

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS**

**PRISCILA ZAIA BASSINELLO**

**ESCALA DE IDENTIFICAÇÃO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO:  
NOVOS ESTUDOS PSICOMÉTRICOS**

**PUC-CAMPINAS**

**2019**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
EM PSICOLOGIA  
PRISCILA ZAIA BASSINELLO**

**ESCALA DE IDENTIFICAÇÃO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO:  
NOVOS ESTUDOS PSICOMÉTRICOS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência para obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Tatiana de Cássia Nakano Primi

**CAMPINAS**

**2019**

Ficha catalográfica elaborada por Vanessa da Silveira CRB 8/8423  
Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

153.98 Bassinello, Priscila Zaia.  
B321e Escala de identificação das altas habilidades/superdotação: novos estudos psicométricos / Priscila Zaia Bassinello.- Campinas: PUC-Campinas, 2019.  
177 f.

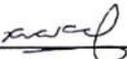
Orientadora: Tatiana de Cássia Nakano Primi.  
Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2019.  
Incluem anexos e bibliografias.

1. Superdotados. 2. Psicometria. 3. Escala multidimensional. I. Primi, Tatiana de Cássia Nakano. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências da Vida. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

CDD - 22. ed. 153.98

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA  
PRISCILA ZAIA BASSINELLO  
ESCALA DE IDENTIFICAÇÃO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO:  
NOVOS ESTUDOS PSICOMÉTRICOS

Tese defendida e aprovada em 17 de junho de 2019 pela  
Comissão Examinadora



---

Profª. Dra. Tatiana de Cássia Nakano Primi  
Orientadora da Tese e Presidente da Comissão  
Examinadora

Pontifícia Universidade Católica de Campinas



---

Prof. Dr. André Luiz Monezi Andrade

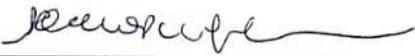
Pontifícia Universidade Católica de Campinas



---

Prof. Dr. Rodrigo Hipólito Roza

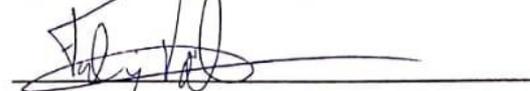
Pontifícia Universidade Católica de Campinas



---

Profª. Dra. Ana Paula Porto Noronha

Universidade São Francisco



---

Prof. Dr. Felipe Valentini

Universidade São Francisco

## DEDICATÓRIA

À Deus e à Nossa Senhora Aparecida.  
Ao meu filho Lorenzo, meu marido João Paulo e ao  
nosso Benjamim, por estarem comigo em cada  
desafio superado e alegria compartilhada.

## AGRADECIMENTOS

Acredito que na vida nada pode ser construído se dois valores não estiverem presentes em cada etapa de cada projeto que nos proponhamos realizar: a humildade e a gratidão. Portanto, as linhas aqui escritas têm esse objetivo – com humildade reconhecer cada pessoa que pôde, junto comigo, transformar o sonho do doutorado em realidade.

Começo agradecendo quem está comigo desde sempre, incansavelmente me guiando, minha mãe *Nossa Senhora Aparecida*. Ela quem me dá a sabedoria e a força para sonhar.

Existem surpresas que são difíceis de agradecer com as palavras, porque elas vêm de uma forma tão especial, que tomam conta de tudo dentro da gente. Assim foi quando descobri que, ao final dos quatro anos e meio de doutorado, teria gerado mais de um filho, além da própria tese - a qual costumamos, carinhosamente, chamar de 'filha'. *Lorenzo Zaia Bassinello*, há um ano e quatro meses você tem me mostrado como é ter o coração batendo fora do peito. Ainda não sei como agradecer por ser sua mãe, mas acho que dizer obrigada por me fazer uma pessoa melhor a cada dia, por me encantar com seu sorriso e por me fortalecer, pode ser um começo. Te amo, meu passarinho.

Minha família e felicidade não seriam completas sem aquele que nunca desiste de mim. *João Paulo Bassinello*, a convivência com você é sempre leve e me faz ter a certeza, a cada dia da nossa caminhada, que o amor sempre vale a pena! Amo você e te agradeço por ser meu companheiro de aventuras. Ah! E não posso deixar de agradecer por um dos melhores presentes que você me deu, há quatro anos: o *Benjamin*, meu primogênito. Obrigada, Bezinho, por ser tão companheiro, por nos dar todo seu carinho e, claro, algumas rosnadinhas também.

E, por falar em presentes, depois de nove anos, acho que posso chamá-la assim. Tati, as palavras para te agradecer ficam pequenas e eu não sei como colocá-las da melhor forma. Você é minha orientadora, *Prof<sup>a</sup> Dra. Tatiana de Cássia Nakano*, referência de qualidade em tudo que faz e exemplo de dedicação profissional que levarei para sempre comigo, em minha carreira. Porém, não posso deixar de agradecer pela pessoa que você é, por todas as vezes que seu suporte foi muito além da vida acadêmica (em especial, quando o Lorenzo nasceu) e, por tudo que já pudemos viver juntas. O muito obrigada para você é cheio de honra, por ter sido sua aluna de iniciação científica, mestrado e doutorado, mas também, repleto de carinho, por poder te dizer o quão querida você se tornou. Obrigada por sempre acreditar em mim e me permitir chegar até aqui!

As vezes a nossa família pode não ser a melhor ou aquela perfeita, mas é onde estão nossos portos seguros e para onde sabemos que podemos voltar. *Eliana Zaia* e *Reinaldo Zaia*, mãe e pai, obrigada por me possibilitarem aprender a não desistir diante de cada desafio. Talvez, vocês não tenham essa dimensão, mas é assim que os enxergo hoje. Seguimos juntos, para sempre!

Quando temos irmãos, nunca estamos sozinhos. É assim que começo a te agradecer, *Rodrigo Zaia*. Obrigada por uma vida de cumplicidade, pelas ligações aos finais de tarde durante a semana e por compartilhar sua garra em alcançar seus objetivos. Além disso, por nos proporcionar a oportunidade de conviver com a *Daniela Tomazela*. Dani, obrigada por fazer parte da nossa família, por sua honestidade e carinho. Você é muito especial e eu te admiro pela força que você transmite.

Ter avós é um privilégio que a gente aprende a valorizar conforme vamos amadurecendo. Obrigada, *vó Alines*, *vô Adão* (que acabou indo morar no céu um dia após a defesa e já tem feito tanta falta por aqui), *vó Rosa*, *Lucia* (tia-avó tão especial)

e *vó Cida* (avó de coração e que hoje, mora no céu e cuida da gente). Conviver com vocês foi e é aprender a como ser uma pessoa melhor, todos os dias.

Ainda falando em família, também agradeço o apoio, desde o início, dos meus sogros, *Luiz e Greice* e dos meus cunhados, *Luiza e Vinícius*.

Impossível não me lembrar da *Priscila Baraviera* e *Aline Zorel*, por tantas conversas compartilhadas. Obrigada, minhas irmãs de coração, por sempre me apoiarem em meus sonhos, além de tornar minha caminhada mais leve, com tantos momentos especiais vividos juntas. Pri, obrigada também por termos estreitado ainda mais esses laços, sendo madrinha, junto com o *Marcelino* (padrinho), do nosso pequeno Lorenzo.

*Catharina Baque Bianco* é o nome que faz meu coração bater mais forte. Minha afilhada, há quatro anos você desperta em mim sentimentos puros e inexplicáveis. Obrigada por estar comigo de forma tão carinhosa. A madrinha te ama. *Amanda* e *Tcharles*, obrigada pela amizade que se fortalece cada vez mais. Um carinho especial para nossa princesinha caçula, *Antonella*.

Ao longo dos últimos anos tenho contado com o suporte, muito importante, da *Andreia*, que é a pessoa que me ajuda, semanalmente, a organizar os anseios e pensamentos, para que a concretização dos sonhos possa acontecer. Obrigada, pelo vínculo cada vez mais fortalecido que compartilhamos.

Às minhas amigas, que apesar da vida adulta não nos permitir a presença diária, sempre fizeram e farão parte do meu caminhar. *Moira, Elen, Ruth, Ciça, Bruna, Helen* e *Marília*, cada uma de vocês tem um pedaço do meu coração. Obrigada pela amizade tão especial.

A caminhada na vida acadêmica pode ser solitária quando não se tem amigos que participem e que entendam cada momento que é vivido nessa jornada. Agradecer

a *Karina Oliveira* por estar comigo desde a seleção para o mestrado não é suficiente. Preciso ampliar e dizer o quanto sou grata por ter o privilégio de conviver com uma profissional tão ética e dedicada, mas, acima de tudo, uma pessoa com um coração formidável, a quem hoje tenho o prazer de chamar de comadre. Obrigada pela nossa família estendida, pelo compadre *André Oliveira* e pela irmãzinha do Lorenzo, nossa amada *Isabela Oliveira*.

Falando em amigos que a pesquisa nos traz, não sei como teria sido esse processo sem nosso 'núcleo duro'. Então, agradeço imensamente a *Carolina Campos*, por tudo que compartilhamos e digo que te admiro muito pela intensidade com que você se envolve com as pessoas, pelo seu profissionalismo e dedicação. Aprendi e aprendo muito com você, tanto em âmbito pessoal quanto profissional. *Evandro* e *Rauni*, nosso núcleo não seria tão especial sem vocês. A saudade que sinto da convivência diária não é menor que a admiração e alegria que tenho em ver vocês voando cada vez mais alto. Obrigada por tantos ensinamentos e momentos tão leves vividos juntos.

Agradeço também, ao nosso grupo de pesquisa, que tanto colabora para que o percurso acadêmico seja enriquecido não só com publicações, mas também com alegrias vividas em conjunto. Obrigada *Gabriela Spadari*, *Gisele Silva*, *Cristina Massens*, *Allan Oliveira*, *Talita Silva*, *Luísa Gomes*, *Maristela Santos*, *Cleber Sena*, *Laís Santos*, *Janaina Chnaider* e *Carolina de Campos*. Também sou muito grata aos professores do nosso programa de pós-graduação, Prof<sup>a</sup> Dra. Solange Muglia Wechsler, Prof. Dr. André Monezzi e Prof. Dr. Rodrigo Roza, com os quais foi possível aprender e aprimorar a pesquisa. Assim como, aos professores de outras instituições Prof<sup>a</sup> Dra. Patrícia Schellini, Prof<sup>a</sup> Dr. Ricardo Primi, Prof. Dr. Felipe Valentini e Prof<sup>a</sup>

Dra. Ana Paula Noronha, a qual me acompanha desde o Mestrado. Obrigada pelas valiosas contribuições.

Não seria possível ter chegado até aqui sem cumprir a parte burocrática que o processo de doutorado exige, portanto, agradeço às secretárias *Elaine Machado* e *Maria Amélia Gonçalves*, pelo apoio, desde o primeiro dia que nos tornamos alunos de pós-graduação e à *Profª Dra. Vera Trevisan* e *Profª Dra. Vera Cury*, por conduzir a coordenação do programa tão cuidadosamente.

Quero também agradecer ao *Prof. Dr. Jonathan Plucker*, que me recebeu no período de doutorado sanduíche de maneira tão acolhedora. *Thank you so much for your support. It was one of the most incredible experiences of my personal and professional life.*

Agradeço aos responsáveis de todas as escolas e instituições, de São Paulo, Distrito Federal e Santa Catarina pela oportunidade de realizar a pesquisa em seus estabelecimentos, bem como às 485 crianças participantes do processo. Sem vocês, nossos resultados não seriam possíveis. Em especial, amplio o agradecimento à Dra. Raquel Del Monde, pelo privilégio de tê-la conhecido, assim como à sua clínica. Obrigada pelo apoio e pelas trocas tão enriquecedoras!

Destaco e agradeço também o apoio fornecido pelo *Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)* e pela *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES* (período sanduíche). Obrigada pelo suporte imprescindível.

Por fim, concluo meus agradecimentos com o coração aliviado por poder finalizar essa etapa da minha vida contando com tanto apoio e carinho. Sou imensamente grata a todos vocês e feliz por tê-los comigo.

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu,  
mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre  
aquilo que todo mundo vê.”

Arthur Schopenhauer

(1788-1860)

“O conhecimento não é isso? Um constante chegar  
e partir? Desconstruindo e reconstruindo. É assim  
que aprendemos, superamos paradigmas,  
assimilamos o novo. Não há outra forma de  
conhecer senão saindo do espaço onde você já está  
confortavelmente situado.”

Padre Fábio de Melo

Crer ou não crer

(1971 - )

vii

## RESUMO

BASSINELLO, Priscila Zaia. *Escala de identificação das altas habilidades/superdotação: novos estudos psicométricos*. 2019. 177f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Campinas, 2019.

O reconhecimento das altas habilidades/superdotação (AH/S) como um construto multidimensional tem ampliado suas formas de avaliação e abrangido diferentes tipos de métodos. No entanto, contrário a esse movimento, ainda não há instrumentos disponíveis especificamente para essa população. Sendo assim, o objetivo do presente trabalho foi aprimorar a construção da Escala de Identificação de Características associadas às Altas Habilidades/Superdotação (EICAH/S), a qual compõe-se por 38 afirmações, com quatro opções de respostas do tipo *Likert*. Para isso, quatro estudos foram propostos: o primeiro, buscou evidências de validade da estrutura interna, envolvendo 485 crianças, provenientes de três diferentes Estados brasileiros, com idades entre 09 e 12 anos. Os resultados obtidos através da análise fatorial confirmatória, mostraram que a estrutura bi fatorial da escala é adequada. No segundo estudo o objetivo foi investigar evidências de validade baseadas nas relações com medidas externas – validade de critério concorrente. A amostra foi composta pelas mesmas crianças do Estudo 1, porém foi dividida em grupo critério (constituída pelas crianças identificadas com AH/S) e grupo controle (crianças não identificadas). Os resultados apontaram para a capacidade de discriminação da escala entre os dois grupos, atingindo o objetivo principal do instrumento. O Estudo 3 almejou encontrar evidências de validade com base nas relações com medidas externas– validade convergente para a EICAH/S, a partir dos resultados das 485 crianças, com idades entre 09 e 12 anos. Porém, nessa etapa foi solicitado que respondessem a EICAH/S e a Bateria de avaliação das altas habilidades/superdotação (BAAH/S). Além disso, esse estudo também contou com a avaliação dos professores de alguns alunos da pesquisa através da Escala de Triagem de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (TIAH/S). Os dados entre os instrumentos foram comparados e os resultados indicaram correlações moderadas para a EICAH/S e a BAAH/S e fortes para a EICAH/S e a TIAH/S. E, por fim, o último estudo investigou a fidedignidade da escala, através de sua aplicação em dois momentos diferentes (teste e reteste) em 134 crianças, sendo 66 do sexo feminino e 68 do sexo masculino. Os resultados apontaram para correlações aceitáveis, sugerindo a estabilidade temporal da EICAH/S. Pode-se concluir que os resultados esperados foram atingidos, sugerindo evidências de validade e precisão para o instrumento, de modo que estudos futuros devem ser conduzidos para sua disponibilização para uso profissional.

Palavras-chave: Superdotados, Escalas, Avaliação Psicológica, Validade do teste, Precisão do teste.

## ABSTRACT

BASSINELLO, Priscila Zaia. *Giftedness identification scale: new psychometrics studies*. 2019. 177p. Thesis (Doctorate in Psychology) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Campinas, 2019.

Giftedness has been recognized as a multidimensional construct and it has been amplified its assessment embracing different types of methods. However, contrary to this movement, there are no still available specific instruments to this population. Thus, the goal of this study is to improve the construction of the Scale to Identify Giftedness Characteristics (SIGC), that has 38 affirmations, with four Likert answer options. For this, we performed four studies: in the first, we search for validity evidence based on the internal structure, considering 485 children, from three different Brazilian states, between 09 and 12 years old. The results obtained through confirmatory factorial analysis showed that the bifactorial structure is adequate. In the second study, the aim was to investigate validity evidence based on the relationship with external variables – concurrent criterion type. The same children from Study 1 participated in this study, but they were divided in criterion group (constituted by gifted children) and the control group (children no identified). The results showed the scale's discrimination capacity between the two groups, reaching the main goal of the instrument. The Study 3 found convergent validity to SIGC, through the result from 485 children, with ages between 09 and 12 years old. In this stage children took SIGC and the Battery for assessment of high abilities/giftedness. Also, teachers evaluated some students from the research with the High Abilities / Gifted Indicators Screening Scale. The data between the instruments were compared and their results indicated moderate correlations to the SIGC and the Battery and strong to the SIGC and the teacher scale. Finally, the last study investigated reliability to the scale, through two different moments (test and retest) in 134 children, being 66 girls and 68 boys. Its results pointed to acceptable correlations, suggesting temporal stability to the SIGC. We concluded that the expected results were reached, providing validity evidences and reliability to the instrument, therefore further studies should be conducted so the instrument can be available to the professional use in the future.

Keyword: Gifted, Scales (testing), Psychological Assessment, Test Validity, Test Reliability.

## RESUMEN

BASSINELLO, Priscila Zaia. Escala de identificación de las altas habilidades / superdotación: nuevos estudios psicométricos. 2019. 177p. Tese (Doctorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Campinas, 2019.

El reconocimiento de las altas habilidades / superdotación (AH / S) como un constructo multidimensional ha ampliado sus formas de evaluación y abarcando diferentes tipos de métodos. Sin embargo, contrario a ese movimiento, todavía no hay instrumentos disponibles específicamente para esa población. Por lo tanto, el objetivo del presente trabajo fue mejorar la construcción de la Escala de Identificación de características asociadas a las Altas Habilidades / Superdotación (EICAH / S), la cual se compone de 38 afirmaciones, con cuatro opciones de respuestas del tipo Likert. Para ello, cuatro estudios fueron propuestos: el primero, buscó por evidencias de validez de la estructura interna, involucrando a 485 niños, provenientes de tres diferentes Estados brasileños, con edades entre 09 y 12 años. Los resultados obtenidos a través del análisis factorial confirmatorio, mostraron que la estructura bifactorial de la escala es adecuada. En el segundo estudio el objetivo fue investigar evidencias de validez basadas en las relaciones con medidas externas - validez de criterio concurrente. La muestra fue compuesta por los mismos niños del Estudio 1, pero fue dividida en grupo criterio (constituida por los niños identificados con AH / S) y grupo control (niños no identificados). Los resultados apuntaron a la capacidad de discriminación de la escala entre los dos grupos, alcanzando el objetivo principal del instrumento. El Estudio 3 anheló encontrar evidencia de validez basada en las relaciones con medidas externas- validez convergente para la EICAH / S, a partir de los resultados de los 485 niños, con edades entre los 9 y 12 años. Sin embargo, en esta etapa se le pidió que respondieran a la EICAH / S y la Batería de evaluación de las altas habilidades / superdotación (BAAH / S). Además, este estudio también contó con la evaluación de los profesores de algunos alumnos de la investigación a través de la Escala de Selección de Indicadores de Altas Habilidades / Superdotación (TIAH / S). Los datos entre los instrumentos se compararon y los resultados indicaron correlaciones moderadas para EICAH / S y BAAH / S y fuertes para EICAH / S y TIAH / S. Y, por último, el último estudio investigó la precisión de la escala, a través de su aplicación en dos momentos diferentes (prueba y reteste) en 134 niños, siendo 66 del sexo femenino y 68 del sexo masculino. Los resultados apuntaron a correlaciones aceptables, sugiriendo la estabilidad temporal de la EICAH / S. Se puede concluir que los resultados esperados se alcanzaron, sugiriendo evidencias de validez y precisión para el instrumento, de modo que nuevos estudios futuros deben ser conducidos para su puesta a disposición para uso profesional.

Palabras-chave: Superdotados, Escalas, Evaluación Psicológica, Validación de Test, Precisión de Test.

## SUMÁRIO

DEDICATÓRIA.....	I
AGRADECIMENTOS.....	II
EPÍGRAFE.....	VII
RESUMO.....	VIII
ABSTRACT.....	IX
RESUMEN.....	X
ÍNDICE DE TABELAS.....	XIV
APRESENTAÇÃO.....	19
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: BREVE ABORDAGEM TEÓRICA.....	28
O INDIVÍDUO SUPERDOTADO: AMPLIANDO A VISÃO DE SUAS CARACTERÍSTICAS.....	41
A INVISIBILIDADE DOS INDIVÍDUOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: LACUNAS ENTRE TEORIA, LEGISLAÇÃO E PRÁTICA.....	51
O PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: QUAIS MODIFICAÇÕES E ATUALIZAÇÕES SÃO NECESSÁRIAS?.....	53
O PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: INSTRUMENTOS EXISTENTES.....	59
CONSTRUÇÃO DE ESCALA DE AUTORRELATO: PRIMEIROS ESTUDOS PSICOMÉTRICOS REALIZADOS.....	65
OBJETIVOS.....	70
OBJETIVO GERAL.....	70
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	70
MÉTODO.....	71
ESTUDO 1: INVESTIGAÇÃO DE EVIDÊNCIAS DE VALIDADE BASEADAS NA ESTRUTURA INTERNA.....	72
Objetivos.....	72
Hipótese.....	72
Participantes.....	73
Instrumento.....	74
Procedimentos.....	75
Análise de dados.....	76
Resultados.....	78
Discussão.....	82
ESTUDO 2: BUSCA POR EVIDÊNCIAS DE VALIDADE COM BASE NAS RELAÇÕES COM MEDIDAS EXTERNAS – VALIDADE DE CRITÉRIO CONCORRENTE.....	87
Objetivos.....	88
Hipótese.....	88

Participantes.....	88
Instrumento.....	89
Procedimentos.....	89
Análise de dados.....	91
Resultados.....	92
Discussão.....	93
ESTUDO 3: BUSCA POR EVIDÊNCIAS DE VALIDADE BASEADAS NAS RELAÇÕES COM MEDIDAS EXTERNAS – VALIDADE CONVERGENTE.....	99
Objetivos.....	100
Hipótese.....	100
Participantes.....	100
Instrumentos.....	102
Procedimentos.....	104
Análise de dados.....	105
Resultados.....	106
Discussão.....	110
ESTUDO 4: INVESTIGAÇÃO DA FIDEDIGNIDADE DA EICAH/S A PARTIR DO PROCEDIMENTO DE TESTE-RETESTE.....	118
Objetivos.....	119
Hipótese.....	119
Participantes.....	119
Instrumento.....	120
Procedimentos.....	120
Análise de dados.....	121
Resultados.....	122
Discussão.....	123
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>126</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>131</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>160</b>
ANEXO 1. CARTA DE AUTORIZAÇÃO DIRIGIDA AO RESPONSÁVEL PELA ESCOLA (ESTUDOS 1 E 2).....	161
ANEXO 2. CARTA DE AUTORIZAÇÃO DIRIGIDA AO RESPONSÁVEL DAS INSTITUIÇÕES DE CRIANÇAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (ESTUDOS 1 E 2).....	162
ANEXO 3. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS E/OU RESPONSÁVEIS DOS ESTUDANTES (ESTUDOS 1 E 2).....	163
ANEXO 4. TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS DE 12 ANOS (ESTUDOS 1 E 2).....	164
ANEXO 5. CARTA DE AUTORIZAÇÃO DIRIGIDA AO RESPONSÁVEL PELA ESCOLA (ESTUDO 3).....	165
ANEXO 6. CARTA DE AUTORIZAÇÃO DIRIGIDA AO RESPONSÁVEL DAS INSTITUIÇÕES DE CRIANÇAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (ESTUDO 3).....	166
ANEXO 7. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES (ESTUDO 3).....	167

ANEXO 8. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS E/OU RESPONSÁVEIS DOS ESTUDANTES (ESTUDO 3).....	168
ANEXO 9. TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS DE 12 ANOS (ESTUDO 3).....	169
ANEXO 10. CARTA DE AUTORIZAÇÃO DIRIGIDA AO RESPONSÁVEL PELA ESCOLA (ESTUDO 4).....	170
ANEXO 11. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS E/OU RESPONSÁVEIS DOS ESTUDANTES (ESTUDO 4).....	171
ANEXO 12. TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇAS DE 12 ANOS (ESTUDO 4).....	172
ANEXO 13. PARECER CONSUBSTANCIADO – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS.....	173

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Índices de ajuste confirmatório do modelo de dois fatores da EICAH/S.....	78
Tabela 2. Valores das cargas fatoriais para o Fator 1 e Fator 2 da EICAH/S.....	80
Tabela 3. Correlação de Spearman entre os fatores da EICAH/S.....	81
Tabela 4. Médias e Desvios-padrão para o grupo critério e controle.....	92
Tabela 5. Comparação de médias pelo teste de Mann-Whitney para os fatores da EICAH/S.....	93
Tabela 6. Detalhamento da escolaridade dos participantes do Estudo 2.....	101
Tabela 7. Correlação de Spearman para as os fatores da EICAH/S e da BAAH/S.....	107
Tabela 8. Correlações de Spearman para os fatores da EICAH/S e da TIAH/S..	109
Tabela 9. Correlação de Spearman para o teste-reteste da EICAH/S.....	123

## **Apresentação**

O interesse em compreender as habilidades superiores apresentadas pelos indivíduos com altas habilidades/superdotação (AH/S) tem crescido ao longo dos anos. Ideias equivocadas acerca dos construtos envolvidos na conceituação, as quais consideravam apenas uma pequena parcela de potencialidades (notadamente associadas aos altos níveis de inteligência) têm perdido foco (Sternberg, 2018; Stoeger, Balestrini, & Ziegler, 2018) para dar espaço às concepções multidimensionais, mais abrangentes e atuais (Renzulli & Reis, 2018b).

Pesquisas recentes têm apontado para o desenvolvimento de diversos modelos teóricos (Gagné, 2005, 2014, 2017, 2018; Gardner, 1998; Renzulli, 2005, 2012, 2014a, 2018; Sternberg, 2003, 2005), os quais apresentam, como ponto em comum, o reconhecimento de que as AH/S são compostas por uma ampla gama de habilidades nas quais o desempenho superior pode se manifestar. Sendo assim, apesar de cada abordagem teórica possuir sua especificidade, os pontos em comum existem e convergem a favor do reconhecimento de diferentes áreas de desenvolvimento humano em que as habilidades superiores podem se apresentar (Subotnik, Olszewski-Kubilius, & Worrell, 2018).

No que diz respeito à diversidade de traços apresentados por esses indivíduos, a literatura tem destacado a importância de se considerar a interação entre fatores cognitivos e aspectos socioemocionais, assim como, as condições ambientais e culturais, as quais podem favorecer o desenvolvimento dos potenciais elevados (Neihart & Yeo, 2018; Stoeger *et al.*, 2018). Dessa forma, as características que podem se manifestar acima da média podem ser tanto do tipo cognitivo, as quais relacionam-se às habilidades acadêmicas, quanto do tipo não cognitivo, podendo

incluir desde comportamentos até habilidades sociais (Jones, Greenberg, & Crowley, 2016).

À vista das ampliações e atualizações teóricas, faz-se importante que os processos de identificação de indivíduos com potencial elevado acompanhem as evoluções dos modelos teóricos. Para isso, a literatura científica tem argumentado sobre a necessidade da utilização de diferentes métodos capazes de mensurar a diversidade de perfis existentes dentre essa população (Renzulli & Reis, 2018a), incluindo instrumentos que avaliem tanto as aptidões gerais e cognitivas quanto habilidades específicas e traços não cognitivos. Cada método contribui com uma parcela do processo, quando utilizados em conjunto, visto que podem permitir a identificação de diferentes tipos de potencialidades. Dentre eles, podem ser citados os testes de desempenho, listas de indicadores respondidas por pais e/ou professores, escalas de atitudes e observações (Kim & Berebitsky, 2016; Ziegler, Stoeger, & Vialle, 2012).

Desse modo, considerando a necessidade de a busca por talentos ocorrer de forma a incluir a diversidade encontrada dentro desse “rótulo”, de maneira a buscar diminuir as chances do não reconhecimento de certos tipos de habilidades, torna-se importante considerar o cenário brasileiro no âmbito das altas habilidades/superdotação. Segundo as leis nacionais, os estudantes com potencial elevado em uma ou mais áreas do conhecimento humano, sejam elas de criatividade, liderança, psicomotora, artística, intelectual, acadêmica e que apresentem grande envolvimento com tarefas de seu interesse, são considerados superdotados e incluídos como público-alvo da Educação Especial (Brasil, 2012; Chacon, Pedro, Koga, & Soares, 2017). Porém, na prática, as dificuldades inerentes aos processos de identificação existem e circundam, dentre outros pontos, a falta de instrumentos

desenvolvidos especificamente para uso nessa população. Uma busca no Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) evidencia essa lacuna, demonstrando que, até o momento, não foram aprovados testes específicos de nenhum tipo (medidas de desempenho ou subjetivas por meio de escalas) para avaliação das altas habilidades/superdotação (Zaia, Nakano, & Peixoto, 2018).

Sendo assim, considerando todos esses importantes aspectos acerca da temática, torna-se imprescindível a existência de um processo de identificação capaz de refletir a realidade dos indivíduos superdotados, marcada pela diversidade de características, invisibilidade perante a sociedade e falta de instrumentos específicos. Por isso, o presente trabalho buscou dar continuidade aos estudos psicométricos da Escala de Identificação de Características associadas às Altas Habilidades/Superdotação (EICAH/S). Essa escala teve o início de sua construção durante o Mestrado da pesquisadora e caracteriza-se por ser um instrumento de autorrelato para crianças de 09 a 12 anos, sendo esse um dos pontos de diferenciação do instrumento em relação a outros que vem sendo construídos para uso nessa população. A possibilidade de o indivíduo apontar as suas próprias características, é mais uma das justificativas que evidenciam a importância do trabalho. Uma série de estudos já foram conduzidos com o instrumental sendo que, a tese aqui apresentada buscou complementar os dados referentes às qualidades psicométricas da escala.

Desse modo, ao longo da introdução serão apresentadas as principais teorias sobre o tema, as quais compreendem o construto de maneira multidimensional, assim como, informações sobre a variedade de características apresentadas pelos indivíduos, os desafios encontrados entre teoria e prática nos processos de identificação, os esforços existentes acerca dos instrumentos para avaliação em

âmbito nacional e internacional, além de um resumo dos estudos preliminares conduzidos com a escala.

Em seguida, quatro estudos diferentes foram propostos a fim de que novas evidências psicométricas fossem alcançadas. O Estudo 1 contemplou a busca por evidências baseadas na estrutura interna através da análise fatorial confirmatória, visando, principalmente, confirmar a estrutura previamente adotada para a escala a partir da análise fatorial exploratória. O Estudo 2 traz informações acerca da capacidade da escala em discriminar indivíduos identificados com AH/S dos que não possuem essa identificação, sendo esse o objetivo principal do instrumento, sugerindo evidências de validade baseadas na relação com outras variáveis – validade de critério.

Por sua vez, o Estudo 3 teve como objetivo verificar a relação da EICAH/S com outros dois instrumentos, também desenvolvidos especificamente para avaliação de indivíduos com AH/S, buscando analisar evidências de validade baseadas na relação com outras variáveis – construtos relacionados e validade convergente. E, por último, o Estudo 4 trouxe informações acerca da precisão da escala por meio da investigação da sua estabilidade temporal, usando-se o método de teste e reteste.

Os resultados desses estudos foram positivos e apontaram para novas evidências de validade e precisão do instrumento. Tais evidências serão somadas às anteriormente investigadas, indicam a possibilidade de a escala ser utilizada como instrumento de rastreamento das características associadas às altas habilidades/superdotação. Dessa forma, almeja-se que os resultados do presente trabalho possam contribuir para diminuir a lacuna referente ao reconhecimento de indivíduos superdotados no país, a partir da disponibilização de um instrumento que

apresenta segurança nos dados produzidos por meio de seu uso, de modo que, em conjunto com outros instrumentais possa auxiliar os processos de identificação.

Nesse ponto, se faz importante mencionar a relevância social do presente trabalho. Os indivíduos com altas habilidades/superdotação são considerados público alvo da educação especial no país, devendo, por lei, receber auxílio às suas necessidades educacionais especiais. Porém, a partir das lacunas supracitadas acerca das dificuldades, ainda presentes, na indicação dessa população para avaliação de suas competências superiores, a condução de estudos que buscam evidências científicas para um instrumento de triagem de tais características, se evidencia como um diferencial.

Para a pesquisadora, o estudo da temática das altas habilidades/superdotação em crianças de maneira aprofundada fez parte de um ciclo que se iniciou na graduação, durante os projetos de Iniciação Científica que participou, ocasião em que apenas começava a descobrir o mundo acadêmico e as diversas possibilidades que a pesquisa nos oferece. O interesse na temática se manteve durante o mestrado e doutorado, culminando no processo de construção da escala. Desse modo, ao longo dos anos, esse tema foi se construindo de maneira especial, possibilitando crescimento pessoal, com a oportunidade de conhecer diferentes lugares no país e no exterior que oferecem atendimento especializado para AH/S, além de conduzir a carreira acadêmica na direção da construção de instrumentos psicológicos, da escrita científica e da prática cotidiana com as crianças que fazem parte dessa população.

No que diz respeito aos locais conhecidos dentro do país, destacam-se, durante o período em que o doutorado foi realizado, visita ao Centro de desenvolvimento do potencial e talento (CEDET), localizado em Lavras-MG, cuja experiência contribuiu para direcionar as posturas teóricas da pesquisadora acerca do tema. A oportunidade

de realizar a pesquisa no Núcleo de atendimento às altas habilidades/superdotação (NAAH/S), no Estado de Santa Catarina, bem como, nas salas de recurso de atendimento específico para indivíduos com altas habilidades/superdotação no Distrito Federal, também foram importantes momentos que contribuíram para formação profissional, fortalecendo a visão da pesquisadora sobre a importância de realizar um processo de identificação seguro e com bases científicas, além de oferecer um atendimento aos potenciais elevados apresentados por nossas crianças.

Por fim, a experiência da pós-graduação, somada à oportunidade de um período de doutorado sanduíche no exterior, permitiu o desenvolvimento de um trabalho que resultou em um instrumento nacional, que apresenta uma série de qualidades psicométricas para uso na população brasileira. Parte dessas oportunidades de aprofundar o conhecimento na temática foi desenvolvida no exterior, por meio do doutorado sanduíche. Durante o período de cinco meses, foi possível conhecer e acompanhar os trabalhos realizados pelo Prof. Dr. Jonathan Plucker, seu orientador no exterior, assim como as atividades oferecidas no *Center of Talented Youth – CTY*, na *Johns Hopkins University*, em Baltimore, nos Estados Unidos.

Especificamente no que diz respeito ao CTY, destaca-se que sua dedicação à população de crianças e jovens superdotados teve início em 1979, tendo, como objetivo principal, identificar e desenvolver talentos associados à área acadêmica em crianças do 2º ao 8º ano escolar. Para isso, utilizam diferentes metodologias, as quais avaliam, notadamente, habilidades na área acadêmica e cognitiva, envolvendo desde as habilidades verbais e quantitativas até as específicas de leitura, escrita, raciocínio espacial e ciências. Dentre essas medidas, existem instrumentos respondidos pela forma tradicional lápis-papel e os formatos *online*. Após essa primeira etapa de avaliação, os indivíduos recebem um escore e, caso tenham atingido o nível esperado

(o qual dependerá do ano escolar em que o aluno está matriculado e do tipo de teste a que se submeteu), são convidados a participarem dos cursos de verão oferecidos nas férias e também dos cursos *online*.

No que diz respeito aos cursos de verão, existem diferentes possibilidades oferecidas aos estudantes. Eles acontecem durante duas semanas, nas férias, período durante o qual os alunos ficam hospedados no local onde o curso acontecerá, convivendo com seus pares etários e de interesses comuns. Os cursos abrangem diferentes áreas do conhecimento acadêmico: escrita, matemática, ciências e humanidades, sendo que os jovens podem escolher qual irão cursar a partir de seus interesses. O objetivo desses cursos é que os alunos possam aprofundar seus conhecimentos na área de desenvolvimento de seus talentos, assim como, conviver com outros estudantes que apresentam mesmo nível e tipo de interesse, sendo possível desenvolver o aspecto socioemocional em conjunto com a esfera cognitiva. Por sua vez, os cursos *online* também são oferecidos com base em diferentes áreas do conhecimento as quais vão desde enriquecimento em matemática, ciências da computação, gramática, até outros idiomas, além do inglês. O objetivo é que os alunos possam aprender, em seu ritmo individual e com formatos flexíveis de conteúdo.

