medida em que a representação de si próprio depende da capacidade do aluno para representar o real.

A promoção da participação em atividades extracurriculares poderá ser uma forma das instituições escolares colaborarem para um melhor ajustamento dos seus alunos ao longo do percurso académico (Camacho, 2011). Segundo Peixoto (2003), alguns estudos longitudinais comprovam os efeitos positivos da participação dos adolescentes em atividades extracurriculares. Nota-se que a diversificação dos interesses e o alargamento dos campos de experiência característicos da adolescência, poderão ajudar a explicar a decrescente importância atribuída à escola por grande parte dos jovens. Deste modo o seu desenvolvimento psicossocial deve ser perspectivado como o resultado da interação nos diversos contextos sociais em que se insere, como a família, o grupo de pares e a sociedade em geral. Estes espaços sociais constituem contextos fulcrais para o desenvolvimento de competências, para a adaptação à vida adulta, ainda que a maioria dos adolescentes dedique a maior parte do tempo na relação com o grupo de pares, desenvolvendo a sua identidade e individualidade (Braconnier, 2003). O grupo de pares pode influenciar negativamente ou positivamente o comportamento dos adolescentes, sendo que esta influência dos amigos pode ser efetuada de forma normativa ou informal. No primeiro caso, o grupo de pares exerce uma certa pressão social para que os adolescentes se comportem de acordo com os padrões do grupo; no segundo caso, o grupo de pares assume-se como fonte de conhecimentos, atitudes e valores culturais.

A adolescência é caracterizada como um período que abrange transformações psicológicas e biológicas, situado entre a infância e a adultez (Braconnier & Marcelli, 2000). Estas alterações caracterizam-se por inúmeras mudanças biológicas na puberdade, que culminam num rápido crescimento em altura e peso e em mudanças nas proporções e formas do corpo (Papalia, Olds & Feldman, 2001). A construção da identidade é uma tarefa fulcral da adolescência e é influenciada por fatores interpessoais e culturais, ligados a valores sociais que ajudam o jovem a encontrar-se a si mesmo através de características inatas e da sua personalidade (Schoen-Ferreira, Aznar-Farias, & Silves, 2003). Neste sentido, a escola oferece oportunidades para os alunos adquirirem conhecimentos, aperfeiçoarem novas competências, aguçarem antigas competências, explorarem escolhas vocacionais e conviverem com o grupo de pares (Papalia, Olds, & Feldman, 2001). Deste modo, após a compreensão do processo de aprendizagem na sala de aula, apreciando a sua dinâmica e os seus efeitos, o docente desempenha um papel importante na construção de ambientes ótimos de aprendizagens.

Para os socio cognitivistas (Soares, 2007), a aprendizagem em contextos escolares refere-se aos processos que envolvem a ativação e manutenção das cognições,

comportamentos e afetos dos alunos, planeados e sistematicamente adaptados para a obtenção dos seus objetivos escolares. Assim, o envolvimento na tarefa, o planeamento e gestão do tempo, a utilização de estratégias eficazes e o estabelecimento de um ambiente produtivo de trabalho, são características importantes para o sucesso escolar. Além disso, a utilização eficiente dos recursos disponíveis, a antecipação dos resultados das suas ações escolares, a monitorização das realizações, e a procura de ajuda sempre que necessário, são fatores fundamentais no campo da excelência. Simultaneamente, o aluno deverá também construir crenças positivas acerca das suas capacidades e do valor da sua aprendizagem (Karoly, 1993; McCombs, 1989; Rosário, 1997; Schunk, 1994; Zimmerman, 1994; Soares, 2007). Morin (2001) salienta a importância de implementar estratégias que facilitem enfrentar imprevistos e incertezas, alterando o seu desenvolvimento em virtude dos conteúdos adquiridos ao longo do tempo.

Concomitantemente para compreendermos as questões educacionais dos alunos é fundamental perceber o contexto social em que está inserido, atendendo ao conjunto significativo de variáveis ambientais, sociais, económicas políticas, históricas, religiosas e culturais (Pratta & Santos, 2007).

Verifica-se que a excelência não constitui um termo claro, contudo tem sido recorrentemente utilizado na literatura estando associado a um rendimento acima da média (Trost, 2000). Nesse sentido, se reforça o papel primordial da escola em fomentar o sucesso académico promovendo competências cognitivas, sociais e pessoais aos seus alunos. Assim, para além da escola dar uma atenção redobrada aos alunos com mais dificuldades, convém não esquecer e reforçar as capacidades dos alunos excelentes. Deste modo, com o intuito de promover a igualdade entre os dois tipos de alunos, o Ministério da Educação aprovou um novo regulamento regido pelo Despacho Normativo nº 5106-A/2012, para o próximo ano de 2012/2013, que consiste em criar turmas entre 26 e 30 alunos. O objetivo geral é beneficiar todos os alunos, e o objetivo específico é dar atenção especial aos alunos com mais capacidades, redobrando a atenção dedicada aos alunos com mais dificuldades. No entanto, a literatura mostra que turmas grandes (mais de vinte alunos) dificultam a aprendizagem (Costa, 2000). Em Portugal os estudos referentes ao desempenho elevado dos sujeitos centram-se sobretudo em torno do conceito de sobredotação, sendo no entanto escassos. Ainda nesta ótica, é de referir que o ensino secundário em Portugal oferece uma via que aposta na formação científica mais aprofundada (cursos científico humanísticos), escolhida normalmente pelos jovens que

pretendem ingressar no ensino superior sendo também a opção mais escolhida pelos alunos mais capazes e com melhores resultados académicos (Joaquim, 1999).

Quadros de Honra e Excelência nas escolas

Na lógica de promover o sucesso escolar existem, em algumas escolas, quadros de honra de modo a reconhecer os alunos que revelam excelentes resultados na produção e realização de trabalhos académicos e atividades, no domínio curricular, cognitivo e cultural e que manifestem desempenhos excelentes de cidadania.

Apesar de alguns dos critérios para a seleção dos alunos para os quadros de honra ou de excelência poderem variar de escola para escola, os Quadros de Honra e Excelência regem-se pelo Despacho Normativo nº 102/90, de 12 de Setembro e pelo Decreto Lei 39/2010, de 2 de Setembro, artigo nº51-A (Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário). Ambos os quadros são organizados em função dos anos letivos e têm como objetivo primordial assinalar a progressão realizada em cada nível de ensino dos alunos do 1º 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, Secundário e Profissional, que tenham evidenciado valor e excelência nos domínios referidos anteriormente.

O quadro de honra reconhece os alunos, turmas, equipas ou grupos trimestralmente, que obtenham resultados excelentes, que revelem atitudes exemplares dentro ou fora da escola. Este quadro deverá ser organizado por várias categorias de valores, como por exemplo a aplicação, o aproveitamento escolar, o companheirismo, a criatividade artística, o mérito desportivo, a participação / iniciativa, e o mérito científico e tecnológico. Mais precisamente, os jovens no 1º ciclo do ensino básico nas áreas curriculares devem ter dois excelentes e um Satisfaz Bastante e nas áreas não disciplinares devem obter Satisfaz Bastante. No 2º e 3º ciclos do ensino Básico os alunos devem obter média de 5 arredondada às unidades, no conjunto das disciplinas, e devem ter Satisfaz Bem nas áreas curriculares não disciplinares. No ensino Secundário os estudantes devem obter média de 17 arredondada às unidades, no conjunto das disciplinas e nenhuma classificação inferior a 14 valores.

O quadro de excelência deverá ser organizado no final de cada ano letivo e os alunos devem revelar aproveitamento escolar excelente. Este quadro, tem como função premiar os jovens com uma medalha e diploma. Em casos pontuais também recebem outros prémios de acordo com a faixa etária (material ou monetário). O conselho administrativo responsabiliza-se pelos fundos monetários de acordo com as responsabilidades e os

patrocínios conseguidos, servindo-se para o efeito, do disposto no Decreto-Lei nº 388/88 de 25 de Outubro, e do mecenato educativo, consignado nos artigos 39º do Código sobre o Rendimento das Pessoas Coletivas e do 56º do Código de Imposto sobre o Rendimento das Pessoas Singulares.

Segundo o regulamento interno da escola em que será efetuado o presente estudo (<http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=Lw--c-Gp4g%3d&tabid=9925>) as menções honrosas afixadas no átrio do estabelecimento de ensino e no site do mesmo, organizam-se por anos de escolaridade e dividem-se em ensino diurno e noturno, podendo contemplar áreas curriculares disciplinares e não disciplinares. No final do ano letivo, os diretores de turma apresentam ao conselho pedagógico, através dos respetivos coordenadores, a candidatura do/s jovens a atribuir a menção honrosa e que reúnam, cumulativamente, as seguintes condições (artigo 142º do regulamento interno):

1) Alunos com média de classificação final de nível 5 nas áreas curriculares disciplinares, no Ensino Básico, e com média de classificação final igual ou superior a 17 valores, no Ensino Secundário e no Ensino Recorrente;

2) Alunos sem níveis de classificação inferiores a 3 no Ensino Básico e 10 valores no Ensino Secundário;

3) Alunos com menção de Satisfaz Bem nas áreas curriculares não disciplinares, no Ensino Básico;

4) Alunos sem sanções disciplinares.

Excelência académica, talento, criatividade e sobredotação

Conceções, definições e características em torno da excelência

Passando de momento, à diferenciação entre sobredotados, talento e altas habilidades encontramos, mais que não seja na apreciação dos desempenhos destes alunos, a referência ao nível de excelência das suas execuções em diferentes áreas. Segundo um estudo realizado por Miranda e Almeida (2005), o talento e excelência não se confinam aos contextos académicos de aprendizagem. Aliás, na maioria dos estudos, reportam-se ao mundo profissional nomeadamente na área do desporto, o que pode explicar-se pelo investimento crescente das famílias e dos clubes na seleção precoce de talentos. Os

mesmos autores referem que na área das expressões artísticas e na área de gestão empresarial acontece o mesmo.

Neste seguimento de ideias, definimos o termo excelência como desempenho extraordinário, ou padrão de desempenho superior numa determinada área. Nesta linha, Netto, Giraffa e Faria (2010) aplicam os termos qualidade e excelência como conceitos aproximados mas não semelhantes dado que os dois termos transmitem a diferença entre mérito (valor intrínseco) e valor (excelência extrínseca).

Além disso, outro conceito surge associado à noção de excelência e até excelência acadêmica. Referimo-nos ao conceito de sabedoria. A sabedoria, relacionada com o desenvolvimento humano, tem uma longa tradição nos textos, religiosos, filosóficos e em todas as culturas. A noção de sabedoria foi negligenciada pelos investigadores em Psicologia durante muito tempo devido à influência behaviorista que se centrava em respostas observáveis. No entanto, em 1972 Erickson atribui uma especial importância ao conceito de sabedoria, considerando-a uma inteligência chegada à maturidade, um saber que se acumulou, um juízo maduro, uma compreensão amplificada (Holper, 2000). Embora o conceito de sabedoria tenha sido um tema muito estudado antes da psicologia por teólogos e filósofos, a partir do século XX, a psicologia começou a interessar-se por este conceito, visto a sabedoria ser uma manifestação dos aspetos positivos ao longo da vida (Marchand, 2001). Sternberg (2001) assumindo que a sabedoria requer a aquisição de novas informações, pensamento analítico, pensamento criativo e prático e metacognição, é possível intervir em idades precoces para o desenvolvimento da mesma. Assim, a criatividade, a inteligência, a motivação e a sabedoria são peças fundamentais para a “construção” de futuros adultos talentosos (Araújo, 2010).

No seguimento da afirmação anterior salientamos que o termo talento designa alto desempenho e mestria em habilidades sistematicamente desenvolvidas num determinado campo de atividades onde o sujeito revela um desempenho elevado. Castelló (2005) salienta que o talento académico corresponde a um perfil que combina elevados recursos do tipo lógico, verbal e de memória. Assim, o processo de construção de funções requer tempo e envolvimento nas atividades. Note-se que a maturação cerebral, a construção de funções e o determinismo ambiental articulam-se traçando um perfil individual. Os conceitos chave da teoria de Castelló (2005) centram-se nas oportunidades, significações e pressões que a sociedade exerce sobre os sujeitos no desenvolvimento do seu potencial. Para além destas dimensões, a competitividade, a automatização de destrezas e a

implicação na tarefa apresentam dimensões significativas nas manifestações de nível elevado.

Tendo em conta a democratização do ensino e a heterogeneidade das características dos alunos é de esperar, cada vez mais, uma escola capaz de responder às necessidades dos seus alunos. Deste modo, os professores parecem atuar como promotores de talentos, recorrendo à criação de um ambiente agradável de forma a colocar em prática a sua experiência profissional e as suas competências (Monteiro, Almeida, Cruz, & Vasconcelos, 2010). Assim, a motivação, o empenho e a persistência perante os obstáculos, bem como a capacidade de desenvolver estratégias que facilitem a aprendizagem, como por exemplo a leitura, são características específicas destes jovens talentosos. Moon (2003) considera o talento pessoal como a capacidade excecional para alcançar objetivos de vida difíceis em função dos seus próprios valores, contextos e interesses pessoais, tendo em conta a relação das competências pessoais com a inteligência, personalidade e motivação.

No entanto, a um aumento progressivo do grau de *expertise* através da prática deliberada (atividade de esforço, sendo limitada a um período máximo por dia) corresponde a uma ativação dos processos de aprendizagem que influenciam a ampliação do conhecimento e a aquisição de competências específicas naquele domínio acompanhadas pela influência dos fatores de personalidade não – cognitivas, como os interesses e a motivação (Antunes & Almeida, 2008). A teoria de *expertise*, de Chase e Simon em 1973 vão ao encontro da perspetiva anterior, considerando que a principal diferença entre os indivíduos reside na experiência adquirida ao longo de uma prática intensiva e não em termos de processos cognitivos (Ericsson, 2005).

Outros conceitos têm sido também utilizados na distinção dos indivíduos excelentes, nomeadamente a criatividade. Torrance em 1966, centra-se na análise do pensamento divergente, sendo este um fator que engloba fluência, originalidade, elaboração e flexibilidade, sublinhando uma nova perspetiva para o conceito de criatividade (Miranda, 2008).

Segundo Vygotsky (1978), a criatividade desenvolve-se a partir da interiorização da manipulação simbólica, ou seja, a fantasia funde-se com o abstrato à medida que a imaginação encontra o pensamento lógico e conceptual. Deste modo, o processo de desenvolvimento intelectual torna os adolescentes mais criativos.

Convém salientar que o desenho surge muito precocemente como sendo uma das várias expressões criativas, sendo os rabiscos aparentemente sem sentido, uma forma de envolvimento no jogo criativo que possui um papel fundamental no desenvolvimento

cognitivo. Não é fácil estudar a criatividade em crianças, visto existirem dois tipos de criatividade: a primária, que corresponde a uma criatividade lúdica e espontânea e a criatividade secundária, que se caracteriza por uma ação de carácter não lúdico, controlado e disciplinado e que acontece na adultez. Completando esta ideia, Martinez e Lozano (2010), afirmam que, nos primeiros anos de vida da criança, a criatividade e a aprendizagem estão ligados ao desenvolvimento pessoal e, à medida que a criança se desenvolve, deixa transparecer os seus sentimentos através do ato criativo. Assim, a criança não nasce criativa, tornando-se criativa através das suas características pessoais e das potencialidades do meio envolvente.

Segundo Sternberg e Davidson (2005) a independência, introversão e autoaceitação são características específicas das pessoas criativas. Além disso, a flexibilidade, as atitudes antissociais, o radicalismo e rejeição de restrições, são também particularidades dessas pessoas. No entanto, apesar da facilidade de expressão na fase da adolescência, os jovens são muito críticos, procurando o conformismo com o grupo o que pode inibir a sua criatividade. Assim, Pérez (2006) salienta a importância em valorizar a criatividade nas crianças e jovens talentosos, pois, estes jovens podem contribuir futuramente para o bem-estar da sociedade.

