

Práticas na identificação das altas habilidades/superdotação segundo relato de profissionais que atuam na área

Tatiana de Cassia Nakano ^a 

Júlia Reis Negreiros ^b 

Luana Hillary Fusaro ^c 

Resumo

A identificação das altas habilidades/superdotação (AH/SD) se mostra uma questão complexa e marcada pela falta de consenso. Assim, o presente estudo teve, como objetivo principal, conhecer as principais práticas utilizadas pelos profissionais que atuam nessa área. Trinta e três profissionais responderam a um questionário online contendo 13 questões. Os resultados indicaram que a maior parte deles faz uso de observação, entrevista com pais e professores e análise de desempenho escolar em sua prática. Os principais construtos avaliados são inteligência, criatividade e motivação, destacando-se a predominância de testes padronizados de inteligência, sendo que o principal público atendido são estudantes do Ensino Fundamental I. Diversas dificuldades foram relatadas, destacando-se a avaliação de casos de dupla excepcionalidade e diagnóstico diferencial. Os resultados reforçam a percepção da necessidade de mais estudos voltados à identificação das AH/SD, visando o estabelecimento de uma prática mais consensual e padronizada entre os profissionais.

Palavras-chave: Psicodiagnóstico. Laudos Psicológicos. Necessidades Educativas Especiais. Educação Especial.

^a Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, Brasil.

^b Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, Brasil.

^c Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP, Brasil.

Recebido em: 21 mar. 2023

Aceito em: 09 out. 2024

1 Introdução

As altas habilidades/superdotação (AH/SD) foram, durante décadas, compreendidas de forma restrita e equivocada, diretamente relacionadas à presença de altos níveis de inteligência, medida através do Quociente de Inteligência (QI) (Pereira; Koga; Rangni, 2020). Importante revisão desse fenômeno resultou na concepção predominante atualmente, acerca de seu caráter multidimensional e que reconhece as AH/SD como potencial elevado em qualquer área do desenvolvimento humano (Renzulli; Reis, 2018; Sternberg; Kaufman, 2018). Considerando essa concepção ampliada, no Brasil, os estudantes com AH/SD são definidos como aqueles que apresentam potencial superior, isolado ou associado, nas áreas intelectual, acadêmica, criativa, de liderança e psicomotricidade, podendo demonstrar um alto nível de envolvimento e motivação para aprendizagem e realização de tarefas na sua área de interesse (Brasil, 2008).

Dada a amplitude de áreas em que esse potencial pode se mostrar elevado, assim como a possibilidade de que mais de uma área se destaque, o processo de identificação de superdotados tem se mostrado complexo e desafiador. Mais do que identificar aqueles indivíduos que apresentam algum tipo de habilidade acima da média (ou mais de um tipo), a avaliação busca traçar o perfil do indivíduo, de modo que, a partir do seu resultado, os indivíduos poderão ter seus potenciais identificados, mas, principalmente, ter essa informação utilizada como base para a elaboração de um atendimento diferenciado com o objetivo de promover o desenvolvimento adequado de seu potencial (Sabatella, 2008). Visa evitar também que muitas crianças nessa condição tenham seu potencial ignorado ou mesmo reprimido (Martins; Chacon, 2016).

Outras razões envolvem a possibilidade de a identificação voltar-se à prevenção de vulnerabilidades sociais e emocionais, geralmente encontradas em superdotados que não têm suas necessidades atendidas (Prado; Fleith, 2017), de maneira a fomentar intervenções necessárias (Mendonça; Rodrigues; Capellini, 2017). É importante esclarecer que a avaliação não se encerra no diagnóstico, mas inclui, também, o acompanhamento e avaliação dos efeitos dos programas de intervenção oferecidos ao sujeito após a confirmação da superdotação (Nakano; Campos, 2019).

De modo geral, pesquisadores têm recomendado uma avaliação multidimensional, que inclua não só variáveis relativas ao aluno (inteligência, criatividade, motivação, personalidade, dentre outros aspectos), mas, também, seus contextos de vida (práticas educativas, familiares, hábitos, interesses) (Almeida *et al.*, 2017). Dada essa amplitude de fatores a serem considerados, o envolvimento do professor, do psicólogo, participação dos pais, do próprio aluno e de profissionais de outras áreas se faz essencial, de modo que diferentes fontes de informação sejam incluídas no processo de identificação (Branco *et al.*, 2017).

Considerando-se a avaliação psicológica ou neuropsicológica, diversos procedimentos podem ser utilizados pelo profissional durante o processo de identificação, incluindo informações provenientes de diferentes medidas psicométricas, incluindo testes para avaliação de aspectos cognitivos e não cognitivos (tais como inteligência, autoconceito, criatividade, traços de personalidade, interesses, funções executivas, habilidades sociais, aptidões, dentre outros) (Heimann; Hennemann, 2022; Renzulli; Reis, 2018). Também devem ser incorporadas, ao processo, outras ferramentas, tais como observações, avaliação de portfólios e trabalhos produzidos, resultados escolares, autoavaliação, escalas de desempenho, verificação de comportamentos, além do julgamento de professores e especialistas, cujas informações podem auxiliar na decisão acerca da presença de critérios indicativos de AH/SD (McClain; Pfeiffer, 2012).

Apesar da relevância do processo de identificação, alguns desafios ainda se fazem presentes. Dentre eles, o número reduzido de profissionais que atuam na área, bem como a falta de formação adequada dos profissionais para atuarem junto a esse público específico, visto que, nos cursos de formação inicial faz-se notar a presença tímida ou ausência de conteúdos sobre AH/SD, além de limitada ou inexistente oferta de cursos de graduação e pós-graduação específicos para a área (Moreira; Lima, 2012). Some-se a isso, as limitações dos atuais testes psicométricos que não são específicos para a avaliação desse público-alvo, de modo que as práticas no processo de identificação e avaliação “desafiam e fazem aumentar o sentido de responsabilidade técnica e ética exigida aos profissionais envolvidos nessa avaliação” (Almeida *et al.*, 2013, p. 82).

Este cenário pode ser confirmado através dos números apresentados pelo Censo Escolar 2023, o qual demonstra que há, no Brasil, 38.019 estudantes identificados com AH/SD (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, 2023), os quais representam apenas 0,056% do total de alunos matriculados no Ensino Básico. Tal porcentagem se mostra muito inferior ao valor de 3 a 5% estimado pela Organização Mundial de Saúde (Marland Junior, 1972). Destaca-se que este número considera apenas os casos de superdotação cognitiva, aquela em que há inteligência elevada (Faveri; Heinzle, 2019), de modo a apontar para a subnotificação dos casos e exclusão de outras áreas em que o potencial pode se mostrar elevado (Wechsler; Blumen; Bendelman, 2018).