Por chegar para o estágio doutoral no exterior no período das férias de verão, a pesquisadora pôde frequentar os cursos oferecidos pelo CTY aos jovens por eles identificados. O campus principal da Johns Hopkins é utilizado para alguns desses cursos, sendo que este foi o campo de concentração visitado. A pesquisadora pôde participar das atividades de dois cursos diferentes: de ciências e de linguagem. Esclarece-se que no primeiro, as aulas ocorrem tanto no laboratório de química quanto no de anatomia da universidade, a depender do conteúdo trabalhado. E, no segundo, as aulas são ministradas em salas de aula da universidade. É interessante

destacar que os conteúdos são trabalhados de forma dinâmica e avançada, de acordo com um conteúdo pré-programado, porém, flexível às demandas apresentadas pelos jovens. Este momento do estágio foi enriquecedor e trouxe à tona diversas ideias e sonhos.

Além das visitas aos cursos de verão, a pesquisadora também teve livre acesso a todos os funcionários do CTY, tendo uma mesa de trabalho junto com eles. Dessa forma, conseguiu se reunir e conversar com a maior parte deles, para compreender como todo o centro funcionava, em suas áreas específicas. Todas as conversas foram enriquecedoras e auxiliaram no melhor entendimento e aproveitamento desse período de estágio. A pesquisadora conversou com o diretor do centro, o qual lhe apresentou as possibilidades de parceria com outros países, através do treinamento de professores. Em outro momento, também conversou com a responsável pelas famílias dos jovens, a qual desempenha um papel importante em esclarecer as habilidades de seus filhos e a forma como eles podem auxiliar no seu desenvolvimento. Também foi possível conhecer o trabalho da psicóloga responsável pelas avaliações dos estudantes que ou apresentam a condição *underachievement* ou possuem alguma comorbidade em conjunto com os talentos (dupla excepcionalidade).

Somada a todas essas experiências que ocorreram especificamente dentro do CTY, a pesquisadora também pôde frequentar as aulas ministradas pelo seu orientador. A disciplina abordava o tema da criatividade voltada aos professores de crianças matriculadas nos primeiros anos escolares dos Estados Unidos. Em uma das aulas, o professor Jonathan pediu que a pesquisadora contasse aos alunos sobre a realidade dos alunos com altas habilidades/superdotação no Brasil, as possibilidades de identificação e atendimento. E, por fim, antes de retornar ao Brasil, seu orientador a convidou para um congresso sobre o tema, que ocorreu na cidade, e que também

se apresentou como uma experiência que agregou conhecimentos acerca do desenvolvimento desses indivíduos. Em termos científicos, a pesquisadora e sua orientadora do Brasil foram convidadas a escreverem, juntamente com o Prof. Dr. Jonathan Plucker, um artigo científico intitulado *Identifying talented students efficiently and equitably*, o qual se encontra em fase de avaliação pela revista.

Para concluir, é importante destacar que a oportunidade de vivenciar um modelo de identificação e atendimento à essa população tão bem consolidado, bem como, frequentar aulas em uma universidade como a Johns Hopkins, aliada à possibilidade de trabalhar em conjunto com um pesquisador tão renomado na área, mostraram-se experiências únicas, as quais, com certeza, agregaram conhecimentos à pesquisadora, os quais contribuiriam para a condução e continuação de seu trabalho aqui no Brasil. Além, é claro, de ter despertado sonhos de continuar lutando, cada vez mais, pelo reconhecimento das crianças, jovens e adultos brasileiros que precisam de identificação e atendimento para suas habilidades superiores. Parte dos esforços dispendidos até aqui serão relatados ao longo dessa tese.

## **Altas Habilidades/Superdotação: abordagem teórica**

Indivíduos com habilidades superiores, que os diferem da maioria das pessoas, sempre estiveram presentes na sociedade. No entanto, com o passar dos anos e com o aprofundamento dos estudos científicos, a maneira como passaram a ser compreendidos foi se alterando, o que foi decorrência dos avanços teóricos (Neihart & Yeo, 2018). Diferentes movimentos e associações podem ser observados ao longo da história de construção do conceito que hoje é conhecido como Altas Habilidades/Superdotação (Matthews & Peters, 2018), terminologia utilizada pelo Ministério da Educação (MEC) no Brasil (Brasil, 2012). Nessa perspectiva, o entendimento das altas habilidades/superdotação percorreu, historicamente, caminhos extremos, ou seja, desde relações com problemas e vulnerabilidades sociais e emocionais, até forte associação com o quociente de inteligência (QI) elevado. Uma série de mitos tiveram que ser revistos, incluindo aquele que considerava que as crianças nessas condições, além de estarem imunes a qualquer tipo de dificuldade, conseguiriam desenvolver suas habilidades sozinhas, ao longo do seu desenvolvimento, sem precisar de auxílio ou atendimento diferenciado (Neihart & Yeo, 2018).

Essa forte relação com o QI foi inicialmente apontada pelos estudos de Lewis Terman, os quais tornaram-se importantes por desmistificarem a ideia de loucura associada ao potencial elevado, porém, por outro lado, culminaram em décadas de compreensões equivocadas e definições limitadas do construto das altas habilidades/superdotação (Virgolim & Konkiewitz, 2014), associado exclusivamente à inteligência como conceito central (Carman, 2013; Veiga, 2014). Conseqüentemente, a medida de QI foi, durante muito tempo, considerada não só a melhor maneira de se medir a inteligência superior, como também a metodologia mais utilizada nos

processos de identificação dos indivíduos com AH/S (Nolte, 2012; Robinson & Clinkenbeard, 2010). Dessa forma, na prática, os pesquisadores limitavam todas as habilidades que os indivíduos apresentariam a uma inteligência acima da média, prática que acabou por excluir muitos talentos, que não se constituíam naqueles do tipo acadêmico, ou apresentavam habilidades relacionadas a outras áreas do desenvolvimento humano, tais como, criatividade, liderança, entre outras (Renzulli, 2008; Stoeger *et al.*, 2018).

Reformulações importantes ocorreram em relação à conceituação da inteligência, notadamente no que se refere à ampliação de uma visão unidimensional, na qual o QI possuía grande foco, para tornar-se um construto multidimensional, composto por uma série de aptidões diferenciadas e organizadas hierarquicamente (Almeida & Primi, 2010; Ekinci, 2014; Hunt, 2007; Kaufman & Sternberg, 2008; Sternberg, 2018). A teoria das habilidades cognitivas surgiu a partir das pesquisas de Cattell, Horn e Carrol, teóricos que investigaram a inteligência e sua organização hierárquica de maneira aprofundada, possibilitando a união de todas as habilidades em um modelo teórico, conhecido como Teoria CHC, sendo este o mais reconhecido atualmente. Esse modelo trouxe novas possibilidades de entendimento da inteligência humana, incluindo uma série de habilidades diferenciadas, desde habilidades motoras, de processamento perceptual, até capacidades associadas à memória, à atenção, ao raciocínio e aos conhecimentos adquiridos (Kyllonen & Kell, 2017; Schneider & Newman, 2015) cada uma contemplando uma gama de fatores específicos capazes de explicar os mais variados níveis cognitivos encontrados dentre os indivíduos.

As reformulações na conceituação da inteligência compeliram os pesquisadores a repensar as concepções científicas a respeito das altas

habilidades/superdotação adotadas. Dessa maneira, objetivou-se a grande necessidade de transformações no conceito das AH/S, a fim de que o mesmo pudesse ser definido de maneira mais atualizada, de modo a acompanhar o aperfeiçoamento que as teorias da inteligência foram sofrendo. Consequentemente, a inteligência continuaria sendo importante nas AH/S, porém, sozinha, não seria mais suficiente para explicar os elevados potenciais apresentados por esses indivíduos (Plucker & Callahan, 2014; Stoeger *et al.*, 2018), de modo que os modelos atuais estão se afastando do entendimento da superdotação como sinônimo exclusivo da inteligência (Sternberg, 2010; Subotnik *et al.*, 2018).

Desse modo, compreende-se que existem dois tipos de pesquisadores investigando a temática em questão. De um lado, aqueles que se preocupam com a educação do indivíduo superdotado e com o atendimento às suas necessidades educacionais, de maneira que o foco do interesse se volta para questões mais práticas. Por outro lado, encontram-se pesquisadores estudando os fundamentos psicológicos das altas habilidades/superdotação, sua natureza e seu desenvolvimento (Dail, Swanson, & Cheng, 2011), cujo foco recai sobre os modelos explicativos do fenômeno, dentro de uma perspectiva mais teórica. Sendo assim, alguns aspectos associados às AH/S têm sido considerados: é um conceito complexo, que abrange fatores cognitivos, emocionais e contextuais, os quais são entrelaçados entre si; a combinação desses fatores será associada à individualidade de cada sujeito e o critério utilizado para avaliá-los precisa ser amplo, na tentativa de abranger todos os aspectos envolvidos no construto (Panov, 2002; Stoeger *et al.*, 2018).

Consequentemente, os teóricos que estudam o tema, dentro dessa visão multidimensional, tais como Gagné (2005, 2014, 2017, 2018), Sternberg (2003, 2005), Gardner (1998) e Renzulli (2005, 2012, 2014, 2018), têm operacionalizado

concepções que ultrapassam as compreensões predominantes durante muito tempo, as quais se mostravam fortemente associadas à inteligência, de modo a abarcar a possibilidade de combinação entre muitas habilidades e traços não cognitivos em conjunto com o potencial intelectual (Renzulli & Reis, 2018b). Nesse sentido, os modelos desenvolvidos por tais pesquisadores serão apresentados, de maneira resumida, a fim de elucidar as visões atuais acerca da conceituação das altas habilidades/superdotação.

O primeiro deles é o Modelo Diferenciado de Dotação e Talento, o qual tem, como importante distinção de outras teorias acerca desse tema, a separação entre os termos dotação, potencial, atitudes e habilidades naturais de um lado e, de outro, o talento, desempenho, realização e desenvolvimento sistemático de habilidades, assim como, *expertise*, eminência e prodigiosidade (Gagné, 2017). Segundo o autor, a dotação seria compreendida como uma herança genética, o uso de capacidades naturais superiores expressas espontaneamente e de forma não treinada em, pelo menos, um domínio de habilidade. Portanto, a dotação seria inata, mas não fixa e se desenvolveria desde os primeiros anos sem necessidade de ensino. Por outro lado, os talentos seriam o domínio de competência superior sistematicamente desenvolvido, ou seja, a capacidade natural expressa de maneira concreta, implicando em comportamentos, ações e atitudes visíveis (Gagné, 2005, 2014, 2017; Guenther, 2011). Dessa maneira, as capacidades naturais são consideradas como os elementos que constituem os talentos, porém, elas podem permanecer simplesmente como dotação e não se transformarem em talentos ao longo da vida, caso não sejam sistematicamente desenvolvidas (Gagné, 2014).

Além disso, esse modelo teórico propõe que a dotação pode ser expressa em seis domínios, os quais são divididos em mentais e físicos. Dentre os mentais estão o

intelectual (envolve raciocínio fluido e cristalizado, verbal, numérico e espacial, memória, senso de observação, julgamento e metacognição), o criativo (inclui a originalidade, resolução de problemas, imaginação, pensamento intuitivo e a fluência em recuperar informações da memória), o social (engloba aptidões e traços relacionados a liderança, energia pessoal, persuasão, empatia e facilidade social) e o perceptual (abrange a capacidade visual, auditiva, olfativa). Por sua vez, os domínios físicos associam-se com o muscular (características como força e velocidade) e com o controle motor (reflexos, agilidade e coordenação) (Gagné, 2014; Guenther, 2011). A partir desses domínios relacionados às capacidades naturais, o modelo aponta para a importância dos catalisadores, caracterizados como ambientais e intrapessoais, os quais podem exercer papel fundamental na transição dos domínios naturais para o desenvolvimento do talento nos indivíduos (Nakano & Siqueira, 2012b; Pfeiffer, 2013).

Os catalisadores ambientais, nesse modelo, são divididos em três tipos: o ambiental (influência física, social, cultural e familiar), o individual (influência de pais, família, professores, pares, mentores) e o chamado de recursos do ambiente (enriquecimento: currículo, pedagogia adotada; administrativo: grupos de habilidades, aceleração). Já os catalisadores intrapessoais, são divididos em traços e gestão de metas. Os relacionados aos traços podem ser físicos (aparência, saúde) e mentais (temperamento, personalidade, resiliência) e os envolvidos na gestão de metas podem ser de consciência (sobre si e sobre os outros, forças e fraquezas), motivação (valores, necessidades, interesses, paixões) e volição (autonomia, esforço, perseverança).

A partir do conhecimento de todos esses catalisadores, Gagné (2014) argumenta que o processo de desenvolvimento do talento acontece, através das atividades que o indivíduo pode realizar, do seu progresso e investimento de tempo,

dinheiro e energia. Desse modo, os catalisadores podem atuar tanto de forma a beneficiar a expressão do talento quanto na sua inibição. Por fim, o Modelo Diferenciado de Dotação e Talento descreve diversos campos em que o talento pode se desenvolver, podendo-se destacar alguns deles, tais como: acadêmico (linguagens, matemática, ciências), técnico (transporte, construção, agricultura), artes (visual, escrita, falada), serviço social (saúde, educação, comunidade), administração (gerência, marketing), operações de negócios, jogos (xadrez, vídeo game) e esportes (Gagné, 2017).

O segundo modelo teórico a respeito da superdotação tentou compreender como os indivíduos lidam com os aspectos associados ao seu mundo interno, suas experiências e seu mundo externo, a partir de uma concepção da inteligência (Sternberg, 2018). Essa teoria foi chamada de Teoria Triárquica da Inteligência e considera três tipos: a inteligência analítica, a criativa e a prática (Kolligian & Sternberg, 1987; Sternberg, 2003, 2005). A capacidade do indivíduo em expressar suas habilidades em uma ou mais áreas com precisão e eficiência poderia, nesse sentido, gerar diversas combinações possíveis e produzir diferentes padrões de superdotação, dentro desses três tipos de inteligência (Nakano & Siqueira, 2012a; Sternberg, 2007).

Nesse modelo, a inteligência analítica associa-se ao mundo interno do indivíduo e ao processamento da informação, sendo dividida em três tipos diferentes: (a) metacognição (processos executivos de alta ordem, usados para planejar, monitorar e avaliar a resolução de problemas); (b) performance (processos usados para implementar os comandos utilizados na etapa de metacognição) e (c) aquisição de conhecimento (usado para aprender como resolver os problemas). Os três tipos seriam altamente interdependentes. A inteligência criativa é relacionada às

experiências do indivíduo, envolvendo habilidades para resolução de tarefas novas e originais, associadas àquelas experiências que o indivíduo não possui prévio conhecimento. Por sua vez, a inteligência prática relaciona-se ao mundo externo das pessoas, abrangendo a adaptação em ambientes já conhecidos, a criação de novos ambientes a partir daqueles que já são familiares e ainda, a seleção de novas possibilidades de inserção (Henry, Sternberg, & Grigorenko, 2005; Sternberg, 1998, 1999, 2018).

A Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner, por sua vez, originou-se a partir da observação da existência de indivíduos que apresentam habilidades superiores em domínios diversificados (tais como xadrez, música, esportes, empreendedorismo, dentre outros), de maneira a não limitar sua compreensão ao aspecto acadêmico. A partir dessa definição ampliada, o autor identificou sete tipos de inteligência, tendo inserido, posteriormente, na metade dos anos 1990, a inteligência naturalística, considerando então oito tipos diferentes de inteligência, descritas a seguir (Davis, Christodoulou, Seider, & Gardner, 2011; Gardner, 1998; Moran, Kornhaber, & Gardner, 2006; Sternberg, 2018).

Os tipos seriam: (1) inteligência linguística (habilidade de analisar a informação e criar produtos envolvendo a linguagem escrita e falada), (2) lógico-matemática (habilidade de desenvolver equações, resolver problemas abstratos e fazer cálculos), (3) inteligência espacial (habilidade de reconhecer e manipular imagens em três dimensões), (4) inteligência musical (habilidade de produzir, lembrar e dar significado a diferentes padrões de som), (5) inteligência naturalística (habilidade de identificar e distinguir entre diferentes tipos de plantas, animais, e outros fenômenos na natureza), (6) inteligência corporal-sinestésica (habilidade de coordenar movimentos físicos de seu próprio corpo para resolver problemas), (7) inteligência

interpessoal (habilidade de reconhecer e entender o humor, desejos, motivações e intenções de outras pessoas) e (8) inteligência intrapessoal (habilidade de reconhecer e compreender seus próprios sentimentos preferências e interesses). Esta teoria destaca que todos os indivíduos possuem, em algum nível, habilidades envolvidas nos oito tipos de inteligência, porém, os níveis de forças e fraquezas em relação a cada tipo serão diferentes em cada pessoa. Assim, o nível superior de habilidade associado à superdotação não necessariamente será relacionado a todos os tipos de inteligência descritos na teoria (Davis, Christodoulou, *et al.*, 2011).

Após a apresentação de alguns dos principais modelos teóricos encontrados na literatura científica que se associam à visão multidimensional do construto das altas habilidades/superdotação, é importante destacar que o último modelo a ser citado refere-se aos trabalhos de Renzulli, o qual foi adotado nas políticas educacionais brasileiras e que compõe-se por quatro subteorias: Concepção dos Três Anéis, Modelo Triádico de Enriquecimento, Operação *Houndstooth* – Educação para Superdotados e Capital Social e a quarta subteoria que transforma as habilidades em metas. Cada uma será aprofundada a seguir.

A concepção dos Três Anéis tem sido tomada como base da Resolução da Secretaria de Educação nº 81/2012, a qual utiliza essa definição para desenvolver diversas leis voltadas ao atendimento especializado dessa população no Brasil. Assim, os alunos que apresentem potencial elevado em uma ou mais áreas do conhecimento humano, tais como intelectual, acadêmica, psicomotora, de liderança e de criatividade, além de grande envolvimento com tarefas de seu interesse e motivação para aprendizagem, devem ser considerados como superdotados (Brasil, 2012). Ainda nesse sentido, esclarece-se que as legislações brasileiras utilizam o

termo Altas Habilidades/Superdotação como nomenclatura do construto, de modo que será esse o termo empregado no presente trabalho.

No que diz respeito à Concepção dos Três Anéis, a ideia central dessa concepção é demonstrar as principais dimensões do potencial humano para a produtividade criativa através da interação de três traços e sua relação com áreas gerais e específicas do desempenho humano (Renzulli, 2018). Esses traços seriam a Habilidade acima da média, Compromisso com a tarefa e Criatividade, sendo importante ressaltar que enquanto as habilidades – inteligência geral, atitudes específicas e desempenho acadêmico – possuem uma tendência a serem constantes ao longo do tempo, a criatividade e o envolvimento com a tarefa seriam considerados contextuais e situacionais (Renzulli, 2012). Nesse sentido, o primeiro traço, habilidade acima da média, inclui tanto áreas gerais (raciocínio verbal e numérico, relações espaciais, memória) quanto as áreas específicas (capacidade em adquirir conhecimentos ou habilidades em uma ou mais atividades de um tipo específico: ballet, composições musicais, química, etc.).

O segundo componente seria o comprometimento com a tarefa, o qual representa os traços não-intelectuais, podendo ser encontrados em indivíduos com características criativo-produtivas. É mais bem compreendido como maneiras mais refinadas de motivação, ou seja, a energia que o indivíduo coloca para enfrentar determinado problema ou tarefa em uma área específica de atuação. Esse componente também pode ser descrito a partir dos termos perseverança, trabalho duro, dedicação, entre outros. E, por fim, o componente da criatividade, engloba a curiosidade, a inventividade e o desejo de desafiar o tradicional (Renzulli, 2012, 2014a, 2018).

Tal modelo teórico reconhece dois tipos de superdotação, sendo o primeiro tipo a superdotação acadêmica, definida por indivíduos que apresentam bom desempenho em tarefas usualmente desenvolvidas na escola tradicional, cuja identificação pode ser feita através de testes cognitivos, pois, as tarefas exigidas em testes de inteligência e aptidão são muito similares às tarefas requeridas pelo professor em sala de aula. Dessa forma, Renzulli afirma que este primeiro tipo é o mais utilizado nos processos de identificação de indivíduos para programas voltados às altas habilidades. Já o segundo tipo relaciona-se à superdotação criativo-produtiva, a qual estaria mais relacionada à curiosidade, resolução de problemas e características do pensamento criativo, vinculada ao desenvolvimento de ideias, produções artísticas ou produtos inovadores, orientadas a um problema real (Chagas, 2007; Renzulli, 2012, 2014a), indicando características de indivíduos que produzem coisas extraordinárias e criativas em campos culturalmente valorizados (Pfeiffer, 2013; Renzulli, 2005).

Ainda enfocando os estudos desenvolvidos por Renzulli, o Modelo Triádico de Enriquecimento, voltado à aplicação prática dos conceitos teóricos, foi elaborado com a finalidade de auxiliar o processo de identificação de indivíduos superdotados, bem como seu atendimento, para que possam beneficiar-se de programas especiais (Mori & Brandão, 2009; Renzulli, 2011). Sendo assim, o Modelo é dividido em três tipos de enriquecimento, sendo que o primeiro nível deve ser oferecido a todos os estudantes e inclui atividades exploratórias que expõem os indivíduos a questões, problemas e possibilidades, servindo como um catalisador da motivação interna e da curiosidade. No enriquecimento do tipo II, os indivíduos são preparados para produzir produtos concretos e gerar soluções para problemas reais, ou seja, as atividades do primeiro nível têm a intenção de obter os interesses dos estudantes, inspirá-los, enquanto as atividades do segundo nível pretendem ensiná-los em como se mover da inspiração

para a ação. Normalmente, existem 5 categorias de atividades no tipo II: (a) treino cognitivo; (b) treino afetivo; (c) treino de como aprender a aprender; (d) procedimentos de referência e pesquisa e (e) procedimentos de comunicação visual, oral e escrita (Nakano & Siqueira, 2012c; Renzulli & Reis, 2018a).

E, por último, no enriquecimento do tipo III, as atividades acontecem de forma individual ou em pequenos grupos e se relacionam diretamente a investigações de problemas do mundo real. As atividades deste nível englobam quatro objetivos para os indivíduos: (a) adquirir nível de entendimento avançado dos conhecimentos e metodologias utilizadas dentro de uma disciplina particular, áreas de expressão artística e estudos interdisciplinares; (b) desenvolvimento de produtos autênticos ou serviços que impactem diretamente as pessoas ao redor; (c) desenvolvimento de habilidades de aprendizagem auto direcionadas em áreas de planejamento, foco e busca de problemas, cooperativismo, processo de tomada de decisões, gerenciamento e auto avaliação; e (d) desenvolvimento de envolvimento com as tarefas, autoconfiança, sentimentos de realização criativa e habilidade para interagir efetivamente com outros estudantes e adultos que compartilhem objetivos comuns. Neste sentido, o objetivo dos estudantes nesse nível é de transformar os alunos que apenas aprendem as lições de modo passivo, em sujeitos investigadores ou criadores (Pfeiffer, 2013; Renzulli, 2012, 2014b; 2018).

A fim de extrapolar as questões voltadas ao âmbito intelectual dos indivíduos superdotados, Renzulli (2018) preocupou-se com o envolvimento dessas pessoas com a sociedade. Dessa forma, desenvolveu a subteoria III, chamada de Operação *Houndstooth* – Educação para Superdotados e Capital Social, destacando a existência de seis fatores não cognitivos também importantes de serem valorizados nesse fenômeno. Esses fatores interagem e realçam os três traços cognitivos que

habitualmente são associados ao desenvolvimento das habilidades humanas, anteriormente citados. Seriam: (1) otimismo - esperança, sentimentos positivos com o trabalho árduo; (2) coragem - independência psicológica/intelectual, convicção moral; (3) romance com um tópico ou disciplina - absorção, paixão; (4) sensibilidade para as questões humanas - *insight*, empatia; (5) energia física/mental - carisma, curiosidade; (6) visão/sentido de destino - sentido de poder para mudar as coisas, sentido de direção, busca de objetivos (Renzulli, 2012, 2014a).

E, por fim, a subteoria IV é a mais recente e o autor a caracteriza como o “fermento” que possibilita que todos os demais conceitos estudados até então, sejam eficientemente utilizados para que os indivíduos superdotados possam atingir as metas desejadas. Os traços que a compõem são divididos em cinco fatores. O primeiro é o fator Orientação para a ação (relaciona-se à motivação individual para o sucesso), o segundo fator é chamado de Interações sociais (abrange a eficiência em interagir com os demais); o fator três é o de Liderança altruísta (inclui a empatia e a confiabilidade), o quarto fator é denominado como Autoavaliação realista (engloba a consciência das próprias habilidades e auto eficácia) e, por fim, a Consciência das necessidades dos outros caracteriza-se pelo quinto fator (considera as habilidades de comunicação e sensibilidade) (Renzulli, 2018).

A partir do exposto, pode-se verificar que o modelo de superdotação proposto por Renzulli foi sofrendo complementações ao longo do tempo e da prática do pesquisador, passando a incorporar uma série de habilidades, tanto cognitivas quanto socioemocionais, dentro de uma visão mais ampliada do indivíduo. Essas diferentes habilidades são pensadas tanto em relação ao processo de identificação desses indivíduos, bem como seu atendimento e no fornecimento de oportunidades de desenvolvimento de suas habilidades e contribuição social.

À vista das teorias amplamente propagadas na área das altas habilidades/superdotação, permite-se concluir que cada uma delas possui maneiras diferentes para discriminar, qualitativa ou quantitativamente, os indivíduos com comportamentos superdotados daqueles considerados “na média” se comparados à população geral. Ao analisarmos mais profundamente, veremos que todas possuem algumas características comuns, tais como, reconhecem tanto a existência de domínios gerais quanto específicos de habilidades, associados à diferentes áreas do conhecimento humano; concordam que para que o potencial dos indivíduos se desenvolva é importante que as oportunidades existam; apontam que a forma como tais domínios se desenvolvem é diferente e depende das trajetórias dos indivíduos; argumentam que os traços não cognitivos e as habilidades sociais também devem ser considerados como pertencentes aos traços valorizados para identificação de indivíduos com elevado potencial (Subotnik *et al.*, 2018; Winner, 1997).

Ainda nesse aspecto, se faz importante considerar que embora os modelos teóricos desenvolvidos por Gardner e por Sternberg reconheçam diferentes habilidades dos indivíduos, ambos ainda mencionam apenas os atributos associados ao conceito da inteligência. Por outro lado, os modelos construídos por Gagné e Renzulli contribuem para uma compreensão mais aprofundada dos indivíduos com altas habilidades/superdotação, pois, consideram tanto seus aspectos intelectuais e cognitivos, quanto suas características de personalidade, habilidades socioemocionais, assim como, a importância do ambiente em que essa população é inserida. Sendo assim, corroborando a perspectiva desses autores, de que os indivíduos com comportamentos superdotados apresentam uma diversidade de perfis, a seguir, será apresentado um olhar aprofundado a respeito de quais características

personais têm sido consideradas como indicadores de superdotação e de como seu reconhecimento tem sido feito perante a sociedade.

### **O indivíduo superdotado: ampliando a visão de suas características**

Acompanhando a evolução da conceituação teórica das altas habilidades/superdotação, o interesse de pesquisadores, pais e professores em compreender melhor quem são as pessoas que apresentam comportamentos acima da média em alguma área do conhecimento, também tem aumentado. Em decorrência de tais avanços, tem se alterado os critérios que poderão definir se um indivíduo pode ser considerado “superdotado”. Assim, apesar das características associadas ao quadro dependerem de cada cultura e de seus valores, certo consenso pode ser encontrado, especialmente no que se refere ao reconhecimento da interação entre fatores cognitivos e socioemocionais, características de personalidade e condições ambientais na manifestação desse fenômeno (Folsom, 2009; Mosquera, Stobaus, & Freitas, 2014; Neihart & Yeo, 2018; Renzulli, 2014a; Stoeger *et al.*, 2018).

Nota-se que as características associadas à descrição desses indivíduos têm assumido destaques diferentes (Almeida, Fleith, & Oliveira, 2013), dado o reconhecimento da existência de uma gama complexa de fatores dinâmicos, os quais devem ser reconhecidos para que, durante o processo de compreensão de quem são esses indivíduos, tal conhecimento possa evitar a produção de caricaturas ou estereótipos de indivíduos talentosos (Chagas-Ferreira, 2014). Estas características podem ser do tipo cognitivas, envolvendo tarefas de realização como resolução de problemas e habilidades acadêmicas, as quais são facilmente mensuradas por testes de desempenho, ou do tipo não cognitivas, incluindo aspectos emocionais, afetivos e sociais, não sendo um tipo excludente do outro (Jones *et al.*, 2016).

Assim sendo, os comportamentos dos indivíduos superdotados podem se expressar de diferentes formas, caracterizando, por exemplo, bons escritores, jovens cientistas, memoráveis músicos, jogadores de xadrez prodígios ou excelentes jogadores de basquete, culminando em um romance bem escrito, uma manobra de basquete bem executada ou um projeto de ciências no ensino médio bem deliberado. Essa diversidade tem feito com que pesquisadores do tema se interessem em investigar a maneira como esses indivíduos diferem de seus pares e em compreender seus diferentes interesses, os quais vão desde cálculos matemáticos até artes, música, esportes, culinária, dentre outras áreas do conhecimento (Robinson & Clinkenbeard, 1998; Veiga, 2014).

O que se tem observado é que o reconhecimento da diversidade de características que podem se apresentar acima da média em um indivíduo é, sem dúvida, um dos primeiros passos a ser dado na direção da percepção da presença de altas habilidades/superdotação em um indivíduo. Compreender que essas características diferem de criança para criança, é alcançar uma compreensão aprofundada a respeito do tema, podendo, tal percepção, contribuir, da melhor maneira, com a identificação e posterior atendimento desses indivíduos (Wellisch & Brown, 2012). Nesse sentido, os esforços para que este entendimento ocorra podem associar-se à toda rede de suporte social do indivíduo (família, amigos, escola, profissionais, etc.), incluindo esclarecimentos acerca de uma compreensão ampliada de superdotação, de modo a incluir outras habilidades, tais como criatividade, as habilidades de domínio específico e as características não intelectuais, visando a capacitação dessa rede de apoio para que ela possa oferecer auxílio para que a criança compreenda seu potencial e o desenvolva de maneira saudável (Jones *et al.*, 2016; Olszewski-Kubilius, Subotnik, & Worrell, 2015; Paludo, 2013).

A partir disso e dos avanços históricos e conceituais supracitados, destaca-se que a literatura científica da área tem buscado compreender o indivíduo superdotado considerando todas as características possíveis de serem indicadoras da presença do fenômeno, visto que, as visões unidimensionais não são mais suficientes para que o sucesso no futuro desses indivíduos seja atingido. Mais do que isso, considerando-se que a inteligência tem sido vista como maleável e que as competências não cognitivas também podem ser cultivadas e ensinadas (Olszewski-Kubilius *et al.*, 2015), diferentes estudos têm apontado para uma série de características que podem estar presentes nos processos de desenvolvimento de talentos. Mais especificamente, tentar-se-á abordá-las seguindo a divisão em características cognitivas e não cognitivas.

Davis, Rimm e Siegle (2011) ressaltam que as características cognitivas podem associar-se à aprendizagem precoce e rápida e aos interesses avançados. Já Almeida *et al.* (2013) mencionaram as seguintes características psicológicas cognitivas: observação, curiosidade, raciocínio abstrato, conhecimentos amplos, fluência verbal, habilidades matemáticas e leitura. Por sua vez, Renzulli (2002, 2011, 2018) as dividiu em habilidade acima da média geral (altos níveis de pensamento abstrato, adaptação a situações novas, recuperação acurada e rápida da informação) e habilidade acima da média específica (aplicações de habilidades gerais em áreas específicas do conhecimento, capacidade de separar informações relevantes das irrelevantes, capacidade de adquirir e utilizar conhecimento avançado e estratégias enquanto busca um problema).

Em termos não cognitivos, Davis, Rimm e Siegle (2011) destacaram o senso de humor e o perfeccionismo, esclarecendo que ambas podem depender da influência de fatores como ambiente e traços individuais. Almeida *et al.* (2013) organizaram-nas incluindo a motivação intrínseca, o envolvimento com a tarefa, o senso de humor, a

liderança, a persistência e a autoconfiança. E, Renzulli (2002, 2011, 2018), as separou em capacidade para altos níveis de interesse e entusiasmo, trabalho duro e determinação em alguma área particular, autoconfiança e direcionamento para alcançar algo, habilidade para identificar problemas significantes dentro de uma área de estudo, definir altos padrões de trabalho, criatividade (fluência, flexibilidade e originalidade de pensamento), abertura a novas ideias e experiências, curiosidade, disposição para correr riscos e sensibilidade para características estéticas.

À vista disso, se tem notado que os traços não intelectuais também se fazem presentes e têm se mostrado tão importantes na promoção e desenvolvimento das altas habilidades quanto os traços cognitivos. Mais recentemente, tem se percebido que a popularização das habilidades do século XXI tem contribuído para que atenção igual seja dada para ambos os aspectos (Renzulli, 2012, 2018). Dentre eles, Reis (2010) cita a motivação, os interesses avançados, habilidades de comunicação, memória, imaginação, criatividade, resolução de problemas, raciocínio e humor como áreas que se manifestam de maneiras diferentes em indivíduos superdotados.

Entretanto, a busca das características presentes nos indivíduos superdotados, na prática, ainda torna recorrente o questionamento acerca dos motivos que levam, apenas um pequeno número de indivíduos, a serem reconhecidos como superdotados. O fato de que diversas pessoas podem apresentar habilidades superiores, porém, nunca sair do “anonimato” pode ser compreendido ou pela presença de um processo de identificação baseado apenas na valorização das características cognitivas, ou pelo estereótipo, ainda presente, de que possa haver uma série de características negativas associadas a essa população (Robinson & Clinkenbeard, 1998; Russell, 2016). Dessa forma, torna-se cada vez mais importante que os diversos tipos de características sejam reconhecidos, a fim de contribuir não

apenas para que mais indivíduos superdotados possam ser identificados mas, também, para que os estereótipos de que eles necessariamente são mal ajustados nos aspectos socioemocionais possam ser desconstruídos. Como aponta Meulen *et al.* (2014), parte desse equívoco se baseia na presença de necessidades educacionais e socioemocionais diferenciadas e não reconhecidas que essa população apresenta.

Assim, o que se tem observado é que as pesquisas relacionadas ao desenvolvimento socioemocional dos indivíduos com altas habilidades/superdotação são largamente inconsistentes (Gómez-Pérez *et al.*, 2014; Rinn, 2018; Rosal, Hernández-Jorge, & Rodríguez-Naveira, 2011). As visões diferem entre aqueles que apontam para esse grupo como sendo melhor ajustado do que seus pares, por terem melhor entendimento de si mesmos e dos outros, podendo assim superar melhor o estresse e os conflitos cotidianos. Por outro lado, existe a visão de que essa população seja mais susceptível à problemas psicológicos, pois, são mais sensíveis aos conflitos interpessoais, experimentando maiores níveis de estresse (Neihart & Yeo, 2018).

No que se refere à linha dos que acreditam no melhor ajustamento socioemocional desses indivíduos quando comparados aos seus pares, as pesquisas apontam para características como autoconceito positivo, altos níveis de habilidades acadêmicas, pontuando em níveis médios ou acima da média em medidas de personalidade e com tendência a serem mais motivados internamente e possuírem mais atribuições positivas para o sucesso. Destacam-se ainda pela presença de liderança, altos níveis de energia, altruísmo, assertividade, senso de justiça, idealismo e paixão por questões éticas (Berkowitz & Hoppe, 2009; Folsom, 2009), bem como altos níveis de habilidade para compreender e apreciar diferentes tipos de humor, empatia, autoconceito e habilidades psicomotoras (Bergen, 2009; Garces-Bacsal, 2011).

Por outro lado, destaca-se também que crianças superdotadas podem viver em um mundo assíncrono, ou seja, seu desenvolvimento intelectual pode ocorrer muito mais rápido do que seu desenvolvimento social, emocional e físico, os quais podem estar tipicamente alinhados a seus pares cronológicos (Rinn, 2018). A autora ainda destaca que para que o desenvolvimento socioemocional ocorra é necessário que a criança se relacione e se conecte com outros indivíduos. Porém, por causa desse desenvolvimento assíncrono, essa criança pode encontrar dificuldades em se relacionar com seus pares da mesma idade cronológica, em ambiente escolar, de modo a dificultar a construção de amizades pelo fato de não compartilharem interesses em comum. Essas dificuldades durante a infância podem causar complicações socioemocionais para os indivíduos nessa condição.