A criatividade é um dos critérios de diagnóstico da sobredotação e constitui um valor acrescido no desenvolvimento social. O conceito de sobredotação encontrava-se associado a vários mitos e ideias erróneas como, por exemplo, a exigência apenas de um Quociente de Inteligência (QI) superior a 140. No entanto, após várias investigações, recorrendo à análise fatorial de testes de inteligência, que contribuíram para uma nova conceção das habilidades humanas, através de fatores específicos de inteligência para além do QI, surgiu também a multidimensionalidade do conceito de sobredotação (Oliveira, 2007).

Fernandes, Mamede e Sousa (2004) salientam a importância em conhecermos algumas das características mais comuns dos jovens sobredotados, bem como as suas necessidades emocionais, sociais, educacionais, cognitivas e as condições oferecidas pela sociedade, pois alguns dos conflitos intra e interpessoais podem estar associados a algumas destas condições. A maioria dos sobredotados é perfeccionista, obtêm altos padrões de desempenho, manifestam uma preocupação excessiva em não errar, são autocríticos e sensíveis. De igual forma, os adolescentes sobredotados são muito observadores e abertos a novas experiências e situações pouco usuais e correntes, manifestando interesse por conceitos abstratos, e resolução dos seus próprios problemas, possuindo uma forma de pensar muito independente, pois mostram muito interesse nas relações entre conceitos,

criando e inventando novos caminhos para realizar algo, devido à sua grande capacidade de concentração (Fernandes, Mamede, & Sousa, 2004).

Importa salientar as características psicológicas dos sobredotados, mais especificamente a nível das capacidades cognitivas, de aprendizagem, motivação e de personalidade. Ao nível cognitivo normalmente apresentam uma observação atenta, retenção e evocação estratégica da informação, imaginação e alto raciocínio. Quanto às características referentes à aprendizagem, normalmente apresentam altas habilidades em Matemática, tendência para a investigação, apresentam uma fluência verbal acima da média e utilizam estratégias de autorregulação da aprendizagem, e busca deliberada do “como” e do “porquê”. Ao nível da motivação revelam preocupações transcendentais e pouco convencionais, motivação intrínseca, necessidade “obsessiva” de ocupação mental, competitividade na sua área e apresentam escolhas profissionais precoces. Por último ao nível da personalidade, demonstram trabalho independente, sentido de humor, persistência, autoconfiança e espírito de liderança (Oliveira, 2007). Tendo em conta as características dos sobredotados, surge a necessidade de medidas educativas específicas para estes alunos, apesar de que em muitos deles, o rendimento escolar não corresponder às suas capacidades. Este pode estar associado a problemas de adaptação de comportamento e de ajustamento social (Pérez, 2006).

Convém referir que a intervenção para alguns alunos sobredotados com ou sem perturbação associada (por exemplo, Síndrome de Asperger), pode incluir várias áreas como: apoio educativo, farmacológico e psicológico, nomeadamente intervenção individual; cognitiva comportamental e intervenção familiar (Alonso, Renzulli, & Benito, 2003).

Através dos dados estatísticos, verifica-se uma preocupação crescente com o número de casos já existentes. Logo, é necessário ter em conta que muitas das famílias de sobredotados necessitam de aconselhamento, devido às dificuldades em lidar com o desenvolvimento emocional e intelectual dos seus filhos. De um modo geral existe uma confusão de papéis (pais/filhos) e dúvidas nas práticas educativas (Alencar, 2007).

Neste seguimento de ideias, Renzulli (1994) considera um conjunto de características favoráveis ao comportamento sobredotado, tais como: as aptidões e interesses específicos, capacidade cognitiva acima da média, a facilidade em compreender e memorizar os conteúdos e excelência numa ou em mais áreas de desempenho. Além disso, apresentam habilidades produtivas excepcionais e criativas, soluções para resolução de problemas,

responsabilidade, capacidade de persuasão, habilidades psicomotoras excepcionais e por fim elevado nível de motivação e persistência nas tarefas.

De acordo com a perspectiva de Winner (2000), os jovens com capacidades superiores num determinado domínio, apresentando maior interesse e propensão natural nessa mesma área, contrapõe as teorias que defendem o treino e a prática deliberada, considerando pelo contrário o potencial inato como estando na base da sobredotação.

Segundo Almeida e Capellini (2005) embora não exista um consenso quanto a uma definição e avaliação precisa da sobredotação, ao longo do tempo, diversos investigadores vão questionando as altas habilidades destes jovens com altas habilidades/sobredotados ou talentosos, que são jovens que possuem traços superiores em relação a uma média considerando por exemplo, a idade, produção ou ano de escolaridade.

Modelos explicativos: Para uma melhor compreensão da Excelência

O Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento de Gagné

O Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento (DMGT – *Differentiated Model of Giftedness and Talent*) de Gagné (2004) enuncia o processo de desenvolvimento do talento num campo ocupacional específico, através da transformação de dons ou capacidades naturais / inatas extraordinárias em competências excepcionais sistematicamente desenvolvidas, considerando a sobredotação de natureza genética. Neste seguimento de ideias, o talento corresponde à progressiva modificação de dons em talentos. Assim, a dotação, o talento e o processo de desenvolvimento constituem o trio básico do DMGT. Deste modo, o talento é a busca sistemática de um programa estruturado num determinado campo voltado para metas peculiares de excelência.

Neste seguimento de ideias, Pérez (2006) referencia o programa PENTA – UC (Programa Educacional para Criança e Jovens com Talentos Académicos), como sendo um método de identificação de crianças e jovens talentosos, que pressupõe posteriormente um programa de enriquecimento extracurricular, que permita aumentar as suas potencialidades e a paixão pelo conhecimento. Neste domínio de desenvolvimento Gagné (2004) considera três tipos de catalisadores – (i) interpessoais – como características físicas, autogestão, personalidade e motivação; (ii) ambientais – que pode ser avaliado a um nível microscópico (estatuto socioeconómico e família) e macroscópico (demográfico,

sociológico e geográfico) e (iii) a sorte, como estatuto socioeconómico da família em que o indivíduo se desenvolve.

Assim, dentro das capacidades naturais, o DMGT propõe quatro domínios: o criativo, o intelectual, o sócio motor e afetivo, sendo que a prática sistemática e a aprendizagem resultam das capacidades naturais do indivíduo, assim como a aprendizagem e o treino eficaz e sistémico permitem desenvolver competências, fazendo emergir o talento numa determinada área. Em termos de prevalência Gagné (2000) situa a linha de corte para a sobredotação e o talento no percentil 90.

Nesta ótica, Gagné (2004) apresenta quatro características que diferenciam de outros modelos: clareza de conceitos entre dotação e talento, identificação de fatores causais, níveis de diferenciação de prevalências e diversificação de manifestações de dons e talentos. Portanto, a dotação designa “posse e uso de notável capacidade natural (aptidão) em pelo menos um domínio de capacidade humana, entre pelo menos os 10% superiores no grupo comparável” (p.120).

Numa publicação recente, Gagné (2007) referencia dez aspetos essenciais para o desenvolvimento do talento académico (i) necessidade de diferenciação entre talento e sobredotação em função dos domínios em que se manifestam, (ii) necessidade de se considerar as diferenças entre a sobredotação e talento, (iii) sugestão aos coordenadores de programas para a identificação de jovens sobredotados considerando características como a (iv) motivação, (v) força de vontade e autogestão, (vi) a pertinência de medidas curriculares junto dos alunos identificados, (vii) medidas de aceleração, (viii) programas de enriquecimento, (ix) a necessidade da criação de grupos a tempo inteiro como forma de enriquecimento curricular e por fim (x) convocar pais, alunos e professores para possíveis esclarecimentos / dúvidas sobre as capacidades pessoais dos alunos sobredotados e talentosos.

O Modelo de Charness

O modelo de Charness (1988) consiste numa avaliação objetiva da eficiência global do indivíduo num determinado contexto, de forma a avaliar-se algumas das dimensões a partir das quais o desempenho pode variar. Segundo este autor só assim se pode compreender o conceito de *expertise*.

Segundo o autor, os “*experts*” no domínio da arte e da música parecem aderir ao conteúdo de forma mais rápida resolvendo problemas de forma eficaz sem muito esforço.

No entanto, no que concerne à estratégia de resolução dos problemas esta parece divergir em função da área do indivíduo. Assim para compreendermos o conceito de *expertise* é essencial associar um conjunto de tarefas relacionadas com a competência dos alunos de forma a avaliar-se algumas das dimensões a partir das quais o desempenho académico pode variar

De um modo geral, o autor salienta que muitas horas de treino e prática numa certa disciplina não significa ser sinónimo de excelência numa determinada área. O autor refere que alguns indivíduos são capazes de usar o *feedback* do seu desempenho de modo mais eficiente do que o treino e a prática extensiva (Monteiro, 2007).

O Modelo WICS de Sternberg

O modelo de Sternberg WICS (*Wisdom, Intelligence and Creativity Sintethized*) procurar integrar os conceitos de sobredotação, *expertise* e sabedoria. Procurando assim, aliar as abordagens à excecionalidade na interação entre *expertise* e aptidões, Sternberg (2001) define sobredotação a partir do conceito de *developing expertise*. Deste modo, o modelo de *developing expertise* é constituído por cinco componentes: (i) competências metacognitivas, (ii) as competências de aprendizagem, (iii) as competências de pensamento, (iv) o conhecimento e (v) a motivação. Estas componentes são independentes mas interagem mutuamente, considerando os fatores contextuais que as influenciam. Assim, a prática deliberada que integra as cinco componentes permite a progressão dos jovens até à perícia (conhecimento/experiência).

Sternberg (2001) defende que o foco da sabedoria deve estar nos processos de pensamento, designados por meta-componentes que inclui em primeiro lugar definir, depois interpretar e formular uma estratégia para posteriormente mobilizar recursos e avaliar o *feedback* da resolução de um problema.

Deste modo, assumindo que a sabedoria requer conhecimento, pensamento analítico, metacognição, pensamento criativo e prático, Stenberg (2001) admite que se pode intervir precocemente (desde a infância) na promoção do conhecimento implícito para o desenvolvimento da sabedoria. Para Stenberg (2005) a perícia decorre a partir do investimento que o indivíduo faz em áreas que domina (por exemplo a Matemática) e da capacidade de resiliência. Neste sentido, propõe que a inteligência, a criatividade e a sabedoria são componentes fundamentais para futuros líderes talentosos, e destaca ainda a importância da motivação e da energia, e do contexto em que o individuo está inserido.

O Modelo de Ardel

Ardelt (2000) considera redutor definir sabedoria como perícia, defendendo que o conceito de sabedoria deve ser reservado a pessoas sábias, abrangendo a pessoa na sua totalidade juntamente com o complemento teórico.

A autora considera que Baltes e a sua equipa através das suas investigações apenas medem o conhecimento especializado no domínio da sabedoria e não a sabedoria em si. Assim, Ardel (2000) desenvolveu um modelo tridimensional definindo a sabedoria como a integração de características cognitivas, reflexivas e afetivas da personalidade. Também a componente cognitiva refere-se ao desejo de conhecer a verdade e compreender a dimensão da vida sobretudo a nível intra e interpessoal. Assim, para ultrapassar a subjetividade é imprescindível um conhecimento profundo da realidade. A dimensão reflexiva diz respeito ao autoconhecimento, à introspeção, à autoconsciência e à capacidade de perspetivar acerca de determinados acontecimentos / fenómenos. Por fim, a dimensão afetiva está relacionada à componente emocional dos indivíduos.

Para avaliar a sabedoria, desenvolveu uma escala tridimensional de autoadministração, a *Three-dimensional wisdom scale* (3D-WS), baseada na operacionalização de cada uma das componentes do seu modelo, permitindo avaliar a variável latente da sabedoria. Deste modo Ardel (2000) acrescenta que o conhecimento tem de ser compreendido ao nível experiencial e ter um efeito transformador no indivíduo num determinado contexto.

O Modelo de Lubinski e Benbow

Lubinski e Benbow (2000) incrementaram um quadro explicativo com o intuito de compreender que tipo de características diferencia estes indivíduos e que tipo de ambiente de aprendizagem pode ser desenhado para estes alunos intelectualmente talentosos. Os autores adaptaram o modelo teórico TWA - *Theory of work Adjustment* (Dawis, 2004) que se referia ao ajustamento vocacional e educacional como envolvendo duas dimensões: *satisfactoriness* (competência) corresponde às capacidades do sujeito e as capacidades exigidas pelo meio envolvente e o *satisfaction* (desempenho) que é determinado pelas necessidades pessoais e as recompensas oferecidas pelo meio envolvente em que o indivíduo está inserido. Concomitantemente esta teoria permite analisar outros conceitos psicológicos como a autoeficácia, o locus de controlo e a autoestima, componentes

essenciais para a compreensão de como as pessoas abordam os diferentes meios (educativos / profissionais). Uma outra teoria abordada por Lubinski e Benbow (2000) é a TPIK - *Theory Process, Personality, Interests and Knowledge* de Ackerman (1996). De acordo com este modelo as estruturas de conhecimento adquirido e as competências dependem das capacidades cognitivas da personalidade e dos interesses dos sujeitos. Esta teoria integra dimensões da inteligência enquanto personalidade, processo, interesse e associa a inteligência enquanto conhecimento.

De um modo geral, as duas teorias mencionadas anteriormente procuram explicar as diferenças entre os indivíduos ao longo do desenvolvimento considerando que os ambientes de aprendizagem e de trabalho correspondentes às suas características pessoais possibilitam situações de reforço e de bem-estar, atenuando a probabilidade de ocorrência de experiências negativas. Assim, estes indivíduos de excelência tendem a revelar satisfação com a realização pessoal e profissional.

Lubinski e Benbow (2000) fazem referência a estudos longitudinais numa perspetiva desenvolvimental, por exemplo: *The Study of Mathematically Precocious Youth*, que comprova que alunos com elevado nível de realização académica nas áreas de Matemática e das Ciências são alunos que demonstram uma diferenciação de interesses normalmente desde o sétimo ano. O envolvimento e participação destes alunos em áreas de eleição, reflete o seu talento de modo significativamente superior em comparação com os pares.

Este modelo vem fomentar a ideia de que os alunos dotados numa determinada área, para além de terem sucesso na sua escolha vocacional, devem ser encarados como um contributo para a sociedade.

O Modelo dos Três Anéis de Renzulli

De acordo com o modelo dos “três anéis” (Renzulli, 2005), o conceito de sobredotação surge associado a três características: (i) habilidades acima da média em qualquer área de atividade, (ii) a criatividade – a combinação de características como a flexibilidade, fluência, curiosidade, originalidade, abertura à experiência e vigor criativo e (iii) o compromisso com a tarefa – forma de motivação perante uma atividade/problema particular. Renzulli (2005) salienta ainda que, nenhuma destas componentes é responsável pela sobredotação de forma isolada, mesmo que no processo de identificação, por vezes, se sobrevalorizem as altas habilidades face à motivação e à criatividade. Assim, os sujeitos

com comportamentos de sobredotação são aqueles capazes de desenvolver estas três características e aplicá-las a qualquer área de formação.

Em suma Castelló (2005) considera a sobredotação e o talento como fenómenos de natureza cognitiva. Assim se existir uma articulação e consistência entre ambos os conceitos o rendimento académico será de nível muito superior.

Finalizando a revisão da literatura podemos afirmar que existem várias concepções em torno da área da excelência, não existindo um conceito único. Verificamos que a maioria dos autores conceptualiza a excelência como um produto resultante das componentes intra e inter individuais do indivíduo juntamente com as características do meio envolvente.

Numa perspetiva holística, as diferentes variáveis associados ao conceito de excelência por um lado, dificultam a percetibilidade do seu processo de desenvolvimento, por outro, permite-nos reconhecer a pluralidade de dimensões psicológicas e ambientais associadas aos desempenhos académicos excelentes.

Parte II
Metodologia do estudo empírico

Objetivos da investigação

1. Conhecer características mais aprofundadas de alunos do ensino secundário que estão no quadro de honra da escola.
2. Contribuir para o estudo dos alunos mais capazes no nosso país.

Questões de investigação

Questões gerais

- Que características apresentam os alunos do secundário que constam no quadro de honra?
- Será que estes alunos apresentam algumas características de sobredotação?