Parte dessa situação pode ser verificada em estudo conduzido por Barcelos e Panchiniak (2019), as quais verificaram, após levantamento de dados junto à escolas que haviam registrado a presença de alunos com superdotação no censo

escolar, que os responsáveis pelo registro eram, em sua maioria, secretários escolares (55,8%), assistentes técnicos pedagógicos (11,5%), diretores (9,6%), assistentes de Educação (9,6%), dentre outros, ou seja, profissionais que, supostamente, não possuem formação específica na área. Dentre os critérios adotados para a identificação, 46,2% das instituições se baseavam em diagnóstico emitido por médico ou psicólogo, ainda que tal documento não mais seja exigido para o direito ao ingresso no atendimento educacional especializado (Frederico; Laplane, 2020).

Além disso, os dados do censo têm sido questionados (Brero; Rondini, 2022; Oliveira, 2024; Rangni; Rossi; Koga, 2021). De acordo com Barcelos e Panchiniak (2019), esse quadro pode ser ainda mais grave visto que, instituições que registraram a presença de superdotados no censo escolar, uma porcentagem importante (30,8%) indicou que não havia nenhum aluno com AH/SD entre os alunos, sendo o registro equivocado ou ainda tendo-se incluído, nessa categoria, alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) ou Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os números citados indicam que muitos indivíduos podem apresentar características da superdotação e, porém, nunca serem identificados, dada a presença de um processo de identificação que ainda carrega diversos mitos e preconceitos, e que não considera o aspecto multidimensional do fenômeno (Russell, 2016).

A literatura é unânime em reconhecer que o processo de identificação deve ocorrer desde a Educação Infantil, de modo a identificar a área de destaque, as singularidades do indivíduo e suas necessidades específicas (Nakano; Campos, 2019). Somente assim o pleno desenvolvimento de suas capacidades e seu ajustamento socioemocional poderá ser alcançado, evitando-se problemas de ajustamento, falta de interesse, baixo desempenho, insucesso escolar e dificuldades socioemocionais (Nakano, 2022).

Diante do exposto é possível verificar que a temática das AH/SD ainda é uma questão complexa, marcada, principalmente, pelas dificuldades relacionadas à sua definição e avaliação, com consequências no atendimento especializado, seja por conta de ausência dos serviços (ainda que previstos em Lei) ou por desconhecimento dos procedimentos a serem utilizados no processo de identificação. Nesse cenário, o presente estudo teve, como objetivo principal, conhecer as práticas utilizadas pelos profissionais que atuam na identificação da superdotação. Mais especificamente, buscou mapear o perfil desse profissional e explorar as atividades e ferramentas utilizadas nesse processo.

2 Método

O estudo, de caráter exploratório e descritivo, buscou conhecer diferente aspectos envolvidos na identificação da superdotação, incluindo as ferramentas utilizadas, construtos avaliados, instrumentos aplicados, tempo de duração do processo, público-alvo atendido, porcentagem de resultados positivos para superdotação e principais dificuldades encontradas.

2.1 Participantes

A amostra foi composta por 33 profissionais que atuam na identificação das AH/SD, com idades entre 26 e 69 anos ($M = 43,2$ anos), a maior parte, do gênero feminino (96,9%). Em relação à formação, 63,6% possuem Ensino Superior em Psicologia, 21,2% em Pedagogia, 6,0% em Educação Especial e outros três relataram formações em áreas diferentes (Letras, Terapia Ocupacional e Matemática) com especialização em Educação Especial ou AH/SD. Os participantes eram provenientes de quatro regiões brasileiras: Sudeste ($n = 12$), Centro-oeste ($n = 4$), Sul ($n = 14$), Norte ($n = 1$) e dois não forneceram essa informação.

Os participantes foram questionados há quanto tempo realizam a identificação das AH/SD. As respostas variaram entre 2 e 38 anos, com tempo médio de atuação de 9,4 anos. A maioria atua em consultório ou clínica particular (54,5%), sala de recursos (15,1%), universidade (9,0%), atividade extraclasse (3,0%), centro municipal de atendimento educacional especializado (6,0%), assessoria (3,0%), gerência de Educação Especial (3,0%) e Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (3,0%).

Foram incluídos, na amostra, profissionais que relataram trabalhar com identificação das AH/SD, com experiência mínima de dois anos na área, independente do local de atuação. Seriam excluídos aqueles que respondessem a menos de metade do questionário, o que não aconteceu.

2.2 Instrumento

Um questionário *online* foi construído especificamente para a coleta de dados, composto por 13 questões, sendo as seis primeiras voltadas à identificação de dados sociodemográficos e, as demais, aos objetivos do estudo. Todas as questões eram de múltipla escolha, apresentando também a opção “outros”. Neste caso, abria-se um espaço para ser preenchido livremente pelo participante. O participante podia optar por não responder a alguma questão.

2.3 Procedimentos

A coleta de dados foi feita de maneira online. Os participantes foram convidados através de redes sociais da primeira pesquisadora (grupos específicos voltados às AH/SD), grupos de WhatsApp com o mesmo objetivo e divulgação junto aos membros do Conselho Brasileiro para Superdotação (Conbrasd).

Aqueles que aceitaram participar, após esclarecimento dos objetivos da pesquisa, receberam um *link* contendo, na página inicial, o termo de consentimento livre e esclarecido. Somente após clicar na opção “aceito”, a página seguinte, com o questionário, podia ser acessada. A coleta de dados foi realizada entre os meses de abril a agosto de 2022 e o tempo médio de resposta foi de quatro minutos. Tal procedimento foi conduzido somente após a aprovação da pesquisa pelo comitê de ética, inserida dentro de um projeto maior sob responsabilidade da primeira pesquisadora. Todos os dados pessoais dos participantes foram mantidos em sigilo, garantindo-se o anonimato na comunicação dos resultados.