Diante disso, pode-se dividir os indivíduos com AH/S em dois grupos: aquele que inclui crianças que apresentam desenvolvimento harmonioso dos aspectos cognitivos, socioemocionais e psicomotores e o outro grupo que contempla as crianças que apresentam assincronias no desenvolvimento. O segundo grupo determina a necessidade de suporte mais direcionado, visto que, quando isto ocorre, essas crianças podem sentir-se fortemente frustradas pela discrepância entre suas expectativas e suas realizações reais (Berkowitz & Hoppe, 2009; Folsom, 2009; Rotigel, 2003). Nessa perspectiva, ainda é importante destacar que a intensidade das assincronias pode variar de indivíduo para indivíduo e que os comportamentos superdotados aparecem em diferentes áreas e relacionam-se a peculiaridades individuais, devendo ser considerados em todos os âmbitos e não serem enxergados separadamente, ora ressaltando a área intelectual, ora a área emocional (Folsom, 2009; Kane & Silverman, 2018; Panov, 2002). Ou seja, essas crianças podem necessitar de diferentes grupos de pares para poderem satisfazer suas diferentes

necessidades: podem precisar de um grupo para compartilhar demandas intelectuais, outro para as necessidades emocionais e um terceiro para as soluções sociais (Rotigel, 2003).

Ainda nessa linha, é importante ressaltar que tais diferenças entre as características socioemocionais podem se acentuar ainda mais dependendo do nível de superdotação apresentado pela criança, isto é, se a criança é moderadamente ou altamente superdotada, sendo que as primeiras apresentam desenvolvimento elevado um ou dois anos acima de seus pares enquanto que as do segundo grupo podem ter ainda mais avanços. Portanto, além de diferirem das crianças que não apresentam comportamentos típicos de superdotados, podem diferir entre si apresentando habilidades em diferentes campos ou em apenas um, ou mesmo diferenças relacionadas à intensidade com que essas habilidades se fazem presentes (Chaleshtori & Alireza, 2016; Winner, 1997).

Outro ponto importante de ser abordado diz respeito ao ajustamento socioemocional dos indivíduos superdotados e sua relação com o ambiente, bem como, à falta de informações das pessoas. O ambiente em que os indivíduos com altas habilidades/superdotação estão inseridos, muitas vezes, pode ser limitado, não havendo espaço para que seus comportamentos únicos e estilos de comunicação incomuns possam ser valorizados e respeitados (Wellisch & Brown, 2012). Isto é, a rede de apoio ao redor pode não estar atenta ao suporte que essas crianças demandam. Em alguns casos, a desinformação pode fazê-los generalizar o potencial apresentado em determinada área como maturidade em todas as demais, podendo causar, na criança, um medo de fracasso, a responsabilidade de atender expectativas tão altas e a não aceitação como uma pessoa que possui imperfeições (Fornia &

Frame, 2001; Freeman, 1983; Horowitz & O'Brien, 1986; Miller & Cohen, 2012; Rech & Freitas, 2005; Silva & Fleith, 2008).

A forma como a alta habilidade se desenvolve ao longo da vida da criança em conjunto com a construção social e cultural da superdotação deve ser salientado, pois pode contribuir positiva ou negativamente para o ajustamento socioemocional. Existem alguns campos nos quais os talentos podem ser identificados mais cedo, pois seu pico de maior potencial pode ser alcançado em crianças menores (tais como matemática, ginástica), porém, outros campos dependem de certos níveis de maturidade física, emocional ou intelectual e não são desenvolvidos na infância (por exemplo o talento para diplomacia) (Subotnik *et al.*, 2018). Somado a isso, estão as expectativas ou informações que as pessoas de determinadas culturas possuem a respeito do tema, fazendo com que as histórias das crianças que se destacam no esporte, na música ou em áreas intelectuais poderão ser vistas com admiração, pena ou crítica. Desse modo, habilidades em determinadas áreas podem ser mais valorizadas que outras ciências ou matemática devido aos seus resultados facilmente reconhecíveis na maioria das culturas; como consequência, muitas situações de habilidades acima da média podem ser desperdiçadas devido às orientações educacionais ou valorizações sociais desfalcadas (Freeman, 2005; O'Connor, 2012).

Por conseguinte, Folsom (2009) afirma que quando as necessidades cognitivas são intimamente entrelaçadas e percebidas na mesma intensidade que o bem-estar emocional, as atitudes dessas crianças podem adequar-se facilmente aos ambientes em que estão inseridas. Por esse motivo, é importante compreender que as crianças com comportamentos superdotados precisam que suas necessidades, sejam elas educacionais, sociais, emocionais ou intelectuais, sejam percebidas, considerando a intensidade com que se apresentam (Chaleshtori & Alireza, 2016; Freeman, 1983;

Maia-Pinto & Fleith, 2002; Morisano & Shore, 2010; Virgolim, 2018). Com isso, elas precisam que os adultos que as cerciam estejam atentos, reconheçam as demandas advindas da superdotação e se desfaçam de mitos ainda associados ao tema (Antipoff & Campos, 2010; Azevedo & Mettrau, 2010; Fleith, 2007).

Seguindo essa linha de pensamento, as consequências das possíveis confusões ocasionadas pela falta de informações podem impactar diretamente o cotidiano de um indivíduo superdotado. Pode-se ou acreditar que eles possuem recursos próprios para desenvolver de maneira integral seus comportamentos, não precisando de atendimento especial ou atividades direcionadas às suas necessidades; ou ainda transformar suas características de destaque em pontos negativos, fazendo com que o suporte diferenciado para que estas habilidades sejam melhores trabalhadas não seja oferecido (Peterson, 2015; Simon & Vieira, 2012). Características como grande interesse em aprender, busca pelo aprofundamento dos conhecimentos, aprendizagem mais rápida, necessidade de atividades complementares, grande curiosidade pelos assuntos, elaboração de muitas perguntas e perfeccionismo quando não encontram ambiente propício para seu total desenvolvimento, tornam-se comumente os pontos negativos referidos pela literatura científica (Chaleshtori & Alireza, 2016; Virgolim, 2018).

Em relação aos aspectos sociais, é comum que não encontrem pares da sua idade para compartilhar interesses e que questões pertinentes à sua curiosidade, às respostas não usuais, ao seu jeito particular de pensar e estabelecer prioridades sejam negativamente percebidas. Podem ainda ser rotuladas como crianças rebeldes, desmotivadas e desatentas pelos adultos ao seu redor – precisando lidar com suas diferenças sem, no entanto, entender o real significado disso tudo. Ademais, por apresentarem altos níveis de energia, grande capacidade de concentração em tarefas

desafiadoras, grande necessidade de explorar o ambiente e aproveitar novas experiências, podem entediar-se facilmente, caso não sejam devidamente estimuladas (Lovecky, 1992; Peterson, 2015; Plucker, McWilliams, & Guo, 2018; Rotigel, 2003).

Apesar da falta de consenso acerca do bom ou mal ajustamento social e emocional das crianças com altas habilidades/superdotação, tem se percebido que a valorização e compreensão dos aspectos não cognitivos trouxe mais cautela dos pesquisadores em termos das características que comumente aparecem relacionadas ao construto. O desenvolvimento integral desses indivíduos, a forma como percebem seus comportamentos e atitudes diferenciados e sua direta relação com o ambiente em que estão inseridos, tem sido amplamente consideradas como importantes para que o interesse, a curiosidade, o entusiasmo e a confiança em desenvolver suas competências aconteça. Somente assim, as habilidades intelectuais superiores podem aparecer integralmente e serem sustentadas pelas competências socioemocionais, em qualquer que seja o campo de interesse (Olszewski-Kubilius *et al.*, 2015; Paludo, 2013; Sainz, Fernández, & Soto, 2012)

O que se tem notado, portanto, é que o conjunto de traços que engloba as altas habilidades/superdotação perpassa as esferas intelectual, social, emocional e educacional dos indivíduos (Dai, 2018; Matthews, Lin, Zeidner, & Roberts, 2018; Rinn, 2018; Rotigel, 2003). Nesse sentido, torna-se importante compreender melhor o desenvolvimento dessa população, quais são os caminhos a serem seguidos no sentido de intervir e ajudá-los, e como o agrupamento de todas as características pode resultar em ganhos para suas vidas (Plucker & Callahan, 2014; Russell, 2016).

Considerando que o potencial intelectual isolado não transforma automaticamente uma criança em um adulto bem ajustado e possuidor de realizações

significativas, é necessário direcionar também a atenção ao desenvolvimento afetivo de indivíduos superdotados, considerando seus sentimentos, atitudes, autoconceito, dentre outros aspectos, visto que esses atributos contribuem para o pleno desenvolvimento humano e para a evolução completa das características associadas às altas habilidades/superdotação (Piske & Stoltz, 2012; Tomlinson-Keasey & Little, 1990). Para que o desenvolvimento integral das características associadas ao tema ocorra, uma série de desafios ainda são encontrados, especialmente em relação às lacunas relacionadas tanto à pesquisa científica quanto à prática sobre a temática, sendo essas questões abordadas a seguir.

### **A invisibilidade dos indivíduos com altas habilidades/superdotação: lacunas entre teoria, legislação e prática**

A partir do exposto até o momento, em termos das teorias mais recentes supracitadas, bem como das características presentes nos indivíduos superdotados, reconhece-se que, apesar de anos de pesquisa e do conhecimento cada vez mais amplo e aprofundado acerca do tema, o processo de triagem e identificação dessa população ainda se depara com desafios, notadamente aqueles que envolvem o favorecimento de grupos de indivíduos que apresentem apenas determinadas características, excluindo outros tipos de talentos (Plucker & Callahan, 2014; Ziegler *et al.*, 2012). No Brasil, os estudantes com AH/S fazem parte do público-alvo atendido pela Educação Especial, sendo que, tal condição justificaria o direcionamento de recursos, métodos e técnicas que lhes assegurem atendimento à suas necessidades educacionais e socioemocionais especiais (Chacon *et al.*, 2017).

No entanto, a realidade que se apresenta, na maioria das vezes, é envolvida em opiniões equivocadas acerca de quem são esses indivíduos, incertezas de quais

características devem ser observadas para que eles possam ser identificados, resultando em ambientes que ou desconhecem as normas legislativas ou acreditam que identificar comportamentos superdotados é uma maneira de reforçar o elitismo (Pérez & Rodrigues, 2013; Vieira, 2014; Winner, 1997). Quando isto ocorre, os desafios se iniciam, visto que para ser reconhecido como indivíduo superdotado e ser incluído nos dados do censo escolar, tomados como base para a formulação de políticas públicas no país e de alocação de recursos adicionais para a instituição escolar, o processo de identificação precisa ocorrer de maneira correta e íntegra, a fim de evitar a invisibilidade desses indivíduos na sociedade (Ourofino & Fleith, 2011; Pérez & Freitas, 2014).

Em termos teóricos, diferentes pesquisas têm demonstrado a importância da identificação desses indivíduos. Os estudos centralizam as discussões demonstrando que o processo de identificação está entre um dos mais estudados pelos especialistas (Chacon & Martins, 2014; Dail *et al.*, 2011; Freitas, Hosda, & Costa, 2014; Nakano & Siqueira, 2012b). Porém, apesar das pesquisas científicas abordarem a necessidade de encontrar diferentes respostas para esse processo (Freitas *et al.*, 2014), na prática, as diversas dificuldades ainda são inerentes (Guenther, 2011), o que transforma essa realidade em um dos pontos mais críticos e desafiadores no campo das altas habilidades / superdotação.

Devido à variedade de comportamentos apresentados pelos indivíduos, aos diferentes níveis de superdotação, aos desacordos sobre a conceituação do tema, à influência dos fatores socioeconômicos e culturais, aos questionamentos acerca da forma como a identificação deve ocorrer, aos métodos que vêm sendo utilizados e às dúvidas sobre quais comportamentos podem ser selecionados e quais podem passar despercebidos (Mun, 2016; Virgolim, 2013; Wellisch & Brown, 2012), a identificação

nessa temática caracteriza-se como uma lacuna que ainda se faz presente. Somado a essa gama de desafios, ainda existe o fato de que o atendimento às necessidades dos estudantes com AH/S não é priorizado pelas políticas públicas (Plucker, Peters, & Schmalensee, 2018).

Nesse sentido, os mesmos autores argumentam que são necessários três caminhos básicos para que as lacunas referentes ao reconhecimento integrado entre teoria e prática no campo das AH/S sejam minimizadas: (1) comunicação eficaz entre todos os envolvidos (pais, professores, profissionais da saúde); (2) aceitação e crença desmistificada acerca do fenômeno e (3) diminuição das barreiras de acesso. Para atingir esse propósito, parte da solução encontra-se no desenvolvimento de medidas universais de identificação de talentos e habilidades, de modo que os métodos de avaliação devem ser elaborados para atender todos os indivíduos, servindo como uma etapa de triagem inicial de competências, promovendo a equidade nos processos (Plucker, Peters, *et al.*, 2018). Sendo assim, o próximo tópico será apresentado com o objetivo de discutir os desafios comumente envolvidos nos processos de identificação de comportamentos associados ao fenômeno.

### **O processo de identificação das Altas Habilidades/Superdotação: quais modificações e atualizações são necessárias?**

Conforme apresentado anteriormente, as habilidades superiores podem ser reconhecidas a partir de diferentes estilos e competências, tais como competências sociais e aspectos comportamentais, físicos ou emocionais, alta motivação e criatividade, além das habilidades intelectuais. Algumas dessas características não são necessariamente demonstradas através das medidas utilizadas no ambiente acadêmico (Flint, 2001; Freeman, 1983; Veiga, 2014). Os argumentos giram em torno

do fato de que os testes de inteligência são medidas de desempenho e avaliam, na maioria das vezes, a linguagem e a matemática, considerando como superdotados apenas aqueles indivíduos que pontuarem acima da média de seus pares etários nestas tarefas, excluindo outros talentos relacionados a formas criativas ou mais detalhadas de resolver um problema (Freeman, 2005; Renzulli & Reis, 2018a; Virgolim, 2013).

Nesse sentido, destaca-se que apenas através dos instrumentos que avaliam a inteligência não é possível assegurar o quão criativa ou original pode ser uma pessoa, ou qual é seu interesse em aprender. Também não é possível estimar seu senso de humor, habilidade para liderança, ou questões relacionadas à sua personalidade, como perspicácia e persistência (Sabatella, 2010; Tomlinson-Keasev & Little, 1990). Tais características, consideradas essenciais para a manifestação das altas habilidades/superdotação, assinalam que a identificação de indivíduo superdotado vai além das possibilidades alcançadas por meio de um único tipo de medida (Davis, Rimm, *et al.*, 2011).

Considerando esses aspectos, faz-se importante ressaltar que os procedimentos de identificação devem acontecer englobando tanto as áreas do saber quanto aquelas ligadas às emoções e atitudes, expressões artísticas, musicais, entre outras, por sua vez, as listas de indicadores, atualmente utilizadas por meio do preenchimento dos pais, professores, colegas ou pela própria criança também não são suficientes (Renzulli & Reis, 2018a; Vieira, 2014).

Por isso, os especialistas na área têm indicado que o processo de identificação das AH/S deve incluir ambas as vertentes (cognitivas e não cognitivas), dentro de um processo que faça uso de diferentes métodos, isto é, instrumentos capazes de avaliar tanto aptidões gerais quanto as específicas do fenômeno, tais como medidas de

desempenho, testes de habilidades, bem como recomendações externas, listas de indicadores, dentre outros métodos e procedimentos, cada um com sua própria carga de importância (Kim & Berebitsky, 2016; Ziegler *et al.*, 2012).

Sendo assim, pesquisas apontam para a descentralização de medidas cognitivas nos processos de identificação dos indivíduos com AH/S, bem como reforçando a importância de se realizar a inclusão de outros métodos, sendo os testes de inteligência compreendidos como somente um dos critérios a serem utilizados (Carman, 2013; Renzulli & Reis, 2018a). Uma revisão de literatura realizada por Carman (2013), encontrou em 104 artigos relacionados ao tema que, apesar da predominância ainda ser o uso de testes de inteligência, diversos outros métodos de identificação vêm sendo utilizados, tais como a realização acadêmica, as recomendações externas, as atividades extracurriculares, assim como, as fontes adicionais de evidências (portfólios, entrevistas). Robertson, Pfeiffer e Taylor (2011) observaram em seu estudo que, os instrumentos que medem a inteligência são vistos como mais importantes para identificar indivíduos com habilidades superiores, porém, a performance em sala de aula e os trabalhos acadêmicos já aparecem como maneiras alternativas de valorizar os potenciais elevados.

Considerando esses aspectos apontados pelas pesquisas, Sabatella (2010) também argumenta que talentos para criatividade, música, liderança ou atividades artísticas precisam de outros meios de avaliação, que sejam amplos o suficiente para poderem captar todas as características desses indivíduos, bem como sua energia, comportamento, velocidade de aprendizagem, diversidade de interesses, formas diferenciadas de aprender e reagir. Desse modo, a diversidade das altas habilidades/superdotação reforça a ideia de que os parâmetros de identificação devem ser fortemente relacionados a uma combinação de medidas quantitativas,

qualitativas e observações, recomendações de pais e professores, autonominação pela própria criança, por meio de questionários que elas mesmas respondem para que seja possível compreendê-las e às suas necessidades, de forma holística, além de acelerar seu completo desenvolvimento (Heller, 2013; Kurup & Maithreyi, 2012; Morisano & Shore, 2010; Mun, 2016).

Enfoques mais amplos se fazem importantes, pois habilidades acima da média em áreas não avaliadas por determinado tipo de instrumento, não serão reconhecidas no ambiente escolar ou familiar em que essas crianças estejam inseridas (Morisano & Shore, 2010; Prieto, Sainz, & Fernández, 2012; Veiga, 2014). Dessa forma, segundo Wellisch e Brown (2012), o uso de instrumentos voltados ao QI estão menos populares quando o assunto é o processo de identificação de comportamentos superdotados, sendo a combinação de pontuações em instrumentos de inteligência somadas às medidas de autocontrole ou autodisciplina, apontados como fortes preditores das altas habilidades/superdotação.

Testes de inteligência, avaliação das competências, ou indicações feitas por pais, professores, pares e pela própria criança, se utilizados em conjunto, podem confirmar mais fielmente se os comportamentos de um indivíduo são ou não indicadores da presença de AH/S. Tem se reconhecido, cada vez mais, que informações obtidas tanto a partir de medidas objetivas quanto das subjetivas podem ajudar a garantir o reconhecimento destas características (Renzulli, 2012; Wellisch & Brown, 2012).

Devido à predominância de uma visão multidimensional atual do fenômeno, além dos esforços em ampliar a gama de medidas utilizadas nos processos de identificação, a importância de que todo o processo seja realizado por especialistas treinados se faz presente, a fim de que diagnóstico não seja sinônimo de rótulo, de

modo a garantir que as potencialidades dos indivíduos sejam valorizadas como traços positivos (Hertzog, Mun, DuRuz, & Holliday, 2018; Panov, 2002). Identificar um indivíduo com características superiores, de forma correta e completa, pode ajudá-lo a se realizar mais plenamente, além de ofertar a possibilidade de conhecer melhor suas capacidades para obter meios de desenvolver seus talentos de maneira mais tranquila (Delou, 2012).

Nesse âmbito, a fim de certificar que um número crescente de indivíduos seja identificado, faz-se importante compreender três aspectos envolvidos nas etapas do processo: qual tipo de superdotação se pretende identificar (intelectual, criativa, acadêmica, de liderança ou vários); qual será o foco de trabalho após o processo de identificação – fortalecimento das habilidades já desenvolvidas ou apoio e acompanhamento daquelas ainda em defasagem; e em qual tipo de instituição de ensino o aluno está inserido – escola de ensino geral, educação complementar ou instituição orientada a trabalhar apenas com estas crianças, tais como Núcleos de Atendimento às Altas Habilidades/Superdotação ou sala de recursos (Heller, 2013; Panov, 2002; Sabatella, 2010).

No que diz respeito ao primeiro aspecto supracitado, a valorização de traços tais como atenção, senso moral, ético e social, motivação, liderança, determinação, autodisciplina, autoconceito positivo, responsabilidade, habilidades interpessoais, entusiasmo, é recente, mas tem crescido, a fim de que o tipo de habilidade que será identificada seja possível de ser verificada também por meio de indicadores de características comportamentais, vistos como método eficaz de triagem para identificação dessa população (Kim & Berebitsky, 2016; Renzulli, 2012). Sendo assim, os esforços realizados para melhorar os processos de identificação das altas habilidades/superdotação e reconhecer os indivíduos e suas necessidades

específicas, compreendendo-os dentro um contexto familiar, social e educacional, de modo a valorizar a promoção de oportunidades de desenvolvimento integral de todos os comportamentos referentes ao fenômeno (Gentry & Fugate, 2012).

Cada vez mais, as práticas de identificação tentam responder à questão crucial que envolve os indivíduos superdotados: sua inclusão ou exclusão em programas de educação especial. Neste sentido, segundo Acar, Sen e Cayirdag (2016), dois tipos de métodos de identificação podem ser considerados. O primeiro, chamado de abordagem de performance, relaciona-se à pontuação em medidas de desempenho, sendo, essa pontuação, considerada como a única fonte de dados para se classificar um indivíduo como superdotado ou não. O outro tipo de método é chamado de abordagem alternativa e representa a identificação através de escalas de avaliação por professores, nomeações de pais, autorrelato e avaliação de pares, ou seja, é um método que envolve o julgamento subjetivo de pessoas envolvidas e não apenas a pontuação em determinada tarefa. No entanto, os autores enfatizam a importância de ambos os métodos serem utilizados em conjunto, fortalecendo a ideia de um processo contínuo de identificação.

Desse modo, a combinação de instrumentos que meçam habilidades de raciocínio cognitivo ou a realização acadêmica, bem como as demais habilidades, dentre elas criatividade, liderança e motivação, aliadas às avaliações de pais e professores, observações e autoavaliações, têm sido recomendadas, dentro de um processo amplo e multidimensional, assim como as conceituações atuais do construto (Mun, 2016). Sendo assim, dada a importância dos instrumentos para que a avaliação e identificação das altas habilidades/superdotação possa ocorrer com segurança, a seguir, tentar-se-á retratar alguns dos instrumentos existentes disponíveis para avaliação desses indivíduos, em esfera nacional e internacional.

## **O processo de identificação das Altas Habilidades/Superdotação: instrumentos existentes**

Tomando como base o foco central deste tópico, o qual se concentra em discutir os instrumentos disponíveis para mensurar o conceito das altas habilidades/superdotação, é importante retomar o fato de que, apesar das definições atuais valorizarem uma visão multidimensional do construto, a qual engloba diferentes dimensões (Brasil, 2012; Renzulli & Reis, 2018b), a ênfase na faceta cognitiva, medida pela avaliação da inteligência, ainda se faz presente. Em alguns casos, o único método de identificação de indivíduos para encaminhamento a programas voltados ao atendimento de suas necessidades é a aplicação desse tipo de teste (Davis, Rimm *et al.*, 2011; Kaufman, 1990). Amparada nessa questão, encontra-se o fato de que a superdotação deve ser compreendida como uma qualidade do indivíduo, a qual sustenta sua identidade ao longo de sua vida, sendo importante conhecimento aprofundado acerca de toda sua natureza para que o potencial humano seja efetivamente identificado e trabalhado (Dai, 2018).

Buscando responder à essa problemática, esforços para identificar alunos superdotados e talentosos têm sido ampliados, a fim de que uma gama maior de características seja reconhecida, tanto a partir da adequação de instrumentos já existentes, por um processo avaliativo complementar que seja realizado por meio da inserção de uma bateria ampla de testes (Matthews & Peters, 2018). Internacionalmente, a avaliação tem sido realizada a partir do emprego de uma grande diversidade de métodos e técnicas, baseadas principalmente na investigação do domínio intelectual, escalas de desempenho, realização, criatividade, nomeações por pares e professores, verificação de comportamentos (McClain & Pfeiffer, 2012), como

tentativa de diminuir as lacunas existentes, bem como garantir segurança nas identificações realizadas.

Nessa perspectiva, historicamente é possível verificar que, durante muito tempo, as pesquisas preocuparam-se em testar a eficácia de instrumentos de avaliação da inteligência na identificação das altas habilidades/superdotação (Laurent, Swerdlik, & Ryburn, 1992; Saccuzzo, Johnson, & Russell, 1992), notadamente se caracterizando por estudos que fizeram uso do WISC – *Wechsler Intelligence Scales for Children* (Hagmann-von Arx, Meyer, & Grob, 2008; Hawthorne, Speer, & Buccellato, 1983; Hazin *et al.*, 2009; Karnes & Brown, 1980; Mitchell, Grandy, & Lupo, 1986). Por outro lado, em termos de medidas desenvolvidas especificamente para uso nessa população, encontram-se as escalas de triagem, podendo ser citados alguns exemplos.

As *Scales for Rating Behavioral Characteristics of Superior Students* – SRBCSS foram desenvolvidas por Renzulli e seus colaboradores para serem respondidas por professores. Suas respostas devem ser informadas em uma escala *Likert* de 6 pontos, que varia de “nunca” a “sempre”. A SRBCSS é dividida em subescalas que avaliam diferentes dimensões gerais e específicas do construto, sendo elas a aprendizagem, criatividade, motivação, liderança, características artísticas, musicais, de drama, comunicação, planejamento, matemática, leitura, tecnologia e ciência (Kazem, Alzubaidi, Hemdan, & Renzulli, 2014; Renzulli, Siegle, Reis, Gavin, & Reed, 2009).

Um segundo exemplo a ser citado, ainda nessa linha de mensuração, é o de Ryser (2011), cuja proposta avalia os indivíduos superdotados a partir de escalas de triagem caracterizadas como avaliação externa, no formato de escala *Likert* de 0 a 4 pontos. As *Scales for Identifying Gifted Students* – SIGS de Ryser e McConnell foram

desenvolvidas em 2004 e podem ser usadas para avaliação dos comportamentos superdotados em sete áreas: habilidade intelectual geral, linguagem, matemática, ciência, estudos sociais, criatividade e liderança, de crianças e adolescentes com idades entre 5 a 18 anos. O instrumento é dividido em duas partes: uma voltada à escola chamada *School Rating Scale* (SRS) e outra voltada à família chamada *Home Rating Scale* (HRS).

Por sua vez, Pfeiffer e Jarosewisch desenvolveram a *Gifted Rating Scales* - GRS, em 2003, também para ser respondida por pais e professores e dividida em duas formas. A primeira (GRS-P) é voltada às crianças com idades entre 4 a 6 anos e a segunda (GRS-S) para crianças com idades entre 6 e 13 anos. As dimensões avaliadas por esse material são: habilidade intelectual, habilidade acadêmica, criatividade, talento artístico, motivação e liderança (Pfeiffer & Petscher, 2008; Pfeiffer, Petscher, & Jarosewisch, 2007; Pfeiffer, Petscher, & Kumtepe, 2008). Estudos iniciais de tradução e adaptação dessa escala para a população brasileira foram realizados por Nakano e Siqueira (2012a), tendo-se comprovado suas evidências de validade de conteúdo por meio da análise de juízes (cujos itens apresentaram, em sua maior parte, índices de concordância acima de 80%). Entretanto nenhum trabalho posterior com o instrumental foi encontrado no Brasil.

Nessa mesma perspectiva, em âmbito nacional, tentativas de ampliar as ferramentas disponíveis para uso nos processos de identificação de indivíduos com altas habilidades/superdotação também têm sido realizadas. Uma busca por esse tipo de instrumento no Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI), do Conselho Federal de Psicologia (<http://satepsi.cfp.org.br/listaTesteFavoravel.cfm>) mostrou a inexistência de testes específicos e aprovados para identificação/avaliação

de comportamentos associados ao fenômeno, sejam eles objetivos (testes de desempenho) ou subjetivos (escalas de avaliação externas ou de autorrelato).

No entanto, estudos direcionados às tentativas de diminuir essa lacuna podem ser citados. Em relação aos testes de desempenho, os quais medem o construto de maneira objetiva, pode ser citada a construção da Bateria para Avaliação das Altas Habilidades/Superdotação (BAAH/S) por Nakano e Primi (2012a). Essa bateria avalia a inteligência, a partir de quatro subtestes de raciocínio (verbal, abstrato, numérico e lógico), bem como, a criatividade, a partir de dois subtestes, sendo um figural e um verbal. Diversos estudos psicométricos já foram realizados com o instrumental (Nakano *et al.*, 2015; Nakano, Gomes, Oliveira, & Peixoto, 2017; Nakano, Primi, Ribeiro, & Almeida, 2016; Ribeiro, Nakano, & Primi, 2014), os quais são apresentados de maneira mais detalhada na descrição dos estudos realizados na seção referente ao método deste trabalho.

A fim de compreender os demais aspectos envolvidos no construto, os quais se mostram difíceis de serem verificados em crianças, por meio de teste de desempenho, os autores também iniciaram o processo de desenvolvimento de uma escala a ser respondida por professores chamada de Escala de Triagem de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (Nakano & Primi, 2012b). Com essa escala, os professores avaliam seus alunos em cinco áreas: capacidade intelectual geral, habilidades acadêmicas específicas, liderança, criatividade e talento artístico. A descrição de seus estudos exploratórios também é apresentada na seção correspondente deste trabalho (Nakano, Campos, & Santos, 2016; Nakano, Gozzoli, Alves, Zaia, & Campos, 2016).

Ainda no que diz respeito às escalas, observa-se que poucos instrumentos de triagem de comportamentos superdotados são construídos e utilizados para

complementar as avaliações realizadas por testes de desempenho (Pfeiffer & Petscher, 2008; Pfeiffer *et al.*, 2007; Pfeiffer *et al.*, 2008). Esses instrumentos podem ser utilizados como primeiro passo do procedimento de identificação por serem caracterizados por sua fácil administração, sendo que os mais comuns se constituem em avaliações externas, ou seja, são respondidos por professores (Kazem *et al.*, 2014).

Dessa forma, pode-se mencionar também, uma Lista Base de Indicadores de Superdotação, desenvolvida por Delou (2001) para ser utilizada por qualquer profissional dentro das salas de aula, não se constituindo em um instrumento psicológico e não constituindo a lista de instrumentos do Satepsi. Essa lista compõe-se de um quadro que descreve 24 comportamentos observáveis em sala de aula, bem como 24 características comportamentais que representem esses comportamentos, podendo ser utilizada tanto de forma coletiva quanto individual. No primeiro formato, o profissional precisa escrever o nome de todos os alunos que ele julgar que se enquadram em cada um dos 24 comportamentos, enquanto no formato individual, o profissional deve julgar se o indivíduo avaliado apresenta determinado comportamento em três gradações diferentes: “nunca”, “as vezes” ou “sempre”.

Outro instrumento a ser citado, foi desenvolvido por Farias (2012) e nomeado como Escala para Nomeação da Dotação Intelectual – versão professor (ENDI-p). É composta por 75 itens, que englobam as habilidades relacionadas à inteligência fluida, inteligência cristalizada, raciocínio matemático quantitativo, memória de curto prazo, armazenamento e recuperação da memória de longo prazo, processamento visual, processamento auditivo, rapidez de processamento e execução, velocidade de reação e decisão, leitura e escrita. Os itens são respondidos pelo professor, dentro de uma escala *Likert* de quatro pontos e agrupados em três fatores (capacidade cristalizada,

conhecimentos gerais e capacidade fluida). Alguns estudos visando a busca por evidências de validade de conteúdo, evidências de precisão da consistência interna, bem como validade baseada na estrutura interna e convergente e discriminante foram conduzidos (Farias, 2012). Nenhum estudo posterior, visando o uso profissional do instrumento foi encontrado.

Observando a carência desses instrumentos, Freitas (2016) elaborou a Escala de Identificação de Dotação e Talento (EIDT), a qual também é respondida pelos professores. Essa escala avalia alunos de 4º, 5º e 6º ano do Ensino Fundamental, nos seguintes domínios: capacidades intelectuais, criatividade, competência social, inteligência prática, capacidades artísticas/musicalidade e capacidades psicomotoras. Os estudos de qualidades psicométricas estão em andamento, sendo que até o momento foram investigados os índices de precisão pelo Alfa de Cronbach (para a escala total foi de 0,97, para o Fator 1 de 0,97, para o Fator 2 de 0,89 e para o Fator 3 de 0,83), bem como, as evidências de validade de conteúdo, a partir da análise de juízes, atingindo 82% de concordância geral. Também se buscou evidências de validade da estrutura interna, por meio da análise fatorial exploratória, encontrando três fatores, que explicam 54,8% da variância (Freitas & Schelini, 2018; Freitas, Schelini, & Pérez, 2017).

Desse modo, a partir do exposto até o momento, foi possível perceber que as tentativas em sanar as lacunas inerentes aos processos de identificação desses indivíduos existem, pois, pesquisadores têm concordado com a importância da combinação de instrumentos, bem como, com a valorização de diferentes características representativas dos comportamentos superdotados. Todavia, os estudos citados mostraram que, apesar da construção dos instrumentos abranger de forma ampla a gama de aspectos envolvidos no fenômeno, seja pela mensuração das

esferas cognitivas e de criatividade, baseando-se na performance dos indivíduos, ou dos demais aspectos medidos pelas avaliações externas, realizadas por pais e/ou professores, ainda é possível observar ausência em possibilidades de avaliar tais características a partir da percepção dos próprios sujeitos, complementando todo o processo.

Além disso, retomando e valorizando a conceituação ampla do construto, bem como suas diversas possibilidades de mensuração, se faz importante o desenvolvimento de instrumentos que apresentem evidências de validade e precisão para uso nessa população específica e que contemplem amostras brasileiras, visto que, somente quando atenderem a essas condições, poderão servir como ferramenta auxiliar a ser utilizada no cotidiano dos profissionais diretamente envolvidos com a identificação dos indivíduos diante da suspeita de um quadro de superdotação (Kieffer, Reese, & Vacha-Haase, 2010). Sendo assim, o processo de construção de uma escala de autorrelato de características associadas às AH/S foi iniciado pela pesquisadora, sendo apresentados, a seguir, os resultados de estudos preliminares conduzidos com o instrumento até o momento.

### **Construção de escala de autorrelato: primeiros estudos psicométricos realizados.**

O objetivo principal da pesquisadora, com a construção de uma escala para identificar características associadas às altas habilidades/superdotação, foi o de tentar diminuir a lacuna existente no Brasil relativa à falta de instrumentos desenvolvidos especificamente para avaliar indivíduos superdotados. A escala visa, nesse sentido, complementar os processos utilizados na identificação do fenômeno por meio da realização de uma triagem inicial de indivíduos que possam apresentar características

associadas ao fenômeno, na tentativa de funcionar como ferramenta auxiliar no reconhecimento dessa população no país.

Todo processo de construção dos itens baseou-se em características, apontadas pela literatura científica (Alencar, 2007; Almeida *et al.*, 2013; Davis, Rimm *et al.*, 2011; Ferreira, 2013; Guenther, 2012; Jeltova & Grigorenko, 2005; Johnsen, 2011; Lima, 2008; Ministério da Educação, 1999, 2006; Ourofino & Guimarães, 2007; Sabatella, 2012), que seriam apresentadas por indivíduos superdotados. Nessa perspectiva, o início do trabalho ocorreu por meio de busca por artigos ou capítulos de livros, nacionais e internacionais, que abordassem as características que se destacavam em indivíduos já considerados superdotados.

Após a listagem das características encontradas nesses estudos, a pesquisadora selecionou apenas aquelas que fossem apresentadas em, pelo menos, cinco dos doze estudos consultados. A partir desse critério, 22 características foram indicadas como mais frequentes: pensamento moral, capacidade de questionar, bom autoconceito/autoconfiança, perfeccionismo, amplos interesses, liderança, persistência, senso de humor, observação aguçada, curiosidade, capacidade de oferecer ajuda, criatividade/imaginação, capacidade de envolver-se com a tarefa/motivação, intensidade emocional/sensibilidade com o outro, fluência verbal, capacidade para leitura, pensamento abstrato/complexo/lógico/perspícaz, capacidade para aprendizagem precoce e rápida, raciocínio superior/resolução de problemas, sucesso em atividades extracurriculares, capacidade de extrapolar conhecimentos para situações novas/ir além do que é ensinado, boa memória. Em seguida, dois itens foram criados para cada característica, de modo a compor uma primeira versão do instrumento, a qual contemplava 44 itens (Bassinello, 2014).

Posteriormente, a escala foi sendo refinada após a condução de estudos voltados à investigação de suas qualidades psicométricas. Uma segunda versão da escala ficou constituída por 38 itens após a realização da análise da sua estrutura interna por meio da análise fatorial exploratória (Zaia et al., 2014), divididos em dois fatores (aspectos cognitivos e aspectos emocionais), sendo esta, a versão final da escala.