Questões específicas

- Que habilidades cognitivas apresentam estes alunos?
- Que níveis de inteligência, do ponto de vista psicométrico, apresentam?
- Que competências criativas apresentam estes alunos?
- Que métodos e hábitos de estudo utilizam?
- Que comportamentos de autorregulação apresentam?
- Que níveis escolares apresentam?
- Que expectativas de prosseguimento de estudo manifestam?
- Como se autocaracterizam?

Atendendo aos objetivos da pesquisa, a opção metodológica será mista, constituindo-se um estudo de caso que permite analisar campos de estudo específicos, como é o caso da excelência académica, com o intuito de conhecermos as características pessoais de alunos que revelam desempenhos académicos excecionais e que, por esta razão, constam no quadro de honra de uma escola do ensino secundário. Pelo motivo de se recolher dados objetivos através de testes psicométricos, aplica-se a metodologia quantitativa, pois a avaliação quantitativa e conta com índices e medidas operacionalmente definidas e objetivas (Gunther, 2006). No entanto, sendo a investigação um estudo de caso que permite analisar de forma detalhada os significados e características situacionais apresentadas pelos

participantes através da aplicação de entrevistas, iremos utilizar concomitantemente a metodologia qualitativa (Yin, 2009). Este tipo de metodologia estuda as pessoas a partir do seu contexto natural, procurando dar sentido ou interpretar os fenómenos a partir do significado que estes possuem para as pessoas (Denzin & Lincoln, 1994). De um modo geral, as entrevistas seguem um formato relativamente aberto de acordo com os objetivos do estudo. De acordo com Côté e colaboradores (2005) umas questões focam-se em tópicos específicos, enquanto outras dizem respeito a questões gerais.

Participantes

Trata-se de um estudo de caso numa Escola Básica e Secundária da Região Autónoma da Madeira (RAM), com um grupo de alunos que constam no quadro de honra no ano letivo de 2010/2011, ao nível do ensino secundário, que se disponibilizaram e se mostraram interessados em participar no estudo. Deste modo, o grupo de participantes é constituído por 10 alunos (oito raparigas e dois rapazes), três do 10º ano (um rapaz e duas raparigas), cinco do 11º ano (cinco raparigas) e dois do 12º ano (um rapaz e uma rapariga) com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos ($M= 16,2$; $DP= 0,788$). Todos os alunos frequentam os cursos científico-humanísticos, distribuindo-se nove pelo Curso de Ciências e Tecnologias e um pelo Curso de Artes Visuais.

Os participantes são identificados ao longo do trabalho, pela letra correspondente ao seu estatuto (A= aluno) e por um número, assegurando o seu anonimato.

Instrumentos

Atendendo à revisão da literatura e aos instrumentos disponíveis e mais utilizados no nosso país (Oliveira, 2007), bem como, procurando responder às questões de investigação formuladas aplicaram-se os seguintes instrumentos de avaliação: um teste de inteligência - *Intelligence Scale for Children* (WISC-III) (Wechsler, 2003), uma Bateria de Provas de Raciocínio (BPR-10/12) (Almeida & Lemos, 2006), um teste de criatividade - Teste de Torrance (TTCT) (Azevedo, 2009) e uma entrevista semiestruturada (Anexo I), construída para o estudo.

Escala de Inteligência de Wechsler para Crianças, WISC-III

A terceira edição da Escala de inteligência de Wechsler (2003) para crianças (WISC-III) é dos instrumentos mais utilizados para medir o funcionamento intelectual nos seus diferentes aspetos, apresentando assim treze subtestes bastante diversificados que permitem aos sujeitos evidenciarem melhor as suas capacidades. Esta escala foi recentemente adaptada e aferida à população portuguesa. A WISC-III é um instrumento clínico de administração individual que avalia a inteligência de indivíduos com idades compreendidas entre os 6 e os 16 anos e 11 meses. A escala comporta treze subtestes, cada um deles enfatizando um aspeto particular da realização cognitiva definindo um quociente de inteligência por cada grupo (de subtestes). O instrumento é constituído por três medidas: Quociente de Inteligência de Realização (QIR) - avalia as capacidades percetivo-motoras que implica capacidade de adaptação e flexibilidade, (constituída por sete subtestes: Complemento de gravuras, Código, Disposição de Gravuras, Cubos, Composição de Objetos, Pesquisa de Símbolos e Labirintos) Quociente de Inteligência verbal (QIV) - avalia o funcionamento cognitivo que implica uma aprendizagem (constituída por seis subtestes: Informação, Semelhanças, Aritmética, Vocabulário, Compreensão e Memória de Dígitos) e pelo Quociente de Inteligência da escala completa (QIEC) - soma dos resultados padronizados de ambas as subescalas.

Bateria de provas de raciocínio, BPR-10/12

A bateria de provas de raciocínio (BPR) é formada por três versões de um conjunto de provas destinadas a avaliar as capacidades cognitivas de alunos entre o 5º e o 12º ano de escolaridade. Neste caso concreto utilizamos a versão BPR-10/12 destinada aos alunos entre o 10º e o 12º ano de escolaridade (Ensino Secundário). A prova foi sofrendo adequações ao longo do tempo em termos dos seus itens e das próprias provas incluídas, no entanto, podemos assumir que o objetivo da bateria se mantém constante, ou seja, um conjunto de provas psicológicas de avaliação da capacidade de inferir e aplicar relações (raciocínio), tomando a singularidade do conteúdo dos itens em cada uma das quatro provas (figurativo-abstrato, verbal, numérico, e situações práticas). Assim, a BPR-10/12 é formada por quatro provas: raciocínio abstrato (prova RA), raciocínio numérico (prova RN) raciocínio verbal (prova RV), raciocínio mecânico (prova RM) e por fim raciocínio espacial (prova RE) (Almeida & Lemos, 2006).

Teste de pensamento criativo de Torrance, TTCT

O teste de pensamento criativo de Torrance (1976) organiza-se em duas baterias de formas paralelas (Forma A e Forma B) comportando cada uma sete testes de expressão verbal e três testes de expressão figurativa, sendo que optamos pelo teste de pensamento criativo figurativo. Azevedo (2007) refere que o teste figurativo “é o teste que mais se distingue das habituais provas escolares; a maioria das crianças e jovens está intrinsecamente motivada para desenhar; minimiza as dificuldades de escrita e de linguagem; demora menos tempo e tem menos atividades; avalia um maior número de competências criativas” (p.149).

Neste instrumento, também podemos verificar os resultados obtidos nas seis dimensões normalizadas: (i) fluência, que corresponde ao número de ideias interpretáveis, (ii) originalidade, que diz respeito à capacidade do indivíduo para produzir novas ideias, (iii) abstração de títulos, que corresponde à intenção de identificar pensamento abstrato, (iv) a elaboração, que corresponde à adição de detalhes pertinentes à figura, (v) a resistência ao fechamento, que diz respeito à psicologia gestáltica – tendência natural para completar uma figura e por fim (vi) o vigor criativo, que corresponde a treze forças criativas – expressão emocional, movimento, expressividade nos títulos, combinação de figuras incompletas, combinação de linhas paralelas, perspectivas invulgares, visualização interna, extensão dos limites, humores, colaboração do imaginário, fantasia e riqueza do imaginário.

Entrevista Semiestruturada

Assumindo que as metodologias qualitativas evidenciam-se por permitirem aos cientistas um conhecimento compreensivo e aprofundado acerca de um fenómeno, a entrevista surge, então, como estratégia dominante de recolha de dados desta natureza (Bogdan & Biklen, 1994; Creswell, 1998; Silverman, 2000; Yin, 2009). Assim, as entrevistas qualitativas permitem explorar questões relativamente pouco estudadas e permitem ainda desenvolver um esquema analítico acerca de um fenómeno (Araújo, 2010). De um modo geral, a entrevista realizada (Anexo I) teve como objetivo recolher informação acerca da vivência e a percepção presente e futura da vida escolar dos alunos em estudo. Mais precisamente foi construída com base num guião semiestruturado e com blocos temáticos baseados num estudo de Araújo (2010) e num estudo de Monteiro (2007)

com o intuito de explorar os seguintes aspetos: percurso escolar, autoconhecimento, métodos e hábitos de estudo, autorregulação e perspetivas para o futuro.

Procedimento

Para a concretização deste projeto, foi realizado, numa primeira etapa, um pedido de autorização ao presidente do conselho executivo da escola da RAM para a realização do estudo (Anexo II).

Depois de obtermos a autorização, apresentamos o projeto ao presidente do conselho executivo e de seguida tivemos acesso ao número de alunos que constavam no quadro de honra da escola. Acedemos ao quadro de honra do ano de 2010/2011 pelo motivo de aquando da realização do projeto de investigação ainda não constar o quadro de honra do primeiro período do ano de 2011/2012. Assim, visto existirem setenta e cinco alunos (de todos os níveis curriculares) no quadro de honra procedemos a uma seleção da amostra através dos seguintes critérios: alunos do secundário que permaneceram no mesmo estabelecimento de ensino e que se mostraram interessados em participar no estudo. Assim sendo, após a divulgação da informação aos alunos através da coordenadora de curso, dez alunos, que preenchiam os critérios de seleção mostraram-se interessados em participar.

Assim, após um conhecimento prévio da prática da escola (relativamente aos critérios dos alunos selecionados para o quadro de honra) marcamos uma reunião e procedemos à apresentação do projeto aos alunos e pedido de autorização aos próprios e aos encarregados de educação (Anexo III). Após as devidas autorizações procedemos à definição de um horário para a aplicação individual dos instrumentos em dois momentos.

Num primeiro momento aplicou-se a entrevista com base num guião semiestruturado, a Bateria de Provas de Raciocínio (BPR-10/12) (Almeida & Lemos, 2006) e o teste de pensamento criativo de Torrance (TTCT) (Azevedo, 2009). Num segundo momento, aplicou-se o teste de inteligência de *Wechsler Intelligence Scale for Children* (WISC-III) (Wechsler, 2003).

Com o consentimento dos participantes, as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, assegurando o registo completo das mesmas e o anonimato, conforme procedimento ético a cumprir em estudos desta natureza.

Na análise de conteúdo da entrevista podemos afirmar que trabalhamos com o conteúdo manifesto e o conteúdo latente. No que concerne à abordagem usada no sistema

de codificação, utilizamos a abordagem dedutiva e indutiva. Note-se que embora iniciando a análise da entrevista com um conjunto de dimensões teoricamente organizadoras e formuladas (análise dedutiva), privilegiamos uma abordagem indutiva, considerando este processo de codificação flexível e dinâmico (Araújo, 2010).

Parte III
Resultados: Apresentação e discussão

Resultados obtidos nos vários parâmetros avaliados

Neste ponto apresentamos e discutimos os resultados obtidos em cada uma das provas por cada aluno. Numa primeira etapa serão divulgados os resultados quantitativos (provas administradas) e depois os qualitativos (análise das entrevistas).

Posteriormente os resultados serão interpretados individualmente procurando dar conta da particularidade do percurso escolar de cada aluno do quadro de honra.

Resultados na WISC-III

Como podemos ver no quadro 1, apresentamos os resultados obtidos na prova de inteligência, colocando os valores qualitativos dos resultados na WISC-III (Wechsler, 2003).

De acordo com a classificação dos níveis de inteligência apresentado no manual da WISC-III (Wechsler, 2003) “a escala relativa ao valor do QI apresenta as seguintes categorias: Muito Inferior, Inferior, Médio Inferior, Médio, Médio Superior, Superior, Muito Superior”, sendo esta a escala mais elevada (p.30).

Quadro 1. Resultados obtidos nas três subescalas da WISC-III

Nº de sujeitos	WISC-III		
	(QIR)	(QIV)	(QIEC)
A1	Muito Superior	Médio	Médio Superior
A2	Superior	Superior	Muito Superior
A3	Médio	Superior	Médio Superior
A4	Médio	Médio	Médio
A5	Superior	Médio Superior	Superior
A6	Médio Superior	Superior	Superior
A7	Muito Superior	Superior	Muito Superior
A8	Médio Superior	Médio	Médio
A9	Muito Superior	Superior	Superior
A10	Muito Superior	Muito Superior	Muito Superior

QIR - Quociente de Inteligência de realização; QIV - Quociente de Inteligência verbal; QIEC - Quociente da Escala Completa

Consultando o quadro anterior, verificamos que os alunos apresentam, de uma forma geral, resultados globais acima da média, encontrando-se três alunos no Muito Superior (A2, A7 e A10) e apenas dois alunos no nível Médio (A4 e A8). Queremos referir que no caso de quatro alunos a idade cronológica era de 17 anos, pelo que em rigor deveríamos ter

aplicado a *Wechsler Adult Intelligence Scale* (WAIS). No entanto, optamos por aplicar a WISC-III (Weschler, 2003) porque o nosso objetivo de investigação se prende mais com o conhecimento do potencial do aluno e não tanto com um diagnóstico com implicações educativas.

Conforme podemos constatar a maioria dos alunos A1, A5, A7, A8 e A9 obtiveram melhores resultados no QI de realização comparando-o ao QI verbal. Apenas os alunos A3 e A6 obtiveram níveis mais elevados no QI verbal, os restantes alunos A2, A4 e A10 obtiveram os mesmos resultados em ambos os parâmetros (QIR e QIV). Questionando estes resultados superiores e consultando a literatura, verificamos que Pereira, Seabra-Santos e Simões, (2003) referem, que os alunos sobredotados tendem a demarcar-se mais nas subescalas verbais do que nas de realização, um possível indicador do seu maior investimento e motivação escolar, exceto no que se reporta a subgrupos específicos de alunos sobredotados provenientes de contextos socioculturais mais desfavorecidos ou associados a outros fatores de risco.

Perante os resultados obtidos, verificamos que alguns alunos apresentam resultados elevados nestes domínios ao nível da inteligência, o que poderá ser considerado por alguns autores como alunos com potencial de sobredotação (Renzulli, 1994). De forma a esclarecer tais resultados surgiu a necessidade de aplicarmos outros instrumentos de avaliação de forma a termos critérios de comparação entre as diversas provas de desempenho com o intuito de descobrirmos que outras características apresentam estes estudantes.

Resultados na BPR-10/12

Seguidamente no quadro 2 são apresentados os valores qualitativos dos resultados obtidos na BPR-10/12 (Almeida & Lemos, 2006). Mais uma vez apresentamos os resultados de acordo com o manual da BRP10/12 (Almeida & Lemos, 2006) onde podemos ler que “a análise quantitativa é apoiada nas normas nacionais disponíveis, reportando-nos às cinco classes: Superior, Média Superior, Média, Média Inferior e Inferior” (p. 16). Concomitantemente podemos verificar no manual que “ao nível do Ensino Secundário considerou-se, ainda os agrupamentos de estudo dos alunos (em face da maior frequência, optou-se por tomar apenas alunos em cursos gerais de “índole científico-tecnológico” a que designamos cursos de “Ciências” e alunos em cursos gerais de índole “social-humanístico e socioeconómica” a que designamos cursos de “Humanidades””

(p.10). Assim sendo, os resultados obtidos no caso de A4 foram analisados consultando a grelha de Humanidades.

Quadro 2. Resultados obtidos nas provas da BPR-10/12

BPR-10/12						
Nº de sujeitos	(RA)	(RV)	(RM)	(RE)	(RN)	Nota Global
A1	Média	Média	Média	Média	Média	Média
A2	Média	Média Inferior	Média Inferior	Média Superior	Média	Média
A3	Média	Média Inferior	Média Inferior	Média	Média	Média
A4	Média	Média	Média	Média Inferior	Média Inferior	Média
A5	Média Superior	Média Superior	Média	Média	Média Superior	Média Superior
A6	Média Inferior	Média Inferior	Média Inferior	Média Inferior	Média Superior	Média Inferior
A7	Média Inferior	Média	Média	Média	Média	Média Inferior
A8	Média	Superior	Média Inferior	Média	Média Superior	Média
A9	Superior	Média Superior	Superior	Superior	Média Superior	Superior
A10	Média Inferior	Média	Média	Média	Média Superior	Média

RA - Raciocínio Abstrato; RV - Raciocínio Verbal; RM - Raciocínio Mecânico; RE - Raciocínio Espacial; RN - Raciocínio Numérico

Como podemos constatar no quadro 2, na nota global, a maioria dos alunos encontra-se dentro da média (A1, A2, A3, A4, A8 e A10), sendo que apenas A5 se encontra na Média Superior e A9 no patamar Superior. Podemos verificar que A6 e A7 obtiveram valores inferiores à média, mas convém referir que estes alunos se encontravam doentes no momento de aplicação das provas, facto que poderá ter condicionado os resultados.