2.4 Análise de dados

Os resultados dos dados sociodemográficos foram analisados considerando-se a frequência de ocorrência das respostas e sua porcentagem (exemplo: idade, gênero, formação, tempo de atuação, local onde atua), incluindo-se as respostas coletadas na opção “outras”. As questões abertas, por sua vez, foram categorizadas por meio do agrupamento das respostas semelhantes tendo, como base, os preceitos da análise de conteúdo, e posterior estimativa da sua frequência e porcentagem. Tal procedimento foi empregado nas seguintes questões: ferramentas que utiliza no processo de identificação, tipo de construto avaliado, instrumentos padronizados utilizados, tempo médio de duração do processo de identificação, principal público atendido, principais dificuldades encontradas e porcentagem de resultados positivos para AH/SD.

A análise de conteúdo (Bardin, 2011) foi selecionada devido ao seu amplo uso na pesquisa qualitativa, visto que ela permite obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos, os significados presentes nos conteúdos analisados (Sousa; Santos, 2020). A categorização dos dados foi feita tomando-se o critério semântico, ou seja, agrupando as respostas de acordo com as principais categorias temáticas identificadas em cada questão (Cardoso; Oliveira; Ghelli, 2021).

3 Resultados

Inicialmente os profissionais foram questionados sobre quais ferramentas utilizam no processo de identificação. A maior parte indicou entrevista com pais (75,0%),

seguido de entrevista com professores (67,8%), testes psicológicos (39,3%), observação (71,4%), análise de desempenho escolar (64,9%), análise de portfólio ou produtos (57,1%). É importante esclarecer que mais de uma opção podia ser marcada nessa questão, bem como havia a presença das opções “todas as anteriores”, a qual foi assinalada por 32,14% dos participantes e da opção “outro”.

Neste último caso, as respostas indicaram fichas e questionários padronizados, relatório da escola, atividades de vida diária, entrevista com outros profissionais, atividades psicopedagógicas, atividades sistematizadas para investigação de áreas específicas e diálogo com o avaliado. Cada uma dessas opções foi indicada por somente um participante.

Em seguida, a questão “Que tipo de construto você costuma avaliar durante o processo de identificação” indicou inteligência e criatividade como os principais (39,3% cada), seguidos de motivação (35,7%), aspectos emocionais (28,5%), funções executivas (28,5%) e liderança (21,4%). A opção “todas as anteriores” foi assinalada por 64,3% da amostra, lembrando que o participante podia assinalar quantas alternativas quisesse.

Na opção “outro” foram indicados construtos como engajamento na tarefa, personalidade, sobre-excitabilidade, psicomotricidade, habilidades sociais, perfis sensoriais, estilo parental, estilos de aprendizagem e habilidades específicas. Outros termos muito específicos que não se referiam a construtos também foram encontrados (esportes, artes, ciências), bem como termos genéricos (potencial, assincronia, talento).

Em seguida, os participantes responderam à questão “Caso faça uso de instrumentos padronizados (testes ou escalas), indique quais”. A questão era aberta e cinco deles não responderam. Dentre os demais, 41 diferentes instrumentos foram citados (Tabela 1). Diante da diversidade de respostas, os instrumentos foram agrupados considerando-se construtos que avaliam: (1) aspectos cognitivos e inteligência, (2) personalidade, (3) indicadores de AH/SD e (4) outros construtos. A estimativa da porcentagem foi feita considerando-se o total de respondentes (n = 33).

Tabela 1 - Instrumentos utilizados na identificação de aspectos cognitivos e inteligência

Nome	F	%
Desenho da Figural Humana (DFH)	2	6,0
Escala de Inteligência Wechsler para adultos (Wais-III)	4	12,0

Continua

Continuação		
Escala Wechsler abreviada de inteligência (Wasi)	3	9,0
Escala Wechsler de Inteligência para crianças (WISC IV)	15	45,0
SON-R 2 ½-7	3	9,0
Teste Columbia	5	15,0
Teste D2-R	1	3,0
Teste de Criatividade Figural Infantil (TCFI)	6	18,0
Teste de inteligência geral não verbal (TIG-NV)	3	9,0
Teste de Inteligência não verbal (Toni-3)	1	3,0
Teste não verbal de inteligência para criança (R2)	2	6,0
Teste não verbal de raciocínio infantil (TNVRI)	1	3,0
Teste Raven	11	33,0

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Os resultados confirmaram a predominância de uso testes de inteligência na identificação das AH/SD, tendo sido citados 13 instrumentos, em um total de 57 ocorrências de testes voltados à avaliação de aspectos cognitivos e inteligência. Desse modo pode-se verificar que, em média, os participantes relataram usar mais de um teste de inteligência durante o processo. Dentre os mais comumente empregados, destaca-se o WISC-IV e o Raven. Interessantemente, um instrumento de criatividade, construto que também pode ser considerado cognitivo, foi citado por 18% da amostra.

Em seguida, são apresentados os instrumentos voltados à identificação de traços de personalidade. Sete diferentes foram citados, em um total de 12 ocorrências de testes voltados a esse construto. Considerando-se a frequência, podemos ver que não são todos os profissionais que usam englobam a avaliação de aspectos relacionados à personalidade no processo de identificação das AH/SD (Tabela 2).

Tabela 2 - Instrumentos utilizados na identificação de traços de personalidade

Nome	F	%
Bateria Fatorial de Personalidade (BFP)	3	9,0
Escala de Traços de Personalidade para crianças (ETPC)	3	9,0
House Tree Person (HTP)	2	6,0

Continua

Continuação		
Inventário de Personalidade Neo Pi-R	1	3,0
Pirâmides Coloridas de Pfister Infantil	1	3,0
Teste de Apercepção Infantil (CAT-A)	1	3,0
Questionário de personalidade para crianças e adolescentes (EPQ-J)	2	6,0
Fonte: Elaborado pelos autores (2024)		

Na avaliação desse construto podemos ver tanto o emprego de testes objetivos (75%) quanto aqueles considerados projetivos/expressivos (25%), sendo mais frequente os primeiros. Em seguida, o levantamento dos instrumentos voltados à identificação de comportamentos e características específicas das AH/SD foi realizado. Os dados encontram-se disponibilizados na Tabela 3. Seis instrumentos foram citados pelos participantes, em um total de 16 citações.