Alguns estudos iniciais foram desenvolvidos com a escala durante o mestrado da pesquisadora (Zaia, 2014). O primeiro deles buscou encontrar evidências de validade baseadas no conteúdo, por meio da análise de juízes. Os itens foram avaliados por cinco psicólogos, estudantes de pós-graduação, com experiência em avaliação psicológica e em construção de instrumentos. Cada um deles recebeu, por e-mail, um formulário de avaliação contendo o objetivo da pesquisa, explicações acerca da tarefa a ser desenvolvida, uma lista com todas as características a serem avaliadas no instrumento, bem como uma tabela contendo as afirmações com uma coluna em branco para que o juiz marcasse o número de sua escolha. Nesse estudo, verificou-se tanto a porcentagem de concordância entre os juízes como o cálculo do coeficiente Kappa para cada juiz. Foram necessárias duas etapas para que o resultado fosse obtido, pois, seis itens não alcançaram, na primeira etapa, a concordância mínima de 80% estabelecida.

Os resultados mostraram-se bastante positivos. Em relação à porcentagem de concordância observou-se que vinte e sete, dos quarenta e quatro itens do instrumento (61,33%), alcançaram índice de concordância perfeito, ou seja, de 100%. Dezesseis deles apresentaram concordância substancial de 80%, mostrando-se adequados e apenas um item atingiu a concordância de 60%, valor menor que o pré-estabelecido como aceitável, porém, por ter sido o único caso no instrumento, optou-

se por mantê-lo na primeira versão da escala, a qual seria testada nos estudos posteriores. Por sua vez, os valores da análise Kappa apontaram para concordância considerada excelente (acima de 0,75) para todos os juízes: juiz 1 (Kappa 1,00,  $p \leq 0,001$ ; Spearman 1,  $p \leq 0,001$ ), juiz 2 (Kappa 0,90,  $p \leq 0,001$ ; Spearman 0,93,  $p \leq 0,001$ ), juiz 3 (Kappa 0,90,  $p \leq 0,001$ ; Spearman 0,97,  $p \leq 0,001$ ), juiz 4 (Kappa 0,81,  $p \leq 0,001$ ; Spearman 0,96,  $p \leq 0,001$ ) e juiz 5 (Kappa 0,95,  $p \leq 0,001$ ; Spearman 0,94,  $p \leq 0,001$ ).

A etapa seguinte consistiu no estudo piloto para verificar a adequação dos itens para a faixa etária selecionada. Para isso, 38 crianças de 9 e 12 anos de idade, ambos os sexos, estudantes de ensino fundamental, responderam à primeira versão da escala. Importante destacar que a escolha pelas faixas etárias se deu em função da recomendação, da literatura científica, acerca da necessidade de se investigar, nesse tipo de estudo, as faixas etárias extremas (a menor e a maior compreendida pelo instrumento), para as quais o instrumento será, posteriormente, disponibilizado (Pasquali, 2010). Na ocasião, também foi solicitado que explicassem o que entenderam de cada frase, sugerindo palavras difíceis ou nova redação dos itens.

Os resultados desse estudo apontaram pequenas dificuldades (tais como, a ausência das opções de respostas na segunda página de itens e o significado de algumas palavras), apresentadas por um pequeno número de crianças. A partir disso, a pesquisadora incluiu as opções de respostas no início da segunda folha de itens, porém, como as dificuldades no significado das palavras foi apresentado por apenas duas crianças da menor faixa etária da amostra, optou-se por manter os itens com a escrita original. Com isso, pôde-se concluir a adequação da escala à faixa etária supracitada.

A fim de compreender como os itens se organizariam em fatores, realizou-se a análise fatorial exploratória, com 220 participantes de 09 a 12 anos de idade. Os resultados da análise apontaram para a existência de dois fatores. O primeiro fator, relacionou-se às Características Socioemocionais e o segundo às Características Cognitivas. Essa estrutura engloba a capacidade de preocupar-se com o outro, de ser persistente, de interessar-se por diversos tipos de assuntos, de observar assiduamente o mundo a sua volta, de utilizar a criatividade e liderança através da facilidade em comunicar-se, no primeiro fator. Por outro lado, o pensar de forma abstrata e lógica, o aprender de maneira rápida e perspicaz, o interesse por atividades que apresentem respostas certas ou erradas, bem como a resolução de problemas a partir da capacidade de extrapolar os conhecimentos de uma situação à outra, encontram-se no segundo fator. É importante destacar que seis itens não carregaram em nenhum dos dois fatores, sendo excluídos da versão atual da escala, a qual contém, então, 38 itens (Zaia *et al.*, 2018).

A partir dos resultados desses primeiros estudos, a necessidade de investigar outras qualidades psicométricas da escala se fez presente. Assim, a presente tese apresenta os resultados obtidos em uma série de outros estudos, voltados ao refinamento das qualidades psicométricas da escala, notadamente a busca por outras fontes de evidências de validade, bem como investigação da precisão do instrumento.

## **Objetivos**

### **Objetivo Geral**

Aprimorar a construção da Escala de Identificação de Características associadas às Altas Habilidades/Superdotação (EICAH/S) pela condução de novos estudos de investigação de suas qualidades psicométricas.

### **Objetivos Específicos**

- Investigar evidências de validade baseadas na estrutura interna.
- Buscar as evidências de validade com base nas relações com variáveis externas (crianças e adolescentes identificados com altas habilidades/superdotação) – validade de critério concorrente;
- Buscar evidências de validade com base nas relações com variáveis externas (desempenho em testes de inteligência e criatividade, bem como avaliação externa realizada por professor em relação a cinco aspectos: habilidades acadêmicas, habilidades intelectuais, liderança, criatividade e talento artístico).
- Investigar a fidedignidade da escala através do procedimento de teste-reteste;

## **Método**

Considerando o objetivo do presente trabalho, o qual envolve o aprimoramento psicométrico da escala, quatro diferentes estudos foram planejados:

Estudo 1: Investigação das evidências de validade baseadas na estrutura interna.

Estudo 2: Busca por evidências de validade com base nas relações com variáveis externas: validade de critério concorrente.

Estudo 3: Busca por evidências de validade com base nas relações com variáveis externas: validade convergente.

Estudo 4: Investigação da fidedignidade da EICAH/S a partir do procedimento de teste-reteste.

Dada as especificidades de cada estudo, o delineamento metodológico para cada um deles será apresentado separadamente, bem como seus resultados e discussão.

## **Estudo 1: Investigação de evidências de validade baseadas na estrutura interna**

Verificar a estrutura interna dos instrumentos se caracteriza como um dos objetivos das investigações psicométricas que envolvem as etapas de construção. Assim, diferentes tipos de análises podem ser conduzidos para que essa evidência seja alcançada, estando dentre elas, a análise fatorial exploratória (AFE) e confirmatória (AFC). O primeiro tipo é utilizado para explorar a dimensionalidade dos itens, ou seja, quantos fatores são necessários para representar o construto; por outro lado, a análise fatorial confirmatória é considerada um modelo mais rigoroso e restritivo, utilizado para validação de um modelo estrutural previamente consolidado (Nunes & Primi, 2010; Souza, Alexandre, & Guirardello, 2017).

Em relação a AFC, Pilati e Laros (2007) afirmam que a principal característica dessa análise é que o pesquisador pode impor os parâmetros nas matrizes de correlação, os quais são definidos previamente, a partir de um modelo teórico ou estrutura empírica – consolidando o caráter confirmatório da AFC. Com isso, o que se tem percebido é que a análise fatorial confirmatória tem sido uma das técnicas mais aplicadas em pesquisas que buscam evidências de validade associadas ao construto estudado (Kline, 2010).

### ***Objetivo***

Buscar evidências de validade da estrutura interna para a EICAH/S, a fim de confirmar o modelo fatorial encontrado na análise fatorial exploratória.

### ***Hipótese da Pesquisa***

$H_1$  = A estrutura fatorial de dois fatores será confirmada, apresentando índices de ajuste adequados, corroborando os resultados previamente encontrados na AFE.

## **Participantes**

Colaboraram para esse estudo um total de 485 crianças, provenientes de diferentes instituições de ensino. Os estudantes de escolas de ensino regular, localizadas no interior do Estado de São Paulo, totalizaram 405 crianças, sendo 208 meninas (51,5%) e 197 meninos (48,5%). Todas estavam matriculadas no 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental I (53,5%) e no 6º e 7º ano do ensino fundamental II (46,5%), com idades entre 09 e 12 anos ( $M= 10,91$ ;  $DP= 0,88$ ). Os participantes que frequentavam salas de recursos para atendimento de AH/SD, no Distrito Federal, totalizaram 67 crianças, estudantes do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental I (41,79%) ao 6º, 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental II (58,21%), sendo 19 do sexo feminino (28,36%) e 48 do sexo masculino (71,64%), dentro da faixa etária de 09 e 12 anos ( $M= 10,76$ ;  $DP= 1,10$ ). E, por fim, 13 participantes frequentavam um núcleo de atendimento às altas habilidades/superdotação no Estado de Santa Catarina, todos com idades entre 09 e 12 anos ( $M= 10,31$ ;  $DP= 1,49$ ), sendo 03 do sexo feminino (23,08%) e 10 do sexo masculino (76,92%), matriculados no 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental I (53,85%) e 6º, 7º e 8º ano do ensino fundamental II (46,15%).

Para a seleção dos participantes, alguns critérios foram adotados, de modo que todos deveriam estar dentro da faixa etária compreendida pelo instrumento (09 a 12 anos), apresentar Termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos pais/responsáveis, assinar o termo de assentimento e não possuir nenhuma condição física, cognitiva ou psicológica que pudesse influenciar na compreensão dos itens e da tarefa requerida pela EICAH/S. Por sua vez, os critérios de exclusão relacionaram-se àqueles estudantes que apresentavam o quadro de dupla excepcionalidade (altas habilidades/superdotação em conjunto com algum transtorno do neurodesenvolvimento). Portanto, nessa amostra, foram excluídos cinco participantes

por possuírem diferentes diagnósticos: AH/S em conjunto com Transtorno de Déficit de Atenção (TDAH) ou Transtorno do Espectro Autista (TEA).

### ***Instrumento***

Escala de Identificação de Características associadas às Altas Habilidades/Superdotação (EICAH/S) – Zaia e Nakano (2014).

O instrumento se caracteriza pelo formato de autorrelato, sendo composto por 38 afirmações a serem respondidas em uma escala tipo *Likert* de 4 pontos. As opções de respostas são “Não tem nada a ver comigo”, “Não tem muito a ver comigo”, “Tem pouco a ver comigo” e “Tem muito a ver comigo”. Os estudantes devem ler cada uma das frases e escolher uma das alternativas, indicando o quanto concordam com o conteúdo presente na afirmação.

O conjunto de itens da escala, constitui-se em comportamentos representativos de 22 características comumente apresentadas por indivíduos identificados como superdotados, selecionadas após revisão de literatura científica nacional e internacional (ver Bassinello, 2014). As características/comportamentos englobados na escala são: pensamento moral, capacidade de questionar, bom autoconceito/autoconfiança, perfeccionismo, amplos interesses, liderança, persistência, senso de humor, observação aguçada, curiosidade, capacidade de oferecer ajuda, criatividade/imaginação, capacidade de envolver-se com a tarefa/motivação, intensidade emocional/sensibilidade com o outro, fluência verbal, capacidade para leitura, pensamento abstrato/complexo/lógico/perspicaz, capacidade para aprendizagem precoce e rápida, raciocínio superior/resolução de problemas, sucesso em atividades extracurriculares, capacidade de extrapolar conhecimentos para situações novas/ir além do que é ensinado, boa memória.

No que diz respeito aos estudos psicométricos já realizados com a EICAH/S, destacam-se as evidências de validade de conteúdo, evidências de validade por meio da estrutura interna, bem como a investigação da precisão pelo coeficiente Alfa de Cronbach. O primeiro investigou o conteúdo dos itens por meio da participação de cinco juízes especialistas em avaliação psicológica e construção de instrumentos, estudantes de pós-graduação, os quais avaliaram se os itens se adequavam às características correspondentes. Os resultados mostraram-se favoráveis às evidências de validade de conteúdo para a referida escala, com a maioria dos itens acima de 80% de concordância e coeficientes Kappa acima de 0,75 para todos os juízes, os quais são considerados excelentes (Fleiss, Levin, & Paik, 2003).

O segundo estudo utilizou a análise fatorial exploratória para verificar como os itens se agrupariam. A solução fatorial indicou a existência de dois fatores, que explicariam 40,4% da variância total, evidenciando uma estrutura composta por dois fatores para a EICAH/S. Dessa forma, a estrutura da escala foi dividida em Fator 1 – Características Socioemocionais e Fator 2 – Características Cognitivas. Por sua vez, o estudo de investigação da fidedignidade indicou coeficientes Alfa de Cronbach de 0,93 para o Fator 1 e 0,91 para o Fator 2, sendo ambos considerados excelentes (Kline, 2000).

### ***Procedimentos***

Para a condução desse estudo, os trâmites burocráticos relacionados ao Comitê de Ética foram cumpridos, sendo as reuniões com as instituições de ensino agendadas posteriormente à aprovação do projeto (CAAE 67963717.4.0000.5481). Três escolas públicas de uma cidade do interior do Estado de São Paulo aceitaram participar da pesquisa. A pesquisadora também entrou em contato com salas de

recursos pedagógicos específicas para atendimento de crianças com altas habilidades/superdotação no Distrito Federal e com um núcleo de atendimento às altas habilidades/superdotação (NAAH/S) em Santa Catarina. Após obter as autorizações, viajou para os dois Estados e realizou a pesquisa com os alunos provenientes tanto do NAAH/S quanto das salas de recursos. É importante esclarecer que os alunos provenientes desse estudo também compuseram as amostras de outros três estudos, apresentados em suas sessões apropriadas.

Os termos de consentimento livre e esclarecido (TCLE) (Anexo 3) para os pais/responsáveis, bem como o termo de assentimento livre e esclarecido (TALE) para os alunos (Anexo 4) foram enviados com uma semana de antecedência e as aplicações da EICAH/S foram agendadas. As testagens ocorreram em sala de aula, de maneira coletiva, tendo duração aproximada de 20 minutos para os alunos maiores (11 e 12 anos) e 40 minutos para os alunos menores (09 e 10 anos), pela necessidade de a pesquisadora ler os itens para que esses participantes pudessem compreendê-los.

Ressalta-se que todo o procedimento de testagem nos três Estados foi realizado no período de um ano, a considerar o início dos contatos para obtenção das autorizações até a conclusão das aplicações dos instrumentos. Como forma de agradecimento, a pesquisadora se comprometeu a fornecer os resultados gerais da pesquisa, ao final da condução dos estudos, a fim de informá-los sobre o desempenho coletivo dos alunos, agrupados por faixas etárias.

### ***Análise de dados***

Considerando-se que a Escala de Identificação de Características associadas às Altas Habilidades/Superdotação (EICAH/S) possui 38 itens com sua estrutura

organizada em dois fatores, segundo análise fatorial exploratória previamente empregada com o auxílio do programa estatístico Factor, versão 10.3, o presente estudo objetiva investigar se o modelo fatorial da escala irá confirmar o modelo teórico adotado.

Para isso, alguns parâmetros devem ser avaliados, segundo orientações da literatura (Kline, 2010; Jackson, Gillaspy, & Purc-Stephenson, 2009; Pilati & Laros, 2007), estando dentre eles o qui-quadrado ( $X^2$ ), os graus de liberdade (gl), *Comparative Fix Index* (CFI), *Tucker Lewis Index* (TLI), *Root mean square error of approximation* (RMSEA) e *Standardized root-mean-square residual* (SRMR). A interpretação desses índices baseia-se nos seguintes critérios: os índices CFI e TLI tipicamente variam de 0 a 1, portanto, valores acima de 0,90 são considerados adequados, representando bem o modelo esperado; com o RMSEA é possível verificar o erro de ajuste que pode existir entre os dados e o modelo submetido, sendo valores compreendidos entre 0,6 e 0,8 correspondentes a um modelo ajustado; e, por sua vez, para o SRMR são aceitos valores menores que 0,08 (Borsa, Damásio, Souza, Koller, & Caprara, 2015; Lafontaine *et al.*, 2016; Marsh, Lüdtke, Nagengast, Morin, & Davier, 2013).

Os resultados de cada participante, após a realização dos procedimentos referidos, originaram um banco de dados, contendo tanto suas informações sociodemográficas (sexo, idade, ano escolar) quanto suas respostas a cada um dos itens da escala. Com o auxílio do programa *R Studio* 3.4 (*R Development Team*, 2014) e do pacote *Lavaan* (Rosseel, 2014), empregou-se a análise fatorial confirmatória (AFC), com o objetivo de confirmar a estrutura de dois fatores da EICAH/S. Além disso, a partir das características da amostra deste estudo e corroborando as recomendações da literatura científica relacionada ao método de estimação mais

apropriado (Vispoel, Morris, & Kilinc, 2019), para a AFC aqui empregada utilizou-se o método *Robust Riagonally Weighted Least Squares* (DWLS). Segundo os autores, esse método é capaz de produzir estimativas precisas dos parâmetros, altos níveis de convergência, bons índices de ajuste e aproximações de erros padrão para amostras com grande número de sujeitos. E, por fim, como última análise, realizou-se a correlação de Spearman entre os fatores da EICAH/S, como método complementar aos parâmetros de ajustes analisados na AFC.

## **Resultados**

Após realizar as análises previamente detalhadas, os índices relacionados ao qui-quadrado, os graus de liberdade, CFI, TLI, RMSEA e SRMR foram analisados, para verificar a adequação dos dados ao modelo proposto. Os resultados dessa análise são descritos na Tabela 1, a seguir.

Tabela 1.

### *Índices de Ajuste Confirmatório do Modelo de Dois Fatores da EICAH/S.*

Modelo avaliado	X <sup>2</sup>	GI	CFI	TLI	RMSEA	RMSEA CI 90%	SRMR
Dois fatores	1931.307*	664	0,924	0,920	0,062	0.059 -- 0.066	0,070

\*p≤0,0001

A partir desses resultados, é possível observar que os índices CFI, TLI, RMSEA e SRMR encontram-se ajustados e foram considerados adequados, segundo os pressupostos teóricos (Borsa *et al.*, 2015; Lafontaine *et al.*, 2016; Marsh *et al.*, 2013),

corroborando a estrutura da EICAH/S organizada em dois fatores. É importante ressaltar que o fato do qui-quadrado ( $X^2$ ) ter sido significativo, indicaria um modelo fatorial confirmatório que não poderia ser aceito. Porém, segundo Pilati e Laros (2007), este índice é tipicamente sensível ao tamanho da amostra, o que pode explicar sua significância no presente estudo, pois, a amostra utilizada para a análise constituiu-se por 485 sujeitos. Nesse sentido, os autores argumentam que os demais índices de ajuste têm importância igual ao  $X^2$ , devendo ser observados e considerados na decisão de adequação de um modelo confirmatório. Com isso, assumiu-se a estrutura fatorial da EICAH/S organizada em dois fatores, já encontrados anteriormente na AFE, que são: Características Socioemocionais e Características Cognitivas pois, os valores associados aos outros índices foram adequados, atendendo às recomendações da literatura.

Após essa etapa de constatação do ajuste do modelo, prosseguiu-se com a análise das cargas fatoriais dos itens em cada um dos fatores, conforme apresentado na Tabela 2, com a finalidade de verificar a existência de cargas fatoriais inferiores a 0,30. A partir dos resultados foi possível observar que as cargas fatoriais do Fator 1 – Características Socioemocionais (itens 2, 3, 4, 6, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 31, 32, 35 e 36) variaram entre 0,227 a 0,692. Desse modo, é necessário destacar que três itens desse fator apresentaram cargas inferiores a 0,30 (itens 3, 6 e 36). Por sua vez, a variação das cargas do Fator 2 – Características Cognitivas (itens 1, 5, 7, 8, 13, 17, 19, 23, 24, 26, 33, 34, 37 e 38) foi de 0,469 a 0,692 e nenhum item apresentou valores inferiores a 0,30.

Tabela 2.

*Valores das Cargas Fatoriais para o Fator 1 e Fator 2 da EICAH/S.*

Item	Fator 1 – Características Socioemocionais	Fator 2 – Características Cognitivas
01		0.469**
02	0.337**	
03	0.292**	
04	0.428**	
05		0.486**
06	0.227**	
07		0.520**
08		0.587**
09	0.479**	
10	0.322**	
11	0.510**	
12	0.427**	
13		0.534**
14	0.395**	
15	0.609**	
16	0.611**	
17		0.523**
18	0.470**	
19		0.556**
20	0.595**	
21	0.505**	
22	0.492**	
23		0.579**
24		0.533**
25	0.354**	
26		0.637**
27	0.665**	
28	0.492**	
29	0.593**	
30	0.401**	
31	0.455**	
32	0.452**	
33		0.643**
34		0.692**
35	0.416**	
36	0.259**	
37		0.437**
38		0.561**

\*\*p≤0,0001

Como última análise, realizou-se a correlação de Spearman entre o Fator 1 e 2 da EICAH/S. Os resultados apontaram para magnitudes que oscilaram entre moderadas a fortes, positivas e significativas. A descrição detalhada dos dados é apresentada na Tabela 3, a seguir.

Tabela 3.

*Correlação de Spearman Entre os Fatores da EICAH/S.*

Fator da EICAH/S	Características Cognitivas (Fator 2)	Total de itens da EICAH/S
Características Socioemocionais (Fator 1)	0,559**	0,903**
Características Cognitivas (Fator 2)	-----	0,850**

\*\* $p \leq 0,01$

As correlações apresentadas na Tabela 3 indicaram correlações positivas e extremamente significativas entre os fatores e com o total de itens da EICAH/S. A magnitude encontrada entre o Fator 1 (Características Socioemocionais) e o Fator 2 (Características Cognitivas) foi de  $r_s = 0,559$ ;  $p \leq 0,01$ , considerada moderada. No que diz respeito às correlações dos fatores com o total de itens da escala, observaram-se magnitudes positivas e fortes,  $r_s = 0,903$  para o Fator 1 e  $r_s = 0,850$  para o Fator 2, ambas extremamente significativas ( $p \leq 0,01$ ).

## **Discussão**

Os resultados apresentados no presente estudo forneceram evidências empíricas para a validade da estrutura interna da Escala de Identificação de Características associadas às Altas Habilidades/Superdotação (EICAH/S) por meio da análise fatorial confirmatória. Conforme esperado pela hipótese anteriormente referida, a estrutura fatorial dividida em dois fatores, encontrada na análise fatorial exploratória previamente conduzida com o instrumento, apresentou índices de ajuste adequados (Borsa *et al.*, 2015; Lafontaine *et al.*, 2016; Marsh *et al.*, 2013).

À vista disso, a relevância do estudo se justifica perante o processo de construção de instrumentos, principalmente ao se ponderar que o teste pode ser criado tanto baseado em uma teoria específica quanto quando o pesquisador elabora as hipóteses e insere a teoria em um segundo momento (Pacico & Hutz, 2015). Sendo assim, a EICAH/S originou-se a partir das características apresentadas pelos indivíduos com altas habilidades/superdotação relatadas na literatura científica. Com o auxílio da AFE, sua estrutura fatorial foi definida, sendo possível dividir os 38 itens em um fator socioemocional e outro cognitivo para explicar as características associadas ao construto (Zaia *et al.*, 2018).

Com o objetivo de verificar se tal estrutura se manteria com a ampliação e diversificação da amostra, a AFC foi conduzida, considerando-se que essa técnica estatística é frequentemente utilizada para refinar instrumentos em processo de construção, bem como, para aquisição de novas evidências de validade da estrutura interna (Jackson *et al.*, 2009). Desse modo, no presente estudo empregou-se a análise fatorial confirmatória, obtendo resultados positivos que sugeriram ajuste do modelo, confirmando que os dois fatores da escala são adequados para mensurar as

habilidades socioemocionais e cognitivas relacionadas às altas habilidades/superdotação.

No que diz respeito às cargas fatoriais que se apresentaram abaixo de 0,30 em três itens do Fator 1, destaca-se que a decisão foi de mantê-los como parte da escala, considerando-se dois aspectos. O primeiro deles diz respeito ao conteúdo dos itens, que possuem importância teórica para a EICAH/S, visto que conseguem medir tanto a capacidade de questionar dos indivíduos, fazendo perguntas acerca dos assuntos do seu interesse, quanto a característica de perfeccionismo. Tais traços têm se mostrado indicadores importantes para o construto das AH/S (Davis, Rimm, *et al.*, 2011; Almeida *et al.*, 2013). Somado a isso, considerou-se também o fato de que tais itens apresentaram carga fatorial adequada na análise fatorial exploratória anteriormente realizada (Zaia *et al.*, 2018). Neste estudo citado, o item 3 apresentou carga fatorial de 0,742, o item 6 de 0,654 e o item 36 de 0,734, sustentando a decisão.

Especificamente no que diz respeito aos fatores, observou-se que ambos se correlacionaram positiva e significativamente, a partir da magnitude moderada, indicando que possuem aspectos em comum, porém, medem indicadores diferentes do construto, como era esperado. Ainda nesse sentido, a correlação dos fatores com o total de itens da escala apresentou magnitudes positivas, significativas e fortes, o que pode ser um indício de que uma estrutura bi fatorial possa ser testada, em estudos futuros, a fim de fornecer melhor compreensão da estrutura dos itens.

Sendo assim, destaca-se que através dos itens do Fator 1 – Características Socioemocionais, é possível mensurar as habilidades voltadas aos aspectos sociais e emocionais dos indivíduos, tais como, valores, autoconceito, motivação, atitudes associadas às relações interpessoais, desenvolvimento afetivo, dentre outros (Zaia *et al.*, 2018). Seus itens são provenientes das seguintes características previamente

descritas na literatura científica: pensamento moral, autoconceito/autoconfiança, perfeccionismo, interesses amplos, liderança, persistência, senso de humor, observação aguçada, curiosidade, capacidade para questionar, capacidade para oferecer ajuda, criatividade/imaginação, fluência verbal/vocabulário, envolvimento com a tarefa/motivação, leitura, intensidade emocional/sensibilidade com o outro (Bassinello, 2014).

Por sua vez, com os itens do Fator 2 – Características Cognitivas, as habilidades avaliadas relacionam-se ao pensamento lógico e dedutivo, processo de resolução de problemas, organização da informação, estilos cognitivos e habilidades acadêmicas (Zaia *et al.*, 2018). As características que deram origem aos itens foram: pensamento abstrato/complexo/lógico/perspícaz, leitura, aprendizagem precoce e rápida, raciocínio superior/resolução de problemas, sucesso em atividades extracurriculares, envolvimento com a tarefa / motivação, perfeccionismo, extrapolar conhecimentos para situações novas / ir além do que é ensinado, boa memória e autoconceito / autoconfiança (Bassinello, 2014).

Acerca disso, destaca-se que o histórico de definições das altas habilidades/superdotação é envolto em diferentes abordagens, porém, sabe-se que as mais atuais defendem que o construto seja compreendido como multidimensional, sendo marcado pela presença de alto potencial (representado por uma capacidade acima da média quando comparado com pares), podendo se manifestar de forma combinada ou isolada, em diferentes áreas do desenvolvimento humano (Gagné, 2018; Gardner, 1998; Panov, 2002; Sternberg, 2005; Stoeger *et al.*, 2018; Renzulli, 2014). Tal constatação evidencia a necessidade e importância de conhecer o indivíduo superdotado em sua totalidade, sendo necessário que todas as suas

características sejam envolvidas no processo de identificação (Mateo, Santana, Carbonell, & Salinas, 2016).

Corroborando essa ideia, Prieto e Ferrando (2016) argumentam sobre a existência de duas etapas no processo de identificação desses indivíduos que devem ser consideradas. De um lado, encontram-se as habilidades cognitivas – atenção, percepção, memória, raciocínio, resolução de problemas, entre outras; e de outro, há o funcionamento dos aspectos não-cognitivos – motivação, persistência, autoimagem, ansiedade e perfeccionismo; além dos traços de personalidade - autodeterminação, consciência e abertura à experiência. Entretanto, indiferente a essa ampla possibilidade, o que se tem visto, historicamente, é uma ênfase nos aspectos cognitivos (Kaufman, 1990; Iruete, Saco, & Nicolás, 2018; Piske & Stoltz, 2017, Renzulli, 2008). Consequentemente, tem-se relevado a um segundo plano, outros tipos de habilidades, incluindo-se as socioemocionais.

A inclusão de um fator específico para avaliação desse tipo de habilidade apresenta-se como um diferencial do instrumento aqui analisado, dada a possibilidade de que sua avaliação possa favorecer, posteriormente, um desenvolvimento social, emocional, cognitivo e psicológico mais saudável, ao incluir uma visão mais integral do sujeito (Iruete *et al.*, 2018). Considere-se ainda que os aspectos cognitivos e socioemocionais podem se manifestar de forma discrepante, dentro de um quadro chamado de assincronismo (Prado & Fleith, 2017). Nessa situação, uma diferença importante entre o desenvolvimento cognitivo/intelectual e as demais áreas, por exemplo, a socioemocional, pode se fazer presente, de modo que a avaliação de ambos os aspectos se justifica, dado seu potencial em fornecer informações importantes acerca das áreas que se encontram fortalecidas e aquelas que merecem atenção (Chagas-Ferreira, 2014).

Sendo assim, ao analisar os pressupostos teóricos acerca das definições relacionadas às altas habilidades/superdotação, bem como, a necessidade de que a heterogeneidade dos indivíduos seja considerada nos processos de identificação, pode-se afirmar que os resultados do presente estudo são corroborados pela literatura científica (Plucker & Callahan, 2014; Stoeger *et al.*, 2018). Tendo em vista que a EICAH/S possui uma estrutura fatorial capaz de mensurar tanto aspectos cognitivos quanto não-cognitivos dessa população, futuramente almeja-se que o instrumento possa auxiliar na ampliação dos indivíduos identificados, notadamente no que se refere ao seu uso como um instrumento de triagem inicial de possíveis indicadores do construto.

## **Estudo 2: Busca por evidências de validade baseadas nas relações com outras variáveis - validade de critério concorrente**

Estudos de validade de critério são realizados a fim de investigar a eficácia com que o teste consegue prever o desempenho de um indivíduo. Dessa forma, o desempenho será considerado o critério com o qual os resultados do teste em construção serão avaliados (Pasquali, 2009; Souza *et al.*, 2017), ou seja, algum atributo ou resultado que é operacionalmente diferente do teste em si e é associado ao construto (*American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council on Measurement in Education [AERA, APA & NCME]*, 2014; Nunes & Primi, 2010). Nessa perspectiva, entende-se que o critério utilizado precisa atender três pressupostos: deve ser relevante – apresentando associação com o assunto investigado; válido – existindo alguma variável que confirme sua validade; e não contaminado – evitando o uso de fatores que podem influenciar nos resultados obtidos (Pacico & Hutz, 2015).

Este tipo de estudo de evidências de validade é considerado um dos principais métodos relacionados às qualidades psicométricas dos testes e tem, como objetivo, a possibilidade de verificar a eficácia de determinado instrumento para uso em diagnósticos ou diferenciação de pessoas de grupos específicos. A orientação é que seja selecionado um grupo (critério) que apresente determinados aspectos e outro grupo (controle) que não os apresente. Assim, é possível descobrir se o instrumento em processo de validação é capaz de diferenciar determinados aspectos entre os dois grupos (AERA, APA & NCME, 2014; Pasquali, 2009).

Ainda no que diz respeito às características desse tipo de estudo, é importante ressaltar que quando o critério é contemporâneo e a aplicação ocorre em ambos os

grupos de maneira simultânea ou em momentos próximos, o processo de validade de critério é chamado de concorrente (Nunes & Primi, 2010; Souza *et al.*, 2017).

Sendo assim, seguindo as recomendações da literatura científica, o presente estudo investigou as evidências de validade de critério concorrente da EICAH/S, a partir da sua aplicação em dois grupos de estudantes, sendo o grupo critério constituído por crianças com diagnóstico de altas habilidades/superdotação e o grupo controle por crianças que não possuíam nenhum tipo de condição diferenciada.

### **Objetivo**

Buscar evidências de validade de critério, a fim de verificar se a escala em construção consegue discriminar crianças com altas habilidades/superdotação de crianças que não tenham esse tipo de características.

### **Hipótese da Pesquisa**

H<sub>1</sub> = Os resultados da análise de diferenças de médias empregada serão diferentes e significativos, além de apresentar um tamanho de efeito entre médio e grande, sugerindo que a escala pode ser utilizada para auxiliar processos de identificação de indivíduos com altas habilidades/superdotação.

### **Participantes**

Colaboraram com este estudo as mesmas 485 crianças do Estudo 1, porém, foi feita sua divisão em grupo critério e grupo controle. A amostra que constituiu o grupo critério contou com 80 participantes, provenientes do NAAH/S do Estado de Santa Catarina e das salas de recurso para atendimento de AH/S, do Distrito Federal. Dessas, 22 foram do sexo feminino (27,5%) e 58 do sexo masculino (72,5%), com

idades entre 09 e 12 anos ( $M= 10,66$ ;  $DP= 1,12$ ), estudantes do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental I (43,9%) e do 6º, 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental II (56,1%). Para compor o grupo critério foram selecionadas apenas crianças que, estivessem em atendimento pelo NAAH/S ou por salas de recursos, confirmando o quadro de altas habilidades/superdotação. Ressalta-se que cinco participantes apresentaram quadro de dupla excepcionalidade, conforme descrito na amostra do Estudo 1, não sendo, portanto, incluídos neste estudo.

Por sua vez, o grupo controle foi composto por 208 meninas (51,5%) e 197 meninos (48,5%), totalizando 405 crianças, estudantes do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental I (53,5%) e do 6º e 7º ano do ensino fundamental II (46,5%), com idades entre 09 e 12 anos ( $M= 10,91$ ;  $DP= 0,88$ ). As crianças estavam matriculadas em sala de aula regular e que não apresentavam as características de AH/S foram selecionadas; sendo aquelas que possuíam alguma condição que pudesse interferir na compreensão dos itens ou no desempenho no momento da testagem, excluídas da pesquisa.

### ***Instrumento***

A Escala de Identificação de Características associadas às Altas Habilidades/Superdotação (EICAH/S – Zaia & Nakano, 2014) foi utilizada para a condução do estudo apresentado. Sua descrição detalhada pode ser encontrada no Estudo 1.

### ***Procedimentos***

Escolas públicas de ensino regular foram contatadas a fim de que seus alunos compusessem o grupo controle, ou seja, de crianças não identificadas com altas

habilidades/superdotação sabendo-se que, por motivo de ausência de identificação, pudessem ser encontradas crianças, nesses locais, que apresentassem indicadores da presença de AH/S. Sendo assim, as crianças do grupo controle foram provenientes de três escolas públicas de uma cidade do interior do Estado de São Paulo.

Por outro lado, para localização das crianças do grupo critério, a pesquisadora realizou reuniões com os responsáveis por núcleos de atendimento específico para crianças identificadas com AH/S, assim como com professores que trabalham em salas de recursos específicas para as crianças dessa população - as quais funcionam dentro de escolas municipais de diferentes cidades do país, para suplementação de conteúdo, no contra turno escolar desses alunos identificados. Nesse sentido, o grupo critério foi composto por estudantes que recebiam atendimento especializado em dois diferentes estados do país (Santa Catarina e Distrito Federal). Dessa forma, uma parte da amostra frequentava um núcleo de atendimento às altas habilidades/superdotação e a outra era atendida em salas de recursos específicas para indivíduos com AH/S, sendo importante destacar que a própria pesquisadora realizou todas as aplicações nos participantes de ambos os Estados.

É importante destacar que todos os indivíduos superdotados foram avaliados por psicólogos, com aplicação de testes de inteligência e criatividade, bem como, por professores, tendo sido a comparação das avaliações de ambos os profissionais decisiva para fechar o diagnóstico de altas habilidades/superdotação, sendo importante ressaltar o rigor metodológico de seleção e inclusão dos estudantes nesses programas de atendimento. As aplicações da EICAH/S ocorreram coletivamente em ambos os grupos, com duração aproximada de 40 minutos para os alunos do ensino fundamental I, do grupo controle, pelo fato da pesquisadora precisar ler alguns itens para que todos compreendessem as informações. Por outro lado, tanto

as crianças do ensino fundamental II, do grupo controle, quanto as crianças do grupo critério, responderam à escala com tempo aproximado de 20 minutos. Por fim, a duração da coleta de dados foi de cerca de um ano.

### ***Análise de dados***

Os escores obtidos pelos participantes dos dois grupos (controle e critério) foram computados em um banco de dados, a fim de compará-los. Para isso, com o auxílio do programa *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*, versão 22, os primeiros testes realizados referiram-se à normalidade e homogeneidade da amostra, a fim de decidir se a comparação das médias dos grupos seria realizada por testes paramétricos ou não-paramétricos (Field, 2009; Miot, 2017). Em relação à normalidade da amostra, os resultados do teste de Kolmogorov-Smirnov apontaram dados significativos para o grupo critério e não significativos para o grupo controle. Por sua vez, o teste de Shapiro-Wilk mostrou dados não significativos para ambos os grupos. Portanto, o teste de Mann-Whitney, uma análise não-paramétrica de comparação de médias, foi adotado, considerando que a amostra deste estudo não atende os princípios da normalidade.