Numa análise mais qualitativa verificamos que a maioria dos jovens respondia corretamente aos poucos itens realizados, o que poderá estar associado a uma hierarquização prévia dos itens por cada prova e também poderá estar relacionado a um estilo cognitivo do aluno (Almeida & Lemos, 2006).

Resultados no TTCT

No quadro 3 são apresentados os resultados qualitativos obtidos no Teste de Pensamento Criativo de Torrance – figurativo. Neste caso, e devido à falta de normas portuguesas, consultamos o estudo de Azevedo (2007) e os resultados brutos obtidos no nosso trabalho foram transformados, atendendo ao valor médio e a um desvio padrão acima e outro abaixo, dos valores encontrados em cada parâmetro do TTCT do estudo em questão. Nessa lógica, resultaram as categorias por nós criadas de Inferior à média, Média e Superior à média.

Quadro 3. Resultados obtidos no TTCT – figurativo (versão A)

Alunos	Fluência	Originalidade	Abstração de títulos	Elaboração	Resistência ao fechamento	Vigor criativo
A 1	Inferior à Média	Inferior à Média	Média	Inferior à Média	Média	Superior à Média
A 2	Média	Média	Média	Inferior à Média	Superior à Média	Superior à Média
A 3	Inferior à Média	Inferior à Média	Média	Inferior à Média	Média	Superior à Média
A4	Média	Média	Média	Inferior à Média	Média	Superior à Média
A5	Média	Média	Superior à Média	Inferior à Média	Superior à Média	Superior à Média
A6	Média	Inferior à Média	Superior à Média	Inferior à Média	Superior à Média	Superior à Média
A7	Média	Média	Média	Inferior à Média	Superior à Média	Média
A8	Média	Média	Superior Média	Inferior à Média	Superior à Média	Superior à Média
A9	Média	Média	Média	Inferior à Média	Superior à Média	Superior à Média
A10	Média	Média	Média	Inferior à Média	Média	Superior à Média

Assim, consultando o quadro 3 verificamos que nas competências criativas de fluência, originalidade e abstração de títulos os alunos apresentam de uma forma geral resultados médios. No entanto, para a elaboração encontramos resultados inferiores à média em todos eles, sendo que na resistência ao fechamento e no vigor criativo os resultados se apresentam de uma forma geral, superiores à média, exceto o caso A7 que obteve um nível na média no vigor criativo.

Não queremos terminar esta apreciação, sem referir que os resultados de comparação no TTCT eram de alunos que frequentavam o 9º ano de escolaridade enquanto os participantes do nosso estudo frequentavam o ensino Secundário, pelo que esta análise merece algum cuidado. Contudo, talvez nos permita considerar que estes alunos, tendencialmente, não parecem revelar competências criativas elevadas. Aquando da aplicação do instrumento verificamos que os alunos centraram-se essencialmente na execução técnica da tarefa e não tanto na criatividade “eu não gosto de desenhar, não sei o que fazer aqui, gosto mais de Matemática” permite questionar quer o percurso escolar, quer as expectativas dos alunos num pensamento estruturado e convergente que a criatividade reflete-se no reconhecimento de trabalhos criativos ou nas pessoas que demonstram facilidade em gerar ideias novas e fiáveis (Araújo, 2010).

Resultados nas entrevistas

De seguida, no quadro 4, iremos apresentar os dados principais referentes a cada um dos participantes, com um resumo e descrição da principal informação obtida através da análise de conteúdo das entrevistas e, depois, de uma forma mais abrangente, apresentamos as principais especificidades e comunalidades dos participantes. Como último ponto apresentamos no quadro 5 a análise de conteúdo das entrevistas, criado a partir dos modelos teóricos e das respetivas características dos alunos.

No quadro 4 as descrições são enunciadas de acordo com os seguintes parâmetros da entrevista: **Percurso Escolar**, tendo em conta os seguintes aspetos: a média académica do aluno, o número de vezes e o significado de estar no quadro de honra da escola, a perceção do aluno sobre as aulas, professores e colegas da turma, a sua disciplina preferida e notas obtidas nessa mesma disciplina e, por fim, prémios adquiridos por ser bom aluno/a; **Métodos e hábitos de estudo / Estratégias de autorregulação e metacognição**, tendo em conta os seguintes aspetos: o controlo do tempo de estudo, o ambiente, a hora habitual do começo do estudo e a pausa efetuada durante o mesmo, o apoio / atividades extracurriculares (investimento académico em disciplinas específicas), técnicas de estudo, técnicas de relaxamento, hábitos de leitura e expectativa da nota aquando da realização dos testes; por fim o **Autoconhecimento**, tendo em consideração as características específicas e características positivas e negativas do próprio aluno e **Perspetivas para o futuro**, tendo em conta os seguintes aspetos: questões vocacionais. Os dados qualitativos serão

apresentados através de excertos de textos selecionados, procurando manter a credibilidade dos dados.

Quadro 4. Descrição das entrevistas

Alunos	Percurso Escolar	Métodos e Hábitos de estudo/ Estratégia de autorregulação e meta cognição	Autoconhecimento	Perspetivas para o futuro
A1	<p>. Média atual: 16 valores</p> <p>. N° de vezes que constou no quadro de honra: 2</p> <p>. Significado atribuído ao quadro de honra: <u>Elevado envolvimento na tarefa</u> “estar no quadro de honra reflete o meu esforço, o que tenho praticado até agora”;</p> <p>. Perceção académica: <u>Competência docente</u> “há professores que são bons mas podiam dar melhores notas”; <u>Importância / apoio do grupo de pares</u> “dou-me bem com todos os colegas”</p> <p>. Disciplina preferida: <u>Físico Química</u> “é a minha disciplina preferida, normalmente tiro 16 valores;</p> <p>. Prémios adquiridos ao longo do percurso académico: <u>Certificado e Menção honrosa</u></p>	<p>. Controlo do tempo de estudo: <u>Regulado</u> “as línguas eu estudo menos porque acho que é mais fácil, mas por exemplo dedico mais tempo a Matemática porque não tenho excelentes notas, eu esforço-me bastante a Matemática”</p> <p>. Ambiente de estudo: <u>Em casa</u> “Estudo no quarto, na cozinha ou no terraço, o ambiente é melhor do que noutros sítios”</p> <p>. Início do estudo: <u>À tarde</u> “entre as 15H00 e as 16h00”</p> <p>. Atividades extracurriculares: <u>Não tem</u></p> <p>. Técnicas de estudo: <u>Ler em voz alta e resumos.</u></p> <p>. Pausa durante o estudo: 10 minutos</p> <p>. Técnicas de relaxamento: <u>Não utiliza</u></p> <p>. Hábitos de leitura: <u>Tem</u> “gosto de ler Policiais”</p> <p>. Expetativa da nota: <u>Consegue Prever</u> “Normalmente consigo prever a nota que vou ter nos testes”.</p>	<p>Caraterísticas específicas: <u>Empenhado, perfeccionista e Cooperante</u> “gosto de ajudar os outros”</p> <p>Caraterísticas Positivas: <u>Perfeccionista</u> “gosto de fazer sempre o meu melhor”</p> <p>Caraterísticas negativas: <u>Teimoso</u></p>	<p>Questões vocacionais</p> <p>Prosseguir os estudos - curso de <u>Psicologia</u></p>
A2	<p>. Média atual: 16valores</p> <p>. N° de vezes que constou no quadro de honra: 2</p> <p>. Significado atribuído ao quadro de honra: <u>Mérito</u> “é bom porque habituamos-nos a tirar boas notas”</p> <p>. Perceção académica: <u>Competência docente</u> “os Professores são meigos, simpáticos e rígidos “é importante que nos deem apoio”, <u>Importância/apoio do grupo de pares</u> “os colegas <u>incentivam a competição</u> por um lado aumentam a nossa autoestima, por outro tentam tirar”</p> <p>. Disciplina preferida: <u>Matemática</u> “este ano tenho 19/20 valores a Matemática”</p> <p>. Prémios adquiridos ao longo do percurso académico: <u>Menção honrosa</u></p>	<p>. Controlo do tempo de estudo: <u>Não controla</u> “depende do tempo e das dificuldades, se for uma área que tenho mais facilidade, levo o tempo que é necessário para saber a matéria”</p> <p>. Ambiente de estudo: <u>Em casa</u>, “Estudo no meu quarto”</p> <p>. Início do estudo: <u>À tarde</u> “há dias que eu saio às 20h e estudo só uma hora, mas tenho o apoio da minha família”</p> <p>. Pausa durante o estudo: 10 a 15 minutos</p> <p>. Atividades extracurriculares: <u>Explicação</u> “tenho explicação de Matemática, Físico-Química, Biologia e o apoio da escola</p> <p>. Técnicas de estudo: <u>Ler, Sublinhar, fazer esquemas ou resumos</u></p> <p>. Técnicas de relaxamento: <u>Refletir</u> “quando não consigo estudar mais gosto de pensar”</p> <p>. Hábitos de leitura: <u>Tem</u> “Gosto de ler: Romances e histórias de aventuras”</p> <p>. Expetativa da nota: <u>Não consegue Prever</u> “às vezes estudo para uma nota, e tenho outra”</p>	<p>Caraterísticas específicas: <u>Confiante e otimista</u> “sou diferente nas ideias e maneiras de estar, tenho maturidade”</p> <p>Caraterísticas positivas: <u>Organizado, perfeccionista e empenhado</u> “sei quando tenho que trabalhar”</p> <p>Caraterísticas Negativas: <u>NEE</u> “eu dispensava era menos um atrapalho mas já aprendi a viver com ela”</p>	<p>Questões vocacionais</p> <p>Prosseguir os estudos - curso de <u>Medicina</u> na universidade de Lisboa “gostava de ajudar as outras pessoas e que o meu trabalho fosse reconhecido no mundo”</p>

<p>A3</p>	<p>. Média atual: 17 valores . Nº de vezes que constou no quadro de honra: 3 . Significado atribuído ao quadro de honra: <u>Mérito</u> “é bom estar no quadro de honra por ter boas notas” . Perceção académica: <u>Competência docente</u> “os professores são bons, eu gosto de ir às aulas” <u>Importância / apoio do grupo de pares</u> “dou-me bem com os meus colegas” . Disciplina preferida: <u>Matemática</u> “eu gosto de Educação Física mas para estudar gosto mais de Matemática, normalmente tenho 19 valores.” . Prémios adquiridos ao longo do percurso académico: <u>Mencão honrosa</u></p>	<p>. Controlo do tempo de estudo: <u>Não controla</u> “eu começo a estudar para os testes talvez uma semana antes” . Ambiente de estudo: <u>Em casa</u> “Estudo na sala de estar” . Início do estudo: <u>À tarde</u> “ por volta das 15h00” . Atividades extracurriculares: <u>Explicação de Inglês e Matemática.</u> . Técnicas de estudo: <u>Ler, resolução de exercícios e tirar dúvidas ao professor.</u> . Pausa durante o estudo: 30 minutos . Técnicas de relaxamento: <u>Não utiliza</u> . Hábitos de leitura: <u>Não tem</u> “ leio apenas as leituras obrigatórias” . Expetativa da nota: <u>Costuma estar preparado</u> para os testes mas <u>não consegue prever</u> “depende das disciplinas, por exemplo Português depende da interpretação dos textos, mas a Matemática já sei mais ou menos que nota vou ter”</p>	<p>Caraterísticas específicas: <u>Motivado, confiante e otimista</u> “eu tenho motivação para estudar” Caraterísticas positivas: <u>Estudioso</u> “gosto de fazer sempre o meu melhor” Caraterísticas negativas: <u>Preguiçoso</u> “as disciplinas que não gosto não me dá aquela motivação para estudar”</p>	<p>Questões vocacionais Prosseguir os estudos - curso de <u>Medicina</u> “gostava de começar a estudar cá na Madeira e depois acabar os estudos no Porto”</p>
<p>A4</p>	<p>. Média atual: 17 valores . Nº de vezes que constou no quadro de honra: 1 . Significado atribuído ao quadro de honra: <u>Mérito</u> “é bom estar no quadro de honra mas não é nada de especial” . Perceção académica: <u>Competência docente</u> “eu gosto bastante das aulas e dos professores, também acho que a escola tem bastantes bons professores”. <u>Problemas com os colegas pouca importância do grupo de pares</u> “não me dei bem no primeiro ano com a minha turma, eu já tive problemas com eles, o principal é as aulas e os professores”. . Disciplina preferida: <u>História das Artes</u> “tenho entre 17 a 19 valores” . Prémios adquiridos ao longo do percurso académico: <u>Mencão honrosa.</u></p>	<p>. Controlo do tempo de estudo: <u>Não controla</u> “ depende das necessidades, depende dos testes eu controlo é pela agenda” . Ambiente de estudo: <u>Em casa</u> “Estudo no quarto na secretária” . Início do estudo: <u>À tarde</u> “ por volta das 16h00” . Atividades extracurriculares: <u>Explicação de Geometria descritiva.</u> . Técnicas de estudo: <u>Resumir a matéria e fazer exercícios</u> . Pausa durante o estudo: <u>Às vezes</u> “ quando eu estou a gostar eu não faço pausa” . Técnicas de relaxamento: <u>Utiliza</u> “quando não consigo estudar mais vou comer” . Hábitos de leitura: <u>Tem</u> “Gosto de ler Romances e Histórias de aventuras” . Expetativa da nota: <u>Costuma estar preparado</u> para os testes mas <u>não consegue prever</u> “ depende, às vezes sei que não estudei o suficiente para ter uma boa nota”</p>	<p>----- Questões vocacionais Prosseguir os estudos – curso de Designer “gostava de ser <u>Designer Industrial</u> e gostava de tirar o curso no Instituto Politécnico no Porto”.</p>	