Tabela 3 - Instrumentos específicos para identificação de AH/SD

Nome	F	%
Checklist de características associadas à superdotação	2	6,0
Escala para avaliação das características comportamentais dos alunos com habilidade superiores – escalas de Renzulli	3	9,0
Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAHSD)	2	6,0
Questionário para identificação de altas habilidades/superdotação – aluno (QIIASD-A)	7	21,0
Questionário para identificação de indicadores de altas habilidades/superdotação nas áreas artísticas e esportivas – professores (QCCAE)	1	3,0
Questionário para identificação de indicadores de altas habilidades/superdotação – responsáveis (QIIASD-R)	1	3,0

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Em seguida, a Tabela 4 apresenta os demais instrumentos citados. É possível verificar a presença de instrumentos voltados à diferentes construtos, incluindo atenção (BPA, TAVIS, FDT e TTC), aspectos relacionados à aprendizagem (estratégias de aprendizagem, motivação para aprender, aprendizagem auditivo-verbal, competência acadêmica e desempenho escolar), motivação, habilidades sociais, processamento sensorial, capacidade visuomotora, forças

relacionadas à saúde mental e funções executivas. A menor parte envolve aspectos considerados “negativos”, tais como depressão, problemas de comportamento e dificuldades relacionadas à saúde mental.

Tabela 4 - Demais construtos avaliados

Nome	Construto	F	%
Bateria de Provas de Atenção (BPA)	atenção	5	15,0
Escala Baptista de Depressão Infanto Juvenil (Ebadep-IJ)	depressão	1	3,0
Escala de avaliação das estratégias de aprendizagem para o Ensino Fundamental (Eavap-EF)	estratégias de aprendizagem	2	6,0
Escala de motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental (EMA-EF)	motivação	4	12,0
Figuras Complexas de Rey	funções executivas	3	9,0
Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de comportamento e competência acadêmica para crianças (SSRS)	habilidades sociais	3	9,0
Perfil Sensorial 2	processamento sensorial	1	3,0
Teste de aprendizagem auditivo-verbal de Rey (RAVLT)	aprendizagem	4	12,0
Teste de Atenção Visual (Tavis)	atenção	1	3,0
Teste de Bender	capacidade visuomotora	1	3,0
Teste de capacidades e dificuldades (SDQ)	saúde mental	2	6,0
Teste de Desempenho Escolar II (TDE-II)	desempenho escolar	4	12,0
Teste de Trilhas Coloridas (TTC)	atenção	1	3,0
Teste dos Cinco Dígitos (FDT)	atenção	3	9,0
Torre de Londres	funções executivas	1	3,0

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Na questão seguinte, perguntou-se quanto tempo demora, em média, o processo de identificação (em número de sessões). As respostas variaram bastante, oscilando entre 1 e 20 sessões, ou ainda respostas em relação a tempo (“variável”, “2 meses”, “6 meses”, “no decorrer do ano letivo”). Algumas respostas mais específicas indicaram, “quatro sessões com o avaliando e devolutiva para pais e escola”, “fazemos no decorrer do ano com os nossos educandos, durante a programação

da escola”, “em atendimentos individualizados leva em torno de 15 atendimentos, com adultos costuma ser mais rápido (média de 10 atendimentos)”, “todas as sessões há sempre avaliações”, “três a quatro com a psicóloga e mais três ou quatro com a pedagoga”, “em média dura 2 meses, e as sessões com a criança são quatro”. Diante das respostas obtidas, parece não haver um protocolo consensual, verificando-se grande variabilidade na duração do processo de identificação.

A próxima seguinte buscou investigar quem é o principal público atendido. Dentre as alternativas fornecidas, a maior parte são estudantes do Ensino Fundamental I (78,5%), Ensino Fundamental II (57,1%), Ensino Médio (28,5%), pré-escolares (28,7%) e Ensino Superior (21,4%). Outras respostas indicaram adultos (n = 2), idosos (n = 1) e todas as alternativas (n = 2). Mais de uma opção podia ser assinalada pelo respondente.

A penúltima questão, “Dentre os casos atendidos por você, qual a porcentagem estimada de resultados positivos para AH/SD?”, as respostas também variaram bastante, de 1 a 100%. Tal variação pode ser interpretada considerando-se que, provavelmente, a interpretação da questão foi feita de forma diferente pelos participantes. Parte deles pode trabalhar junto a outros públicos além da identificação da superdotação. Assim estimaram os resultados positivos considerando todos os atendimentos realizados. Essa hipótese justifica as porcentagens baixas relatadas por alguns participantes (entre 1 e 5%, relatada por cinco deles). Os demais, provavelmente consideraram somente os casos que chegam com a demanda de identificação de indicadores de AH/SD, de modo que os resultados positivos se mostram mais elevados (acima de 80%), relatado por 22 profissionais. Um deles não respondeu à questão.

Outras respostas podem ser citadas: “não fiz essa estimativa”, “a maioria apresenta indicadores de AH/SD”, “dentre todos os casos, mesmo sem suspeita de AH/SD chega a 20%”, “sempre quis analisar esses dados, mas ainda não consegui” e “dentre os encaminhamentos realizados por neuropsicólogos, neurologistas e psicólogos, em torno de 90%, já nos encaminhamentos realizados por famílias e escolas, cerca de 70%”.

Por fim, os profissionais foram questionados em relação às principais dificuldades encontradas durante o processo de identificação (Tabela 5). As respostas eram abertas e foram agrupadas por similaridade. Três participantes relataram que não encontram dificuldades no processo.

Tabela 5 - Principais dificuldades relatadas

Dificuldade	F	%
Ausência de avaliação multiprofissional	1	3,0
Ausência de consenso nos indicadores de AH/SD	2	6,0
Ausência de instrumento para auxiliar na observação	1	3,0
Ausência de testes específicos para esse público	1	3,0
Caso de dupla excepcionalidade	5	15,0
Desconhecimento do fenômeno por parte dos professores	2	6,0
Diagnóstico diferencial	4	12,0
Dificuldade relacionada à parceria com professores	2	6,0
Falta de conhecimento por parte de outros profissionais	1	3,0
Fatores socioemocionais do aluno	2	6,0
Identificação de excitabilidade	1	3,0
Identificação de outros tipos de superdotação não acadêmica	2	6,0
Identificação de pré-escolares	1	3,0
Inacessibilidade por parte da escola	3	9,0
Junção dos dados para conclusão final	1	3,0
Manuais desatualizados	1	3,0
Presença de assincronismo	1	3,0
Presença de Mitos	2	6,0
Pressão da família	1	3,0

Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Como se pode verificar, 19 diferentes respostas foram encontradas. As principais dificuldades encontradas se referem aos casos que envolvem a dupla excepcionalidade, diagnóstico diferencial e dificuldades no acesso à escola. Dentre as demais opções, elas incluem algumas relacionadas à inexistência de ferramentas profissionais, dificuldades na interação com profissionais de outras áreas e professores, bem como aspectos pessoais (socioemocionais, assincronismo).