No que diz respeito à homogeneidade, é importante que a hipótese de que a variância entre os grupos é a mesma seja aceita (Field, 2009). Desse modo, o teste de Levene foi empregado para os dados deste estudo, pois, é considerado robusto e não é influenciado pela normalidade ou não da amostra (Almeida, Elian, & Nobre, 2008). Assim sendo, seus resultados apontaram para dados não significativos, para ambos os grupos, confirmando a homogeneidade da amostra.

À vista disso, as estatísticas referentes às médias, desvios-padrão e tamanho do efeito pelo  $d$  de Cohen foram realizadas, para consolidar a hipótese de que a escala

em construção é capaz de diferenciar crianças identificadas e não identificadas com altas habilidades/superdotação. Segundo Espírito-Santo e Daniel (2015), a interpretação do tamanho do efeito deve seguir as seguintes classificações: valores menores que 0,19 são insignificantes, valores entre 0,20 e 0,49 são pequenos; os médios oscilam entre 0,50 e 0,79 e, por sua vez, os valores entre 0,80 e 1,29 são grandes e os acima de 1,30, muito grandes.

### **Resultados**

A fim de compreender as diferenças entre os escores obtidos pelo grupo critério e grupo controle, a avaliação de suas médias em cada um dos fatores, bem como para o total de itens da escala, foi realizada. Os resultados descritos na Tabela 4 apontaram para melhor desempenho dos participantes do grupo critério nas duas medidas da escala, em comparação ao desempenho dos participantes do grupo controle.

Tabela 4.

*Médias e Desvios-padrão Para o Grupo Critério e Controle.*

Medidas da EICAH/S	Grupos					
	Grupo critério (n=80)		Grupo Controle (n=405)		Total (n=485)	
	M	DP	M	DP	M	DP
Características Socioemocionais (Fator 1)	78,00	9,72	73,72	10,51	74,42	10,49
Características Cognitivas (Fator 2)	44,29	7,70	38,38	7,70	39,36	7,86
Total de itens da EICAH/S	122,29	15,19	112,09	16,14	113,77	16,41

M = média; DP = desvio padrão

Com o objetivo de verificar se a diferença de médias encontrada entre os grupos critério e controle foi significativa, o teste de Mann-Whitney foi empregado. Os resultados apontaram para valores significativos para as duas medidas da escala, bem como para o total de itens, conforme pode ser visualizado na Tabela 5.

Tabela 5.

*Comparação de Médias pelo Teste de Mann-Whitney Para os Fatores da EICAH/S.*

	Características Socioemocionais (Fator 1)	Características Cognitivas (Fator 2)	Total de itens EICAH/S
U	12233,000	8966,000	9897,500
Z	-3,492	-6,321	-5,503
p	0,0001**	0,0001**	0,0001**

\*\* $p \leq 0,001$ ; U = Mann-Whitney; Z = qui-quadrado.

Em seguida, foi necessário analisar se a diferença de média entre os grupos atingiu um tamanho de efeito (d de Cohen) considerado aceitável para os pressupostos teóricos, consolidando o objetivo do presente estudo de verificar a capacidade de discriminação entre grupos da EICAH/S. Nesse sentido, o tamanho do efeito entre o grupo critério e controle para o total de itens da escala foi médio ( $d=0,65$ ;  $p \leq 0,001$ ). No que diz respeito aos fatores, para o Fator 1 o tamanho do efeito foi pequeno ( $d=0,42$ ;  $p \leq 0,001$ ) e grande para o Fator 2 ( $d=0,82$ ;  $p \leq 0,001$ ).

### **Discussão**

O objetivo do presente estudo, no qual era esperada a capacidade de discriminação de características associadas às altas habilidades/superdotação da EICAH/S, foi atingido. Isso pode ser afirmado, a partir dos resultados descritos, os

quais apontaram para desempenho superior e significativo do grupo estabelecido como critério nas duas medidas analisadas (Características Socioemocionais e Características Cognitivas), bem como no total de itens, corroborando a eficácia da escala em diferenciar indivíduos identificados e não identificados. Os resultados desse tipo de estudo permitem compreender os limites e alcances do instrumento, informando, ao profissional, quais decisões ele pode ou não tomar com base nos resultados (Ambiel & Carvalho, 2017). Nesse caso aqui específico, identificar a presença de indicadores de altas habilidades/superdotação.

Dessa forma, estudos que investigam as evidências de validade baseadas na relação com outras variáveis são considerados um dos requisitos mais importantes na construção de medidas psicológicas (AERA, APA, & NCME, 2014; Pacico & Hutz, 2015; Pasquali, 2009), corroborando as evidências para a escala em construção investigada nesse estudo. Tal fonte de evidências de validade busca conhecer a relação entre os componentes do próprio teste e outros indicadores externos. No estudo aqui apresentado, buscou-se verificar a relação entre a pontuação do participante nas medidas cognitivas e socioemocionais com o desempenho do sujeito na vida real (diagnóstico de AH/S). Os resultados mostraram que a EICAH/S enquanto medida de indicadores cognitivos e socioemocionais se mostrou eficaz em diferenciar os grupos, identificando, corretamente, um melhor desempenho obtido pelos participantes do grupo critério.

A importância desses resultados se justifica perante a constatação de que um dos desafios existentes no processo de desenvolvimento dos talentos, é a dificuldade de implementar métodos de identificação que considerem a heterogeneidade de perfis dos indivíduos superdotados, bem como, seus diferentes níveis de habilidades (Hertzog *et al.*, 2018). Corroborando essa ideia, Kieffer *et al.* (2010) argumentam que

a preocupação no campo das altas habilidades/superdotação deve se voltar ao desenvolvimento de medidas específicas aos indivíduos superdotados, as quais sejam capazes de capturar as diferenças individuais apresentadas por eles. Isso quer dizer que, quando esses indivíduos são avaliados com instrumentos desenvolvidos para a população geral, facilmente podem atingir o efeito teto (nível máximo que o teste consegue medir). No entanto, dentre aqueles indivíduos que se encontram no topo das habilidades, ainda existem diferentes níveis, que apenas os instrumentos específicos para essa população poderão ser capazes de inferir.

Sendo assim, de acordo com as diferenças significativas que foram encontradas em todas as medidas da EICAH/S, pode-se afirmar a escala diferenciação, de forma adequada, tanto daqueles indivíduos que apresentam habilidade cognitiva acima da média quanto os que apresentam habilidades socioemocionais. A forma de avaliação apresentada pela escala corrobora os pressupostos teóricos atuais, os quais interessam-se, cada vez mais, por medir não apenas as habilidades cognitivas (Almeida, Araújo, Sainz-Gómez, & Prieto, 2016; Matthews & Peters, 2018), como também, forças e traços associados às habilidades sociais e emocionais de cada indivíduo (Gagné, 2018; Hertzog *et al.*, 2018; Renzulli & Reis, 2018a). Desse modo, o enfoque em medidas mais abrangentes de identificação, as quais podem valorizar a heterogeneidade de características associadas ao construto, a fim de reduzir as possibilidades de exclusão de indivíduos superdotados avaliados através de processos limitados, centrados em apenas um tipo de medida é consolidado pelos pesquisadores (Carman, 2013; Morisano & Shore, 2010; Prieto *et al.*, 2012; Veiga, 2014) e mostrou ser realizada de forma adequada pela EICAH/S.

Especificamente no que se refere às escalas, esse tipo de instrumento tem sido utilizado para interpretar ou indicar potencial de crianças (Hertzog *et al.*, 2018) desde

os anos 1970 como forma de triagem de comportamentos superdotados, de maneira a complementar as avaliações realizadas, principalmente, por meio dos resultados obtidos em testes psicométricos (Pfeiffer & Petscher, 2008; Pfeiffer *et al.*, 2007; Pfeiffer *et al.*, 2008). Entretanto, em relação ao fenômeno aqui abordado, os processos de identificação de indivíduos com altas habilidades/superdotação, o que se tem notado é a utilização de instrumentos que avaliam aspectos do construto, porém que não foram construídos especificamente para mensurar a diversidade de características associadas ao tema. A situação se mostra ainda mais complicada se considerarmos que, até o momento, nenhum teste se encontra disponível para uso profissional. Ainda que o processo de construção de algumas baterias possa ser localizado na literatura científica (Nakano *et al.*, 2015; Nakano, Primi, Ribeiro, & Almeida, 2016; Ribeiro, Nakano, & Primi, 2014), bem como de escala de avaliação externa para professores (Nakano, Campos, & Santos, 2016; Nakano, Gozzoli, Alves, Zaia, & Campos, 2016), nenhum deles aborda a questão sob a perspectiva do próprio sujeito. Esse é o diferencial da escala de autorrelato aqui analisada.

Nesse sentido, torna-se relevante ponderar também os aspectos positivos associados às autoavaliações que os indivíduos podem fazer de si mesmos. Esse tipo de instrumento é caracterizado por sua praticidade de aplicação e mensuração de resultados, além da motivação envolvida nos processos de resposta, já que os respondentes podem achar interessante falar sobre si mesmos (Paulhus & Vazire, 2009). Portanto, o objetivo desse tipo de metodologia na identificação dos comportamentos e habilidades relacionadas ao construto, relaciona-se não apenas à sua fácil administração, mas também à possibilidade de ser o primeiro passo das investigações, ou seja, tornar-se um auxílio à triagem inicial (Kazem *et al.*, 2014).

Considerando-se ainda que, durante o processo de construção de um

instrumento, deve-se ter em mente a ideia de que a busca por evidências de validade é um processo, que deve ser marcado pelo acúmulo de evidências provenientes de diferentes estratégias de pesquisas e fontes de validade para sustentar as interpretações pretendidas (Ambiel & Carvalho, 2017), o estudo aqui relatado apresenta-se como essencial e pode ser somado às demais fontes de evidências. Futuramente, almeja-se realizar a análise aprofundada do conteúdo dos itens por meio de outras análises estatísticas, a fim de investigar quais itens possuem maior capacidade de discriminação entre o grupo controle e critério, bem como análise dos itens por meio da Teoria de Resposta ao Item, cujos resultados poderão ser usados no sentido de conhecer a dificuldade de cada item e seus índices de ajuste. Por conseguinte, a partir do exposto, compreende-se que a EICAH/S apresenta evidências iniciais de validade de critério, sendo capaz de auxiliar os processos de identificação de indivíduos com altas habilidades/superdotação, caracterizando-se como um instrumento de triagem, que deve ser administrado em conjunto com outras metodologias, conforme a literatura científica tem recomendado.

Além das considerações e discussões realizadas a respeito dos resultados obtidos por meio das análises estatísticas para a EICAH/S, faz-se importante mencionar a diferença de gênero observada entre os participantes do grupo critério. Esse grupo foi constituído por crianças com diagnóstico de altas habilidades/superdotação, ou seja, que apresentam habilidades superiores em alguma área do desenvolvimento humano. A amostra aqui descrita, contou 80 participantes, sendo 27,5% meninas e 72,5% meninos, demonstrando maior identificação de crianças do sexo masculino. Perante esses dados, faz-se relevante discutir as influências socioculturais nos processos de identificação de indivíduos com

AH/S, visto que, uma parte dessas avaliações são realizadas por nomeações externas, além do desempenho em testes.

Camargo, Freitas e Silveira (2013) argumentam que o construto das altas habilidades/superdotação está inserido em diferentes ambientes, os quais irão se pautar em suas concepções para acolher ou identificar comportamentos e habilidades apresentadas pelos indivíduos de modo superior à média. Dessa forma, as meninas têm sido valorizadas por características de generosidade, boas notas, e bom comportamento, porém, não são indicadas para possíveis avaliações, pois, essas seriam atitudes desejáveis pelo sexo feminino perante a sociedade e, portanto, consideradas esperadas, de modo a não propiciarem nenhum destaque a elas. Por outro lado, os meninos, têm sido indicados para processos de identificação pelo fato de chamarem a atenção de pais e professores por meio de seus comportamentos de agitação motora, fluência verbal e bom desempenho escolar (Neumann, 2018).

À vista dessas considerações, observou-se que os dados apresentados nesse estudo corroboraram o que os pesquisadores têm demonstrado a respeito dos procedimentos de identificação dessa população. Sendo assim, destaca-se que a construção de um instrumento de autorrelato, como a EICAH/S, pode ser uma ferramenta a favor da diminuição dessa lacuna de gênero, visto que oferece a oportunidade dos próprios indivíduos refletirem sobre suas habilidades, em vez de dependerem exclusivamente das avaliações externas.

### **Estudo 3: Busca por evidências de validade baseadas nas relações com outras variáveis – construtos relacionados e validade convergente.**

Os estudos de validade convergente são caracterizados pela investigação das relações dos escores do teste em construção com outros testes ou medidas, sendo que ambos avaliam o mesmo construto (AERA, APA & NCME, 2014). Em contrapartida, estudos que buscam por evidências de validade na comparação de instrumentos que avaliam construtos relacionados são aqueles que contemplam processos psicológicos associados (Souza *et al.*, 2017).

Neste sentido, destaca-se que este estudo possui o objetivo de investigar as evidências de validade baseadas nas relações com variáveis externas da EICAH/S a partir de sua associação com a Bateria de Avaliação das Altas Habilidades/Superdotação (BAAH/S), composta por subtestes de avaliação da inteligência e criatividade (evidências de validade de construtos relacionados), bem como, com uma escala de Triagem de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, versão para professores – TIAH/S (evidências de validade convergente). É importante ressaltar que esses dois instrumentos ainda não se encontram publicados para uso profissional, porém, já apresentam diferentes evidências de validade (Nakano *et al.*, 2015; Nakano *et al.*, 2016; Nakano, Campos, *et al.*, 2016; Nakano, Gozzoli, *et al.*, 2016; Nakano, Primi, *et al.*, 2016; Nakano *et al.*, 2017; Ribeiro *et al.*, 2014), estando em fase de escrita de seus respectivos manuais técnicos. Justifica-se a escolha de ambos a partir da constatação de ausência, no Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI), de instrumentos aprovados, no Brasil, para avaliação das altas habilidades/superdotação.

## **Objetivos**

Investigar as evidências de validade baseadas na relação com variáveis externas, pela comparação dos escores dos instrumentos EICAH/S, BAAH/S e TIAH/S.

## **Hipótese da Pesquisa**

H<sub>1</sub> = O fator cognitivo da EICAH/S se correlacionará positiva, significativa e moderadamente com as áreas intelectuais da escala dos professores, bem como, com os subtestes de raciocínio da BAAH/S, apresentando correlações a partir de 0,30. Além disso, o fator socioemocional da EICAH/S apresentará magnitude positiva e significativa com a área de liderança da TIAH/S, com correlação moderada a partir de 0,40. Esses resultados irão sugerir que os instrumentos avaliam construtos convergentes e relacionados teoricamente.

## **Participantes**

Duas amostras diferentes compuseram esse estudo. A primeira foi composta por 485 crianças, provenientes dos Estados de São Paulo, Santa Catarina e Distrito Federal, sendo 230 do sexo feminino (47,42%) e 255 do sexo masculino (52,58%), com idades entre 9 e 12 anos ( $M=10,86$ ;  $DP=0,93$ ), sendo estudantes do 3º ano ao 9º ano do ensino fundamental. É importante destacar que as crianças que já haviam respondido a EICAH/S para compor os Estudos 1 e 2 foram convidadas a também responderem à BAAH/S. A seguir, na Tabela 6, é possível visualizar o detalhamento da escolaridade dos participantes.

Tabela 6.

*Detalhamento da Escolaridade dos Participantes do Estudo 3.*

Ano Escolar	F	%
3	17	3,5
4	44	9,1
5	191	39,4
6	160	33,0
7	67	13,8
8	4	0,8
9	2	0,4
Total	485	100,0

A segunda amostra foi composta por 20 professoras, todas do sexo feminino, que ministravam aulas de português e matemática nas mesmas escolas e anos escolares que os alunos participantes desse estudo. A amostra de alunos avaliada pelas professoras foi de 45 crianças, com idades entre 09 e 12 anos ( $M=10,96$ ;  $DP=0,99$ ), sendo 21 do sexo feminino (46,7%) e 24 do sexo masculino (53,3%), estudantes do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental I (44,5%) e do 6º, 7º, 8º e 9º ano do ensino fundamental II (55,5%).

Os critérios para inclusão das professoras envolveram a necessidade de que conhecessem as características pessoais e acadêmicas dos alunos e aceitassem responder à escala. Aquelas que não possuíam conhecimento acerca dos comportamentos dos estudantes, bem como, julgaram que não seria possível

responder ao instrumento ao mesmo tempo que a aplicação dos alunos ocorreria, não foram incluídas na amostra.

### ***Instrumentos***

*Escala para Identificação de Características associadas às Altas Habilidades/Superdotação (EICAH/S) – Zaia e Nakano (2014).*

Neste estudo foi utilizada a EICAH/S, composta por 38 afirmações, descrita no Estudo 1.

*Bateria para Avaliação das Altas Habilidades/Superdotação (BAAH/S) – Nakano e Primi (2012a).*

A bateria compõe-se de seis subtestes, sendo quatro para avaliação da inteligência: Raciocínio Numérico (RN), Raciocínio Lógico (RL), Raciocínio Verbal (RV) e Raciocínio Abstrato (RA), um para avaliação da criatividade figural (Teste Completando Figura) e um para avaliação da criatividade verbal (Teste de Criação de Metáforas). As quatro provas para avaliação do raciocínio são compostas por doze itens cada, sendo na RN doze sequências numéricas, na RL doze problemas de ordem prática e cotidiana, na RV doze frases com pares de palavras relacionadas entre si e na RA doze questões formadas por dois pares de figuras que mantêm relação entre si. Por sua vez, o Teste Completando Figura caracteriza-se por 10 estímulos visuais incompletos que devem ser respondidos sob a forma de desenhos e o Teste de Criação de Metáforas é constituído por cinco frases incompletas, cuja lacuna deverá ser preenchida com uma palavra de maneira a formar uma metáfora, sendo possível um total de quatro respostas para cada frase. Para realização das

atividades de raciocínio, os indivíduos possuem 12 minutos cada e para as de criatividade, o tempo é de 10 minutos para cada atividade.

Em relação aos estudos psicométricos do instrumental, destacam-se dois estudos de busca por evidências de validade da estrutura interna (Nakano *et al.*, 2016; Ribeiro *et al.*, 2014), um estudo de evidências de validade baseadas nas relações com outras variáveis – validade de critério (Nakano *et al.*, 2016) e um estudo de evidências de validade baseadas na relação com variáveis externas – validade convergente (Nakano *et al.*, 2017), análise dos itens (Nakano *et al.*, 2015).

*Escala de Triagem de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, versão professor – Nakano e Primi (2012b).*

Nessa escala, o aluno é avaliado em relação a cinco áreas do desenvolvimento: capacidade intelectual geral, habilidades acadêmicas específicas, liderança, criatividade e talento artístico, totalizando 42 afirmações. O professor recebe a definição de cada uma das áreas e, a partir disso, deve assinalar uma das quatro opções: abaixo da média se comparado a estudantes da mesma turma; nível da habilidade igual a de outros estudantes; acima da média apresentada pelos outros estudantes; grande destaque nessa área; ou então, caso o professor não se sinta apto para sinalizar o que melhor descreve o aluno, ele poderá marcar um X em “incapaz de julgar”.

Em relação às evidências psicométricas da escala, ressaltam-se evidências de validade de conteúdo (Nakano, Campos, *et al.*, 2016), além de um estudo para verificar a relação da escala com a bateria de avaliação das altas habilidades/superdotação (Nakano, Gozzoli, *et al.*, 2016).

## ***Procedimentos***

Após a aprovação do presente estudo no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, três escolas do interior do Estado de São Paulo que anteriormente aceitaram colaborar com a pesquisa, bem como as salas de recurso do Distrito Federal e o NAAH/S de Santa Catarina, foram visitados pela pesquisadora para agendamento dos dias de aplicação dos testes, ocasião em que os termos de consentimento livre e esclarecido para pais/responsáveis dos alunos foram enviados, uma semana antes do início da coleta de dados (Anexo 8).

Em seguida, as aplicações foram iniciadas, apenas com aqueles alunos cujos pais/responsáveis devolveram o TCLE assinado e que assinaram o termo de assentimento livre e esclarecido. As aplicações da BAAH/S e da EICAH/S ocorreram de maneira coletiva, em sala de aula e o tempo médio para que os alunos respondessem aos dois instrumentos foi de 2 horas, em uma única sessão. Administrou-se a EICAH/S em primeiro lugar seguida da BAAH/S.

Durante essas aplicações, a pesquisadora conversou com os professores presentes na sala de aula, explicando sobre a escala Triagem de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação. A amostra de profissionais que aceitou participar, assinou o termo de consentimento (Anexo 7) e foi convidada a escolher, dentre os alunos que estavam participando da pesquisa, aqueles que apresentassem, de acordo com sua avaliação, desempenho superior na sala de aula em qualquer área e alunos que não se destacavam. Dessa forma, algumas professoras apresentaram disponibilidade para avaliar dois alunos em cada condição, totalizando quatro avaliações completadas, enquanto outras conseguiram avaliar apenas dois alunos, sendo um com comportamentos em destaque e outro não. Essa escolha foi feita a partir da disponibilidade do professor e, no total, as professoras avaliaram 45 crianças.

Como forma de agradecimento, os resultados acerca do desempenho dos alunos na BAAH/S foram entregues às escolas, divididos por ano escolar, indicando, nos casos em que o desempenho dos estudantes se mostrou superior à média do grupo, a possibilidade de presença de indicadores de AH/S e a indicação de procura por um processo mais completo de avaliação. Os resultados da EICAH/S não foram entregues em forma de devolutiva pelo fato de ser ele o instrumento em fase de investigação das qualidades psicométricas, do mesmo modo que o resultado da escala do professor.

### ***Análise de dados***

Os resultados dos 485 participantes foram computados para cada um dos instrumentos, formando um banco de dados. Na BAAH/S o estudante teve estimado seu resultado bruto em cada um dos subtestes que compõe a bateria, bem como no score geral dos subtestes de inteligência e criatividade. Na EICAH/S, a pontuação total na escala, assim como as pontuações em cada um dos fatores foi calculada. Por fim, a pontuação na TIAH/S foi estimada para cada uma das cinco áreas avaliadas.

Ao analisar os resultados do teste de normalidade, observou-se que, tanto os dados obtidos pelo teste de Kolmogorov-Smirnov quanto pelo Shapiro-Wilk, para ambos os instrumentos, foram mistos, ou seja, alguns fatores foram significativos enquanto outros não. Dessa forma, Field (2009), orienta que sejam utilizadas análises não-paramétricas, pois, algumas variáveis do estudo não atendem os critérios de normalidade da amostra. Assim sendo, para as análises desse estudo, foi empregada a correlação de Spearman, a qual caracteriza-se por uma técnica não-paramétrica e que pode ser utilizada em substituição ao coeficiente de Pearson (Miot, 2017).

Considerando que as magnitudes de correlação podem variar entre -1 a 1, positiva ou negativamente, para interpretação dos resultados, os coeficientes de validade convergente (interações entre as escalas) foram classificados da seguinte forma: valores inferiores a 0,30 considerados como pequenos, entre 0,30 e 0,50 como moderados, entre 0,50 a 0,80 como fortes e, acima de 0,80 como muito fortes (Valentini & Laros, 2012). Por sua vez, eram esperadas correlações entre 0,20 e 0,50 para a EICAH/S e a BAAH/S (Nunes & Primi, 2010) dada a natureza do estudo: evidências de validade de construtos relacionados.

### **Resultados**

Os resultados da correlação de Spearman para a Escala e a Bateria são apresentados na Tabela 7 e indicaram coeficientes positivos e altamente significativos entre a maioria das variáveis, no entanto, é importante analisar os dados detalhadamente. Em relação ao Fator 1 da EICAH/S, o qual compreende as características voltadas às habilidades socioemocionais dos indivíduos, observou-se correlações de magnitudes fracas, apesar de significativas, com todos os subtestes de inteligência, bem como com o total da BAAH/S, variando entre  $r_s = 0,104$  a e  $r_s = 0,201$ . Ainda nesse aspecto, somente se mostraram significativas as correlações com o fator elaboração e com o total de criatividade figural ( $r_s = 0,097$ ;  $p \leq 0,05$ ), bem como com o subteste de criatividade verbal ( $r_s = 0,111$ ;  $p \leq 0,05$ ), cujos valores podem ser interpretados como de magnitude fraca, segundo os pressupostos teóricos adotados.

Tabela 7.

*Correlação de Spearman Para os Fatores da EICAH/S e da BAAH/S.*

	Características		Total de itens
	Socioemocionais	Cognitivas	
	EICAH/S	EICAH/S	
Raciocínio Verbal	0,201**	0,168**	0,214**
Raciocínio Abstrato	0,104*	0,197**	0,166**
Raciocínio Numérico	0,110*	0,253**	0,199**
Raciocínio Lógico	0,171**	0,282**	0,252**
Total – inteligência BAAH/S	0,182**	0,300**	0,268**
<hr/>			
Fator Elaboração - Criatividade			
Figural	0,097*	0,111*	0,117**
Fator Emocional – Criatividade			
Figural	0,065	0,117**	0,096*
Fator Cognitivo – Criatividade			
Figural	0,037	0,070	0,062
Total – Criatividade Figural	0,097*	0,133**	0,129**
<hr/>			
Metáforas – Criatividade Verbal	0,111*	0,179**	0,171**

\*\* $p \leq 0,01$ ; \* $p \leq 0,05$

No que diz respeito ao Fator 2 da EICAH/S, o qual se caracteriza pelas características cognitivas associadas às altas habilidades/superdotação, a maior associação ocorreu em relação ao total dos subtestes de inteligência da BAAH/S, considerada de magnitude moderada e significativa ( $r_s = 0,300$ ;  $p \leq 0,01$ ). Importante destacar que, tal como esperado, o fator cognitivo da EICAH/S apresentou

correlações positivas e significativas com todos os subtestes da BAAH/S (oscilando entre  $r_s= 0,168$  e  $r_s= 0,282$ ). Nesse sentido, as evidências investigadas, de validade com construtos semelhantes, foram confirmadas. Em relação à associação entre o fator cognitivo e as medidas de criatividade, foi possível verificar valores significativos com o fator elaboração, emocional e total do subteste de criatividade figural e com a medida de criatividade verbal.

Por sua vez, o total de itens da escala apresentou magnitudes de correlação altamente significativas em relação a todas as medidas de raciocínio e com o total da bateria de avaliação das altas habilidades/superdotação, bem como com todas as medidas de criatividade, com exceção do fator emocional e cognitivo do subteste de criatividade figural. Os valores podem ser considerados dentro dos esperados pela literatura científica (Nunes & Primi, 2010) ao comparar dois instrumentos que avaliam construtos relacionados.

Além das correlações encontradas entre a EICAH/S e a BAAH/S, esse estudo também comparou os escores da escala em fase de construção com os obtidos pela Escala de Triagem de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, – versão professor (Nakano & Primi, 2012b). Os resultados podem ser analisados na Tabela 8, a seguir.

Tabela 8.

*Correlações de Spearman Para os Fatores da EICAH/S e da TIAH/S.*

	Características		Total de itens
	Socioemocionais	Cognitivas	
	EICAH/S	EICAH/S	
Talento Artístico	0,224	0,429**	0,334*
Criatividade	0,144	0,470**	0,331*
Liderança	0,341*	0,486**	0,449**
Habilidades Acadêmicas	0,190	0,512**	0,377*
Capacidades Intelectuais	0,132	0,560**	0,380*
Total	0,260	0,550**	0,437**

\*\* $p \leq 0,01$ ; \* $p \leq 0,05$

Os dados apresentados na Tabela 8 demonstraram que o Fator 1 da EICAH/S, relacionado às características socioemocionais dos participantes desse estudo, se correlacionou apenas com o fator de Liderança da escala dos professores ( $r_s = 0,341$ ;  $p \leq 0,05$ ), sendo esta uma correlação moderada, segundo Valentini e Laros (2012) e esperada, segundo a hipótese previamente levantada. Por sua vez, o Fator 2, o qual associa-se às características cognitivas dos indivíduos que podem apresentar altas habilidades/superdotação, mostrou correlações que variaram entre  $r_s = 0,429$  e  $r_s = 0,560$ , consideradas de moderadas a fortes, com todas as áreas avaliadas pela escala dos professores. Nesse sentido, é possível destacar os coeficientes da interação desse fator com as habilidades acadêmicas ( $r_s = 0,512$ ;  $p \leq 0,01$ ), com as habilidades intelectuais ( $r_s = 0,560$ ;  $p \leq 0,01$ ), bem como com o total do instrumento respondido pelos professores ( $r_s = 0,550$ ;  $p \leq 0,01$ ), sendo todos fortes e altamente significativos.

Ainda no que diz respeito às interações entre as duas escalas analisadas nesse estudo, a Tabela 7 indicou que o total de itens da EICAH/S também se correlacionou, de forma moderada e significativa, com todas as áreas da escala dos professores. À vista disso, destacam-se os coeficientes encontrados entre as variáveis totais das referidas escalas ( $r_s=0,437$ ;  $p\leq 0,01$ ), assim como aquele associado ao total da escala em construção com a variável de liderança ( $r_s= 0,449$ ;  $p\leq 0,01$ ). Assim sendo, a interpretação dos resultados aqui descritos será discutida a seguir.

### ***Discussão***

O objetivo do presente estudo foi investigar a relação da EICAH/S com dois instrumentos também construídos para avaliação e identificação de altas habilidades/superdotação em crianças e adolescentes. Conforme a hipótese do estudo, o fator cognitivo da EICAH/S se correlacionou significativa e moderadamente com as áreas intelectuais da TIAH/S e com os subtestes de raciocínio da BAAH/S. Por sua vez, o fator socioemocional da EICAH/S apresentou magnitude positiva e significativa com a área de liderança da EICAH/S.

Deve-se mencionar, como limitação do estudo, o tempo total de aplicação dos dois instrumentos respondidos pelas crianças. Conforme descrito anteriormente, a testagem teve a duração de duas horas, o que pode ter gerado cansaço em algumas crianças, em especial as do ensino fundamental I (entre 09 e 10 anos). É importante destacar que nenhuma delas desistiu das atividades por apresentar fadiga, apenas mencionaram o cansaço e sugeriram que a aplicação poderia ser realizada em dois momentos diferentes. A discussão dessa possibilidade pode contribuir para melhorias em estudos futuros em que o uso conjunto de ambos os instrumentos se fizer necessário, de modo a considerar o bem-estar dos participantes, ainda que, como

possível fator a ser considerado, essa divisão pode acabar por comprometer a participação efetiva das mesmas crianças, dada a perda amostral que pode ocorrer devido a necessidade de que os participantes estejam presentes em dois dias diferentes de testagem.

A fim de compreender de maneira mais aprofundada os resultados, torna-se importante retomar que a conceituação desse construto se associa a diferentes domínios de habilidades, dentro de uma compreensão multidimensional, marcada pela presença de uma habilidade acima da média que pode se manifestar nas mais diferentes áreas, tais como na área acadêmica, intelectual, criativa, artes, psicomotora, habilidades interpessoais, motivação e liderança como seus componentes principais (Kaufman & Sternberg, 2008).

No Brasil, a cartilha que a Secretaria da Educação Especial do Ministério da Educação (MEC) publicou em 2008, define que os alunos com AH/S seriam aqueles que apresentariam um alto potencial, combinado ou isolado, nas áreas intelectual, acadêmica, de liderança e psicomotricidade, além de manifestar uma elevada criatividade, um alto envolvimento com a aprendizagem e também com a realização de tarefas de seu interesse (Brasil, 2010). Essa concepção multidimensional tem guiado as políticas públicas internacionais e as leis brasileiras, bem como os instrumentos utilizados no estudo aqui apresentado.

À vista dessa amplitude de possibilidades de manifestação da AH/S, foi possível verificar que as correlações obtidas nos resultados corroboram a literatura científica da área (Nunes & Primi, 2010; Valentini & Laros, 2012), se considerarmos que os valores encontrados apontaram tanto para a existência de aspectos em comum em relação às medidas utilizadas, tanto para a existência de aspectos exclusivos de cada medida. Tal constatação justifica a recomendação dos pesquisadores acerca da

necessidade de que a avaliação desse fenômeno seja realizada por meio de um processo multifatorial, que considere informações provenientes de distintas medidas psicométricas, bem como uma série de outros recursos, tais como observações, avaliação de produções e julgamento de professores (Pfeiffer & Blei, 2008).

Considerando-se os diferentes aspectos que são avaliados em cada um dos instrumentos aqui empregados: características socioemocionais e cognitivas (no caso da EICAH/S), cinco dimensões diferentes (na TIAH/S) ou ainda, construtos como a inteligência e criatividade, proposta pela BAAH/S, outra ressalva que deve ser feita envolve a questão do formato dos instrumentos, bem como seus objetivos. Ainda que os instrumentos em questão meçam construtos relacionados pela literatura científica, quando se consideram as definições mais recentes e comumente difundidas sobre altas habilidades/superdotação (Renzulli & Reis, 2018b, Subotnik *et al.*, 2018), porém possuem mecanismos próprios de conteúdo, apresentação e resolução de itens, bem como avaliação de diferentes habilidades apresentadas pelos indivíduos (Rueda & Castro, 2012).

Enquanto as duas escalas avaliam a presença de possíveis indicadores e comportamentos associados ao fenômeno, devendo-se destacar que uma envolve o autorrelato, enquanto a outra é respondida por meio de uma avaliação externa, a bateria contempla testes de desempenho e verificação de potencial. Tais diferenças, além daquelas devido aos aspectos avaliados em cada instrumento, justificam os coeficientes encontrados entre as variáveis da EICAH/S, da TIAH/S e as variáveis da BAAH/S. Assim sendo, segundo Nunes e Primi (2010), as magnitudes de correlação desse tipo de estudo devem estar entre 0,20 e 0,50, sendo as interações apontadas pelo presente estudo de  $r_s=0,300$ , entre o fator cognitivo da escala e os subtestes de inteligência da BAAH/S, assim como, de  $r_s=0,268$ , entre os totais dos instrumentos,

corroborando as afirmações dos autores de que apesar de cada instrumento possuir suas especificidades, ambos medem construtos teoricamente associados.

Ainda no que diz respeito aos resultados das correlações entre a EICAH/S e a BAAH/S, é interessante analisar o fato do fator 1 da escala não ter apresentado interação com nenhuma variável da bateria. Isto pode ter ocorrido pelo fato do segundo instrumento não avaliar traços socioemocionais, que são exatamente as características compreendidas pelo referido fator. Tal resultado pode, futuramente, auxiliar nessa lacuna, evidenciando um diferencial para a escala que vem sendo estudada, bem como o potencial dos instrumentos de serem utilizados em conjunto dentro de um processo mais amplo de identificação.

Isso porque, tradicionalmente tem sido notado um predomínio de investigações centradas na dimensão cognitiva do fenômeno (Irueste *et al.*,2018), tanto quando se pensa em relação à identificação quanto aos procedimentos de intervenção. Conseqüentemente, outros tipos de habilidades acima da média, dentre elas as socioemocionais, acabam não sendo valorizadas ou relevadas, sendo deixadas em segundo plano, de modo que os alunos que tradicionalmente são identificados como superdotados são aqueles que apresentam bom rendimento acadêmico e boas notas escolares (Virgolim, 1997).

Tal quadro aponta para o fato de que se faz notar importante lacuna em relação aos estudos que tenham esse foco, visto que a esfera emocional tem sido apontada como fonte de vulnerabilidades nessa população (Valadez, 2010), notadamente a presença de desajuste psicossocial e emocional (Prado & Fleith, 2017), relacionados muito mais às inadequadas condições ambientais do que ao potencial superior em si (Fleith, 2007). Diante dessa situação, pesquisadores tem apontado para a importância de se utilizar metodologias que considerem características associadas às

capacidades não cognitivas nos processos de identificação de indivíduos com altas habilidades/superdotação (Almeida *et al.*, 2013; Jones *et al.*, 2016; Meulen *et al.*, 2014).