<p>A5</p>	<p>. Média atual: 18 valores . Nº de vezes que constou no quadro de honra: 2 . Significado atribuído ao quadro de honra: <u>Mérito</u> “estar no quadro de honra implica muito trabalho é o reconhecer de um trabalho” . Perceção académica: <u>Competência docente</u> “os professores são um método que nós temos para adquirirmos” . <u>Importância / apoio do grupo de pares</u> “os colegas ajudam-nos” . Disciplina preferida: <u>Biologia</u> “tenho média de 19 valores” . Prémios adquiridos ao longo do percurso académico: <u>Mencão honrosa</u></p>	<p>. Controlo do tempo de estudo: <u>Não controla</u> . Ambiente de estudo: <u>Na escola e em casa</u> “Estudo na biblioteca e em casa tem de estar um ambiente calmo, mas tem de estar sempre silêncio, quando já sei que é uma disciplina mais difícil para estudar estudo na biblioteca e quando tenho dúvidas por exemplo de Matemática pergunto à minha irmã”. . Início do estudo: <u>À tarde</u> “entre as 15h00 e 16h00 e depois acabo por volta das 22h00” . Atividades extracurriculares: <u>Não tem</u> . Técnicas de estudo: <u>Resumir a matéria e fazer exercícios</u> . Pausa durante o estudo: <u>15 a 30 minutos</u> . Técnicas de relaxamento: <u>Não utiliza</u> . Hábitos de leitura: <u>Tem</u> “Eu Gosto de ler livros científicos e romances” . Expetativa da nota: <u>Costuma estar preparado</u> para os testes mas <u>não consegue prever</u></p>	<p>Caraterísticas específicas: <u>Determinado e otimista</u> “tenho hábitos e métodos de estudo” Caraterísticas positivas: <u>Social e cooperante</u> “socializo bem e tenho uma boa relação com os outros e tento ajudar” Caraterísticas positivas e negativa: <u>Teimoso e curioso</u></p>	<p>Questões vocacionais Prosseguir os estudos - curso de <u>Medicina</u> “de preferência na área da Pediatria, gostaria de começar aqui na Madeira”.</p>
<p>A6</p>	<p>. Média atual: 17 valores . Nº de vezes que constou no quadro de honra: Desde que começou a haver “há uns quatro anos, logo umas 4 vezes” . Significado atribuído ao quadro de honra: <u>Mérito</u> “é uma gratidão compensação do meu esforço e do meu trabalho ao longo do ano letivo e dos períodos, é excelente e compensador” . Perceção académica: <u>Competência docente</u> “este ano não tenho queixa de nenhum professor, gosto imenso deles todos” <u>Importância / apoio do grupo de pares</u> “ajudamo-nos mutuamente e acho que isso é um ponto de partida para conseguir” . Disciplina preferida: <u>Matemática e Biologia</u> “tenho média de 18 valores nas duas” . Prémios adquiridos ao longo do percurso académico: <u>Mencão Honrosa</u></p>	<p>. Controlo do tempo de estudo: <u>Controla</u> “controlo o máximo que eu posso, quando tenho testes eu dedico mais tempo a algumas disciplinas do que às outras” . Ambiente de estudo: <u>Em casa</u> “há dias que ponho música e há dias que eu gosto de silêncio, a minha família apoia-me sempre principalmente o meu pai” . Início do estudo: <u>À tarde</u> “entre as 15h00 e as 19h00” . Atividades extracurriculares: <u>Explicação de Matemática.</u> . Técnicas de estudo: <u>Sublinhar, pesquisa na internet, resolução de exercícios e escrever a matéria.</u> . Pausa durante o estudo: <u>30 minutos</u> . Técnicas de relaxamento: <u>Utiliza</u> “ouvir música” . Hábitos de leitura: <u>Tem</u> “Gosto de ler romances policiais, livros em Português e em Inglês” . Expetativa da nota: <u>Costuma estar preparado</u> para os testes mas <u>não consegue prever</u> “já aconteceu uma ou duas vezes mas eu trabalho sempre para o 20”</p>	<p>Caraterísticas específicas: <u>Sentimentalista confiante, extrovertido, empenhado e estudioso</u> “às vezes stresso mas também sou muito sentimental, nós somos todos divertidos, eu desde criança sempre tive o apoio em casa (...) e eu sei que muitos dos meus colegas não tiveram” Caraterísticas Positivas: <u>Extrovertido e divertido</u> Caraterísticas Negativas: <u>Teimoso, nervoso e stressado</u></p>	<p>Questões vocacionais Prosseguir os estudos - curso de <u>Medicina</u> “gostava de começar a estudar aqui na Madeira, para ir para fora está complicado”</p>

A7	<p>. Média atual: 18 valores</p> <p>. Nº de vezes que constou no quadro de honra: 2</p> <p>. Significado atribuído ao quadro de honra: <u>Mérito</u> “acho que é o reconhecimento do nosso trabalho”</p> <p>. Perceção académica: <u>Competência docente</u> “os professores são um apoio “ estão lá para nos tirarem dúvidas e explicar é claro”</p> <p>. <u>Importância / apoio do grupo de pares</u> “os colegas são importantes nos trabalhos de grupo e mesmo para estudar em conjunto também é positivo”</p> <p>. Disciplina preferida: <u>Biologia</u> “tenho média de 18 valores a esta disciplina”</p> <p>. Prémios adquiridos ao longo do percurso académico: <u>Mencão honrosa e diplomas</u></p>	<p>. Controlo do tempo de estudo: <u>Não controla</u> “ eu não controlo o tempo, mas tento ser regular, há disciplinas que exigem mais trabalho que outras, por exemplo a Matemática eu tenho explicação que me dá uma carga horária”</p> <p>. Ambiente de estudo: <u>Em casa</u> “Estudo no quarto de dormir, não tenho irmãos, logo não tenho o problema do barulho”</p> <p>. Início do estudo: <u>À tarde</u> “ entre as 18h00 e as 22h30”</p> <p>. Atividades extracurriculares: <u>Explicação de Matemática.</u></p> <p>. Técnicas de estudo: <u>Resumir a matéria e fazer exercícios</u></p> <p>. Pausa durante o estudo: 10 a 20 minutos</p> <p>. Técnicas de relaxamento: <u>Não utiliza</u></p> <p>. Hábitos de leitura: <u>Tem</u> “Gosto de ler Romances, Enigmas, criminais e livros de fantasia”</p> <p>. Expetativa da nota: <u>Costuma estar preparado</u> para os testes e <u>consegue prever</u> “consigo prever minimamente, tenho consciência daquilo que sei, claro que quando acabo sei que não vou ter negativa”</p>	<p>Caraterísticas específicas: <u>Empenhado, determinado e otimista</u> “é diferente a maneira como nós trabalhamos, alunos do quadro de honra, não serve de nada termos as capacidades e não trabalhá-las”</p> <p>Caraterísticas positivas: <u>Persistente</u> “ não costumo desistir à primeira”</p> <p>Caraterísticas negativas: <u>mau caráter</u></p>	<p>Questões vocacionais Prosseguir os estudos - curso de <u>Medicina</u> ou Ciências Farmacêuticas “ gostava de tirar o curso na universidade de Lisboa ou no Porto”</p>
A8	<p>. Média atual: 18 valores</p> <p>. Nº de vezes que constou no quadro de honra: 5</p> <p>. Significado atribuído ao quadro de honra: <u>Mérito</u> “é importante ver o reconhecer do meu trabalho e estudo”</p> <p>. Perceção académica: <u>Competência docente</u> “alguns Professores são competentes e profissionais e outros são menos, mas temos de nos adaptar, há uns que gostamos mais que outros”</p> <p>. <u>Importância / apoio do grupo de pares</u> “dou-me bem com todos os colegas, acho que o ambiente é importante para termos boas notas”</p> <p>. Disciplina preferida: <u>Educação Física</u> “tenho 18 valores”</p> <p>. Prémios adquiridos ao longo do percurso académico: <u>Mencão Honrosa, diplomas e um livro.</u></p>	<p>. Controlo do tempo de estudo: <u>Não controla</u> “não consigo porque tenho uma vida demasiada atribulada, por isso não dedico tempo específico a cada disciplina”</p> <p>. Ambiente de estudo: <u>Em casa</u> “estudo no quarto de dormir na secretária a minha secretária é muito importante para mim”.</p> <p>. Início do estudo: <u>À tarde</u> “ depois dos treinos a partir das 20h30”</p> <p>. Atividades extracurriculares: <u>Explicação de Matemática</u></p> <p>. Técnicas de estudo: <u>Resumir a matéria e fazer esquemas.</u></p> <p>. Pausa durante o estudo: 10 a 15 minutos</p> <p>. Técnicas de relaxamento: <u>Não utiliza</u></p> <p>. Hábitos de leitura: <u>Tem</u> “Gosta de ler Policiais e romances”</p> <p>. Expetativa da nota: <u>Costuma estar preparado</u> para os testes mas <u>não consegue prever</u> “ há testes que correm mal e acabamos por ter boa nota”</p>	<p>Caraterísticas específicas: <u>Curioso</u> “adoro conhecer, quero sempre saber mais”</p> <p>. <u>determinado e otimista</u></p> <p>Caraterísticas positivas: <u>Curioso</u></p> <p>Caraterísticas negativas: <u>Conversador</u></p>	<p>Questões vocacionais Prosseguir nos estudos – na <u>área da saúde</u> “ainda não decidi, mas gostava de estudar em Aveiro”</p>

<p>A9</p>	<p>. Média atual: 17 valores . Nº de vezes que constou no quadro de honra: 2 . Significado atribuído ao quadro de honra: <u>Prestígio</u> “é um orgulho por sermos os melhores da escola” e <u>elevado envolvimento na tarefa</u> “mais por causa da universidade” . Perceção académica: <u>O método utilizado pelo professor</u> “o método pode ser espetacular e não se adaptar a nós” <u>Importância / apoio do grupo de pares</u> “ninguém deixa ninguém para traz fazemos com que todos consigam atingir os objetivos”. . Disciplina preferida: <u>Matemática</u> “costumo ter 19 mas estou a lutar para o 20”. . Prémios adquiridos ao longo do percurso académico: <u>Mencão honrosa</u> “acho que é uma boa iniciativa para os alunos para que eles queiram trabalhar mais”</p>	<p>. Controlo do tempo de estudo: <u>Não controla</u> “ eu estudo até ao ponto em que vejo que não consigo captar mais nada, então, pausa, faço uma pausa e depois recomeço”. . Ambiente de estudo: <u>Em casa</u> “Estudo no quarto de dormir, é mais sossegado não gosto de estar a estudar perto de televisões, computadores, porque é mais fácil de me distrair” . Início do estudo: <u>À tarde</u> “ entre as 17h00 e as 20h00) . Atividades extracurriculares: <u>Explicação de Matemática.</u> . Técnicas de estudo: <u>Resumir a matéria; fazer esquemas para memorizar e exercícios</u> . Pausa durante o estudo: <u>15 a 30 minutos</u> . Técnicas de relaxamento: <u>Utiliza</u> “ Ouvir música” . Hábitos de leitura: <u>Tem</u> “Gosto de ler Policiais; romances e livros de aventuras” . Expetativa da nota: <u>Costuma estar preparado</u> para os testes e <u>prever a nota</u> “ sim normalmente tenho a perceção da nota que vou ter”</p>	<p>Caraterísticas específicas: <u>Competitivo e determinado</u> “gosto de competir com os outros colegas” Caraterísticas positivas: <u>Competitivo, orgulhoso e persistente</u> “não desisto facilmente” Caraterísticas negativas: <u>Atrasado e calmo</u></p>	<p>Questões vocacionais Prosseguir nos estudos – na <u>área da saúde</u> “ eu quero estudar para entrar na universidade, não quero estudar cá (...) quero ganhar maturidade e ser independente ”</p>
<p>A10</p>	<p>. Média atual: 18 valores . Nº de vezes que constou no quadro de honra: 4 . Significado atribuído ao quadro de honra: <u>Elevado envolvimento na tarefa e atenção</u> “esforcei-me durante as aulas, estando atento para tirar boas notas e que o esforço foi valorizado” . Perceção académica: <u>Competência docente</u> “não tenho nada a reclamar, tem aqueles que falam mais depressa e tenho que estar atento e utilizam métodos interativos, muitos deles trazem para as aulas portador multimédia” <u>Importância / apoio do grupo de pares</u> “ tenho tido bons colegas e boas turmas” . Disciplina preferida: <u>Matemática</u> “normalmente tenho 19 valores”. . Prémios adquiridos ao longo do percurso académico: <u>Mencão honrosa e um certificado</u></p>	<p>. Controlo do tempo de estudo: <u>Controla</u> “eu estudo até ver se já sei a matéria quando vejo que já sei a matéria não estudo mais” . Ambiente de estudo: <u>Em casa</u> “estudo na sala de estar perto da televisão” . Início do estudo: <u>À tarde</u> “eu nunca estudo depois do almoço nem depois do jantar eu gosto de fazer uma pausa de 20 minutos para dar tempo à digestão”. . Atividades extracurriculares: <u>Não tem</u> . Técnicas de estudo: <u>Atenção às aulas; rever a matéria diariamente e ler.</u> . Pausa durante o estudo: <u>15 a 20 minutos</u> . Técnicas de relaxamento: <u>Utiliza</u> “tocar piano” . Hábitos de leitura: <u>Não tem</u> . Expetativa da nota: <u>Costuma estar preparado</u> para os testes mas <u>não consegue prever</u> “ depende eu estudo sempre para 20”</p>	<p>Caraterísticas específicas: <u>Atento, determinado e otimista</u> “porque o grande grosso da matéria está naquilo que os professores dizem e escrevem no quadro” Caraterísticas positivas: <u>Gosto por desafios, persistente</u> “eu não desisto facilmente” Caraterísticas negativas: <u>Demasiado calmo</u></p>	<p>Questões vocacionais Prosseguir os estudos - curso de <u>Medicina</u> “gostava de começar cá na universidade da Madeira”.</p>

Consultando o quadro anterior, verificamos que os alunos apresentam, de uma forma geral, um valor mínimo de média acadêmica de 16 valores, o que representa, segundo Monteiro, Almeida, Castro e Cruz (2009), o limite mínimo de classificação internacional de “Muito Bom” sendo o valor máximo apresentado pelos alunos de 18 valores. Verificamos igualmente que a maioria dos alunos esteve entre duas a cinco vezes no quadro de honra da escola, justificando ser uma prática recente pelos estabelecimentos de ensino, sendo que esta variação também acontece em função do ano letivo dos alunos, ou seja, os mais velhos podem apresentar mais presenças no quadro de honra.

No que concerne às aulas, professores e colegas, em geral, todos os participantes revelaram satisfação com os mesmos o que vai ao encontro da teoria de Cruz (2007), ao afirmar que os professores possuem saberes profissionais e sensibilidades cultivadas ao longo da sua formação e atuação, que facilitam a ação no contexto de sala de aula.

Quanto às disciplinas, salientaram a Físico - Química, a Matemática e a Biologia como disciplinas preferidas e verificamos que tiveram médias compreendidas entre 16 a 19 valores nessas mesmas disciplinas, associando o gosto à classificação obtida. Estes resultados não apontam no mesmo sentido que a maioria dos alunos. Sanches (2010) afirma que oito em cada dez escolas, os alunos normalmente chumbam a Físico-Química e a Matemática. Através do *ranking* das escolas de 2010 verificou-se que, realmente, os alunos de excelência apresentam classificações mais elevadas nas disciplinas que implicam mais esforço tal como a Físico - Química, a Biologia e a Matemática. Reforçando esta questão verifica-se, através do estudo de Sanches (2010), que os alunos de excelência obtiveram nota de 20 valores na maioria das disciplinas principalmente na Matemática, acontecendo algo no mesmo sentido no nosso estudo. Por exemplo A9 afirma o gosto e os excelentes resultados na disciplina de Matemática “costumo ter 19 mas estou a lutar para o 20”.

Sanches (2010) afirma que há pouco conhecimento sobre quem são aqueles “super-alunos” de 16 ou 17 anos que, mesmo sem terem tido 20 valores no exame (que só conta trinta por cento para a nota final), acabam o secundário com nota máxima de 20 valores porque ao longo do ano receberam dos seus professores ótimas classificações (Sanches, 2010). No nosso estudo os participantes fazem referência à importância atribuída ao professor, por exemplo, A9 afirma que a aprendizagem depende da adequação do método que o professor utiliza “o método pode ser espetacular e não se adaptar a nós” e de uma forma geral destacam o professor como uma fonte de conhecimentos, desempenhando um papel crucial na sua formação pessoal e profissional.

A maioria dos entrevistados apresentam hábitos de leitura, salientando preferência pelos romances, policiais e livros de aventura. Esta questão vai ao encontro das ideias de Robinson, Shore e Enersen (2007), que consideram a leitura uma das características específicas dos jovens talentosos.

Notou-se ainda que estes estudantes controlam o tempo de estudo, dedicando uma a três horas por dia às disciplinas que exigem mais esforço, fazendo uma pausa que pode variar entre 10 a 30 minutos. Soares e Campos (2008) concordam com a característica mencionada anteriormente pelos alunos, salientando que um bom aluno deve fazer uma pausa de pelo menos 10 minutos a cada 50 minutos de estudo.

Quanto ao ambiente de estudo a maioria estuda em casa, num local calmo sem estímulos externos (em silêncio).

De um modo geral, verifica-se que os alunos possuem mecanismos de autorregulação essenciais para uma aprendizagem de sucesso na escola e nos vários contextos onde o indivíduo está inserido (Zimmerman, 2002). Nota-se também que a maioria dos alunos tem apoios extra, como por exemplo: explicações de Matemática, Biologia e Inglês. No que respeita às técnicas de estudo destacam a leitura, os resumos, a prática de exercícios, a atenção às aulas e a memória como métodos fundamentais para adquirirem os objetivos previstos. A maioria não utiliza técnicas de relaxamento, no entanto os que utilizam, assinalam a música como ponto de referência. Segundo Peixoto (2003) alguns estudos longitudinais comprovam efeitos positivos da participação dos adolescentes em atividades extracurriculares, o que poderá ser um fator determinante na obtenção das boas notas.