4 Discussão

Ao convidar profissionais que atuam na identificação das AH/SD para participarem da pesquisa, foi interessante notar, em primeiro lugar, a composição da amostra. A maior parte (84,4%) relatou ser formada em Psicologia ou Pedagogia. Tal dado

confirma o fato de que, mais comumente, a identificação de comportamentos que indicam a presença do potencial elevado é inicialmente sinalizada pelo professor, sendo realizado um encaminhamento, posterior, à avaliação psicológica ou neuropsicológica (Dal Forno; Garcia; Silva, 2023). Dada a complexidade da superdotação, a atuação interdisciplinar se mostra essencial, de modo que profissionais de diferentes áreas de conhecimento poderão oferecer um olhar especializado sobre o sujeito. De acordo com Pérez (2013), “a identificação, antes feita principalmente por profissionais da área da saúde (psicólogos e neurologistas), transfere-se para o campo da Educação, tendo, como protagonista, o professor especializado e o professor da sala de aula regular” (p. 57).

Apesar de ser o caminho mais comum, é importante esclarecer que não é mais exigida a apresentação de um laudo confirmando a existência de AH/SD para que o acesso a apoio pedagógico seja possível (Frederico; Laplane, 2020). Assim, diferentes métodos têm sido empregados, incluindo indicação por professores, famílias, pares, autonegação, análise de notas e trabalhos escolares, pareceres pedagógicos, aplicação de escalas de rastreio de comportamentos associados à superdotação, bem como o resultado em testes psicológicos e neuropsicológicos (Palharini; Possa, 2023). É possivelmente, devido a estes últimos recursos citados, que diferentes instrumentos de uso restrito ao profissional da Psicologia foram citados pelos participantes para a avaliação de aspectos cognitivos, de personalidade e outros construtos, dada a alta porcentagem de profissionais, na amostra, com formação nessa área.

A investigação das práticas adotadas pelos profissionais que realizam identificação das AH/SD apontou para a diversidade e ausência de um protocolo consensual. Diferentes ferramentas são utilizadas pelos participantes, sendo importante destacar que o emprego de uma ampla gama de procedimentos, dentro de uma avaliação multidimensional (Almeida *et al.*, 2017) é recomendado na literatura científica (Heimann; Hennemann, 2022; McClain; Pfeiffer, 2012; Pfeiffer; Blei, 2008; Renzulli; Reis, 2018). A avaliação de diferentes aspectos, tais como nível intelectual, autoconceito, criatividade, questionários de interesses, escalas de ajustamento psicossocial, teste de personalidade, complementados com entrevistas, avaliação de portfólios e nomeação de professores, é recomendada pelo Ministério da Educação (Brasil, 2010), a fim de que a identificação seja realizada o mais precocemente possível e em todos os níveis de Ensino.

Interessantemente, Renzulli e Reis (2012) destacam que, independente do número e tipos de instrumentos utilizados, os instrumentos, sozinhos somente servem como fontes de informação, não sendo responsáveis pela decisão acerca da presença das

AH/SD. Outros fatores, não só características pessoais, incluindo-se a influência ambiental, também tem se mostrado importantes no desenvolvimento do potencial elevado (Gierczyk; Pfeiffer, 2021). Nesse contexto, o papel da escola, do suporte familiar, da cultura, das oportunidades, recursos e experiências de vida devem ser considerados na manifestação da superdotação (Reis; Renzulli, 2020), dentro de uma perspectiva sociocultural (Phillipson, 2007).

Analisando-se mais especificamente os construtos avaliados durante o processo, destaque pode ser verificado em relação à inteligência e criatividade. No Brasil, as AH/SD são definidas como um potencial elevado em qualquer área do desenvolvimento humano (Renzulli; Reis, 2018; Sternberg; Kaufman, 2018), sendo importante ressaltar que essa visão ampliada do fenômeno está presente nas políticas públicas brasileiras (Brasil, 2008). A valorização desses dois construtos pode ser compreendida perante a constatação de que a superdotação chamada intelectual/acadêmica, na qual a inteligência se encontra elevada ou produtivo/criativa, na qual a criatividade se encontra elevada, pode ser resultado do modelo teórico tomado como base no Brasil: o modelo dos três anéis de Renzulli.

O modelo, segundo Sorrentino (2019), aponta para a existência de dois tipos de superdotação: a escolar e a criativo-produtiva. A primeira envolveria um elevado nível de inteligência e de bom desempenho escolar, ao passo que, a segunda, se marca pelo alto desempenho artístico, envolvendo alto nível de criatividade, pensamento divergente e originalidade (Renzulli, 2021). Na prática, uma valorização do primeiro tipo se faz presente, sendo que o autor afirma que tal situação decorre do fato de que os testes cognitivos e de rendimento escolar são os mais frequentemente utilizados como fonte de informação durante o processo de identificação. Segundo Renzulli (2021), tal situação aponta não só para o desconhecimento da diferença entre os dois tipos, mas, também, para a ênfase equivocada nos testes de inteligência em detrimento de outros tipos de potenciais.

Quando analisados os instrumentos padronizados citados pelos pesquisadores, é interessante verificar que a maior parte deles, especialmente os que avaliam aspectos cognitivos e personalidade, apesar de aprovados pelo Conselho Federal de Psicologia, não foram desenvolvidos com o propósito de avaliar esse público-alvo e nem possuem estudos com superdotados em suas amostras. Possivelmente, tal situação reflete não só algumas dificuldades apontadas na literatura, em relação à ausência de instrumentos, como, também, na dificuldade indicada pelos participantes, em relação à ausência de testes e de consenso sobre os indicadores (por exemplo, resultado superior em dois desvios padrão para se caracterizar a superdotação).

Uma questão que chama a atenção, envolve o uso de escalas, listas, questionários e *checklists*, os quais, apesar de amplamente utilizados no contexto brasileiro, não apresentam, em sua maior parte, estudos em número suficiente, voltados à investigação das suas qualidades psicométricas (Nakano; Negreiros, 2024). A maioria se encontra em fase de estudos iniciais relacionados à construção, tradução ou adaptação de seus itens, algumas avançando somente até a análise feita por especialistas.