Por sua vez, os coeficientes de correlação obtidos na comparação entre as escalas (EICAH/S e TIAH/S) foram classificados, em sua maioria, como moderados e fortes (Valentini & Laros, 2012), tal como esperado, fato que pode justificar-se pela semelhança na forma de apresentação dos itens e no acesso ao construto, corroborando as características de um estudo convergente (AERA, APA & NCME, 2014). Retomando a perspectiva que valoriza a importância de procedimentos de identificação de indivíduos com altas habilidades/superdotação a partir do envolvimento de diferentes áreas do desenvolvimento humano, tais como, as áreas do saber e aquelas associadas aos comportamentos e emoções (Vieira, 2014), é importante pensar na ampliação do tipo de instrumentos utilizados. Os pesquisadores do tema têm argumentado que todas as metodologias possuem sua importância, sendo a combinação de diferentes tipos de testes (desempenho, listas de indicadores, atitudes, etc.) a metodologia a ser adotada (Kim & Berebitsky, 2016; Ziegler *et al.*, 2012).

Dessa forma, as escalas investigadas podem ser incluídas em procedimentos que consideram a visão multidimensional do construto, conforme orientado pela literatura (Heller, 2013; Kurup & Maithreyi, 2012; Morisano & Shore, 2010; Mun, 2016). Mais especificamente no que diz respeito aos resultados, foi possível observar que o fator 1 da EICAH/S correlacionou-se apenas com a área de liderança da escala dos professores, corroborando a hipótese previamente levantada. Se consideramos as definições de cada área, veremos diversas semelhanças entre elas.

Na EICAH/S, o fator 1 se caracteriza pela avaliação de características socioemocionais dos indivíduos com altas habilidades/superdotação, tais como, sensibilidade emocional, motivação, senso de justiça, empatia (Zaia *et al.*, 2018). Na escala dos professores, a liderança é compreendida como a habilidade do estudante em motivar outras pessoas, capacidade de compreender dinâmicas sociais, apresentação de forte comunicação interpessoal, capacidade de liderar, tomar decisões, resolver conflitos e de influenciar os demais (Nakano *et al.*, 2016). Salienta-se que tal aspecto é o único na escala dos professores que avalia comportamentos relacionados a habilidades sociais e emocionais.

Por sua vez, o fator 2 da EICAH/S apresentou coeficientes significativos com todas as áreas da escala dos professores, pois, as características abarcadas por ele relacionam-se com habilidades acadêmicas, habilidades específicas de pensamento lógico e dedutivo, resolução de problemas e estratégias, organização da informação e estilos cognitivos (Zaia *et al.*, 2018), as quais também são mensuradas pela escala utilizada pelos professores para avaliação dos indicadores das altas habilidades/superdotação relacionados ao desempenho cognitivo geral, em habilidades específicas, criatividade, liderança e talento artístico (Nakano *et al.*, 2016). Ao observar a magnitude de correlações desse fator, verifica-se que são consideradas moderadas e fortes, segundo os pressupostos teóricos (Valentini & Zaros, 2012). Os resultados indicaram que, tanto a percepção do próprio aluno, quanto a percepção que o professor faz acerca das habilidades desse estudante, apontam para resultados semelhantes.

Entretanto, convém destacar que uma maior visualização vem sendo, historicamente, dada aos aspectos cognitivos da superdotação, situação que foi confirmada no presente estudo, por meio da magnitude das correlações encontradas

em relação ao fator cognitivo da escala em avaliação. Esse tipo de habilidade é mais facilmente identificada valorizada pela sociedade e historicamente é mais relacionada às AH/S, sendo possivelmente, por esse motivo, identificada tanto pelos próprios estudantes quanto pelos professores, dado o fato de que são facilmente visíveis em ambiente acadêmico (Almeida *et al.*, 2013; Chagas, 2007; Renzulli, 2012, 2014a).

Tal resultado pode ser interpretado perante o fato de que, nesse processo de identificação, os professores apresentam-se como profissionais que possuem maior proximidade e afinidade com os alunos, de modo a constituírem-se em fonte importante de consulta (Cohen, Ambrose, & Powell, 2000). Desse modo, a nomeação por professores tem sido empregada como uma alternativa às formas tradicionais de identificação das altas habilidades/superdotação, usualmente baseadas em medidas psicométricas e de desempenho (Barbosa & Almeida, 2012). Em conjunto com a escala de autorrelato, podem fornecer importantes indicadores, devendo-se ressaltar o baixo custo e redução de tempo para o encaminhamento dos alunos que apresentam indicadores de AH/S (Elliot & Argulewicz, 1983), dentro de uma visão integral, elaborada a partir de variadas fontes de informação.

A partir dos resultados apresentados pelo presente estudo, sugere-se que a escala em construção possui evidências de validade baseadas na relação com outras variáveis – do tipo convergente e a partir de construtos relacionados, sendo sustentados pela literatura científica com coeficientes similares para convergência de instrumentos (Borsa, Rodrigues, Bienemann & Damásio, 2017; Menezes & Xavier, 2018; Simms, Zelazny, Williams, & Bernstein, 2019) e para construtos relacionados (Rueda & Castro, 2012). Além disso, a correlação moderada entre a EICAH/S e a escala dos professores ( $r_s = 0,437$ ;  $p \leq 0,01$ ) para estudos de validade convergente, bem como a que atende os pressupostos da literatura científica para os estudos de

investigação de construtos relacionados ( $r_s= 0,268$ ;  $p\leq 0,01$ ), confirmam que esses instrumentos podem ser utilizados em conjunto, a fim de que os processos de identificação de indivíduos com altas habilidades/superdotação possam ser cada vez mais confiáveis, tendo em vista a ampliação dos tipos de métodos empregados.

#### **Estudo 4: Investigação da fidedignidade da EICAH/S a partir do procedimento de teste-reteste.**

Fidedignidade, confiabilidade, precisão, entre outros, podem ser alguns dos nomes utilizados quando o objetivo é verificar se o conjunto de itens de determinado teste é capaz de medir sem erros, ou seja, se a avaliação realizada é livre o suficiente do chamado “erro de medida” (Pasquali, 2010). Durante o processo de construção de um teste psicológico essa é uma das propriedades psicométricas importantes de ser investigada, visto que quanto mais consistente for o teste, mais confiáveis serão as replicações dos procedimentos de testagem oriundos de sua utilização (AERA, APA & NCME, 2014; Zanon & Hauck, 2015).

Considerando que diversas variáveis podem influenciar a estabilidade de um instrumento, diferentes delineamentos podem ser realizados para que a fidedignidade seja estimada (Pasquali, 2017). Dentre eles, existe o método denominado precisão teste-reteste, o qual envolve a aplicação do mesmo teste, em uma mesma amostra de sujeitos, porém, em momentos distintos, com intervalo de tempo que não possibilite a influência da primeira etapa na segunda aplicação (Primi, 2012).

Desse modo, esse estudo tem como objetivo investigar a precisão da EICAH/S por meio da estabilidade temporal ou teste-reteste, realizando a aplicação da escala em dois momentos diferentes, em um mesmo grupo, a fim de verificar se o escore dos participantes na primeira aplicação irá se correlacionar com os da segunda, indicando a possibilidade de generalizar os resultados ao longo do tempo. A finalidade da condução desse estudo voltou-se à necessidade de atender os requisitos do SATEPSI para aprovação de testes psicológicos para além dos critérios mínimos, os quais mencionam a necessidade de um único estudo de precisão. A EICAH/S já possuía, na ocasião em que o estudo aqui relatado foi conduzido, um estudo de consistência

interna, sendo o estudo aqui apresentado, uma segunda evidência da capacidade de medir o construto precisamente.

### **Objetivos**

Verificar a estabilidade temporal dos itens pertencentes à escala, a partir da análise de correlação das aplicações em dois momentos diferentes.

### **Hipótese da Pesquisa**

H<sub>1</sub>: A magnitude de correlação alcançada pelos escores entre os dois momentos de aplicação será capaz de atestar a possibilidade de replicar os resultados obtidos pela escala, confirmando a fidedignidade.

### **Participantes**

A amostra foi constituída por 134 crianças, sendo 66 do sexo feminino (49,3%) e 68 do sexo masculino (50,7%), com idades entre 9 e 12 anos ( $M=10,44$ ;  $DP=0,95$ ). No que diz respeito ao tipo de escola, todos os participantes eram provenientes de duas escolas públicas, localizadas em uma cidade do interior do estado de São Paulo. Os estudantes frequentavam do 3º ao 7º ano do ensino fundamental, sendo 8,2% do 3º ano, 19,4% do 4º ano, 39,6% do 5º ano, 16,4 do 6º ano, 16,4 do 6º ano e 16,4% do 7º ano. Destaca-se que essa amostra foi selecionada aleatoriamente da quantidade total de participantes pertencentes ao Estudo 1.

É importante ressaltar que, da amostra total de 485 crianças (descritas nos estudos anteriores desse trabalho), apenas 134 participaram desse estudo. Isso ocorreu por motivos: das três escolas públicas que autorizaram a realização da pesquisa, apenas duas aceitaram que a pesquisadora retornasse para realizar o

reteste; as crianças provenientes dos Estados de Santa Catarina e Distrito Federal não foram incluídas nessa amostra pelo fato da pesquisadora não conseguir retornar ao campo de pesquisa para aplicar a escala novamente e, por fim, dentre os participantes das escolas que autorizaram o reteste, alguns alunos não estavam presentes no segundo momento.

Para selecionar a amostra desse estudo, utilizou-se alguns critérios de inclusão dos participantes, de modo que apenas foram selecionados aqueles que (a) estivessem dentro da faixa etária compreendida pela escala (9 a 12 anos), (b) apresentassem a autorização dos pais/responsáveis através do TCLE assinado, (c) aqueles que fossem maiores de 10 anos, assentissem sua participação na pesquisa e (d) estivessem devidamente matriculados no ensino fundamental I ou II.

Além disso, alguns critérios de exclusão também foram estabelecidos. Portanto, não foram considerados como participantes do estudo (a) aqueles que não participaram do segundo momento da aplicação do instrumento e (b) os estudantes que apresentaram alguma condição física, psicopatológica ou cognitiva que impedissem sua compreensão da tarefa requerida.

### ***Instrumento***

Todos os participantes responderam aos 38 itens da EICAH/S, descrita no Estudo 1.

### ***Procedimentos***

Inicialmente, o contato com a direção das escolas, selecionadas por conveniência, foi feito, explicando-se o objetivo deste estudo. Nessa oportunidade, foi obtida a autorização para realização da pesquisa, com a assinatura da carta de autorização para o (a) responsável pelas instituições de ensino (Anexo 10). Em

seguida, o presente projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, tendo sua execução aprovada (CAAE 67963717.4.0000.5481).

Uma semana antes do início da coleta de dados, as escolas enviaram ambos os termos aos pais/responsáveis e alunos que estivessem dentro da faixa etária compreendida pela escala. Como forma de agradecimento, a pesquisadora se comprometeu a fornecer uma palestra aos professores a respeito do tema das altas habilidades/superdotação, bem como, se colocou à disposição das famílias para quaisquer esclarecimentos que se fizessem necessários. Encerrados os trâmites iniciais, as visitas à escola para aplicação foram agendadas. A testagem ocorreu em dois momentos distintos, com intervalo de 25 dias, a fim de que os efeitos da memória fossem minimizados, em sala de aula, de maneira coletiva, com somente aqueles alunos cujos termos foram devolvidos preenchidos e assinados, tanto o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para pais/responsáveis (Anexo 11) quanto o termo de assentimento para crianças com idades acima de 10 anos (Anexo 12).

O tempo para aplicação variou de acordo com a faixa etária dos participantes. Para os alunos menores, provenientes do 3º ao 5º ano do ensino fundamental, o tempo de aplicação foi de 50 minutos, pois a pesquisadora auxiliou com execução da tarefa por meio da leitura dos itens. Para os maiores, pertencentes ao 6º e 7º ano, a aplicação ocorreu em 20 minutos, pois eles foram capazes de lerem sozinhos tanto as instruções quanto os itens a serem respondidos.

### ***Análise de dados***

Os resultados foram computados, construindo-se um banco de dados contendo as informações sociodemográficas (sexo, idade e nível de escolaridade), bem como

as respostas a cada um dos itens de todos os participantes. Inicialmente, com o auxílio do programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versão 22, o teste de normalidade da amostra foi realizado, com o objetivo de verificar qual tipo de correlação seria mais adequada para a condução desse estudo. Os resultados obtidos pelo teste de Shapiro-Wilk não foram significativos às variáveis da primeira aplicação, porém, mostraram-se significativos para a segunda. Nesse sentido, Field (2009) alerta que testes não-paramétricos devem ser utilizados quando uma das variáveis não é normalmente distribuída. Diante dos resultados do teste de normalidade previamente apresentados, a correlação de Spearman foi utilizada.

No que diz respeito às magnitudes de correlação encontradas entre os resultados, esperou-se valores entre 0 e 1. Os pesquisadores apontam para a importância de elevar o valor obtido ao quadrado, sendo possível discriminar qual o valor da variância compartilhada entre os escores e qual o valor do erro de medida (Pasquali, 2017; Zanon & Hauck, 2015). Dessa forma, valores compreendidos entre 0,60 e 0,70 podem ser considerados como aceitáveis, aqueles entre 0,70 e 0,90 podem ser entendidos como bons e os que estiverem acima de 0,90 como excelentes (Kline, 2000; Maroco & Garcia-Marques, 2006). Assim, tendo em vista as recomendações encontradas na literatura, os resultados desse estudo serão apresentados a seguir.

## **Resultados**

As magnitudes dessa análise são apresentadas na Tabela 9, indicando correlações positivas entre os dois momentos em que a escala foi aplicada, as quais variaram entre  $r_s = 0,655$  e  $r_s = 0,704$ . Esses coeficientes dizem respeito à interação entre os fatores no momento do teste e no momento do reteste, bem como a medida total, também em ambos os momentos.

Tabela 9.

*Correlação de Spearman Para o Teste-Reteste da EICAH/S.*

	Fator 1 – Características Socioemocionais (reteste)	Fator 2 – Características Cognitivas (reteste)	Total (reteste)
Fator 1 – Características Socioemocionais (teste)	0,668*	0,443*	0,654*
Fator 2 – Características Cognitivas (teste)	0,413*	0,655*	0,570*
Total (teste)	0,630*	0,611*	0,704*

\* $p \leq 0,01$

A análise dos dados apresentados na Tabela 9, indica que as correlações obtidas foram todas altamente significativas e classificadas como aceitáveis segundo os critérios adotados (Kline, 2000; Maroco & Garcia-Marques, 2006). A interação dos escores do Fator 1 foi de 0,668 ao considerar o momento de teste e reteste, enquanto as do Fator 2 foram de 0,655. Por sua vez, a correlação entre o escore total da escala na primeira aplicação e o escore total da escala na segunda foi de 0,704, valor classificado como bom. Esses resultados serão mais detalhadamente discutidos a seguir.

### **Discussão**

O processo de construção de instrumentos psicológicos requer que diferentes tipos de análises sejam realizados, sendo a fidedignidade, representativa da

característica que o teste deve possuir para que seja possível atestar que o construto avaliado por ele é precisamente medido (Pasquali, 2017). Dessa forma, o presente estudo atingiu a hipótese pretendida de investigar a precisão da EICAH/S através do método conhecido por teste-reteste, método esse considerado como o mais intuitivo quando o objetivo é conhecer a consistência temporal de um instrumento (Zanon & Hauck, 2015). A magnitude de correlação alcançada pelos escores entre os dois momentos de aplicação foi capaz de atestar a possibilidade de replicar os resultados obtidos pela escala.

A estabilidade temporal refere-se a quanto semelhante podem ser os resultados de um teste aplicado em momentos distintos, sendo desejável que sejam equivalentes quando não há variável que justifique diferenças, como desenvolvimento ou intervenção que possa ter algum efeito sobre o construto (Nunes & Primi, 2010). No caso aqui estudado, o cuidado na manutenção de um curto período de tempo entre as aplicações visou minimizar esse possível efeito desenvolvimental ou de algum outro efeito externo.

Ao longo da história das altas habilidades/superdotação, diversos foram os avanços teóricos alcançados, os quais culminaram em conceituações mais aprofundadas e multidimensionais a respeito do indivíduo que possui características associadas ao potencial elevado (Subotnik *et al.*, 2018). Desse modo, com tantas concepções sofisticadas e abrangentes, cada vez mais tem se tornado necessário o desenvolvimento de medidas confiáveis e válidas que possam tanto auxiliar na continuidade da compreensão sobre os aspectos teóricos quanto oferecer suporte para que os profissionais consigam realizar um processo de identificação desses indivíduos de forma mais rigorosa (Kieffer *et al.*, 2010). Sendo assim, o objetivo do estudo aqui apresentado baseou-se na necessidade de que sejam investigadas as

propriedades psicométricas dos testes psicológicos construídos, dentre elas, a precisão, sendo esse um dos requisitos exigidos pelo Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (Satepsi) para a disponibilização de testes para uso profissional.

Especificamente para avaliação de indivíduos com altas habilidades/superdotação, tal informação se mostra bastante importante dados os prejuízos que podem advir de falsos negativos durante o processo de identificação. Considerando-se que o erro de medida sempre estará presente e deve ser considerado em estudos que investigam a fidedignidade dos instrumentos psicológicos (Primi, 2012), sua estimativa permite, ao pesquisador, maior segurança na categorização dos indivíduos a partir dos dados obtidos via instrumento.

Sendo assim, os resultados obtidos através desse estudo apontam que a interação entre o escore total da escala no primeiro momento de aplicação (teste) e o escore total no segundo momento (reteste) foi de 0,704. Esse valor, segundo a literatura científica é considerado aceitável para medidas de estabilidade temporal (Kline, 2000; Maroco & Garcia-Marques, 2006).

À vista disso, pode-se concluir que as propriedades psicométricas da EICAH/S no que diz respeito à precisão puderam ser evidenciadas, considerando os índices substanciais encontrados com esse estudo, tanto para o fator 1 e fator 2 quanto para o escore total. Esses resultados podem ser acumulados com o estudo de consistência interna pelo alfa de Cronbach supracitado, demonstrando a fidedignidade da escala como medida de avaliação das altas habilidades/superdotação.

## Considerações finais

Estudar o conceito das altas habilidades/superdotação, bem como os indivíduos identificados nessa condição e suas diferentes características se mostrou um processo desafiador e gratificante. Ao amparar-se nos modelos teóricos atuais (Renzulli & Reis, 2018b), os quais compreendem esse fenômeno dentro de uma visão multidimensional e que pode se manifestar em diferentes áreas, foi possível abranger o entendimento acerca do tema e compreender que um indivíduo superdotado constrói sua identidade e dá continuidade às diversas situações, ao longo de sua vida, a partir da variedade de suas características e perfis, as quais resultam em seu potencial elevado (Dai, 2018).

Considerando as lacunas acerca da falta de instrumentos desenvolvidos especificamente para uso nessa população (Kieffer *et al.*, 2010; Zaia *et al.*, 2018), bem como, as questões associadas a subidentificação desses indivíduos – os quais podem passar despercebidos, considerando os tipos de habilidades superiores que apresentam ou as desinformações que cerceiam o ambiente em que eles estejam inseridos (Peterson, 2015; Plucker, McWilliams *et al.*, 2018; Simon & Vieira, 2012), o presente trabalho buscou aprimorar as qualidades psicométricas da Escala de Identificação de Características associadas às altas Habilidades/Superdotação (EICAH/S). Dessa forma, é importante compartilhar que o processo de construção dessa escala iniciou-se em 2014, sendo que, ao longo dos últimos cinco anos, a condução de diferentes estudos psicométricos foi realizada.

Sendo assim, alguns desses estudos foram propostos e apresentados no presente trabalho. Seus dados resultaram em informações empíricas para a EICAH/S e acrescentaram elementos à qualidade psicométrica da escala, a partir da investigação de diferentes tipos de evidências de validade, bem como, fidedignidade.

No entanto, faz-se necessário mencionar os diversos desafios e limitações encontrados durante a condução dessas etapas. Especificamente no que diz respeito aos participantes dos estudos, o desafio em obter autorizações das instituições de ensino regular se fez presente, sendo necessárias diversas reuniões, em vários locais para que se atingisse o número adequado de estudantes que permitisse o uso das análises estatísticas empregadas.

Ainda nesse aspecto, considerando que o instrumento em estudo possui o objetivo de discriminar crianças identificadas com altas habilidades/superdotação daquelas que não apresentam as características associadas a esse fenômeno, foi necessário compor o grupo critério com indivíduos previamente avaliados como superdotados, dentro de procedimentos rigorosos de identificação. Dessa forma, foi necessário o deslocamento da pesquisadora para outros Estados do país, diferentes daquele em que a pesquisadora reside, para que a amostra fosse constituída adequadamente. Esse desafio se relacionou diretamente à ausência de procedimentos de identificação dessa população nas escolas de ensino regular, desconhecimento por parte de professores e diretores, bem como a presença de concepções errôneas sobre o indivíduo com essa condição. Conseqüentemente, houve a necessidade de buscá-las em locais de atendimento específico, tais como Núcleos de Atividades de Altas Habilidades e Superdotação (NAAH/S) e salas de recursos, os quais ainda são incomuns no Brasil.

Além da dificuldade referente à composição das amostras dos estudos, outro desafio se apresentou. A fim de verificar a precisão da EICAH/S, foi necessário que os estudantes pertencentes ao Estudo 4 respondessem ao instrumento em dois momentos diferentes. A dificuldade em conseguir a presença de todas as crianças durante a segunda aplicação foi uma limitação do estudo, fazendo-se notar, como

consequência, uma redução no número de participantes da primeira coleta (teste) para a segunda (reteste). No entanto, ainda assim foi possível conseguir um número de sujeitos adequados para que o estudo pudesse ser conduzido.

Por fim, os desafios associados à estrutura de autorrelato adotada para a EICAH/S, devem ser mencionados. À vista disso, pode-se observar certas tendências, apontada pela literatura científica, em relação aos instrumentos de autorrelato, as quais caracterizam-se como um dos maiores vieses enfrentados na utilização desse formato de instrumento. Os mais comuns são conhecidos como: (1) desejabilidade social, a qual envolve algumas situações que podem forçar o indivíduo a descrever-se de forma exageradamente positiva, a fim de se sentir aceito; (2) aquiescência, que faz com que os indivíduos concordem com o item sem se importar com seu conteúdo; e (3) respostas extremas, a qual consiste na escolha de respostas extremas na escala de avaliação, seja a menor opção ou a maior (Paulhus & Vazire, 2009).

Contudo, os resultados positivos dos diferentes métodos utilizados permitiram, apesar das dificuldades encontradas, concluir que a escala pode ser utilizada para o objetivo proposto, como instrumento de rastreio das características pertencentes a esses indivíduos. Porém, seguindo-se as recomendações da literatura científica, sugere-se sua utilização em conjunto com outras medidas, a fim de que o processo de avaliação ocorra de maneira abrangente e considere a diversidade de perfis que essa população apresenta (Heller, 2013; Kurup & Maithreyi, 2012; Morisano & Shore, 2010; Mun, 2016), de modo a também buscar diminuir os riscos de que os vieses associados ao autorrelato possam exercer na avaliação desses sujeitos.

Com isso, ao final de todas as etapas desse trabalho, acredita-se que os estudos realizados atingiram resultados promissores e contribuíram, empiricamente, para que as qualidades psicométricas da EICAH/S pudessem ser conhecidas,

atendendo parte das solicitações da literatura científica da área acerca da necessidade de instrumentos construídos especificamente para avaliação de indivíduos com altas habilidades/superdotação e atuando no auxílio à lacuna da subidentificação. Além disso, também corroboraram as exigências do Conselho Federal de Psicologia quanto ao uso de testes psicológicos, dentre as quais, destacam-se a necessidade de que os instrumentos apresentem diferentes tipos de evidências de validade e precisão, estudos com amostras provenientes de diferentes regiões geográficas brasileiras.

Dessa forma, em síntese, destaca-se que, após a condução de diferentes estudos voltados à investigação das qualidades psicométricas do instrumento, a EICAH/S possui evidências de validade de conteúdo, dois tipos de evidências de validade baseadas na estrutura interna (sendo uma com base na análise fatorial exploratória e uma com base na análise fatorial confirmatória), dois tipos de evidências de validade com base nas relações com variáveis externas (uma do tipo validade de critério concorrente e outra do tipo validade convergente e por construtos relacionados). Ainda nesse sentido, a escala também possui estudos de precisão de dois tipos diferentes: a consistência interna, pelo Alfa de Cronbach e o procedimento teste-reteste. Considerando-se que os resultados das pesquisas apontaram para evidências positivas de validade e precisão, tais critérios atendem aos requisitos mínimos impostos pelo Conselho Federal de Psicologia para os testes psicológicos.

Outros estudos, complementares, poderão ser realizados, oportunamente, voltados à análise dos itens (via teoria de resposta ao item, de modo a identificar a dificuldade de cada item, bem como seus índices de ajuste) e estudos voltados ao controle e identificação de aspectos relacionados a viés de resposta e aquiescência, comuns em escalas de autorrelato. Como forma de completar os critérios exigidos

para os manuais dos testes, futuramente, pretende-se realizar seu processo de normatização, pelas investigações a respeito da influência de variáveis como sexo, idade e ano escolar, como projeto de pós-doutorado da pesquisadora, assim como a escrita do manual. Almeja-se, portanto, que os resultados da escala possam ser adequadamente interpretados e seu uso profissional possa ser feito com segurança, de maneira que o instrumento possa ser disponibilizado para uso profissional.

## Referências

- Acar, S., Sem, S., & Cayirdag, N. (2016). Consistency of the Performance and Nonperformance Methods in Gifted Identification: A Multilevel Meta-Analytic Review. *Gifted Child Quarterly*, 60 (2), 81-101. doi: 10.1177/0016986216634438.
- Alencar, E. M. L. S. (2007). Características socioemocionais do superdotado: questões atuais. *Psicologia em Estudo*, 12 (2), 371-378. doi: 10.1590/S1413-73722007000200018.
- Almeida, L. S., Araújo, A. M., Sainz-Gómez, M., & Prieto, M. D. (2016). Challenges in the identification of giftedness: Issues related to psychological assessment. *Anales de Psicología*, 32 (3), 621-627. doi: 10.6018/analesps.32.3.259311.
- Almeida, A., Elian, S., & Nobre, J. (2008). Modificações e alternativas aos testes de Levene e de Brown e Forsythe para igualdade de variâncias e médias. *Revista Colombiana de Estatística*, 31 (2), 241 a 260. Recuperado de: <http://www.kurims.kyoto-u.ac.jp/EMIS/journals/RCE/V31/bodyv31n2/v31n2a08AlmeidaElianNobre.pdf>
- Almeida, L. S., Fleith, D. S., & Oliveira, E. P. (2013). *Sobredotação: Respostas Educativas*. Braga, Portugal: ADIPSIEDUC.
- Almeida, L.S. & Primi, R. (2010). Considerações em torno da medida de inteligência. Em L. Pasquali (Org), *Instrumentação Psicológica: fundamentos e práticas* (pp.386-410). Porto Alegre: Artmed.
- Ambiel, R. A. M. & Carvalho, L. F. (2017). Validade e precisão de instrumentos de avaliação psicológica. In M. R. C. Lins & J. C. Borsa (Orgs.), *Avaliação psicológica: aspectos teóricos e práticos* (pp. 115-125). Petrópolis, RJ: Vozes.

- American Psychological Association, American Educational Research Association & National Council on Measurement in Education (2014). *Standards for educational and psychological testing*. Washington: American Psychological Association.
- Antipoff, C. A. & Campos, H. F. (2010). Superdotação e seus mitos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 14(2), 301-309. doi: 10.1590/S1413-85572010000200012.
- Azevedo, S. M. L. & Mettrau, M. B. (2010). Altas habilidades/superdotação: mitos e dilemas docentes na indicação para o atendimento. *Psicologia Ciência e Profissão*, 30 (1), 32-45. doi: 10.1590/S1414-98932010000100004.
- Barbosa, A. J. G. & Almeida, L. C. (2012). Escala de características de leitura: evidências de validade. *Avaliação Psicológica*, 11 (2), 247-257. Retirado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v11n2/v11n2a10.pdf>.
- Bassinello, P. Z. (2014). *Construção de Escala de Autorrelato para Identificação de características associadas à Superdotação*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Bergen, D. (2009). Gifted children's humor preferences, sense of humor, and comprehension of riddles. *HUMOR*, 22 (4), 419-436. doi: 10.1515/HUMOR.2009.024.
- Berkowitz, M. W. & Hoppe, M. A. (2009). Character education and gifted children. *High Ability Studies*, 20 (2), 131-142. doi: 10.1080/13598130903358493.
- Borsa, J. C., Damásio, B. F., Souza, D. S., Koller, S. H., & Caprara, G. V. (2015). Psychometric Properties of the Positivity Scale - Brazilian Version. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 28 (1), 61-67. doi: 10.1590/1678-7153.201528107.

- Borsa, J. C., Rodrigues, A. J. N., Bienemann, B., & Damásio, B. F. (2017). Escala de Positividade: Evidências Iniciais de Validade para Adolescentes Brasileiros. *Avaliação Psicológica*, 16 (3), 301-309. doi: 10.15689/ap.2017.1603.12472.
- Brasil (2012) Secretaria de Educação Especial - MEC. Políticas Públicas para Alta Habilidade/ Superdotação. Recuperado de: [http://www.senado.gov.br/web/comissoes/CE/AP/AP20080626\\_superdotados\\_CI%C3%A1udiaGriboski.pdf](http://www.senado.gov.br/web/comissoes/CE/AP/AP20080626_superdotados_CI%C3%A1udiaGriboski.pdf).
- Camargo, R. G., Freitas, S. N., & Silveira, S. T. (2013/0. Representações socioculturais: relações entre gênero e altas habilidades/superdotação, sob o olhar da identificação. *Sociais e humanas*, 26 (3), 478-488. Retirado de: <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/2857>.
- Carman, C. A. (2013). Comparing Apples and Oranges: Fifteen Years of Definitions of Giftedness in Research. *Journal of Advanced Academics*, 24 (1), 52-70. doi: 10.1177/1932202X12472602.
- Chacon, M. C. M. & Martins, B. A. (2014). A produção acadêmico-científica do Brasil na área das altas habilidades/superdotação no período de 1987 a 2011. *Revista Educação Especial*, 27 (49), 353-372. doi: 10.5902/1984686X9204.
- Chacon, M. C. M., Pedro, K. M., Koga, F. O., & Soares, A. A. S. (2017). Variáveis pessoais de professores e a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação. *Revista Educação Especial*, 30 (59), 775-786. doi: 10.5902/1984686X28433.
- Chagas-Ferreira, J. F. (2014). As características socioemocionais do indivíduo talentoso e a importância do desenvolvimento de habilidades sociais. Em A.M. R. Virgolim & E. C. Konkiewitz (Orgs.), *Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade* (pp. 283-308). Campinas: Papyrus Editora.

- Chagas, J.F. (2007). Conceituação e fatores individuais, familiares e culturais relacionados às altas habilidades. Em D.S. Fleith & E.M.L.S. Alencar (Orgs.), *Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores* (pp.15-24). Porto Alegre: Artmed.
- Chaleshtori, N. M. & Alireza, H. (2016). Comparing the Personality traits of moral evolution, altruism and social self-efficiency among gifted and ordinary students of Ahwaz high schools. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 3(1), 282-293. Retirado de: <http://www.ijhcs.com/index.php/ijhcs/article/view/1285/1150>.
- Cohen, L. M., Ambrose, D., & Powell, W. N. (2000). Conceptual foundations and theoretical lenses for the diversity of giftedness and talent. Em K. A. Heller, F.J. Mönks, R. Subotnik, & R. J. Sternberg (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp.331-344). Oxford, England: Pergamon.
- Dai, D. Y. (2018). A History of Giftedness: a century of Quest for identity. Em S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 3-23). Washington, DC: American Psychological Association. doi: 10.1037/0000038-001.
- Dail, D. Y., Swansonl, J. A., & Cheng, H. (2011). State of Research on Giftedness and Gifted Education. *Gifted Child Quartely*, 55(2), 126-138. doi: 10.1177/0016986210397831.
- Davis, G. A., Rimm, S. B., & Siegle, D. (2011). *Education of the Gifted and Talented* (6nd ed.). Boston: Pearson.
- Davis, K., Christodoulou, J., Seider, S., & Gardner, H. (2011). The Theory of Multiple Intelligences. Em R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *The Cambridge Handbook of Intelligence* (pp.485-503). New York: Cambridge University Press.

- Delou, C. M. C. (2001). *Lista Base de indicadores de Superdotação – parâmetros para observação de alunos em sala de aula*. Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Retirado de: [https://www.ismart.org.br/wp-content/uploads/2018/05/LO\\_guia-pratico-2018\\_projetodigital\\_rev1.pdf](https://www.ismart.org.br/wp-content/uploads/2018/05/LO_guia-pratico-2018_projetodigital_rev1.pdf)
- Delou, C. M. C. (2012). O atendimento educacional especializado para alunos com Altas Habilidades/Superdotação no ensino superior: possibilidades e desafios. Em L. C. Moreira & T. Stoltz (Orgs.), *Altas Habilidades / Superdotação, Talento, Dotação e Educação* (pp. 128-142). Curitiba: Juruá.
- Ekinci, B. (2014). The relationships among Sternberg's Triarchic Abilities, Gardner's Multiple Intelligences, and academic achievement. *Social Behavior and Personality*, 42(4), 625-634. doi: 10.2224/sbp.2014.42.4.625.
- Elliott, S. N. & Argulewicz, E. N. (1983). Use of a behavior rating scale to aid in the identification of developmentally and culturally different gifted children. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 1, 179-186. doi: 10.1177/073428298300100209.
- Espírito-Santo, H. & Daniel, F. (2015). Calcular e apresentar tamanhos do efeito em trabalhos científicos (1): As limitações do  $p < 0,05$  na análise de diferenças de médias de dois grupos. *Revista Portuguesa de Investigação Comportamental e Social 2015*, 1 (1), 3-16. doi: 10.31211/rpics.2018.4.2.97.
- Farias, E. S. (2012). *Elaboração de instrumento para identificação de alunos intelectualmente dotados por professores: estudo exploratório*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, Brasil.

- Ferreira, J. F. C. (2013). Hannah, uma trajetória de superação. Em D. S. Fleith & E. M. L. S. Alencar (Orgs.), *Superdotados – Trajetórias de Desenvolvimento e Realizações* (pp.41-53). Curitiba: Juruá.
- Field, A. (2009). *Descobrendo a estatística usando o SPSS*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Fleiss, J.L., Levin, B., & Paik, M.C. (2003). *Statistical methods for rates and proportions*. Columbia: Wiley-Interscience.
- Fleith, D.S. (2007). Altas habilidades e desenvolvimento socioemocional. Em D.S. Fleith & E.M.L.S. Alencar (Orgs), *Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores* (pp.41-50). Porto Alegre: Artmed.
- Flint, L. J. (2001). Challenges of identifying and serving gifted children. *Teaching Exceptional Children*, 33(4), 62-69. doi: 10.1177/004005990103300409.
- Folsom, C. (2009). Attitudes of Gifted Children. Em B. Kerr (Ed.), *Encyclopedia of giftedness, creativity and talent* (pp.1-4). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Fornia, G. L. & Frame M. W. (2001) The social and emotional needs of gifted children: implications for family counseling. *The Family Journal*, 9, 384-390. doi: 10.1177/1066480701094005.
- Freeman, J. (1983). Emotional problems of the gifted child. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 24 (3), 481-485. doi: 10.1111/j.1469-7610.1983.tb00123.x.
- Freeman, J. (2005). Permission to be gifted: how conceptions of giftedness can change lives. Em R. Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (pp. 80-97). Cambridge: Cambridge University Press.
- Freitas, M. F. R. L. (2016). *Escala de identificação de dotação e talento: construção de instrumento, evidências de validade e precisão*. Tese de doutorado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, Brasil.

- Freitas, M. F. R. L. & Schelini, P. W. (2018). Escala de identificação de dotação e talento: Construção de instrumento e validade de conteúdo. *Interação em Psicologia*, 22 (2), 114-122. doi: 10.5380/psi.v22i2.46959.
- Freitas, S. N., Hosda, C. B., & Costa, L. C. (2014). A produção científica em altas habilidades/superdotação nas revistas brasileiras de educação especial. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, 1 (1), 75-84.
- Freitas, M. F. R. L., Schelini, P. W., & Pérez, E. R. (2017). Escala de Identificação de Dotação e Talento: Estrutura e Consistência Internas. *Psico-USF*, 22 (3), 473-484. doi: 10.1590/1413-82712017220308.
- Gagné, F. (2017). The Integrative Model of Talent Development (IMTD): From Theory to Educational Applications. Em J. A. Plucker, A. N. Rinn & M. C. Makel (Eds.), *From Giftedness to Gifted Education: Reflecting Theory in Practice* (pp. 149-182). Waco, Texas: Prufrock Press Inc.
- Gagné, F. (2018). Academic Talent development: Theory and best practices. Em S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 163-183). Washington, DC: American Psychological Association. doi: 10.1037/0000038-011.
- Gagné, F. (2005) From gifted to talents: the DMGT as a developmental model. Em R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds), *Conceptions of Giftedness* (pp. 98-120). New York: Cambridge University Press.
- Gagné, F. (2014). The DMGT: changes within, beneath, and beyond. Em F. H. R. Piske, J. M. Machado, S. Bahiam & T. Stoltz (Orgs.), *Altas Habilidades / Superdotação: Criatividade e Emoção* (pp. 21-44). Curitiba: Juruá.