Um dos aspetos mais patenteados no discurso dos alunos é o esforço, a persistência, competição, estudo, otimismo, determinação, empenho, confiança, cooperação, atenção e motivação intrínseca e extrínseca, de forma a melhorar os seus resultados e alcançarem patamares superiores caminhando para a excelência. No que concerne às questões vocacionais, todos manifestaram interesse em prosseguir os estudos - tirar um curso universitário mais direcionado para a área da saúde. Atendendo às características mencionadas anteriormente podemos considerar que os alunos possuem características típicas de jovens talentosos ou com desempenhos elevados, neste caso académicos (Robinson, Shore, & Enersen 2007).

Estes alunos consideram o quadro de honra uma mais valia, no sentido de incentivar o aluno para o estudo. A afirmação dos mesmos vai ao encontro da pertinência do nosso estudo. Realmente sendo o quadro de honra uma prática recente nota-se que estes alunos

dão um valor acrescido ao mesmo. Por exemplo, A9 afirma “acho que o quadro de honra é uma boa iniciativa para os alunos para que eles queiram trabalhar mais”.

Numa perspetiva global é de salientar que para além das características específicas de cada aluno, destaca-se a presença em todos os participantes de comportamentos de autorregulação na aprendizagem, nomeadamente através das suas verbalizações de autocontrolo, perceção de sucesso e de planeamento. Nas entrevistas emerge a transparência de características pessoais como a autoconsciência e a auto-motivação dos alunos, nomeadamente através de uma atitude e uma “forma de ser e de estar”, procurando a aplicação adequada dos conhecimentos (métodos de estudo) ao contexto escolar (Zimmerman, 2002).

Tendo em conta a diversidade e a riqueza da informação que foi extraída das entrevistas realizadas achamos pertinente sintetizá-la de forma a facilitar a leitura dos dados. Assim, apresentamos no quadro 5 as principais categorias e respetivas características encontradas nos alunos, através da análise de conteúdo e da teoria já estabelecida.

Quadro 5. Categorias emergentes das entrevistas

Variável	Caraterísticas comuns	Caraterísticas Singulares
Percorso escolar	Motivação - Trabalho, prática deliberada, esforço, persistência, empenho.	Caraterísticas pessoais, <i>timing e técnicas de estudo</i> , autoconceito e abertura à experiência.
Métodos e hábitos de estudo / estratégias de autorregulação e metacognição	Importância atribuída à atenção às aulas e memória. Relação com as figuras significativas. Planeamento, Capacidade de adaptação de estratégias; autocontrolo/autogestão.	Atenção, Memória, capacidades intelectuais, flexibilidade, referência a estruturas e sistemas de suporte familiar, emocional e social, tais como: pai, mãe e irmãos, amigos, professores e o sistema de ensino.
Autoconhecimento	Definição clara e empenho no alcance de objetivos pessoais.	Perceção de si próprio; Controlo emocional. Valorização dos colegas, família e professores.
Perspetivas para o futuro	Perceção de competências e sucesso.	Perceção do futuro e definição de objetivos.

Resultados obtidos por cada sujeito

Neste momento faremos uma análise dos resultados para cada aluno, de modo a termos uma perceção geral dos resultados obtidos em todos os parâmetros avaliados (WISC-III, BPR-10/12, TTCT e entrevista).

Caso A1

Pelos resultados expostos, nos quadros anteriores, verificamos que A1 ao nível da inteligência obteve um nível médio superior e ao nível dos vários tipos de raciocínio (abstrato, verbal, mecânico espacial e numérico) obteve um nível médio. No que concerne à criatividade destaca-se o vigor criativo obtendo um valor superior à média.

Na entrevista nota-se que A1 parece valorizar o quadro de honra da escola “é muito bom porque está a reforçar o meu esforço aquilo que tenho praticado a este tempo todo”. Concomitantemente, A1 destaca o gosto pela aprendizagem e a importância do esforço para obter bons resultados. Na perspetiva explicativa de A1 a prática, ao longo do percurso académico, é considerada a “chave” para o seu sucesso. A reflexão de A1 vai ao encontro do modelo de Sternberg (2001) considerando que a prática deliberada em áreas que o sujeito domina permite a progressão dos jovens até à perícia. As variáveis contextuais assumem um papel crucial no percurso do aluno. As referências que são feitas centram-se na boa relação com colegas “dou-me bem com todos”. Na reflexão de A1 os professores parecem influenciar o sucesso académico dos alunos “podiam dar melhores notas” no entanto parecem funcionar como modelos face à aprendizagem “mas são bons até”. Ao nível familiar, não é relatado ao longo da entrevista nenhum tipo de influência significativa relativamente aos estudos. Note-se também que tem hábitos de leitura, preferência pelos livros policiais e utiliza técnicas de estudo como: ler em voz alta e resumos da matéria. Verificamos ser um aluno empenhado e perfeccionista, que demonstra alguma decisão e objetivos bem delineados relativamente a projetos vocacionais “eu queria em princípio tirar psicologia”

Caso A2

De acordo com os resultados obtidos em todas as provas, verificamos que A2 ao nível da inteligência obteve um nível muito superior e ao nível do raciocínio obteve na globalidade um valor na média. No que respeita à criatividade destaca-se a resistência ao fechamento e ao vigor criativo com um nível superior à média.

No que concerne à entrevista verificamos que A2 parece atribuir um valor significativo ao quadro de honra e também, confere especial realce a três aspetos que se conjugam mutuamente e representam na perspetiva de A2 as variáveis explicativas do seu sucesso académico – a influência da família, dos colegas e dos professores ao longo do percurso académico atual e passado, e o intenso investimento, trabalho e dedicação nesse domínio. Averiguamos que A2 faz referência à competição enquanto uma das características

fundamentais para o sucesso acadêmico. No que se refere a aspetos mais contextuais o aluno parece revelar satisfação com o seu desempenho e realização pessoal, fazendo repetidas referências à família como a principal fonte de suporte “estar com os amigos é importante, mas, estar com a família em primeiro lugar (...) falo muito com a minha mãe que me ajuda muito a ter ideias diferentes, maneiras e perspetivas diferentes”. A característica mencionada anteriormente por A2 vai ao encontro do modelo de Lubinski & Benbow (2000), salientando que os alunos de excelência normalmente revelam satisfação com a vida pessoal e profissional. Verifica-se deste modo, a existência de um background familiar que por um lado incentiva o aluno para o esforço e, por outro, parece haver um recurso às figuras significativas do meio circundante para aprender, dando ênfase ao feedback obtido relativamente ao seu excelente desempenho académico. Do mesmo modo, os professores parecem ter um impacto significativo sobre o aluno, verificando-se diversas referências a estes ao longo da entrevista e inclusivamente a influência destes sobre o seu próprio desempenho “é importante que sejam meigos e simpáticos e que nos deem apoio mesmo que sejam rígidos”. As técnicas de estudo utilizadas são sublinhar, fazer esquemas ou resumos e ler. Este comportamento face ao estudo surge simultaneamente interligado a uma capacidade autorregulatória, ou seja, o desempenho, o esforço e o otimismo parece estar associado a um elevado nível de autocontrolo e regulação emocional. Esta prática é notória a partir da autodisciplina, mais precisamente quando o aluno recorre a um plano de trabalho, com objetivos delineados. A par disto, verifica-se o aproveitamento de oportunidades associadas à aprendizagem, como a frequência a apoios da escola, explicação de Matemática, Biologia e Físico - Química com o intuito de aumentar e manter as boas notas. Concomitante A2 demonstra decisão e objetivos bem delineados relativamente a projetos vocacionais “desde criança gostava de seguir medicina, agora vou ver se consigo ter média para entrar na universidade, o trabalho são mesmo as médias, eu gostava de ajudar as outras pessoas e que o meu trabalho fosse reconhecido no mundo”. Verificamos que A2, mesmo mencionando as suas características específicas (NEE devido a uma dificuldade de aprendizagem específica) é um exemplo de sucesso académico, comprovando que medidas educativas adequadas são realmente promotoras do sucesso académico não impedindo a realização das potencialidades dos alunos e permitindo, como neste caso, constar no quadro de honra da escola.

Caso A3

De acordo com os quadros anteriores observamos que A3 obteve ao nível da inteligência um nível médio superior. Ao nível do raciocínio obteve um valor na média e no que respeita á criatividade destaca-se o vigor criativo com um resultado superior à média

No que concerne à entrevista, verificamos que A3 parece atribuir um valor significativo ao quadro de honra da escola “ é bom, é o reconhecer do mérito, por eu ter estudado e ter boas notas”, concomitantemente parece assumir uma boa relação com colegas “damo-nos bem” e professores “os professores são bons”. Ao longo da entrevista é notório o gosto pela aprendizagem, que parece refletir na satisfação do aluno nos bons resultados académicos “gosto de estudar”. Ao longo da entrevista verifica-se um esforço no sentido da autoaprendizagem e da exigência pessoal principalmente nas disciplinas menos cativantes para o aluno “As disciplinas que não gosto tanto não me dá motivação para estudar, mas tem de ser”. As técnicas de estudo utilizadas são: ler, resolução de exercícios e tirar dúvidas sobre a matéria. A par disto, verifica-se o aproveitamento de oportunidades associadas à aprendizagem, como a frequência a explicação de Matemática, e academia de inglês com a finalidade de aumentar/manter as boas notas. Pareceu ser um aluno motivado, confiante e otimista. A projeção profissional feita pelo aluno aponta para a preferência por ambientes estimulantes no sentido da progressão, em termos de conhecimento e ascensão da carreira. O aluno assume o interesse pela área de medicina.

Caso A4

No caso de A4 verificamos que obteve um nível médio nas provas de inteligência e raciocínio e em quase todos os parâmetros da criatividade.

No que concerne à entrevista A4 parece atribuir um valor acrescido à aprendizagem e não tanto a estar no quadro de honra “é bom mas não é nada de especial”. Notamos que A4 ao nível da regulação emocional parece percecionar-se de forma diferente dos colegas “não me dei bem no primeiro ano com a minha turma, eu já tive problemas com eles” no entanto, parece ter uma boa relação com os professores” o principal é a aulas e os professores”. No que respeita aos métodos de estudo verificamos uma motivação intrínseca centrada em objetivos académicos de aprendizagem, bem como a valorização do pessoal docente “eu gosto bastante das aulas e dos professores também acho que esta escola tem bastantes bons professores”. Concomitante A4 valoriza os resultados das avaliações “eu já cheguei a 19 valores na disciplina história das artes”. Observamos que as técnicas de

estudo utilizadas por este aluno são: resumir a matéria e fazer exercícios. O seu interesse pela área acadêmica e particularmente, na área de designer é também refletido pela oportunidade associada à aprendizagem, como, a frequência à explicação de geometria descritiva.

Caso A5

Observamos que A5 ao nível da inteligência obteve um nível superior, ao nível do raciocínio obteve um resultado médio superior e ao nível da criatividade observamos que o aluno obteve um resultado superior à média em dois parâmetros (resistência ao fechamento e o vigor criativo).

No que concerne à entrevista notamos que A5 confere especial realce ao quadro de honra da escola “é o reconhecer de um trabalho, muito, muito trabalho”. O aluno apresenta um percurso de vida marcado por um conjunto de experiências pessoais que parecem dotá-lo de uma elevada maturidade e capacidade de reflexão. As variáveis contextuais apresentam uma influência considerável na vida do aluno. A par das experiências que foi desenvolvendo, a família parece manter uma atitude de incentivo face a essas oportunidades parecendo funcionar com rede de suporte/apoio “se tiver dúvidas por exemplo de Matemática pergunto à minha irmã mais velha” o aluno demonstra competências de autonomia de desenvolvimento de estratégias de estudo e uma capacidade de adequação do esforço e do treino em função das dificuldades sentidas, sendo capaz de estabelecer uma ponte entre a escola e as atividades extracurriculares, como, a explicação de preparação para os exames. Mais do que cumprir os objetivos estipulados A5 manifesta motivação intrínseca e extrínseca em alcançar as metas pretendidas através do trabalho e esforço para obtenção dos bons resultados. O aluno parece ter uma boa relação com colegas e professores. O participante manifesta preferência por métodos de ensino que valorizem a reflexão sobre os conteúdos. Assim, verificamos que as técnicas de estudo utilizadas por A5 consistem em resumir a matéria e fazer exercícios. De um modo geral pareceu ser um aluno determinado e otimista, refletindo uma tendência para a área da medicina como profissão futura.

Caso A6

Ao nível da inteligência podemos verificar que A6 obteve um nível superior, ao nível do raciocínio obteve um resultado inferior à média, e no que concerne à criatividade

destacamos os resultados obtidos na abstração de títulos, na resistência ao fechamento e no vigor criativo com um valor superior à média.

No que respeita à entrevista, notamos que A6 parece dar ênfase ao quadro de honra e às variáveis contextuais, mais precisamente na existência de um *background* familiar que permite explicar um conjunto de interesses e atitudes face ao seu percurso escolar, particularmente transmitido pela família “a minha família apoia-me e os meus amigos” mais especificamente pelo pai “eu desde criança sempre tive o apoio em casa quando eu não percebia o meu pai estava sempre lá e eu sei que muitos dos meus colegas não tiveram isso infelizmente e acho que isso influencia muito a minha maneira de ser e de estudar”. Assim, de acordo com a perspetiva de Fleming (2005), a família fornece modelos de referência e atua como uma rede de suporte. A análise do percurso académico de A6 permite dar conta de competências de autorregulação sobretudo em momentos de maior exigência. Notamos ser um aluno estudioso e empenhado com o intuito de obter bons resultados. Mais do que cumprir as metas propostas, A6 manifesta motivação intrínseca e extrínseca em alcançar os objetivos pretendidos através do trabalho e esforço para obtenção dos bons resultados. A par das experiências que foi desenvolvendo verificamos que parece ter uma boa relação com colegas e professores. No que respeita aos métodos de estudo verificamos uma motivação intrínseca centrada em objetivos académicos, bem delineados. Verificamos também que as técnicas de estudo utilizadas são: sublinhar, pesquisar na internet e fazer exercícios. De uma forma geral pareceu ser um aluno extrovertido e estudioso. O aluno demonstra alguma decisão e objetivos bem delineados relativamente a projetos vocacionais assumindo “Eu queria ingressar no ensino superior no curso de medicina”.

Caso A7

No caso de A7 verificamos que ao nível da inteligência obteve um nível muito superior, ao nível do raciocínio A7 obteve um valor inferior à média e quanto à criatividade destacamos a resistência ao fechamento com um valor superior à média.

No que concerne à entrevista notamos que A7 destaca o gosto por estar no quadro de honra e pela aprendizagem e partilha o conhecimento com os colegas da turma “são importantes nos trabalhos de grupo e mesmo para estudar em conjunto também é positivo”. Parece também ter uma boa relação com os professores. Assim, de acordo com perspetiva de Peixoto (2003) a qualidade da dinâmica familiar e a boa relação com o grupo de pares contribuem positivamente para a autoestima, ajustamento escolar e sucesso académico.

Embora pareça que o aluno não apresente um plano de estudo bem delineado, demonstra capacidade de planeamento e de organização “eu não controlo o tempo, mas, tento ser regular, há disciplinas que exigem mais trabalho que outras, por exemplo a Matemática eu tenho explicação”. A par das experiências que foi desenvolvendo verificamos que parece ter uma boa relação com colegas e professores “os professores estão lá para nos tirarem dúvidas e explicar” como um método de ensino. No que respeita às técnicas de estudo observamos que as mais utilizadas por A7 são: resumir a matéria e fazer exercícios. De um modo geral, pareceu ser um aluno determinado, empenhado e otimista com o objetivo de ingressar no ensino superior na área de medicina.

Caso A8

A8 ao nível da inteligência e do raciocínio obteve um resultado médio. A8 parece se destacar ao nível da criatividade com um resultado superior à média em três parâmetros: abstração de títulos, resistência ao fechamento e vigor criativo.