Por fim, a análise das principais dificuldades encontradas confirma alguns pontos já ressaltados na literatura científica. Especialmente a questão relacionada ao quadro de dupla excepcionalidade, situação em que, além de um potencial elevado em alguma área, há, concomitantemente, um déficit, transtorno ou dificuldade associada, tem se mostrado um desafio para os profissionais. Envolve, nesse sentido, o reconhecimento da possibilidade de que pessoas que demonstram capacidades superiores em uma ou mais áreas poderiam apresentar, ao mesmo tempo, deficiências ou condições incompatíveis com essas características (Nakano, 2022).

A dificuldade se ampara no fato de que estes estudantes formam um grupo extremamente heterogêneo, com grande variabilidade em relação aos perfis de forças e deficiências (Lupart; Toy, 2009). Por tal motivo, a identificação da dupla excepcionalidade requer um processo amplo e compreensivo de avaliação, voltado tanto à área de AH/SD quanto à deficiência (Silverman, 2018). Tais estudantes apresentam diferenças importantes em relação àqueles que apresentam somente superdotação ou somente deficiência (Josephson; Wolfgang; Mehrenber, 2018), especialmente em relação a características acadêmicas, sociais e desenvolvimentais, diferentes dos pares da mesma idade, as quais devem ser compreendidas a fim de que seu bem-estar e saúde psicológica possam ser garantidos (Foley-Nicpon; Candler, 2018). Tal discussão também pode englobar a segunda dificuldade mais frequentemente citada pela amostra: diagnóstico diferencial.

Outras dificuldades envolvem aspectos relacionados ao ambiente escolar, tais como desconhecimento do fenômeno por parte dos professores, dificuldade em estabelecer parceria com esses profissionais, inacessibilidade por parte da escola. Essa situação tem sido indicada com bastante frequência, decorrente da crença no mito de que os superdotados não possuem necessidades especiais e, consequentemente, não precisam de atenção diferenciada (Reid; Horváthova, 2016). Apesar do fato das AH/SD se inserirem na Educação Especial, seguindo, portanto, as políticas públicas reservadas a esses alunos (Nakano, 2022), na prática, ênfase é dada às deficiências. As razões envolvem a falta de treinamento

e formação adequadas dos professores (Vreys *et al.*, 2018), presença de mitos e concepções equivocadas sobre o fenômeno (Freitas, 2020), sendo comum o desconhecimento acerca dos indicadores de AH/SD, dos procedimentos a serem adotados diante de um caso suspeito e das necessidades educativas especiais dessa população (Ramalho *et al.*, 2014).

A necessidade do oferecimento de condições pedagógicas adequadas por parte do professor e de um ambiente de enriquecimento e estimulação pela escola (Eremeeva; Bikbulatov; Baranova, 2017), é essencial para que haja a ampliação do conhecimento interdisciplinar da Educação Especial, tanto em sua dimensão teórica quanto prática, além da adoção de metodologias e estratégias mais adequadas a esse público-alvo (Freitas; Romanowski; Costa, 2012). Somente assim o contexto educacional estará capacitado a planejar encaminhamentos diferenciados e oferecer recursos pedagógicos individualizados, dentro de um programa de atendimento que envolva toda a escola (Martelli *et al.*, 2016) e que, começa, na identificação.

5 Considerações Finais

A área das AH/SD ainda enfrenta dificuldades relacionadas à sua definição e identificação, e, conseqüentemente, na oferta de atendimento educacional especializado. Parte dessas dificuldades envolvem, não só um desconhecimento, por parte dos profissionais, sobre os conceitos, características e procedimentos a serem considerados nos processos de identificação, mas, também, um número limitado de profissionais que atuam na área. Portanto, o presente estudo buscou mapear o perfil de profissionais que trabalham com a temática das AH/SD, a fim de compreender sua prática, os principais constructos e instrumentos utilizados para identificação, assim como as principais dificuldades encontradas. Tal conhecimento poder ser usado para repensar as práticas presentes na avaliação psicológica desse público-alvo, avaliar a efetividade dos processos de identificação e fornecer embasamento para profissionais que desejam começar a atuar na área.

No entanto, apesar dos achados, convém destacar que os dados devem ser generalizados com cautela devido a presença de algumas limitações. Dentre elas, a principal se refere ao número aparentemente reduzido de participantes. Inicialmente devemos considerar que ainda são poucos os profissionais que atuam especificamente nessa área, devido, especialmente, ao fato, já citado, de dificuldades na formação inicial e continuada. Por esse ângulo, pode-se pensar que o número de participantes é adequado ao tipo de pesquisa proposta, no caso, mapeamento de práticas profissionais. Além disso, a seleção dos critérios de

inclusão possivelmente fez com que um número ainda menor de participantes fosse alcançado, a partir do momento em que se exigiu uma prática de, ao menos, dois anos. Se, por um lado, tal critério possibilitou uma melhor seleção dos participantes, por outro, pode ter reduzido o tamanho da amostra.

É necessário considerar também que a amostra foi composta apenas por profissionais que atuam na identificação de AH/SD, evidenciando a necessidade de futuras pesquisas investigarem as práticas nos processos de avaliação e identificação de superdotados considerando outros tipos de profissionais que atuam, de modo geral, junto à Educação Especial, mas não exclusivamente, com a temática das AH/SD. Sugere-se ainda que outras pesquisas possam mapear as práticas de profissionais que atuam em áreas correlatas, como, por exemplo, dupla excepcionalidade.

Practices in the identification of giftedness according to the report of professionals in the field

Abstract

The identification of giftedness (AH/SD) is a complex issue characterized by a lack of consensus. Thus, the main objective of this study was to determine the main practices used by professionals in this field. Thirty-three professionals completed an online questionnaire containing 13 questions. The results indicated that most of them made use of observation, interviews with parents and teachers, and analysis of school performance in their practice. Intelligence, creativity, and motivation are the main constructs evaluated, and the main audience served is elementary school students. Several difficulties were reported, highlighting the need to evaluate double exceptionality cases and differential diagnosis. The results reinforce the perception of the need for further studies aimed at identifying AH/SD, with a view to establishing more consensual and standardized practice among professionals.