- Garces-Bacsal, R. M. (2011). Socioaffective Issues and Concerns Among Gifted Filipino Children. *Roeper Review*, 33, 239-251. doi: 10.1080/02783193.2011.603112.
- Gardner, H. (1998). A Multiplicity of Intelligences. *Scientific American Presents*, 9, 18-23. Retirado de: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?sid=8641f260-1672-4715-932f-1511bd830496%40sessionmgr106&vid=0&hid=102&bdata=Jmxhbmc9cHQtYnlmc2l0ZT1laG9zdC1saXZI#AN=20940674&db=aph>
- Gentry, M. & Fugate, C. M. (2012). Gifted Native American Students. *Psychology in the Schools*, 49 (7), 631-646. doi: 10.1002/pits.21624.
- Gómez-Pérez, M. M., Mata-Sierra, S., García-Martín, M. B., Calero-García, M. D., Molinero-Caparrós, C., & Bonete-Román, S. (2014). Valoración de un programa de habilidades interpersonales en niños superdotados. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(1), 59-69. doi: 10.1016/s0120-0534(14)70007-x.
- Guenther, Z. C. (2011). *Caminhos para Desenvolver Potencial e Talento*. Lavras: Editora UFLA.
- Guenther, Z. C. (2012). Quem são os alunos dotados? Reconhecer dotação e talento na escola. Em L. C. Moreira & T. Stoltz (Orgs.), *Altas Habilidades / Superdotação, Talento, Dotação e Educação* (pp.63-83). Curitiba: Juruá.
- Hagman-von Arx, P., Meyer, C. S., & Grob, A. (2008). Assessing Intellectual Giftedness with the WISC-IV and the IDS. *Journal of Psychology*, 216 (3), 172-179. doi: 10.1027/0044-3409.216.3.172.
- Hawthorne, L. W., Speer, S. K., & Buccellato, L. (1983). Appropriateness of the Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence for gifted children. *Journal*

*of Consulting and Clinical Psychology*, 51 (3), 463-464. doi: 10.1037/0022-006x.51.3.463.

Hazin, I., Lautert, S. L., Falcão, J. T. R., Garcia, D., Gomes, E., & Borges, M. (2009). Contribuições do WISC-III para a compreensão do perfil cognitivo de crianças com altas habilidades. *Avaliação Psicológica*, 8 (2), 255-265.

Heller, K. A. (2013). Findings from the Munich Longitudinal Study of Giftedness and Their Impact on Identification, Gifted Education and Counseling. *Talent Development & Excellence and Counseling*, 5(1), 51-64. Retirado de: <http://connection.ebscohost.com/c/articles/90616009/findings-frommunich-longitudinal-study-giftedness-their-impact-identification-giftededucation-counseling>.

Henry, P.J., Sternberg, R.J., & Grigorenko, E.L. (2005). Capturing successful intelligence through measures of analytic, creative and practical skills. Em O. Wilhelm & R.W. Engle (Orgs.), *Handbook of understanding and measuring intelligence* (pp.295-311). Califórnia: Sage.

Hertzog, N. B., Mun, R. U., DuRuz, B., & Holiday, A. A. (2018). *Identification of strengths and talents in Young children*. Em S. I. Pfeiffer (ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 301-316). Washington, DC: American Psychological Association.

Horowitz, F. D. & O'Brien, M. (1986). Gifted and Talented Children: state of knowledge and directions for research. *American Psychologist*, 41 (10), 1147-1152. doi: 10.1037/0003-066x.41.10.1147.

Hunt, M. (2007) *The Story of psychology*. 2a. edição revisada e ampliada. New York: Anchor Books.

- Irueste, P. Saco, A., & Nicolás, F. (2018). Dificultades socioemocionales reportadas por los padres y madres de niños y niñas dotados y talentosos, consultantes del Servicio de Neuropsicología, Área Infantil, en Córdoba, Argentina. Em F. H. R. Piske, T. Stoltz, C. Costa-Lobo, A. Rocha, & E. Vásquez-Justo (Orgs.), *Educação de superdotados e talentosos: emoção e criatividade* (pp. 75). Curitiba, PR: Juruá.
- Jackson, D. L., Gillaspay, J. A. Jr., & Purc-Stephenson, R. (2009). Reporting Practices in Confirmatory Factor Analysis: An Overview and Some Recommendations. *Psychological Methods, 14* (1), 6–23. doi: 1082-989X/09/\$12.00.
- Jeltova, I. & Grigorenko, E. L. (2005). Systemic Approaches to Giftedness. Em R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed., pp. 171-186). Cambridge: University Press.
- Johnsen, S. K. (2011). Definitions, Models, and Characteristics of Gifted Students. Em S. K. Johnsen (Ed.), *Identifying Gifted Students: A Practical Guide* (2nd ed., pp. 01-35). Texas: Prufrock Press Inc.
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2016). How Children's Social Behaviors Relate to Success in Adulthood. *The WERA Educational Journal, 8* (2), 27-33.
- Kane, M. & Silverman, L. K. (2014). Fostering well-being in gifted children: preparing for an uncertain future. Em F. H. R. Piske, J. M. Machado, S. Bahia & T. Stoltz (Orgs.), *Altas habilidades/superdotação (AH/S): Criatividade e Emoção* (pp. 67-83). Curitiba, PR: Juruá.
- Karnes, F. A. & Brown, K. E. (1980). Sex differences in the WISC-R scores of gifted students. *Psychology in the School, 17* (3), 361-363. doi: 10.1002/1520-6807(198007)17:3<361::aid-pits2310170314>3.0.co;2-r.

- Kaufman, A.S. (1990). *Assessing adolescent and adult intelligence*. Boston: Allyn and Bacon.
- Kaufman, S. B. & Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. Em S.I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psycho-Educational theory, research and best practices* (pp. 71-91). New York: Springer.
- Kazem, A. M., Alzubaidi, A. S., Hemdan, A. H., & Renzulli, J. (2014). The Factor Structure of the Scales for Rating the Behavioural Characteristics of Superior Students (SRBCSS): Results on an Omani Sample. *International Journal for Talent Development and Creativity*, 2 (1), 127-136.
- Kieffer, MK. M., Reese, R. J., & Vacha-Haase, T. (2010). Reliability generalization methods in the context of giftedness research. Em B. Thompson & R. F. Subotnik (Orgs.), *Methodologies for Conducting Research on Giftedness* (pp. 89-111). Washington, DC: American Psychological Association. doi: 10.1037/12079-005.
- Kim, S., & Berebitsky, D. (2016). An Application of Multivariate Generalizability in Selection of Mathematically Gifted Students. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 12 (9), 2323-2334. doi: 10.12973/eurasia.2016.1269a.
- Kline, P. (2000). *The handbook of psychometric testing (2a. ed.)*. Londres, UK: Routledge.
- Kline, P. (2010). Place Based Policies, Heterogeneity, and Agglomeration. *American Economic Review*, 100 (2), 383-87. doi: 10.1257/aer.100.2.383
- Kolligian, J. Jr. & Sternberg, R. J. (1987). Intelligence, Information Processing and Specific Learning Disabilities: A Triarchic Synthesis. *Journal of Learning Disabilities*, 20 (1), 08-17. doi: 10.1177/002221948702000103.

- Kurup, A. & Maithreyi, R. (2012). A Review of Challenges in Developing a National Program for Gifted Children in India's Diverse Context. *Roeper Review*, 34, 215-223. doi: 10.1080/02783193.2012.715332.
- Kyllonen, P. & Kell, H. (2017). What is fluid intelligence? Can it be improved? Em M. Rosén, K. Yang Hansen & U. Wolff (Eds.), *Methodology of educational measurement and assessment. Cognitive abilities and educational outcomes: A festschrift in honour of Jan-Eric Gustafsson* (pp. 15-37). Cham, Switzerland: Springer International Publishing. doi: 10.1007/978-3-319-43473-5\_2.
- Lafontaine, M. F., Brassard, A., Lussier, Y., Valois, P., Shaver, P. R., & Johnson, S. M. (2016). Selecting the Best Items for a Short-Form of the Experiences in Close Relationships Questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 32 (2), 140–154. doi: 10.1027/1015-5759/a000243.
- Laurent, J., Swerdlik, M., & Ryburn, M. (1992). Review of validity research on the Stanford-Binet Intelligence Scale: Fourth Edition. *Psychological Assessment*, 4 (1), 102-112. doi: 10.1037/1040-3590.4.1.102.
- Lima, D. M. M. P. (2008). *A identificação e inclusão do aluno com Altas Habilidades/Superdotação na rede pública de ensino do Estado do Paraná*. Parte integrante das atividades propostas no Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. Retirado de: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1075-2.pdf>.
- Lovecky, D. V. (1992). Exploring social and emotional aspects of giftedness in children. *Roeper Review*, 15 (1), 18-24. Retirado de: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?sid=32fc1982-94ee-4e09-9946->

30dcaa272347%40sessionmgr4001&vid=0&hid=4114&bdata=Jmxhbmc9cHQtYnImc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=9604301640&db=aph.

Maia-Pinto, R.R. & Fleith, D.S. (2002). Percepção de professores sobre alunos superdotados. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 19, 1, 78-90. doi: 10.1590/s0103-166x2002000100007.

Maroco, J. & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*, 4 (1), 65-90. doi: 10.14417/lp.763.

Marsh, H. W., Ludtke, O., Nagengast, B., Morin, A. J. S., & Davier, M. V. (2013). Why Item Parcels Are (Almost) Never Appropriate: Two Wrongs Do Not Make a Right—Camouflaging Misspecification With Item Parcels in CFA Models. *Psychological Methods*, 18 (3), 257-284. doi: 10.1037/a0032773.

Mateo, P. S., Santana, G. R., Carbonell, A. P., & Salinas, A. I. C. (2016). Las competencias parentales en el ámbito de la identificación/evaluación de las altas capacidades. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 20 (1), 200-217. Retirado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/52099/31783>.

Matthews, G., Lin, J., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2018). Emotional Intelligence and Giftedness. Em S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 585-600). Washington, DC: American Psychological Association. doi: 10.1037/0000038-038.

Matthews, M. S. & Peters, S. J. (2018). Methods to Increase the Identification rate of students from traditionally underrepresented populations for Gifted services. Em S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA*

*Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 318-331). Washington, DC: American Psychological Association. doi: 10.1037/0000038-021.

McClain, M. & Pfeiffer, S. (2012). Identification of Gifted Students in the United States Today: A Look at State Definitions, Policies, and Practices. *Journal of Applied School Psychology, 28* (1), 59-88. doi: 10.1080/15377903.2012.643757.

Menezes, F. S. & Xavier, A. P. (2018). Desenvolvimento, validação e confiabilidade de um instrumento rápido para a avaliação da produtividade de trabalhadores durante uma jornada de trabalho (IAPT). *Revista Brasileira de Gestão de Negócios de São Paulo, 20* (2), 232-247. doi: 10.7819/rbgn.v20i2.3764

Meulen, R. T., Bruggen, C. O., Spilt, J. L., Verouden, J., Berkhout, M., & Bögels, S. M. (2014). The Pullout Program Day a Week School for Gifted Children. *Child Youth Care Forum, 43*, 287-314. doi: 10.1007/s10566-013-9239-5.

Miller, E. M. & Cohen, L. M. (2012). Engendering Talent in Others: Expanding Domains of Giftedness and Creativity. *Roeper Review, 34*, 104-113. doi: 10.1080/02783193.2012.660684.

Ministério da Educação (1999). *Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental*. Em L. M. Santos (Org.), *Superdotação e Talento* (vol. 1, pp.223). Brasília: MEC.

Ministério da Educação (2006). *Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação*, 2ª ed., 143 p. Brasília. Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf>.

Miot, H. A. (2017). Avaliação da normalidade dos dados em estudos clínicos e experimentais. *Jornal Vascular Brasileiro, 16* (2), 88-91. doi: 10.1590/1677-5449.041117

- Mitchell, R. E., Grandy, T. G., & Lupo, J. V. (1986). Comparison of the WAIS and the WAIS—R in the upper ranges of IQ. *Professional Psychology: Research and Practice*, 17 (1), 82-83. doi: 10.1037/0735-7028.17.1.82.
- Moran, S. Kornhaber, M., & Gardner, H. (2006). Orchestrating Multiple Intelligences. *Educational Leadership*, 64 (1), 22-27. Retirado de: <http://www.wou.edu/~jherold08/ED611/Orchestrating%20Multiple%20Intelligences.pdf>.
- Mori, N. N. R., & Brandão, S. H. A. (2009). O atendimento em salas de recursos para alunos com altas habilidades/superdotação: o caso do Paraná. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 15 (3), 485-498. doi: 10.1590/s1413-65382009000300011.
- Morisano, D. & Shore, B. M. (2010). Can Personal Goal Setting Tap the Potential of the Gifted Underachiever?. *Roeper Review*, 32, 249-258. doi: 10.1080/02783193.2010.508156.
- Mosquera, J. J. M., Stobäus, C. D., & Freitas, S. N. (2014). Altas Habilidades/Superdotação no transcurso da vida: da infância à adultez. Em A. M. R. Virgolim & E. C. Konkiewitz (Orgs.), *Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade* (pp. 265-282). Campinas: Papirus Editora.
- Mun, R. U. (2016). Identifying and Assessing Highly Capable Students. *The WERA Educational Journal*, 8(2), 14-17.
- Nakano, T. C., Campos, C. R., & Santos, M. V. (2016). Escala de avaliação de altas habilidades/superdotação – versão professor: validade de conteúdo. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 7 (1), 103-123. doi: 10.5433/2236-6407.2016v7n1p103.

- Nakano, T. C., Gomes, L. B., Oliveira, K. S., & Peixoto, E. M. (2017). Validity study of intelligence subtests for a Brazilian giftedness assessment battery. *Estudos e pesquisas em psicologia*, 17 (1), 3686-405. doi: 10.12957/epp.2017.35268.
- Nakano, T. C., Gozzolli, M. Z., Alves, R. J. R., Zaia, P., & Campos, C. R. (2016). Investigación de la Eficacia de una Escala de Evaluación de altas habilidades – versión profesor. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15 (29), 83 – 94. doi: 10.21703/rexe.20162983945.
- Nakano, T. C. & Primi, R. (2012a). *Bateria de avaliação das altas habilidades/superdotação*. Campinas, SP.
- Nakano, T. C. & Primi, R. (2012b). *Escala de Triagem de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação*. Campinas, SP.
- Nakano, T. C., Primi, R., Abreu, I. C. C., Gozzoli, M. Z., Caporossi, D. C., Miliani, A. F. M., & Martins, A. A. (2015). Bateria para avaliação das altas habilidades/superdotação: análise dos itens via Teoria de Resposta ao Item. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 32, 729-741. doi: 10.1590/0103-166x2015000400016.
- Nakano, T. C., Primi, R., Ribeiro, W. J., & Almeida, L. S. (2016). Evaluación Multidimensional de la Superdotación: Criterios de validez de la Bateria de Inteligencia y Creatividad para predecir los talentos artísticos y académicos. *Anales de Psicología*, 32, 628-637. doi: 10.6018/analesps.32.3.259391.
- Nakano, T. C., & Siqueira, L. G. G. (2012a). Validade de conteúdo da Gifted Rating Scale (versão escolar) para a população brasileira. *Avaliação Psicológica*, 11 (1), 123-140. Retirado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v11n1/v11n1a12.pdf>.

- Nakano, T. C., & Siqueira, L. G. G. (2012b). Revisão de publicações periódicas brasileiras sobre superdotação. *Revista de Educação Especial*, 25 (43), 249-266. Retirado de: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>.
- Nakano, T. C. & Siqueira, L. G. G. (2012c). Superdotação: modelos teóricos e avaliação. Em C.S. Hutz (Org.), *Avanços em Avaliação Psicológica e Neuropsicológica de crianças e adolescentes II* (pp.277-311). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Neihart, M. & Yeo, L. S. (2018). Psychological issues unique to the gifted student. Em S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 497-510). Washington, DC: American Psychological Association. doi: 10.1037/0000038-032.
- Neumann, P. (2018). Desigualdade de gênero e altas habilidades/superdotação. *Revista Diversidade e Educação*, 6 (2), 62-70. doi: 10.14295/de.v6i2.8396
- Nolte, M. (2012). A new view on giftedness? *High Ability Studies*, 23 (1), 85-87. doi: 10.1080/13598139.2012.679100.
- Nunes, C. H. S. S. & Primi, R. (2010). Aspectos técnicos e conceituais da ficha de avaliação dos testes psicológicos. Em Conselho Federal de Psicologia (Org.), *Avaliação Psicológica: diretrizes na regulamentação da profissão* (pp. 101-128). Brasília: CFP.
- O'Connor, J. (2012). Is it Good to be Gifted?. *Children & Society*, 26, 293-303. doi: 10.1111/j.1099-0860.2010.00341.x.
- Olszewski-Kubilius, P., Subotnik, R. F., & Worrell, F. C. (2015). Conceptualizations of Giftedness and the Development of Talent: Implications of Counselors. *Journal of Counseling & Development*, 93, 143-152. doi: 10.1002/j.1556-6676.2015.00190.x.

- Ourofino, V. T. A. T. & Fleith, D. S. (2011). A condição *underachievement* em superdotação: definição e características. *Psicologia: Teoria e Prática*, 13(3), 206-222. Retirado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v13n3/v13n3a16.pdf>.
- Ourofino, V. T. A. T., & Guimarães, T. G. (2007). Características Intelectuais, Emocionais e Sociais do aluno com Altas Habilidades/Superdotação. Em D.S. Fleith (Org.), *A Construção de Práticas Educacionais para alunos com Altas Habilidades/Superdotação* (vol. 1, pp. 41-51). Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial. Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>.
- Pacico, J. C. & Hutz, C. S. (2015). Validade. In C. S. Hutz, D. R. Bandeira, & C. M. Trentini (Orgs.), *Psicometria* (pp. 71-84). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Paludo, K. I. (2013). *Altas Habilidades/Superdotação sob a ótica do sistema teórico da afetividade ampliada: relações entre identidade e resiliência*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil.
- Panov, V. I. (2002). Gifted Children: Identification, Teaching, and Development. *Russian Education and Society*, 44 (10), 52-80. doi: 1060-9393/2002.
- Pasquali, L. (2009). *Psicometria*. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 43 (esp), 992-999. doi: 10.1590/S0080-62342009000500002.
- Pasquali, L. (2010). *Instrumentação psicológica: fundamentos e práticas*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Pasquali, L. (2017). *Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Paulhus, D. L. & Vazire, S. (2009). The Self-Report Method. Em R. W. Robins, R. C. Fraley, & R. F. Krueger (Eds.), *Handbook of research methods in personality psychology* (pp.224-239). New York: Guilford.

- Pérez, S. G. P. B., & Freitas, S. N. (2014). Políticas públicas para as Altas Habilidades / Superdotação: incluir ainda é preciso. *Revista Educação Especial*, 27 (50), 627-640. doi: 10.5902/1984686X14274.
- Pérez, S.G.P.B. & Rodrigues, S.T. (2013). Pessoas com Altas Habilidades/Superdotação: das confusões e outros entreveros. *Revista Brasileira de Altas Habilidades / Superdotação*, 1(1). Retirado de: <http://www.revistaconbrasd.org/wp/?p=79>.
- Peterson, J. S. (2015). School Counselors and Gifted Kids: Respecting both cognitive and affective. *Journal of Counseling & Development*, 93, 153-162. doi: 10.1002/j.1556-6676.2015.00191.x.
- Pfeiffer, S. & Blei, S. (2008) Gifted identification beyond the IQ test: rating scales and other assessment procedures. Em S. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psycho-Educational theory, research and best practices* (pp. 177-198). New York: Springer.
- Pfeiffer, S. I. (2013). *Serving the Gifted: Evidence-Based Clinical and Psychoeducational Practice*. New York: Routledge.
- Pfeiffer, S. I. & Petscher, Y. (2008). Identifying Young Gifted Children Using the Gifted Rating Scales-Preschool/Kindergarten Form. *Gifted Child Quarterly*, 52(1), 19-29. doi: 10.1177/0016986207311055.
- Pfeiffer, S. I., Petscher, Y., & Jarosewich, T. (2007). The Gifted Rating Scales-Preschool/Kindergarten Form: An Analysis of the Standardization Sample Based on Age, Gender, and Race. *Roeper Review*, 29 (3), 206-211. doi: 10.1080/02783190801955418.

- Pfeiffer, S. I., Petscher, Y., & Kumtepe, A. (2008). The Gifted Rating Scales-School Form: A Validation Study Based on Age, Gender, and Race. *Roeper Review*, 30, 140-146. doi: 10.1080/02783190801955418.
- Pilati, R. & Laros, J. A. (2007). Modelos de equações estruturais em psicologia: conceitos e aplicações. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23 (2), 205-216. doi: 10.1590/s0102-37722007000200011 .
- Piske, F. H. R. & Stoltz, T. (2012). O Desenvolvimento Afetivo de Alunos Superdotados: Uma Contribuição a partir de Piaget. *Revista eletrônica de psicologia e epistemologia genéticas*, 4 (1), 149-166. Retirado de: [http://file.scirp.org/pdf/CE\\_2015011416262533.pdf](http://file.scirp.org/pdf/CE_2015011416262533.pdf).
- Piske, F.H.R. & Stoltz, T. (2017). A importância do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento cognitivo e socioafetivo. Em F.H.R. Piske, C.L.B. Vestena, T. Stoltz, J.M. Machado, A.A.O.M. Barby, S. Bahia, & S.P. Freitas (Orgs.), *Processos afetivos e cognitivos de superdotados e talentosos* (pp.165-182). Curitiba: Editora Prismas.
- Plucker, J. A., & Callahan, C. M. (2014). Research on Giftedness and Gifted Education: Status of the Field and Considerations for the future. *Exceptional Children*, 80(4), 390-406. doi: 10.1177/0014402914527244.
- Plucker, J. A., McWilliams, J., & Guo, J. (2018). Smart Contexts for 21<sup>st</sup>-Century Talent Development: Sociocultural Approaches to Gifted Education. Em J. A. Plucker, A. N. Rinn, & N. C. Makel (Eds.), *From Giftedness to Gifted Education: Reflecting theory in practice* (pp. 227-248). Waco, Texas: Prufrock Press Inc.
- Plucker, J. A., Peters, S. J., & Schmalensee, S. (2018). A Model for Eliminating Excellence Gaps. Em J. A. Plucker, A. N. Rinn, & N. C. Makel (Eds.), *From*

*Giftedness to Gifted Education: Reflecting theory in practice* (pp. 319-334).

Waco, Texas: Prufrock Press Inc.

Prado, R.M. & Fleith, D.S. (2017). O papel do aconselhamento psicológico no desenvolvimento afetivo do aluno superdotado. Em F.H.R. Piske, C.L.B. Vestena, T. Stoltz, J.M. Machado, A.A.O.M. Barby, S. Bahia, & S.P. Freitas (Orgs.), *Processos afetivos e cognitivos de superdotados e talentosos* (pp.209-224). Curitiba: Editora Prismas.

Prieto, M. D. & Ferrando, M. (2016). New Horizons in the study of High Ability: Gifted and talented. *Anales de psicología*, 32 (3), 617-620. doi: 10.6018/analesps.32.3.259301.

Prieto L., Sainz, M., & Fernández, M. C. (2012). Estudio de la superdotación em España. *Revista Amazônica*, X(3), 48-78.

Primi, R. (2012). Psicometria: fundamentos matemáticos da Teoria Clássica dos Testes. *Avaliação Psicológica*, 11 (2), 297-307 297. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v11n2/v11n2a15.pdf>

R Development Core Team. (2014). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. R Foundation for Statistical Computing, Vienna.

Rech, A. J. D. & Freitas, S. N. (2005). O papel do professor junto ao aluno com altas habilidades. *Revista do Centro de Educação*, 25, 07-07. doi: 10.5902/1984686X.

Reis, S. M. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and individual differences*, 20(4), 308-317. doi: 10.1016/j.lindif.2009.10.012.

Renzulli, J. S. (2002). Emerging Conceptions of Giftedness: Building a Bridge to the New Century. *Exceptionality*, 10(2), 67-75. doi: 10.1207/S15327035EX1002\_2.

- Renzulli, J. S. (2005). The Three-Ring Conception of Giftedness. Em R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed., pp. 246-279). New York: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S. (2008). La educación del sobredotado y el desarrollo del talento para todos. *Revista de Psicología, XXVI*(1), 23-42. Recuperado em 15 de agosto de 2016, de <http://www.redalyc.org/pdf/3378/337829505003.pdf>.
- Renzulli, J. S. (2011). What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan, 92*(8), 81-88. Recuperado em 21 de março de 2014, de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail?sid=f2cbd8f6-f8f0-41f5-a570-76eb13afc4b2%40sessionmgr110&vid=1&hid=112&bdata=Jmxhbmc9cHQtYnlmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#db=afh&AN=60500489>
- Renzulli, J. S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st Century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly, 56*(3), 150-159. doi: 10.1177/0016986212444901.
- Renzulli, J. S. (2014a). A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: Um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. Em A. M. R. Virgolim & E. C. Konkiewitz (Orgs.), *Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade* (pp.219-264). Campinas, SP: Papyrus Editora.
- Renzulli, J. S. (2014b). Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. *Revista Educação Especial, 27*(50), 539-562. doi: 10.5902/1984686x14285.
- Renzulli, J. S. (2018). Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento de talentos para o Século XXI: uma abordagem teórica de quatro partes. Em A. Virgolim (Org.), *Altas habilidades/superdotação: processos*

*criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais* (pp. 19-42). Porto, Portugal: Juruá.

Renzulli, J. S. & Reis, S. M. (2018a). The Three-ring conception of giftedness: A developmental Approach for promoting creative productivity in young people. Em S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 185-199). doi: 10.1037/0000038-012.

Renzulli, J. S. & Reis, S. M. (2018b). The Three-ring Conception of Giftedness: a developmental approach for promoting creative productivity in young people. Em S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 185-199). Washington, DC: American Psychological Association. doi: 10.1037/0000038-012.

Renzulli, J. S., Siegle, D., Reis, S. M., & Gavin, M. K. (2009). An investigation of the reliability and factor structure of four new Scales for rating the Behavioral Characteristics of superior Students. *Journal of Advanced Academics*, 21(1), 84-108. doi: 10.1177/1932202x0902100105.

Ribeiro, W. J., Nakano, T. C., & Primi, R. (2014). Validade da Estrutura Fatorial de uma Bateria de Avaliação e Altas Habilidades. *Psico*, 45 (1), 100-109. doi: 10.15448/1980-8623.2014.1.13636.

Rinn, A. N. (2018). Social and emotional considerations for gifted students. Em S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 453-464). Washington, DC: American Psychological Association. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0000038-029>.

Robertson, S. G., Pfeiffer, S. I., & Taylor, N. (2011). Serving the gifted: a national survey of School psychologists. *Psychology in the Schools*, 48 (8), 786-799. doi: 10.1002/pits.20590.

- Robinson, A. & Clinkenbeard, P. R. (1998). Giftedness: an Exceptionality Examined. *Annual Reviews Psychology, 49*, 117-139. doi: 0066-4308/98/0201-0117\$08.00.
- Robinson, A. & Clinkenbeard, P. R. (2010). History of Giftedness: Perspectives from the Past Presage Modern Scholarship. Em S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational Theory, Research, and Best Practices* (2nd ed., pp. 13-39). New York: Springer.
- Rosal, A. B., Hernández-Jorge, C., & Rodríguez-Naveiras, E. (2011). Evidencias contra el mito de la inadaptación de las personas con altas capacidades intelectuales. *Psicothema, 23* (3), 362-367. Retirado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3895.pdf>
- Rosseel, Y. (2014). *The lavaan tutorial*. Department of Data Analysis: Ghent University.
- Rotigel, J. V. (2003). Understanding the Young gifted child: guidelines for parents, families, and educators. *Early Childhood Education Journal, 30* (4), 209-214. doi: 1082-3301/03/0600-0209/0.
- Rueda, F. J. M. & Castro, N. R. (2012). Evidências de Validade Convergente e pela Comparação com Construtos Relacionados para o Teste de Inteligência. *Psicologia e Pesquisa, 6* (2), 101-110. doi:10.5327/Z1982-12472012000200003.
- Russell, S. J. (2016). *Cognitive and Noncognitive Measures as Predictors of Student Success at an Independent School*. Doctoral dissertation, Philadelphia College of Osteopathic Medicine Department of Psychology, Philadelphia, PA, USA.
- Ryser, G. R. (2011). Qualitative and Quantitative Approaches to Assessment. Em S. K. Johnsen (Ed.), *Identifying Gifted Students: A Practical Guide* (2nd ed., pp. 37-61). Texas: Prufrock Press Inc.

- Sabatella, M. L. P. (2010). Entrevista Inicial: Instrumento importante na identificação das Altas Habilidades/Superdotação. *Anais do I Congresso Internacional sobre Altas Habilidades/Superdotação, IV Encontro Nacional do Conbrasd e IV Seminário de Altas Habilidades/Superdotação da UFPR*, Curitiba, PR, Brasil. Retirado de: <http://conbrasd.org/wp/wp-content/uploads/2013/03/Anais-VF1.pdf>.
- Sabatella, M. L. P. (2012). Expandir horizontes para compreender alunos superdotados. Em L. C. Moreira & T. Stoltz (Orgs.), *Altas Habilidades / Superdotação, Talento, Dotação e Educação* (pp. 113-128). Curitiba: Juruá.
- Saccuzzo, D. P., Johnson, N. E., & Russell, G. (1992). Verbal versus performance IQs for gifted African American, Caucasian, Filipino, and Hispanic children. *Psychological Assessment, 4* (2), 239-244. doi: 10.1037/1040-3590.4.2.239.
- Sainz, M., Fernández, M. C., & Soto, G. (2012). Inteligencia emocional y alta habilidad. *Revista Amazônica, X*(3), 186-203.
- Scheineder, W. J. & Newmanb, D. A. (2015). Intelligence is multidimensional: Theoretical review and implications of specific cognitive abilities. *Human Resource Management Review, 25*, 12-27. doi: 10.1016/j.hrmmr.2014.09.004 .
- Silva, P.V.C. & Fleith, D.S. (2008). A influência da família no desenvolvimento da superdotação. *Psicologia Escolar e Educacional, 12* (2), 337-346. Retirado de: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v12n2/v12n2a05.pdf>
- Simon, K. W. & Vieira, N. J. W. (2012). Um estudo sobre as atitudes dos professores quanto à inclusão dos alunos com altas habilidades/superdotação. *Revista Amazônica, X*(3), 258-279.
- Simms, L. J., Zelazny, K., Williams, T. F., & Bernstein, L. (2019). Does the Number of Response Options Matter? Psychometric Perspectives Using Personality

- Questionnaire Data. *American Psychological Association*, 31 (4), 557-566. doi: 10.1037/pas0000648.
- Souza, A. C., Alexandre, N. M. C., & Guirardello, E. B. (2017). Propriedades psicométricas na avaliação de instrumentos: avaliação da confiabilidade e da validade. *Epidemiologia e serviços de saúde*, 26 (3), 649-659. doi: 10.5123/S1679-49742017000300022.
- Sternberg, R.J. (1998). A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology*, 2 (4), 347-365. doi: 10.1037/1089-2680.2.4.347.
- Sternberg, R.J. (1999). The theory of successful intelligence. *Review of General Psychology*, 3 (4), 292-316. doi: 10.1037/1089-2680.3.4.292.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized*. Cambridge: University Press.
- Sternberg, R. J. (2005). The WICS Model of Giftedness. Em R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (2nd ed., pp. 327-342). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. (2007). A systems model of leadership. *American Psychologist*, 62 (1), 34-42. doi: 10.1037/0003-066x.62.1.34.
- Sternberg, R. J. (2010). Assessment of gifted Students for identification purposes: New techniques for a new millennium. *Learning and Individual Differences*, 20, 327-336. doi: 10.1016/j.lindif.2009.08.003.
- Sternberg, R. J. (2018). Theories of intelligence. Em S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 145-161). Washington, DC: American Psychological Association. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0000038-010>.
- Stoeger, H., Balestrini, D. P., & Ziegler, A. (2018). International perspectives and trends in research on Giftedness and talent development. Em S. I. Pfeiffer (Ed.),

- APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 25-37). Washington, DC: American Psychological Association. doi: 10.1037/0000038-002.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2018). High performance: the central psychological mechanism for talent development. Em S. I. Pfeiffer (ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 07-20). Washington, DC: American Psychological Association. doi: 10.1037/0000120-002.
- Tomlinson-Keasey, C. & Little, T.D. (1990). Predicting Educational Attainment, Occupational Achievement, Intellectual Skill, and Personal Adjustment Among Gifted Men and Women. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 442-455. doi: 0022-0663/90/\$00.75.
- Valadez, M.D. (2010). Estados emocionales em niños y niñas con alta dotación. Em K. M. Chacon (Org.), *Alta dotación y talentos en la niñez: aspectos básicos* (pp.37-52). San José: C.R. Litografía e Imprenta.
- Valentini, F. & Laros, J. A. (2012). Métodos atuais de estatística aplicada e psicometria. Em C. S. Hutz (Org.), *Avanços em avaliação psicológica e neuropsicológica de crianças e adolescentes II* (pp. 7-40). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Veiga, E.C. (2014). Altas Habilidades/Superdotação e a psicopedagogia modular: Avaliando potencialidades. *Revista Educação Especial*, 27(50), 641-648. doi: 10.5902/1984686X14283.
- Vieira, N. J. W. (2014). Identificação pela provisão. *Revista Educação Especial*, 27(50), 699-712. doi: 10.5902/1984686X14324.
- Virgolim, A.M.R. (1997). O Indivíduo superdotado: história, concepção e identificação. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 13 (1), 173-183. Retirado de: <http://bases.bireme.br/cgi->

bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=210240&indexSearch=ID.

- Virgolim, A. M. R. (2013). A identificação de alunos para programas especializados na área das altas habilidades/superdotação: problemas e desafios. *Revista Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação*, 1(1). Retirado de: <http://www.revistaconbrasd.org/wp/?p=94>.
- Virgolim, A. (2018). Vivendo com intensidade e sensibilidade: um olhar para o mundo emocional da criança superdotada, na visão de K. Dabrowski. Em A. Virgolim (Org.), *Altas Habilidades/Superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais* (pp.43-68). Porto: Juruá.
- Virgolim, A. M. R. & Konkiewitz, E. C. (2014). *Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade*. Campinas, SP: Papyrus.
- Vispoel, W. P., Morris, C. A., & Kilinc, M. (2019). Using Generalizability Theory With Continuous Latent Response Variables. *Psychological Methods*, 24 (2), 153-178. doi: 10.1037/met0000177.
- Zaia, P. & Nakano, T. C. (2014). *Escala de Identificação de Características associadas às Altas Habilidades/Superdotação (EICAH/S)*. Campinas, SP.
- Zaia, P. Nakano, T. C., & Peixoto, E. M. (2018). Scale for Identification of Characteristics of Giftedness: Internal structure analysis. *Estudos de psicologia (Campinas)*, 35 (1), 39-51. doi: 10.1590/1982-02752018000100005.
- Zanon, C. & Hauck, N. F. (2015). Fidedignidade. Em C. S. Hutz, D. R. Bandeira, & C. M. Trentini (Orgs.), *Psicometria* (pp. 85-95). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Ziegler, A., Stoeger, H., & Vialle, W. (2012). Giftedness and Gifted Education: The Need for a Paradigm Change. *Gifted Child Quarterly*, 56(4), 194-197. doi: 10.1177/0016986212456070.

Wellisch, M. & Brown, J. (2012). An Integrated Identification and Intervention Model for Intellectually Gifted Children. *Journal of Advanced Academics*, 23(2), 145-167. doi: 10.1177/1932202X12438877.

Winner, E. (1997). Exceptionally High Intelligence and Schooling. *American Psychologist*, 52(10), 1070-1081. doi: 10.1037//0003-066x.52.10.1070.