No que concerne à entrevista, notamos que A8 atribui um valor significativo ao quadro de honra “é bastante importante é o reconhecimento do meu trabalho do meu estudo” salienta também o gosto pela aprendizagem e pela cooperação para com os colegas “costumo me dar bem com muita gente, acho que é bom o ambiente de trabalho e é o mais importante para as boas notas”. As variáveis contextuais assumem alguma influência no percurso académico do aluno. A par das experiências que foi tendo verificamos que estabelece uma boa relação com colegas e professores, que funcionam com figuras de modelo par o sucesso académico “é bom para poder conviver, para poder aprender, saber mais e é necessário o relacionamento com os colegas para termos boas notas”. No que concerne às técnicas de estudo utilizadas por A8 verificamos que normalmente costuma resumir a matéria e fazer esquemas. Por fim A8 identificou-se como um aluno determinado, com o objetivo de ingressar futuramente no ensino superior no curso de medicina, otimista e sobretudo curioso afirmando “adoro conhecer, quero sempre saber mais”. De acordo com Simonton (2003), o facto do aluno destacar a curiosidade como uma das suas características positivas, parece estar associado com a abertura à experiência, a vários estímulos e influências do exterior, sendo que estas características podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento do seu potencial académico já traduzidos nos seus resultados mais elevados em alguns parâmetros criativos

Caso A9

De acordo com os resultados obtidos nos quadros anteriores ao nível da inteligência e do raciocínio global verificamos que A9 obteve um nível superior. No que respeita à criatividade destacamos a resistência ao fechamento e no vigor criativo em que o aluno obteve um resultado superior à Média.

No que concerne à entrevista notamos que A9 salienta a importância atribuída ao quadro de honra, mas, mais do que a preocupação de estar no quadro enuncia o particular interesse em obter boas médias para ingressar no ensino superior “ por um lado nós nos sentimos os melhores da escola, mas não me estou a esforçar a nível de médias para estar no quadro de honra, mas sim por causa da universidade, foi por isso que no 9º ano não me esforcei para ter médias altas”. A reflexão de A9 vai ao encontro da abordagem de Soares, (2007) que salienta que a aprendizagem em contexto escolar refere-se aos processos que envolvem a ativação e manutenção das cognições, comportamentos e afetos direcionados para os objetivos académicos do aluno. O aluno demonstra uma clara distinção entre as suas atitudes e as dos colegas, relativamente à maturidade “talvez tenho uma diferença interessante, a maioria dos meus colegas gosta de sair à noite e eu detesto, não detesto, mas, não me sinto à vontade, não tenho pressa para isso, tenho outras prioridades na vida”. Ao nível da regulação emocional, o sujeito percecionasse como um aluno cooperante e destaca a boa relação com colegas e professores. Averiguamos que A9 faz referência à competição enquanto uma das características fundamentais para o sucesso académico “gosto de competir com os outros colegas, por vezes ficava na mesma equipa de uma colega que também era competitiva, assim era mais fácil”. Verificamos também que as técnicas de estudo utilizadas são: fazer esquemas e exercícios. De um modo geral A9 pareceu ser um aluno competitivo e determinado com o objetivo de ingressar no ensino superior no curso de medicina.

Caso A 10

A10 destaca-se ao nível da inteligência com um nível muito superior, ao nível do raciocínio obteve um valor médio e no que respeita à criatividade o aluno destaca-se no vigor criativo com um resultado Superior à Média.

No que concerne à entrevista, notamos que A10 descreve alguns aspetos que permitem caracterizá-lo como uma pessoa aberta à experiência, conjugando as oportunidades extracurriculares que vai conciliando com os estudos “eu tenho um piano em casa e quando estou com muita carga da matéria vou lá tocar um pedacinho”. A10

demonstra satisfação em estar no quadro de honra da escola e em ser um aluno esforçado e empenhado para obter bons resultados. Ao nível da regulação emocional o aluno parece ter uma boa relação com colegas e professores “os colegas não tenho nada a reclamar porque tenho tido boas turmas, quanto aos professores são todos competentes não tenho nada a reclamar”. Quanto às técnicas de estudo utilizadas verificamos que costuma estar atento às aulas, e também costuma rever a matéria diariamente e ler. A perspetiva de A10 acerca dos professores “não tenho nada a reclamar, tem aqueles que falam mais depressa e tenho que estar atento, alguns utilizam métodos interativos, muitos deles trazem para as aulas portador multimédia” vai ao encontro da perspetiva de Monteiro, Almeida, Cruz, e Vasconcelos (2010), que salientam o professor como promotor de talentos. De um modo geral parece ser um aluno atento determinado e otimista com o objetivo de ingressar neste ano no ensino superior no curso de medicina.

Perante os resultados obtidos podemos verificar que os alunos destacam-se com melhores resultados na componente cognitiva, alguns deles afirmaram o gosto pela área das ciências, dizendo “eu não gosto de desenhar, gosto mais de Matemática”(A9). Para além do aspeto mencionado anteriormente verificamos serem jovens persistentes, motivados com objetivos bem delineados, centrados mais especificamente em metas futuras como afirma A9 “não me estou a esforçar a nível de médias para estar no quadro de honra, mas sim por causa da universidade”. Como podemos constatar os alunos de um modo geral preocupam-se em demasia com a componente cognitiva, o que poderá ter dois significados. Por um lado, conseguem responder aos critérios de avaliação do sistemas de ensino, sendo destacados pelas suas notas brilhantes, por outro lado, o facto de lutarem para obterem excelentes resultados poderá ser derivado à situação atual (crise) em que vivemos, pois grande parte dos alunos também fazia referência à situação económica “queria ir para fora para ser independente e não depender dos meus pais, pois a situação não está fácil” (A9). Deste modo, Soares e Campos (2008) afirmam que cada vez mais o sucesso escolar é governado por princípios racionais. No entanto, é imprescindível a valorização das competências pessoais e sociais que permitem a adaptação profissional.

Podemos afirmar que, de facto, estes jovens não se destacam ao nível da criatividade talvez derivado ao sistema de ensino estar centrado na aquisição dos conhecimentos e na memorização. Concomitantemente a afirmação anterior vai ao encontro da perspetiva de Pozo (2002) que afirma que a escola necessita de “abrir novos horizontes” que potenciem a aprendizagem dos alunos.

Verificamos que os alunos apresentam características (como a prática) que vão ao encontro do modelo de Stenberg (2005) que salienta que a perícia decorre a partir do investimento que o indivíduo faz em áreas que domina e da capacidade em transformar as suas dificuldades em aspetos irrelevantes para os seus desempenhos. Por outro lado, ao considerarem a prática e o treino, uma das questões fundamentais para o sucesso académico, ao contrário do modelo de Charness (1988) que considera que muitas horas de prática não significa ser sinónimo de mestria numa determinada área, leva-nos a equacionar também a interação de outros fatores, como, aliás alguns alunos referem.

Além disso, a questão do potencial, a transformação do dom em talento também pode ser avaliada, sobretudo nos alunos com desempenhos ao nível do muito superior em interação com catalisadores interpessoais, ambientais e a sorte (Gagné, 2004). Verificamos ainda que os níveis de motivação destes alunos são bastante elevados, o que constitui um fator importante na persistência, manutenção e alcance de objetivos.

Conclusão

Perante os resultados obtidos podemos tecer algumas considerações em relação a este grupo de alunos. Assim, comparando os vários desempenhos, verificamos que ao nível da WISC-III os valores se apresentam mais elevados, configurando alguns até o ponto de corte considerado por alguns autores para diagnóstico de sobredotação, ou seja, um QI superior a 130. No entanto, quando analisamos as provas de raciocínio (BPR-10/12) apenas um aluno manifesta resultados excelentes. Parece que quando se avaliam competências mais específicas o desempenho dos alunos decresce. Todavia, queremos referir que alguns alunos manifestaram-se ansiosos, em face ao número reduzido de itens e dos tempos determinados para a conclusão de cada prova, e também Almeida e Lemos (2006) referem que apenas 20% dos alunos nos estudos preliminares concluíam a resolução da globalidade da prova.

Em relação aos resultados ao nível da criatividade talvez possamos refletir sobre dois aspetos: um prende-se com a necessidade de considerar parâmetros de comparação adequados à faixa etária e, outro prende-se com os resultados propriamente ditos. Ou seja, questionamo-nos se esta tendência para resultados relativamente baixos se deve a características do sistema escolar que procuram desenvolver o conhecimento e o pensamento convergente em vez de estimular a criatividade, ou então as características dos próprios alunos de excelência.

Tendo em conta a bibliografia e a análise dos resultados obtidos neste estudo podemos de certo modo estabelecer uma ligação entre os conteúdos teóricos e a sua concretização prática a nível cognitivo, motivacional, contextual e comportamental dos participantes. Tais fatores mencionados anteriormente foram visíveis ao longo da análise efetuada após cada tabela de resultados.

Assim, numa perspetiva mais holística, verificamos um conjunto de características singulares destes alunos que parece diferenciá-los dos restantes colegas. Regra geral, estes alunos vão para além dos resultados mínimos exigidos pelo sistema académico. Assim, os comportamentos autorregulados encontram-se associados à prática deliberada, competitividade, empenho, esforço, persistência e motivação intrínseca e extrínseca, sendo guiados pelo gosto pela aprendizagem e pela concretização das metas que vão traçando ao longo da vida. É de salientar a referência às figuras significativas, mais especificamente aos familiares e os professores que representam modelos de suporte e aprendizagem na compreensão do sucesso académico.

Os dados obtidos neste estudo possibilitam-nos responder às questões gerais e específicas de pesquisa. Sendo assim, respondendo às questões gerais: (i) Que

caraterísticas apresentam os alunos do secundário que constam no quadro de honra? Podemos afirmar que apresentam as seguintes caraterísticas pessoais: motivação, persistência, mecanismos de autorregulação (verificamos através de verbalizações de autocontrolo, perceção de sucesso e planeamento), hábitos de leitura, competição, otimismo, confiança, cooperação, maturidade, e por fim determinação (objetivos futuros, da maioria deles, de ingressar no ensino superior na área da saúde). Outras caraterísticas que apresentam são comentadas ao abordarmos as questões mais específicas.

Respondendo à segunda questão (ii) Será que estes alunos apresentam caraterísticas de sobredotação? Aqui temos que ter em conta a definição de sobredotação adotada. De facto alguns estudantes destacam-se ao nível da inteligência apresentando alguns um QI muito superior à média. Estes estudantes apresentam habilidades que descrevem desempenhos superiores numa determinada área de atividade e apresentam também uma segunda caraterística que é o compromisso com a tarefa - forma de motivação perante uma atividade particular (por exemplo o gosto pela Matemática) o que será considerado por alguns autores, como alunos com caraterísticas de sobredotação, mas não apresentando resultados elevados ao nível da criatividade, o que para Renzulli (2005) seria necessário.

Após consideração das questões gerais formuladas passamos de seguida a responder às oito questões específicas: (i) Que habilidades cognitivas apresentam estes alunos? Notamos de uma forma geral que estes alunos apresentam um raciocínio rápido e lógico, aquando da realização de determinadas atividades, por exemplo na prova de aritmética da WISC – III. Mais especificamente no que respeita às provas de raciocínio (BPR-10/12) verificamos que a maioria dos estudantes apresentou resultados na média, mesmo assim, destacaram-se com melhor pontuação nas provas de raciocínio numérico (habilidade Matemática). Ao longo da entrevista podemos também averiguar que utilizam a técnica de memória para uma melhor formação de conceitos e resolução de problemas com múltiplas etapas (por exemplo nas provas da BPR-10/12).

Quanto à segunda questão (ii) Que níveis de inteligência, do ponto de vista psicométrico, apresentam? Tal como referido anteriormente alguns apresentam um QI em média superior a 130, outros apresentam um nível médio superior e alguns apresentam um nível superior, apenas dois alunos obtêm um nível médio.

No que concerne à terceira questão (iii) Que competências criativas apresentam estes alunos? De um modo geral verificamos que os alunos não se destacam ao nível da criatividade, apenas se destacam com melhores resultados no vigor criativo. Assim sendo, de acordo com o modelo dos três anéis de Renzulli, (2005) salientamos que os alunos em

estudo embora apresentem capacidades acima da média, e envolvimento com a tarefa, não deverão ser considerados sobredotados, segundo este autor, pelo motivo de não se destacarem com desempenhos elevados ao nível da criatividade. Claro que também devemos questionar se estes alunos não apresentam potencial criativo ou se, na verdade, não estão treinados nas competências criativas e apostam num pensamento convergente fruto da exigência do sistema de ensino.

Passando à quarta questão (iv) Que métodos e hábitos de estudo utilizam? Observamos que de um modo geral os alunos preparam-se para os exames através de: leitura, resumos, sublinhar, atenção atribuída às aulas, pesquisa e muita prática, parecendo ter métodos e hábitos de estudo sistematizados. Associando a resposta à quinta questão (v) Que comportamentos de autorregulação apresentam? Notamos claramente a monitorização, controlo e regulação por parte dos alunos, dos seus próprios comportamentos, atividades e objetivos a atingir, hábitos de estudo, gestão de tempo, organização, ou seja apresentam estratégias de aprendizagem e, por fim, apresentam uma atitude e maturidade perante as tarefas.

No que respeita à sexta questão (vi) Que níveis escolares apresentam? Apresentam resultados entre os 16 a 18 valores.

Passando à penúltima questão (vii) Que expectativas de prosseguimento de estudo manifestam? Todos eles pretendem ingressar no ensino superior e a maioria na área da saúde.

Por fim, a última questão (viii) Como se caracterizam a si próprios? De um modo geral consideram-se jovens motivados, empenhados, perfeccionistas, competitivos, persistentes e otimistas.

Tendo cumprido o nosso objetivo de responder às questões de investigação conquanto seria interessante estudar a perceção dos professores, familiares e grupo de pares, sobre os alunos do quadro de honra da escola e conhecer detalhadamente as características destes estudantes desde a infância, que nos permitissem estabelecer uma associação mais segura entre o passado e o presente. Do mesmo modo seria interessante dar continuidade a este estudo, acompanhando estes alunos ao longo do percurso de vida, manifestando particular atenção ao investimento académico ao longo da escolarização secundária, bem como, à área de ingresso no ensino superior e à transição para o mercado de trabalho e ao desempenho destes alunos no contexto profissional.

Seria também importante estudar novos conteúdos, teorias e modelos explicativos que possam ajudar a conceptualizar o conceito de excelência. Concomitantemente seria

interessante fazer o mesmo estudo no ensino superior, ou outras escolas em todos os níveis de ensino fazendo uma comparação entre ambos. Um terceiro aspeto que merecia especial destaque seria aprofundar os aspetos mais emocionais destes jovens, principalmente no que concerne à variável associada à prática e à motivação.

De um modo geral importa tecer um conjunto de aplicações educativas emergentes da investigação. Debruçando-nos essencialmente no contexto de ensino secundário, podemos considerar um nível de maturidade, de desafio de flexibilidade e o envolvimento destes alunos no seu investimento académico através de atividades extracurriculares, como, explicação de determinadas disciplinas. Do mesmo modo verifica-se que a maioria dos alunos atribui um valor significativo ao quadro de honra, o que poderá ser uma boa iniciativa por parte dos estabelecimentos de ensino, de forma a promover a excelência académica. Pois, embora cada estabelecimento de ensino obtenha critérios específicos para o aluno constar no quadro de honra, verificamos através deste estudo que a iniciativa do quadro de honra parece ajudar a promover o sucesso académico. Note-se desta forma que estes alunos tendem a manifestar objetivos específicos centrados essencialmente na aprendizagem com o intuito de ingressarem no ensino superior, tendo como objetivo específico prestarem o seu contributo à sociedade.

Em suma, parece que a excelência académica destes alunos se pode relacionar com os seus níveis de inteligência e com características da própria personalidade. No que toca a aspetos mais pessoais e contextuais, notou-se através da entrevista que parecem ser jovens empenhados, motivados, atentos à sua própria experiência pessoal e social, bem como, alguns provêm de uma classe social média / alta o que poderá ser um fator importante como revelam alguns estudos na promoção do sucesso académico nos dados sociodemográficos. Assim, o conceito de excelência poderá variar, aliás, ser valorizado de modo significativamente diferente, em função do contexto histórico, social e cultural em que o aluno está inserido (Monteiro, 2007).