Keywords: *Psychodiagnosis. Psychological Finds. Special Educational Needs. Special Education.*

Prácticas en la identificación de altas habilidades/superdotación según relato de profesionales que actúan en el área

Resumen

La identificación de altas habilidades/superdotación (AH/SD) es un tema complejo y marcado por la falta de consenso, por lo que el presente estudio tuvo como objetivo primario conocer las principales prácticas utilizadas por los profesionales que actúan en esta área. Treinta y tres profesionales respondieron un cuestionario en línea que contenía 13 preguntas. Los resultados indicaron que la mayoría hacía uso de la observación, entrevistas con padres y profesores y análisis del desempeño escolar en su práctica. Los principales constructos evaluados son la inteligencia, la creatividad y la motivación, destacándose el predominio de las pruebas estandarizadas de inteligencia, siendo el público objetivo principal los alumnos de la Enseñanza Básica I. Se relataron varias dificultades, destacándose la evaluación de casos de doble excepcionalidad y diagnóstico diferencial. Los resultados refuerzan la percepción de la necesidad de más estudios encaminados a identificar la AH/SD, con miras a establecer una práctica más consensuada y estandarizada entre los profesionales.

Palabras clave: *Psicodiagnóstico, Hallazgos Psicológicos, Necesidades Educativas Especiales, Educación Especial.*

Referências

- ALMEIDA, L. S., et al. Processos cognitivos e de aprendizagem em crianças sobredotadas: atenção dos pais e professores. In: PISKE, F. H. R. et al. *Processos afetivos e cognitivos de superdotados e talentosos*. Prisma, 2017. p. 17-42.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRANCO, A. P. S. C. et al. Breve histórico acerca das altas habilidades/superdotação: políticas e instrumentos para a identificação. *Educação*, Batatais, v. 7, n. 2, p. 23-41, jan./jun. 2017.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 7 nov. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Políticas públicas para alta habilidade/ superdotação*. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://www.senado.gov.br/comissoes/CE/AP/AP20080626_superdotados_CláudiaGriboski.pdf. Acesso em: 22 fev. 2024.
- BRERO, J. G. D.; RONDINI, C. Subnotificação censitária de estudantes com altas habilidades/superdotação em 2020: desorganização ou descaso? *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 71, p. 476-486, 2022. <https://doi.org/10.12957/teias.2022.65416>
- CARDOSO, M. R. G.; OLIVEIRA, G. S.; GHELLI, K. G. M. Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. *Cadernos da Fucamp*, Campinas, v. 20, n. 43, p. 98-111, 2021.
- DAL FORNO, L. F.; GARCIA, L. F.; SILVA, C. C. P. Do conhecimento clínico ao pedagógico: desafios na identificação das altas habilidades/superdotação. *Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação*, Florianópolis, v. 41, n. 3, p. 1-17, jul./set. 2023. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2023.e93492>

EREMEEVA, G. R.; BIKBULATOV, R. R.; BARANOVA, A. R. Pedagogical conditions necessary for training teachers to manage the development of intellectually gifted students. In: INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE “CURRENT ISSUES OF LINGUISTICS AND DIDACTICS: THE INTERDISCIPLINARY APPROACH IN HUMANITIES”, 7., p. 37-41, 2017. (Advances in Social Science, Education and Humanities Research, v. 97).

FAVERI, F. B. M.; HEINZLE, M. R. S. Altas habilidades/superdotação: políticas visíveis na educação dos invisíveis. *Revista de Educação Especial*, Santa Maria, v. 32, e118, p. 1-23, 2019. <https://doi.org/10.5902/1984686X39198>

FOLEY-NICPON, M.; CANDLER, M. M. (2018). Psychological interventions for twice-exceptional youth. In: PFEIFFER, S. I. *APA Handbook of giftedness and talent*. Washington, DC: American Psychological Association, 2018. p. 545-558.

FREDERICO, J. C. C.; LAPLANE, A. L. F. Sobre a participação social da pessoa com deficiência intelectual. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 26, n. 3, p. 465-480, jul./set. 2020. <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0156>

FREITAS, C. G. Mitos e realidades sobre altas habilidades/superdotação: a visão dos professores do ensino fundamental II. *Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva*, Manaus, v. 3, n. 5., 2020.

FREITAS, S. N.; ROMANOWSKI, C. L.; COSTA, L. C. Alunos com altas habilidades/superdotação no contexto da educação especial. In MOREIRA, L. C.; T. STOLTZ. *Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação*. Curitiba: Juruá, 2012. p. 237-250.

GIERCZIK, M.; PFEIFFER, S. I. The impact of school environment on talent development: a retrospective view of gifted british and polish college students. *Journal of Advanced Academics*, v. 32, n. 4, p. 567-92, 2021. <https://doi.org/10.1177/1932202X211034909>

HEIMANN, P. C.; HENNEMANN, A. L. Instrumentos para identificação de alunos com altas habilidades/superdotação no contexto escolar. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, v. 8, n. 5, p. 137-149, ago. 2022. <https://doi.org/10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/identificacao-de-alunos>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. *Censo Escolar 2023: divulgação dos resultados*. Brasília, DF, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 12 ago. 2024.

JOSEPHSON, J.; WOLFGANG, C.; MEHRENBURG, R. Strategies for supporting students who are twice-exceptional. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, v. 7, n. 2, article 8, 2018. <https://doi.org/10.58729/2167-3454.1073>

LUPART, J. L.; TOY, R. E. Twice exceptional: multiple pathways to success. In SHAVININA, L. V. *International handbook on giftedness*. Canada: Springer, 2009. p. 507-525.

MCCLAIN, M.; PFEIFFER, S. Identification of gifted students in the United States today: A look at state definitions, policies and practices. *Journal of Applied Psychology*, [s. l.], v. 28, n. 1, p. 59-88. <https://doi.org/10.1080/15377903.2012.643757>

MARLAND JUNIOR, S. *Education of the gifted and talented*. Washington, DC, 1972. v. 1: Report to Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED056243>. Acesso em: 20 abril 2024.

MARTELLI, A. C. C. P.; LIMA, D. M. M. P.; MOREIRA, L. C. Direito à educação dos estudantes com altas habilidades/superdotação no ensino superior: da identificação ao enriquecimento curricular. *Revista Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação*, [s.l.], v. 2, n. 3, jan./jun. 2016.