# **ANEXOS**

## Anexo 1. Carta de autorização dirigida ao responsável pela escola (Estudos 1 e 2).

Prezado (a) senhor (a),

Venho solicitar sua colaboração e autorização para realização de uma pesquisa em seu estabelecimento de ensino com o objetivo de conhecer características emocionais e intelectuais associadas às altas habilidades / superdotação. A pesquisa envolve crianças de 9 a 12 anos, de ambos os sexos, sendo solicitado que respondam a um instrumento composto por 38 frases que dizem respeito a coisas que gostam de fazer, bem como a maneiras como elas resolvem ou percebem as coisas no seu dia a dia. Essa atividade será realizada na própria sala de aula, terá duração aproximada de 40 minutos e acontecerá de forma coletiva, havendo acordo prévio com o professor e não acarretando nenhum prejuízo acadêmico aos alunos.

Informamos que a sua autorização para realização da pesquisa é voluntária, podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que já tenha sido dada resposta afirmativa para a mesma. Por se tratar de tarefa que envolve questões do cotidiano das crianças e dos professores, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico, porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução da atividade, será permitido que os participantes desistam a qualquer momento, evitando qualquer risco possível e ainda, caso se faça necessário, a pesquisadora que é psicóloga, prestará o devido atendimento e encaminhamento.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela participação dos alunos e professores na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre a identidade dos participantes e da instituição de ensino e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva da pesquisa. Caso o (a) senhor (a) concorde com a realização desta pesquisa será também solicitado o consentimento dos pais das crianças dos anos escolares envolvidos, de acordo com a Carta para os Pais aqui anexada.

Esperando contar com a sua colaboração, nos colocamos ao seu inteiro dispor para quaisquer dúvidas que necessitarem serem esclarecidas. O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com a instituição participante.

Salienta-se que o presente projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, o qual poderá ser consultado em caso de dúvidas éticas, sendo localizado na Rua Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rura Fazenda Santa Cândida, Campinas / SP – CEP 13087-571. F: (19) 3343-6777 / e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br)

Horário de funcionamento de segunda a sexta-feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,  
Priscila Zaia

Doutoranda em Psicologia da Puc-Campinas  
Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano  
Email: [priscilazaia@gmail.com](mailto:priscilazaia@gmail.com)  
Telefone: (19) 9 8189-4046

Eu,.....abaixo  
assinado, na função de .....da  
Instituição.....autorizo a  
execução da pesquisa citada no estabelecimento do qual sou responsável, após ter sido  
esclarecida(o) sobre os objetivos da mesma.

Data:.....

Assinatura:.....

## **Anexo 2. Carta de autorização dirigida ao responsável das instituições de crianças com altas habilidades/superdotação (Estudos 1 e 2).**

Prezado (a) senhor (a),

Venho solicitar sua colaboração e autorização para realização de uma pesquisa em seu estabelecimento de ensino com o objetivo de conhecer características emocionais e intelectuais associadas às altas habilidades / superdotação. A pesquisa envolve crianças de 9 a 12 anos, de ambos os sexos, sendo solicitado que respondam a um instrumento composto por 38 frases que dizem respeito a coisas que gostam de fazer, bem como a maneiras como elas resolvem ou percebem as coisas no seu dia a dia. Essa atividade será realizada na própria sala de aula, terá duração aproximada de 40 minutos e acontecerá de forma coletiva, havendo acordo prévio com o professor e não acarretando nenhum prejuízo acadêmico aos alunos.

Informamos que a sua autorização para realização da pesquisa é voluntária, podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que já tenha sido dada resposta afirmativa para a mesma. Por se tratar de tarefa que envolve questões do cotidiano das crianças e dos professores, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico, porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução da atividade, será permitido que os participantes desistam a qualquer momento, evitando qualquer risco possível e ainda, caso se faça necessário, a pesquisadora que é psicóloga, prestará o devido atendimento e encaminhamento.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela participação dos alunos e professores na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre a identidade dos participantes e da instituição de ensino e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva da pesquisa. Caso o (a) senhor (a) concorde com a realização desta pesquisa será também solicitado o consentimento dos pais das crianças dos anos escolares envolvidos, de acordo com a Carta para os Pais aqui anexada.

Esperando contar com a sua colaboração, nos colocamos ao seu inteiro dispor para quaisquer dúvidas que necessitarem serem esclarecidas. O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com a instituição participante.

Salienta-se que o presente projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, o qual poderá ser consultado em caso de dúvidas éticas, sendo localizado na Rua Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rura Fazenda Santa Cândida, Campinas / SP – CEP 13087-571. F: (19) 3343-6777 / e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br)

Horário de funcionamento de segunda a sexta-feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,  
Priscila Zaia  
Doutoranda em Psicologia da Puc-Campinas  
Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano  
Email: [priscilazaia@gmail.com](mailto:priscilazaia@gmail.com)  
Telefone: (19) 9 8189-4046

Eu,.....abaixo  
assinado, na função de .....da  
Instituição.....autorizo a  
execução da pesquisa citada no estabelecimento do qual sou responsável, após ter sido  
esclarecida(o) sobre os objetivos da mesma.

Data:.....

Assinatura:.....

### **Anexo 3. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para pais e/ou responsáveis dos estudantes (Estudos 1 e 2).**

Prezados pais e responsáveis,

Venho solicitar sua colaboração e autorização de seu (sua) filho (a) para uma pesquisa que pretende conhecer características emocionais e intelectuais relacionadas às altas habilidades / superdotação. A pesquisa envolve crianças de 9 a 12 anos, de ambos os sexos, sendo solicitado que respondam a um instrumento composto por 38 frases que dizem respeito a coisas que gostam de fazer, bem como a maneiras como elas resolvem ou percebem as coisas no seu dia a dia. Esta atividade será realizada na própria sala de aula, terá duração aproximada de 40 minutos e acontecerá de forma coletiva, havendo acordo prévio com o professor e não acarretando nenhum prejuízo acadêmico aos alunos.

Informamos que a participação de seu (sua) filho (a) é voluntária podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que tenha dado resposta afirmativa para a mesma. Por se tratar de uma tarefa que envolve questões do cotidiano das crianças, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico ao seu (sua) filho (a), porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução das atividades, será permitido que a criança desista a qualquer momento, evitando qualquer risco possível, e ainda, a pesquisadora, que é psicóloga, poderá realizar o atendimento e encaminhamento, caso necessário.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela participação de seu filho (a) na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre a identidade dos participantes e da instituição e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva para pais, professores e estudantes.

O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com o responsável pelo participante. Agradecemos desde já a sua colaboração e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Em caso de dúvidas, também poderão entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, localizado na Rua Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida, Campinas / SP – CEP 13087-571 - F: (19) 3343-6777 / e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br). Horário de funcionamento de segunda a sexta-feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,  
Priscila Zaia  
Doutoranda em Psicologia da Puc-Campinas  
Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano  
Email: [priscilazaia@gmail.com](mailto:priscilazaia@gmail.com)  
Telefone: (19) 9 8189-4046

Eu, .....abaixo assinado, declaro estar ciente da pesquisa a ser realizada e autorizo a participação de meu (minha) filho (a) na mesma.

Nome do aluno: .....

Data:..... Série aluno: .....

Assinatura do responsável:.....

#### **Termo de assentimento (para alunos com mais de 10 anos)**

Declaro que recebi todas as informações da pesquisa e aceito participar da mesma.

Assinatura: .....

#### **Anexo 4. Termo de assentimento para crianças de 12 anos (Estudos 1 e 2).**

Prezado participante,

Venho solicitar sua participação para uma pesquisa que pretende conhecer características emocionais e intelectuais relacionadas às altas habilidades / superdotação. Para isso, você precisará responder a um instrumento composto por 38 frases que dizem respeito a coisas que você gosta de fazer, bem como a maneiras como você resolve ou percebe as coisas no seu dia a dia. Esta atividade será realizada na própria sala de aula, terão duração aproximada de quarenta minutos e acontecerá de forma coletiva, havendo acordo prévio com o professor e não acarretando nenhum prejuízo acadêmico.

Informamos que sua participação é voluntária podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que tenha dada autorização para a mesma. Por se tratar de uma tarefa que envolve questões do seu dia a dia, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico para você, porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução das atividades, será permitido que você desista a qualquer momento, evitando qualquer risco possível, e ainda, a pesquisadora, que é psicóloga, poderá realizar o atendimento e encaminhamento, caso necessário.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela sua participação na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre sua identidade e da instituição de ensino e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva para pais, professores e estudantes. O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com o participante. Agradecemos desde já a sua colaboração e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Em caso de dúvidas éticas sobre a pesquisa você ou seus pais/responsáveis também poderão entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, localizado na Rodovia Dom Pedro I, km 136 – Parque das Universidades – Campinas / SP – CEP 13086-900 - F: (19) 3343-6777 / e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br. Horário de funcionamento de segunda a sexta feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,

Priscila Zaia

Doutoranda em Psicologia da Puc-Campinas

Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano

Email: priscilazaia@gmail.com

Telefone: (19) 9 8189-4046

Declaro que recebi todas as informações da pesquisa e aceito participar da mesma.

Nome do aluno: .....

Data:..... Assinatura aluno:.....

Assinatura do responsável:.....

## **Anexo 5. Carta de autorização dirigida ao responsável pela escola (Estudo 3).**

Prezado (a) senhor (a),

Venho solicitar sua colaboração e autorização para realização de uma pesquisa em seu estabelecimento de ensino com o objetivo de conhecer características emocionais e intelectuais associadas às altas habilidades / superdotação. A pesquisa envolve crianças de 9 a 12 anos, de ambos os sexos, sendo solicitado que respondam dois instrumentos diferentes. O primeiro é composto por 38 frases que dizem respeito a coisas que gostam de fazer, bem como a maneiras como elas resolvem ou percebem as coisas no seu dia a dia. O segundo instrumento envolve 6 atividades diferentes que investigam a criatividade (verbal e figural) e a inteligência (provas de raciocínio). Solicitamos ainda autorização para que os professores presentes nas salas de aula durante as aplicações com os alunos respondam uma escala composta por afirmações que avaliam cinco áreas do desenvolvimento humano: capacidade intelectual geral, habilidades acadêmicas específicas, liderança, criatividade e talento artístico, sobre três alunos que eles julguem que se destacam em alguma área e três que não se destacam. Estas atividades serão realizadas na própria sala de aula, terão duração aproximada de duas horas e acontecerão de forma coletiva, havendo acordo prévio com o professor e não acarretando nenhum prejuízo acadêmico aos alunos.

Informamos que a sua autorização para realização da pesquisa é voluntária, podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que já tenha sido dada resposta afirmativa para a mesma. Por se tratar de tarefas que envolvem questões do cotidiano das crianças e dos professores, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico, porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução da atividade, será permitido que os participantes desistam a qualquer momento, evitando qualquer risco possível e ainda, caso se faça necessário, a pesquisadora que é psicóloga, prestará o devido atendimento e encaminhamento.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela participação dos alunos e professores na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre a identidade dos participantes e da instituição de ensino e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva da pesquisa. Caso o (a) senhor (a) concorde com a realização desta pesquisa será também solicitado o consentimento dos pais das crianças dos anos escolares envolvidos, de acordo com a Carta para os Pais aqui anexada.

Esperando contar com a sua colaboração, nos colocamos ao seu inteiro dispor para quaisquer dúvidas que necessitarem serem esclarecidas. O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com a instituição participante.

Salienta-se que o presente projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, o qual poderá ser consultado em caso de dúvidas éticas, sendo localizado na Rua Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rura Fazenda Santa Cândida, Campinas / SP – CEP 13087-571. F: (19) 3343-6777 / e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br)  
Horário de funcionamento de segunda a sexta-feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,  
Priscila Zaia

Doutoranda em Psicologia da PUC-Campinas  
Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano  
Email: [priscilazaia@gmail.com](mailto:priscilazaia@gmail.com)  
Telefone: (19) 9 8189-4046

Eu,.....abaixo assinado, na  
função de .....da  
Instituição.....autorizo a execução  
da pesquisa citada no estabelecimento do qual sou responsável, após ter sido esclarecida(o) sobre os  
objetivos da mesma.

Data:.....

Assinatura:.....

## **Anexo 6. Carta de autorização dirigida ao responsável das instituições de crianças com altas habilidades/superdotação (Estudo 3).**

Prezado (a) senhor (a),

Venho solicitar sua colaboração e autorização para realização de uma pesquisa em sua instituição, com o objetivo de conhecer as características emocionais e intelectuais associadas às altas habilidades / superdotação. A pesquisa envolve crianças com indicação diagnóstica de comportamentos superdotados, com idades entre 9 e 12 anos, de ambos os sexos, sendo solicitado que respondam dois instrumentos diferentes. O primeiro é composto por 38 frases que dizem respeito a coisas que gostam de fazer, bem como a maneiras como elas resolvem ou percebem as coisas no seu dia a dia. O segundo instrumento envolve 6 atividades diferentes que investigam a criatividade (verbal e figural) e a inteligência (provas de raciocínio). Solicitamos ainda autorização para que os professores presentes no momento da aplicação dos testes respondam uma escala composta por afirmações que avaliam cinco áreas do desenvolvimento humano: capacidade intelectual geral, habilidades acadêmicas específicas, liderança, criatividade e talento artístico, sobre três alunos. Estas atividades serão realizadas de maneira coletiva, durante o horário de atendimento das crianças na instituição. O tempo aproximado das atividades será de duas horas.

Informamos que a sua autorização para realização de pesquisa é voluntária, podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que já tenha sido dada resposta afirmativa para a mesma. Por se tratar de uma tarefa que envolve questões do cotidiano das crianças, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico, porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução da atividade, será permitido os participantes desistam a qualquer momento, evitando qualquer risco possível e ainda, caso se faça necessário, a pesquisadora que é psicóloga, prestará o devido atendimento e encaminhamento.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela participação dos alunos na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre a identidade dos participantes e da instituição e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva da pesquisa. Caso o (a) senhor (a) concorde com a realização desta pesquisa será também solicitado o consentimento dos pais das crianças envolvidas, de acordo com a Carta para os Pais aqui anexada.

Esperando contar com a sua colaboração, nos colocamos ao seu inteiro dispor para quaisquer dúvidas que necessitarem serem esclarecidas. O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com a instituição participante.

Salienta-se que o presente projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, o qual poderá ser consultado em caso de dúvidas éticas, sendo localizado na Rua Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida, Campinas / SP – CEP 13087-571. F: (19) 3343-6777 / e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br)  
Horário de funcionamento de segunda a sexta-feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,  
Priscila Zaia  
Doutoranda em Psicologia da Puc-Campinas  
Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano  
Email: [priscilazaia@gmail.com](mailto:priscilazaia@gmail.com)  
Telefone: (19) 9 8189-4046

Eu,.....abaixo assinado, na  
função ..... de  
.....da  
Instituição.....autorizo a execução  
da pesquisa citada no estabelecimento do qual sou responsável, após ter sido esclarecida(o) sobre os  
objetivos da mesma.

Data:.....

Assinatura:.....

### **Anexo 7. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para professores (Estudo 3).**

Prezado (a) senhor (a),

Venho solicitar sua colaboração para realização de uma pesquisa que tem como objetivo conhecer características emocionais e intelectuais associadas às altas habilidades / superdotação. Por esse motivo, solicitamos que o (a) senhor (a) selecione três alunos, participantes da pesquisa, que se destaquem em alguma área e três que, em sua opinião, não se destacam. Você será convidado a assinalar afirmações de uma escala composta por itens que avaliam cinco áreas do desenvolvimento: capacidade intelectual geral, habilidades acadêmicas específicas, liderança, criatividade e talento artístico. Esta atividade será realizada na própria sala de aula, durante a aplicação de outros instrumentos em seus alunos.

Informamos que a sua participação na pesquisa é voluntária, podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que já tenha sido dada autorização para a mesma. Por se tratar de uma tarefa que envolve questões de seu cotidiano com as crianças, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico, porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução da atividade, será permitido que o (a) senhor (a) desista a qualquer momento, evitando qualquer risco possível e ainda, caso se faça necessário, a pesquisadora que é psicóloga, prestará o devido atendimento e encaminhamento.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela sua participação na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre sua identidade e da instituição de ensino e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva da pesquisa, bem como, material específico sobre como trabalhar com estas características em sala de aula.

Esperando contar com a sua colaboração, nos colocamos ao seu inteiro dispor para quaisquer dúvidas que necessitarem serem esclarecidas. O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com o participante.

Salienta-se que o presente projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, o qual poderá ser consultado em caso de dúvidas éticas, sendo localizado na Rua Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida, Campinas / SP – CEP 13087-571. F: (19) 3343-6777 / e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br)

Horário de funcionamento de segunda a sexta-feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,  
Priscila Zaia  
Doutoranda em Psicologia da Puc-Campinas  
Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano  
Email: [priscilazaia@gmail.com](mailto:priscilazaia@gmail.com)  
Telefone: (19) 9 8189-4046

Eu,.....abaixo  
assinado, na função de .....da  
Instituição.....aceito participar  
da pesquisa acima citada, após ter sido esclarecida(o) sobre os objetivos da mesma.

Data:.....

Assinatura:.....

## **Anexo 8. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para pais e/ou responsáveis dos estudantes (Estudo 3).**

Prezados pais e responsáveis,

Venho solicitar sua colaboração e autorização de seu (sua) filho (a) para uma pesquisa que pretende conhecer características emocionais e intelectuais relacionadas às altas habilidades / superdotação. A pesquisa envolve crianças de 9 a 12 anos, de ambos os sexos, sendo solicitado que respondam dois instrumentos diferentes. O primeiro é composto por 38 frases que dizem respeito a coisas que gostam de fazer, bem como a maneiras como elas resolvem ou percebem as coisas no seu dia a dia. O segundo instrumento envolve 6 atividades diferentes que investigam a criatividade (verbal e figural) e a inteligência (provas de raciocínio). Após 15 dias, o primeiro instrumento será reaplicado para que os estudos de precisão possam ser realizados. Estas atividades serão realizadas na própria sala de aula, terão duração aproximada de duas horas e acontecerão de forma coletiva, havendo acordo prévio com o professor e não acarretando nenhum prejuízo acadêmico aos alunos.

Informamos que a participação de seu (sua) filho (a) é voluntária podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que tenha dado resposta afirmativa para a mesma. Por se tratar de uma tarefa que envolve questões do cotidiano das crianças, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico ao seu (sua) filho (a), porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução das atividades, será permitido que a criança desista a qualquer momento, evitando qualquer risco possível, e ainda, a pesquisadora, que é psicóloga, poderá realizar o atendimento e encaminhamento, caso necessário.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela participação de seu filho (a) na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre a identidade dos participantes e da instituição e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva para pais, professores e estudantes.

O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com o responsável pelo participante. Agradecemos desde já a sua colaboração e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Em caso de dúvidas, também poderão entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, localizado na Rua Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida, Campinas / SP – CEP 13087-571 - F: (19) 3343-6777 / e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br). Horário de funcionamento de segunda a sexta-feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,  
Priscila Zaia  
Doutoranda em Psicologia da Puc-Campinas  
Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano  
Email: [priscilazaia@gmail.com](mailto:priscilazaia@gmail.com)  
Telefone: (19) 9 8189-4046

Eu, .....abaixo assinado, declaro estar ciente da pesquisa a ser realizada e autorizo a participação de meu (minha) filho (a) na mesma.

Nome do aluno: .....

Data:..... Série aluno: .....

Assinatura do responsável:.....

### **Termo de assentimento (para alunos com mais de 10 anos)**

Declaro que recebi todas as informações da pesquisa e aceito participar da mesma.

Assinatura: .....

### **Anexo 9. Termo de assentimento para crianças de 12 anos (Estudo 3).**

Prezado participante,

Venho solicitar sua participação para uma pesquisa que pretende conhecer características emocionais e intelectuais relacionadas às altas habilidades / superdotação. Para isso, você precisará responder dois instrumentos diferentes. O primeiro é composto por 38 frases que dizem respeito a coisas que você gosta de fazer, bem como a maneiras como você resolve ou percebe as coisas no seu dia a dia. O segundo instrumento envolve 6 atividades diferentes que investigam a criatividade (verbal e figural) e a inteligência (provas de raciocínio). Estas atividades serão realizadas na própria sala de aula, terão duração aproximada de duas horas e acontecerão de forma coletiva, havendo acordo prévio com o professor e não acarretando nenhum prejuízo acadêmico.

Informamos que sua participação é voluntária podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que tenha dada autorização para a mesma. Por se tratar de uma tarefa que envolve questões do seu dia a dia, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico para você, porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução das atividades, será permitido que você desista a qualquer momento, evitando qualquer risco possível, e ainda, a pesquisadora, que é psicóloga, poderá realizar o atendimento e encaminhamento, caso necessário.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela sua participação na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre sua identidade e da instituição de ensino e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva para pais, professores e estudantes. O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com o participante. Agradecemos desde já a sua colaboração e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Em caso de dúvidas éticas sobre a pesquisa você ou seus pais/responsáveis também poderão entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, localizado na Rodovia Dom Pedro I, km 136 – Parque das Universidades – Campinas / SP – CEP 13086-900 - F: (19) 3343-6777 / e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br. Horário de funcionamento de segunda a sexta feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,

Priscila Zaia

Doutoranda em Psicologia da Puc-Campinas

Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano

Email: priscilazaia@gmail.com

Telefone: (19) 9 8189-4046

Declaro que recebi todas as informações da pesquisa e aceito participar da mesma.

Nome do aluno: .....

Data:..... Assinatura aluno:.....

Assinatura do responsável:.....

## Anexo 10. Carta de autorização dirigida ao responsável pela escola (Estudo 4).

Prezado (a) senhor (a),

Venho solicitar sua colaboração e autorização para realização de uma pesquisa em seu estabelecimento de ensino com o objetivo de conhecer características emocionais e intelectuais associadas às altas habilidades / superdotação. A pesquisa envolve crianças de 9 a 12 anos, de ambos os sexos, sendo solicitado que respondam a um instrumento composto por 38 frases que dizem respeito a coisas que gostam de fazer, bem como a maneiras como elas resolvem ou percebem as coisas no seu dia a dia. Informamos que as crianças serão convidadas a responderem novamente ao instrumento após 15 dias, a fim de realizar os estudos de precisão com este instrumento. Estas atividades serão realizadas na própria sala de aula, terão duração aproximada de 40 minutos e acontecerão de forma coletiva, havendo acordo prévio com o professor e não acarretando nenhum prejuízo acadêmico aos alunos.

Informamos que a sua autorização para realização da pesquisa é voluntária, podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que já tenha sido dada resposta afirmativa para a mesma. Por se tratar de tarefas que envolvem questões do cotidiano das crianças e dos professores, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico, porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução da atividade, será permitido que os participantes desistam a qualquer momento, evitando qualquer risco possível e ainda, caso se faça necessário, a pesquisadora que é psicóloga, prestará o devido atendimento e encaminhamento.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela participação dos alunos e professores na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre a identidade dos participantes e da instituição de ensino e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva da pesquisa. Caso o (a) senhor (a) concorde com a realização desta pesquisa será também solicitado o consentimento dos pais das crianças dos anos escolares envolvidos, de acordo com a Carta para os Pais aqui anexada.

Esperando contar com a sua colaboração, nos colocamos ao seu inteiro dispor para quaisquer dúvidas que necessitarem serem esclarecidas. O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com a instituição participante.

Salienta-se que o presente projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, o qual poderá ser consultado em caso de dúvidas éticas, sendo localizado na Rua Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rura Fazenda Santa Cândida, Campinas / SP – CEP 13087-571. F: (19) 3343-6777 / e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br)

Horário de funcionamento de segunda a sexta-feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,

Priscila Zaia

Doutoranda em Psicologia da Puc-Campinas  
Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano

Email: [priscilazaia@gmail.com](mailto:priscilazaia@gmail.com)

Telefone: (19) 9 8189-4046

Eu,.....abaixo

assinado, na função de .....da

Instituição.....autorizo a

execução da pesquisa citada no estabelecimento do qual sou responsável, após ter sido esclarecida(o) sobre os objetivos da mesma.

Data:.....

Assinatura:.....

## **Anexo 11. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para pais e/ou responsáveis dos estudantes (Estudo 4).**

Prezados pais e responsáveis,

Venho solicitar sua colaboração e autorização de seu (sua) filho (a) para uma pesquisa que pretende conhecer características emocionais e intelectuais relacionadas às altas habilidades / superdotação. A pesquisa envolve crianças de 9 a 12 anos, de ambos os sexos, sendo solicitado que respondam a um instrumento composto por 38 frases que dizem respeito a coisas que gostam de fazer, bem como a maneiras como elas resolvem ou percebem as coisas no seu dia a dia. Após 15 dias, o instrumento será reaplicado para que os estudos de precisão possam ser realizados. Estas atividades serão realizadas na própria sala de aula, terão duração aproximada de quarenta minutos e acontecerão de forma coletiva, havendo acordo prévio com o professor e não acarretando nenhum prejuízo acadêmico aos alunos.

Informamos que a participação de seu (sua) filho (a) é voluntária podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que tenha dado resposta afirmativa para a mesma. Por se tratar de uma tarefa que envolve questões do cotidiano das crianças, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico ao seu (sua) filho (a), porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução das atividades, será permitido que a criança desista a qualquer momento, evitando qualquer risco possível, e ainda, a pesquisadora, que é psicóloga, poderá realizar o atendimento e encaminhamento, caso necessário.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela participação de seu filho (a) na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre a identidade dos participantes e da instituição e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva para pais, professores e estudantes.

O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com o responsável pelo participante. Agradecemos desde já a sua colaboração e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Em caso de dúvidas, também poderão entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, localizado na Rua Euryclides de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida, Campinas / SP – CEP 13087-571 - F: (19) 3343-6777 / e-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br). Horário de funcionamento de segunda a sexta-feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,  
Priscila Zaia  
Doutoranda em Psicologia da Puc-Campinas  
Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano  
Email: [priscilazaia@gmail.com](mailto:priscilazaia@gmail.com)  
Telefone: (19) 9 8189-4046

Eu, .....abaixo assinado, declaro estar ciente da pesquisa a ser realizada e autorizo a participação de meu (minha) filho (a) na mesma.

Nome do aluno: .....

Data:..... Série aluno: .....

Assinatura do responsável:.....

### **Termo de assentimento (para alunos com mais de 10 anos)**

Declaro que recebi todas as informações da pesquisa e aceito participar da mesma.

Assinatura: .....

## **Anexo 12. Termo de assentimento para crianças de 12 anos (Estudo 4).**

Prezado participante,

Venho solicitar sua participação para uma pesquisa que pretende conhecer características emocionais e intelectuais relacionadas às altas habilidades / superdotação. Para isso, você precisará responder a um instrumento composto por 38 frases que dizem respeito a coisas que você gosta de fazer, bem como a maneiras como você resolve ou percebe as coisas no seu dia a dia. Após 15 dias, você responderá novamente ao instrumento, para que os estudos de precisão sejam realizados. Estas atividades serão realizadas na própria sala de aula, terão duração aproximada de quarenta minutos e acontecerão de forma coletiva, havendo acordo prévio com o professor e não acarretando nenhum prejuízo acadêmico.

Informamos que sua participação é voluntária podendo ser retirada a qualquer momento, mesmo que tenha dada autorização para a mesma. Por se tratar de uma tarefa que envolve questões do seu dia a dia, esta pesquisa não prevê nenhum risco psicológico para você, porém, caso exista algum desconforto associado ao cansaço ou a alguma dificuldade na execução das atividades, será permitido que você desista a qualquer momento, evitando qualquer risco possível, e ainda, a pesquisadora, que é psicóloga, poderá realizar o atendimento e encaminhamento, caso necessário.

Ressaltamos também que não existe nenhum tipo de ônus financeiro ou ressarcimento pela sua participação na pesquisa. Nos comprometemos a guardar o anonimato sobre sua identidade e da instituição de ensino e a oferecer uma palestra acerca de maiores detalhes sobre o tema como devolutiva para pais, professores e estudantes. O presente termo foi assinado em duas vias, sendo que uma ficará em poder do pesquisador e outra com o participante. Agradecemos desde já a sua colaboração e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Em caso de dúvidas éticas sobre a pesquisa você ou seus pais/responsáveis também poderão entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas, localizado na Rodovia Dom Pedro I, km 136 – Parque das Universidades – Campinas / SP – CEP 13086-900 - F: (19) 3343-6777 / e-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br. Horário de funcionamento de segunda a sexta feira, das 8 às 17hs.

Atenciosamente,

Priscila Zaia

Doutoranda em Psicologia da Puc-Campinas

Orientadora Prof. Dra. Tatiana de Cássia Nakano

Email: priscilazaia@gmail.com

Telefone: (19) 9 8189-4046

Declaro que recebi todas as informações da pesquisa e aceito participar da mesma.

Nome do aluno: .....

Data:..... Assinatura aluno:.....

Assinatura do responsável:.....

## Anexo 13. Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética.



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** ESCALA DE AVALIAÇÃO DAS ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTAÇÃO: NOVOS ESTUDOS PSICOMÉTRICOS

**Pesquisador:** Priscila Zaia

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 67963717.4.0000.5481

**Instituição Proponente:** Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC/ CAMPINAS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.251.368

#### Apresentação do Projeto:

Projeto para qualificação de Doutorado em Psicologia que visa aprimorar a construção de escala de Identificação de características de super-dotação em crianças entre 09 e 12 anos. O estudo intenta contribuir para que a identificação dos superdotados seja realizada o mais precocemente possível, em todos os níveis de ensino (desde a pré-escola até os níveis mais elevados), a fim de garantir o pleno desenvolvimento das capacidades e o ajustamento social desses indivíduos (Mettrau & Reis, 2007), de modo a promover o bem-estar e a realização completa de seu potencial (Delou, 2012; Virgolim, 2013).

#### Objetivo da Pesquisa:

Aprimorar a construção de uma Escala de Identificação de Características das Altas Habilidades/Superdotado (EICAH/S) através da condução de novos estudos de investigação de suas qualidades psicométricas.

Como objetivos específicos a pesquisa apresenta:

- Realizar a busca por evidências de validade baseadas nas relações com outras variáveis – validade convergente da Escala em construção com outro instrumento de avaliação do mesmo fenômeno (Bateria para Avaliação das Altas Habilidades / Superdotacao);
- Buscar as evidências de validade baseadas nas relações com outras variáveis – validade de

**Endereço:** Rodovia Dom Pedro I, Km 136  
**Bairro:** Parque das Universidades **CEP:** 13.086-900  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br

Continuação do Parecer: 2.251.366

critério através da aplicação da Escala em desenvolvimento em dois grupos diferentes: um composto por crianças não identificadas como superdotadas (grupo controle) e outro composto por crianças já identificadas como tal (grupo critério);

- Investigar a precisão da escala através da aplicação em dois momentos diferentes, em uma mesma amostra (teste e reteste);

- Verificar a consistência interna da Escala em construção a partir das correlações entre seus itens (Coeficiente Alfa de Cronbach).

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

O projeto informa que a pesquisa não apresenta "nenhum tipo de risco previsto". E assegura que "durante o processo de coleta de dados, os participantes podem sentir fadiga ou qualquer tipo de cansaço, sendo permitido que interrompam a atividade a qualquer momento para que qualquer risco possível seja evitado. Caso seja notado algum desconforto psicológico, a pesquisadora, que é psicóloga, colocar-se-a disponível para esclarecimentos e encaminhamento para atendimento, caso necessário".

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa se mostra pertinente uma vez que justifica que os resultados poderão contribuir para a rápida identificação de indivíduos com super-dotação em ambiente escolar e ajudar para que estes possam desenvolver suas aptidões e talentos com acompanhamento adequado.

Também, o método de pesquisa e análise dos dados coletados estão bem justificados.

Estão mencionados os riscos possíveis e as medidas de atendimento aos indivíduos que venham se sentir desconfortáveis com a pesquisa ou necessitem de algum tipo de atendimento psicológico.

Os critérios de inclusão e exclusão para a participação dos pesquisados estão claramente apresentados. As pendências foram corrigidas.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram corrigidas as pendências.

**Recomendações:**

Aprovado.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Foram apresentadas as seguintes pendências:

- 1) Esclarecer o número de participantes da pesquisa, uma vez que no Estudo 1 é mencionado: 250 estudantes e 25 professores, e no Estudo 2 é mencionado: os 250

Endereço: Rodovia Dom Pedro I, Km 136  
Bairro: Parque das Universidades CEP: 13.086-900  
UF: SP Município: CAMPINAS  
Telefone: (19)3343-6777 Fax: (19)3343-6777 E-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br

Continuação do Parecer: 2.251.366

estudantes do Estudo 1, mas 100 participantes superdotados provenientes de instituições, dando um total de 375 participantes. Sendo que na Folha de Rosto e nas Informações Básicas da Plataforma Brasil consta somente: 250 estudantes e 100 participantes superdotados, dando um total de 350 participantes. Adequar.

- 2) Esclarecer o que será feito com os participantes que os pais e/ou responsáveis não assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
- 3) Incluir Termo de Assentimento para os participantes de 12 anos;
- 4) Incluir no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os pais e/ou responsáveis, a informação que o Comitê de Ética em Pesquisa poderá ser consultado em casos de dúvidas éticas da pesquisa;
- 5) Anexar Cartas de Autorização de todas as escolas públicas e privadas participantes da pesquisa, sendo em papel timbrado e carimbo do responsável.

Pudemos avaliar que foram resolvidas as pendências:

- 1) O número total de participantes foi corrigido de 350 para 375. Informações corrigidas no sistema da Plataforma Brasil, na nova folha de rosto e no projeto anexado.
- 2) Esta informação foi incluída na descrição dos procedimentos do Estudo 1, 2 e 3. Informou-se que os participantes cujos pais ou responsáveis não assinarem o TCLE continuarão suas atividades previstas pela escola.
- 3) O Termo de Assentimento para participantes de 12 anos (anexo 8 do projeto) foi elaborado e incluído no projeto e também na Plataforma Brasil.
- 4) Incluída a frase: "Em caso de dúvidas éticas sobre a pesquisa poderão contatar o Comitê de Ética em Pesquisa para esclarecimentos" no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos pais e/ou responsáveis.
- 5) Anexada novas cartas de autorização da escola e da clínica, assinadas e carimbadas, em papel timbrado das respectivas instituições.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Dessa forma, e considerando a Resolução CNS no. 466/12, Norma Operacional 001/13 e outras Resoluções vigentes, e, ainda que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para o presente projeto: **Aprovado**.

Conforme a Resolução CNS no. 466/12, Norma Operacional 001/13 e outras Resoluções vigentes, é atribuição do CEP "acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios

Endereço: Rodovia Dom Pedro I, Km 136  
Bairro: Parque das Universidades CEP: 13.086-900  
UF: SP Município: CAMPINAS  
Telefone: (19)3343-6777 Fax: (19)3343-6777 E-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br



**PUC**  
CAMPINAS  
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DE CAMPINAS -  
PUC/ CAMPINAS



Continuação do Parecer: 2.251.366

semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente à pesquisa". Por isso o/a pesquisador/a responsável deverá encaminhar para o CEP PUC-Campinas os Relatórios Parciais a cada seis meses e o Relatório Final de seu projeto, até 30 dias após o seu término.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_823328.pdf	27/06/2017 15:08:57		Aceito
Outros	Pendencias_resolvidas.pdf	27/06/2017 15:07:15	Priscila Zaia	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	nova_carta_clinica_assinada.pdf	27/06/2017 15:06:22	Priscila Zaia	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Nova_carta_escola_assinada.pdf	27/06/2017 15:05:48	Priscila Zaia	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_revisado.pdf	27/06/2017 15:02:07	Priscila Zaia	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostojunho2017_assinada.pdf	26/06/2017 18:19:10	Priscila Zaia	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_consentimento_pais_revisado.pdf	08/06/2017 11:16:26	Priscila Zaia	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Assentimento_participantes_12_anos.pdf	08/06/2017 11:15:47	Priscila Zaia	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

Endereço: Rodovia Dom Pedro I, Km 136  
 Bairro: Parque das Universidades CEP: 13.086-900  
 UF: SP Município: CAMPINAS  
 Telefone: (19)3343-6777 Fax: (19)3343-6777 E-mail: comitedeetica@puc-campinas.edu.br



**PUC**  
CAMPINAS  
PONTIFÍCA UNIVERSIDADE CATÓLICA

PONTIFÍCA UNIVERSIDADE  
CATÓLICA DE CAMPINAS -  
PUC/ CAMPINAS



Continuação do Parecer: 2.251.366

CAMPINAS, 31 de Agosto de 2017

---

**Assinado por:**  
**Alberto Benevenuto Drumond Frazão**  
(Coordenador)

Endereço: Rodovia Dom Pedro I, Km 136  
Bairro: Parque das Universidades CEP: 13.066-900  
UF: SP Município: CAMPINAS  
Telefone: (19)3343-6777 Fax: (19)3343-6777 E-mail: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br)

Página 05 de 05