Muitas vezes a sociedade exerce sobre os jovens oportunidades, significações e pressões no desenvolvimento do seu potencial (Castelló, 2005), o que poderá ser benéfico por um lado e prejudicial por outro. Benéfico no sentido da sociedade permitir o passaporte para o mundo profissional, não menos competitivo, e governado por princípios racionais. Por outro, ter sucesso escolar é uma meta legítima, mas não deve ser a única a atingir a todo o custo, pois o valor enquanto pessoas deve ser independente das notas obtidas (Soares & campos, 2008). Assim, a junção das competências cognitivas com as competências pessoais e sociais permite uma oportunidade de crescimento ao jovem na

conquista dos objetivos traçados para o futuro. Nessa lógica pretende-se valorizar os jovens que constam no quadro de honra das escolas atribuindo-lhes um valor significativo pela sua competência e motivação em conseguir responder aos seus objetivos e aos critérios delineados pelo sistema de ensino português.

Assim, podemos afirmar que este estudo permitiu-nos aprofundar as características dos alunos do quadro de honra, sendo mais um contributo ao desenvolvimento da excelência académica nas escolas portuguesas. O conhecimento das suas características específicas é fundamental tanto para investigações futuras, bem como, para o planeamento de projetos e/ou programas específicos para os alunos excelentes, de forma a potenciar o seu desenvolvimento académico. Atendendo aos conhecimentos adquiridos e à perspetiva da psicologia positiva, acreditamos que o interesse científico em torno da excelência, poderá ser promotor de uma visão mais otimista, valorizando e reforçando de forma positiva as habilidades dos alunos de excelência, desenvolvendo uma atitude mais atenta e responsiva às manifestações superiores, para que estes estudantes possam ser profissionais de sucesso e serem, deste modo, um contributo fundamental para ultrapassarmos de forma ética e eficaz a situação socioeconómica da atualidade.

Referências Bibliográficas

- Ackerman, P. (1996). A theory of adult intellectual development: Process, personality, interests, and Knowledge. *Intelligence*, 22, 227-257.
- Alencar, E. (2007). Características sócio-emocionais do superdotado: Questões actuais. *Psicol. Estud*, 12(2).
- Almeida, M. A., & Capellini, V. (2005). Alunos talentosos: Possíveis sobredotados não notados. *Educação*, 1(55), 45-64.
- Almeida, L., & Lemos, G. (2006). *Bateria de provas de raciocínio: Manual técnico*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Investigação em Psicologia.
- Alonso, J., Renzulli, J., & Benito, Y. (2003). *Manual internacional de superdotados para profesores y padres*. Editora: EOS.
- Alves, H. (2008). Estratégias educativas: *O caso das famílias de crianças sobredotadas* (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior de Ciências do trabalho e da Empresa de Lisboa.
- Antunes, A., & Almeida, L. (2008). Variáveis pessoais e contextuais da excelência no feminino: um estudo de caso. *Sobredotação*, 9, 63-75.
- Araújo, L. (2010). *Excelência em contextos de realização: na busca da convergência de factores cognitivos, motivacionais e de personalidade*. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade do Minho: Braga.
- Ardelt, M. (2000). Intellectual versus wisdom-related knowledge: The case for a different kind of learning in the later years of life. *Educational Gerontology: An International Journal of Research and Practice*, 26(8), 771-789.
- Azevedo, M. (2007). *Criatividade e percurso escolar: Um estudo com jovens do ensino básico*. (Tese de Doutoramento em Educação). Universidade do Minho: Braga.
- Azevedo, M. (2009). *Pensando criativamente com figuras, versão A*. Torrance Center Portugal.
- Biasoli-Alves, Z., M. (2004). Pesquisando e intervindo com famílias de camadas diversificadas. In C. R. Althoff, I. Elsen & R. G. Nitschke (Eds), *Pesquisando a família: olhares contemporâneos* (pp. 91-106). Florianópolis: Papa-livro.
- Braconnier, A. (2003). *O Guia da adolescência: À procura da identidade* (2). Lisboa: Prefácio.
- Braconnier, A., & Marcelli, D. (2000). *As mil faces da adolescência*. Lisboa: Climepsi.
- Camacho, I. (2011). *A Auto-estima e o auto-conceito em crianças e adolescentes: Um estudo de caso no curral das freiras*. (Dissertação de Mestrado). Universidade da Madeira: Madeira.

- Castelló, A. (2005). Aproximación a la evaluación de la superdotación y los talentos. In M. Sánchez-Cano & J. B. Picas (Eds.), *La Evaluación Psicopedagógica*. Barcelona: Graó.
- Charness, N. (1988). Expertise in chess, music, and physics: A cognitive perspective. In L. K. Obler & D. A. Fein (Eds.), *The exceptional Brain: Neuropsychology of Talent and special Abilities* 399-426. New York: Guilford Press.
- Costa, A. (2000). *Influência da competência percebida na competência objetiva em alunos brilhantes*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Porto: Porto
- Côté, J., Ericsson, K. A., & Law, M. P. (2005). Tracing the development of athletes using retrospective interview methods: A proposed interview and validation procedure for reported information. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 1-19.
- Cruz, G. (2007) A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares. *Educar em Revista*, 29, 191-205.
- Dawis, R. V. (2004). The Minnesota theory of work adjustment. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work*: (pp. 3-33): Hardcover.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (Orgs.) (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.
- Ericsson, K. (2005). Recent advances in expertise research: a commentary on the contributions to the special issue. *Applied Cognitive Psychology*, 19, 233-241.
- Fernandes, H., Mamede, M., & Sousa, T. (2004). Uma realidade um desafio. *Cadernos de estudo*, 1, 51-56.
- Fleming, M. (2005). *Entre o medo e o desejo de crescer: Psicologia da adolescência*. Porto: Edições Afrontamento.
- Freire, L. (2009). Auto-regulação da aprendizagem. *Ciência e Cognição*, 14, 276-286.
- Gagné, F. (2000). Understanding the complex choreography of talent development through DMGT-Based Analysis. In K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2nd, pp. 67-79). Oxford: Pergamon.
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147.
- Gagné, F. (2007). Ten commandments for academic talent development. *Gifted Child Quarterly*, 51, 93.

- Guimarães, C. (2010). Os segredos dos bons alunos, como eles tiram notas altas (sem serem superdotados). *Revista Época*, 5, 74-82.
- Gunther, H. (2006). Pesquisa qualitativa *versus* pesquisa quantitativa: Esta é a questão?. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(2) 201-210.
- Heller, K., C., Perleth, & Lim, T. (2005). *The Munich model of giftedness designed to identify and promote gifted students*. In R. J. Sternberg & J. Davidson (Eds.),
- Holper, C. (2000). *Desenvolvimento Psicológico na idade adulta e durante a velhice*. Porto: Editora ASA.
- Joaquim, A. (1999) *O ensino Secundário em Portugal*. Editorial do ministério da educação.
- Linley, P.A., Joseph, S., Harrington, S., & Wood, A.M. (2006). Positive psychology: Past, presente, and (possible) future. *The Journal of Positive Psychology*, 1(1), 3-16.
- Lubinski, D. & Benbow, C. P. (2000). States of excellence. *American Psychologist*, 55(1), 137 – 150.
- Marchand, H. (2001). *Temas de desenvolvimento psicológico do adulto e do idoso*. Coimbra: Editora Quarteto.
- Martinez, L. & Lozano, N. (2010). Rasgos de personalidade y desarrollo de la criatividade. *Anales de Psicologia*, 26, 151 – 158.
- Miranda, L. (2008). *Da identificação às respostas educativas para alunos sobredotados: Construção, aplicação e avaliação de um programa de enriquecimento escolar* (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade do Minho: Braga.
- Miranda, L., & Almeida, L. S. (2005). “Odisséia”: Um programa de enriquecimento para alunos do 2.º ciclo do ensino básico. *Sobredotação*, 6, 221-235.
- Monteiro, S. (2007). *A excelência em contexto académico*. (Tese de Mestrado não publicada). Universidade do Minho: Braga.
- Monteiro, S. Almeida, L. Castro, M. & Cruz, J. (2009). Alunos de excelência no ensino superior: Comunalidades e singularidades na trajectória académica. *Análise Psicológica*, 27(1) 79 - 87.
- Monteiro, S., Almeida, L., Cruz, J. & Vasconcelos, R. (2010) Percepções de alunos de excelência relativamente ao papel dos professores: Um estudo com alunos de engenharia. *Revista Portuguesa de Educação*, 23(2) 213-238. Universidade do Minho: Braga.
- Moon, S. (2003). Personal Talent. *High Ability Studies*, 14(1), 5-21.
- Morin, E. (2001). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez Editora.

- Netto, C., Giraffa, L., & Faria, E. (2010). *Graduações a distância e o desafio da qualidade*. Brasil: Porto Alegre.
- Oliveira, E. (2007). *Alunos sobredotados: A aceleração escolar como resposta educativa* (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade do Minho: Braga.
- Papalia, D.E., Olds, S.W., & Feldman, R.D. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.
- Peixoto, F. (2003). *Autoestima, autoconceito e dinâmicas relacionais em contexto escolar*. (Dissertação de Doutoramento não publicada). Universidade do Minho: Braga.
- Pereira, M. A. M.; Seabra-Santos, M. J., & Simões, M. R. (2003). Estudos com a WISC III numa amostra de crianças sobredotadas. *Sobredotação*, 4(2), 69-89.
- Pérez, L. (2006). *Alumnos com capacidade superior*. Madrid: Editorial Sintesis.
- Pozo, J. (2002) *Aprendizes e mestres: A nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Pratta, E., A. & Santos, M., A (2007). Família e adolescência: A influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 12(2), 247-256.
- Renzulli, J. S. (1994). *Schools for talent development: A practical plan for total school improvement*. Mansfield Center, CT: Creative Learning.
- Renzulli, J. S. (2005). *The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity*. In R. J. Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 246-279). Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson, A., Shore, B., & Enersen, D. (2007). *Best practices in gifted education*. Prufrock Press Inc.
- Sanches, A. (2010). Secundário, disciplina a disciplina os resultados nas principais cadeiras. *Jornal Público*, 24-26.
- Schoen-Ferreira, T.H., Aznar-Farias, M., & Silveiras, E.F. (2003). A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. *Estudos de Psicologia*, 8(1), 107-115.
- Simonton, D. K. (2003). Scientific creativity as a constrained stochastic behavior: The integration of product, person and process perspectives. *Psychological Bulletin*, 129(4), 475-494.
- Soares, S. (2007). *Autorregulação da tomada de apontamentos no ensino básico* (Tese de Mestrado não publicada). Universidade do Minho: Braga.
- Soares, C. & Campos, T. (2008). *Vencer nos exames*. Lisboa: Sebenta.

- Sternberg, R. J. (2001). Giftedness as developing expertise: A theory of the interface between high abilities and achieved excellence. *High Ability Studies, 12*(2), 159-179.
- Sternberg, R. & Davidson, J. (2005). *Conceptions of giftedness*. Cambridge.
- Torrance, E. P. (1976). *Tests de pensée créative de E. P. Torrance: Manuel*. Paris: Les Éditions du Centre de Psychologie Appliquée.
- Trost, G. (2000). Prediction of excellence in school, higher education and work. In K. Heller, F. Monks, R. Sternberg & R. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (2nd, pp 317-327). Oxford: Pergamon.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. *International Journal of Educational Research, 11*, 607-622.
- Wechsler, S. (2003). *Escala de Inteligência de Weschler para crianças. Manual Técnico*. Lisboa: CEGOC Edições.
- Winner, E. (2000). The origins and ends of giftedness. *American Psychologist, 55*(1), 159-169.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Zimmerman, B. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice, 41*(2), 64-72.

Anexos

Anexo I

Grelha da entrevista semiestruturada

Objetivos Gerais:

- Conhecer o percurso escolar dos adolescentes bem como o seu autoconhecimento.

Bloco temático	Objetivos Específicos	Tópicos para perguntas
Contato inicial	Criar empatia	Apresentação entrevistador/entrevistado Fornecer uma perspetiva geral do projeto Dados pessoais
	Motivar o entrevistado	
Conhecimento sobre esta temática	Conhecer as expetativas dos alunos que constaram no quadro de honra do ano anterior	Que notas obteve para constar no quadro de honra? Quantas vezes esteve no quadro de honra da escola? Que significa para si estar no quadro de honra?
Percurso Escolar	Entender o percurso escolar dos jovens antes, e após constatarem no quadro de honra;	O que pensa das aulas, professores e colegas? Qual a sua disciplina preferida? Qual é a sua média? Já recebeu algum prémio?
	Compreender as transformações ocorridas no percurso escolar dos alunos.	
Métodos e hábitos de estudo /Estratégias de autorregulação e metacognição	Perceber quais os métodos de estudo/ estratégias que os alunos utilizam	Controla o tempo de estudo? Quanto tempo dedica a cada disciplina? Costuma fazer algum plano de estudo? Semanal? Mensal? Em que ambiente costuma estudar? Costuma fazer alguma pausa durante o estudo? Quanto tempo? Costuma utilizar alguma técnica de relaxamento? Qual? Tem hábitos de leitura? Que tipo de livros costuma ler? Onde costuma se sentar na sala de aula? Porquê? Costuma estar preparado para os testes? Consegue prever a nota que vai ter nos testes?
Autoconhecimento	Que características pessoais/personalidade os alunos têm	O que acha de si mesmo? É compatível com o que as pessoas pensam a seu respeito? É compatível com o que você realmente é? Quais são as suas características pessoais positivas e negativas?
Perspetivas para o futuro	Conhecer as expetativas escolares e profissionais	Que sonhos tem para o futuro? Que opções vocacionais? Que profissão gostava de ter no futuro? Gostava de tirar um curso superior? Qual?
Finalização da Entrevista	Sintetizar o que foi dito na entrevista; Garantir que a experiência tenha sido algo positivo.	

Anexo II

Pedido de Autorização à escola da Região Autónoma da Madeira (RAM)

Universidade da Madeira
Centro de Competência de Artes e Humanidades
2º Ciclo em Psicologia da Educação

Ex.^{mo} Presidente do Conselho Executivo

Assunto: Pedido de autorização para desenvolvimento de Projeto de Investigação

Sou aluna da Universidade da Madeira e pretendo desenvolver um projeto de investigação (tese de Mestrado) no âmbito do 2º ano do 2º ciclo em Psicologia da Educação da Universidade da Madeira. O tema do projeto “Alunos dos quadros de honra e excelência académica: Estudo de caso no ensino secundário” e tem como principais objetivos conhecer as características dos alunos do secundário que constam no quadro de honra da escola. Os instrumentos de avaliação utilizados serão testes de inteligência, realização cognitiva e criatividade, e ainda uma entrevista semiestruturada que pretende explorar os seguintes aspetos: o percurso escolar dos adolescentes e as perspetivas para o futuro.

Para a concretização deste projeto, é pertinente a vossa atenção e disponibilidade para fornecer os dados e contacto dos jovens que estiveram no quadro de honra de 2010/2011.

A escola poderá conhecer as conclusões do presente estudo. Agradecemos desde já a vossa colaboração, garantindo sempre o total anonimato e confidencialidade de todos os intervenientes no estudo. Em caso de alguma dúvida ou para mais esclarecimentos poderá entrar em contacto connosco.

Investigadora: Dina Freitas
Orientadora: Professora Doutora Ana Antunes

Anexo III



Universidade da Madeira
Centro de Competência de Artes e Humanidades
2º Ciclo em Psicologia da Educação

Consentimento Informado

Ex.^{mo} Encarregado de Educação

Sou aluna da Universidade da Madeira e pretendo desenvolver um projeto de investigação (Tese de Mestrado) no âmbito do 2º ano do 2º ciclo em Psicologia da Educação da Universidade da Madeira sob a orientação da Professora Doutora Ana Antunes. O projeto intitulado “Alunos dos quadros de honra e excelência académica: Estudo de caso no ensino secundário” tem como principal objetivo conhecer as características dos alunos que constam no quadro de honra desta escola. Os instrumentos de avaliação utilizados serão testes de desempenho e uma entrevista semiestruturada.

A participação é voluntária e se desejar poderá conhecer as conclusões do presente estudo.

Agradecemos desde já a vossa colaboração, garantindo sempre o total anonimato e confidencialidade de todos os intervenientes no estudo. Estou disponível para mais algum esclarecimento.

Investigadora: Dina Freitas

Tomei conhecimento e consinto que o meu educando participe nesta investigação

Nome do encarregado de educação:

Nome do aluno:

Data: __/__/__