MENDONÇA, L. D.; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. Identificação inicial de alunos com altas habilidades ou superdotação: avaliação intelectual, de desempenho escolar e indicação pelos professores. *Revista de Educação Especial*, Santa Maria, v. 30, n. 57, p. 203-217, jan./abr. 2017. <https://doi.org/10.5902/1984686X24120>

NAKANO, T. C. Competências socioemocionais em estudantes com altas habilidades/superdotação. In: RICARTE, M. D.; BUENO, J. M. H. *Habilidades socioemocionais*. São Paulo: Hogrefe, 2022. p. 270-285.

NAKANO, T. C.; CAMPOS, C. R. Avaliação psicológica das altas habilidades/superdotação: problemas e desafios. In: CAMPOS, C. R.; NAKANO, T. C. *Avaliação psicológica direcionada a populações específicas: técnicas, métodos e estratégias*. São Paulo: Vetor, 2019. v. 2, p. 99-128.

NAKANO, T. C.; NEGREIROS, J. R. Escalas de identificação das altas habilidades/superdotação no Brasil: análise crítica. *Olhares*, Guarulhos, v. 12, n. 1, p. 1-27, 2024. <https://doi.org/10.34024/olhares.2024.v12.15134>

OLIVEIRA, L. S. Uma correção nos dados de matrículas de alunos com altas habilidades/superdotação de 2019: propostas para melhorar os registros. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 76, p. 378-392, 2024. <https://doi.org/10.12957/teias.2024.75111>

PALHARINI, E. M.; POSSA, J. D. B. Educandos com altas habilidades/superdotação: identificação e práticas pedagógicas inclusivas. *Revista Saberes e Sabores Educacionais*, Chapecó, v. 10, p. 181-199, 2023.

PEREIRA, J. D. S.; KOGA, F. O.; RANGNI, R. A. Identificação de altas habilidades em artigos publicados na Revista Educação Especial. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 33, p. 1-26, 2020. <https://doi.org/10.5902/1984686X39764>

PÉREZ, S. G. P. B. Encontros e desencontros na identificação dos indicadores de altas habilidades/superdotação. *Psicologia Argumento*, Curitiba, v. 31, n. 72, p. 57-78, 2013. <https://doi.org/10.7213/psicol.argum.7582>

PFEIFFER, S. I.; BLEI, S. Gifted identification beyond the IQ test: rating scales and other assessment procedures. In: PFEIFFER, S. I. (ed.), *Handbook of giftedness in children: psychoeducational theory, research, and best practices*. [S. l.]: Springer Science, 2008. p. 177-198.

PHILLIPSON, S. N. A framework for the study of sociocultural perspectives of giftedness. In: PHILLIPSON, S. N.; MCCANN, M. *Conception of giftedness*. London: Routledge, 2007. p. 1-33.

PRADO, R. M.; FLEITH, D. S. O papel do aconselhamento psicológico no desenvolvimento afetivo do aluno superdotado. In: PISKE, F. H. R. *et al.* *Processos afetivos e cognitivos de superdotados e talentosos*. Curitiba: Prisma, 2017. p. 209-224.

RAMALHO, J. V. *et al.* A carência de formação sobre a superdotação nas licenciaturas da UFPEL: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 20, n. 2, p. 235-248, jun. 2014. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000200007>

RANGNI, R. A.; ROSSI, C. S.; KOGA, F. O. Estudantes com altas habilidades ou superdotação: desdobramentos dos índices da Sinopse Estatística e dos Microdados na Região Sudeste do Brasil. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 4, e7710413856, 2021. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i4.13856>

REID, E.; HORVÁTHOVÁ, B. Teacher training programs for gifted education with focus on sustainability. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 64-74, 2016. <https://doi.org/10.1515/jtes-2016-0015>

REIS, S. M.; RENZULLI, J. S. Intellectual giftedness. In: STERNBERG, R. J. *The Cambridge handbook of intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press, 2020. p. 291-316.

RENZULLI, J. The major goals of gifted education and talent development programs. *Academia Letters*, Article 2585, 2021.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. Defensible and doable: A practical, multi-criteria gifted program identification system. In: HUNSAKER, S. L. *Identification: the theory and practice of identifying students for gifted and talented education services*. Waco,: Prufrock Press, 2012. p. 25-56.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. The three-ring conception of giftedness: a developmental approach for promoting creative productivity in young people. In: AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. *APA handbook of giftedness and talent*. Washington, DC, 2018. p. 185-199.

RUSSELL, S. J. Cognitive and noncognitive measures as predictors of student success at independent school. *PCOM Psychology Dissertations*, 358, 2016. Disponível em: https://digitalcommons.pcom.edu/psychology_dissertations/358/. Acesso em: 12 nov 2024.

SILVERMAN, L.K. Hidden treasures: twice exceptional students. In: WALLACE, B.; SISK, D. A.; SENIOR, J. *The SAGE Handbook of gifted and talented education*. Washington: Sage, 2018. p. 144-158.

SORRENTINO, C. Creativity assessment in school: reflection from middle school Italian study of giftedness. *Universal Journal of Educational Research*, v. 7, n. 2, p. 556-562, 2019. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070228>

SOUSA, J. R.; SANTOS, S. C. M. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. *Pesquisa e Debate em Educação*, Juiz de Fora, v. 10, n. 2, p. 1396-1416, 2020.

STERNBERG, R. J.; KAUFMAN, S. B. Teorias e concepções de superdotação. In: PFEIFFER, S. I. *Handbook of giftedness in children: psychoeducational theory, research, and best practices*. Washington: Springer, 2018. p. 29-47.

VREYS, C. *et al.* Training effects on Belgian preschool and primary school teachers' attitudes towards the best practices for gifted children. *High Ability Studies*, v. 29, n. 1, p. 3-22, 2018. <https://doi.org/10.1080/13598139.2017.1312295>

WECHSLER, S. M.; BLUMEN, S.; BENDELMAN, K. Challenges on the identification and development of giftedness in South America. In: PFEIFFER, S. I.; SCHUNESSY-DEDRICK, E. E.; FOLEY-NICPON, M. *APA Handbook of giftedness and talent*. Washington: American Psychological Association, 2018. p. 97-112.



Informações sobre as autoras

Tatiana de Cássia Nakano: Docente do programa de pós-graduação *stricto sensu* em psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Contato: tatiananakano@hotmail.com

Júlia Reis Negreiros: Mestra e doutoranda em psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Contato: junegreiros1@gmail.com

Luana Hillary Fusaro: Mestra em psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Contato: luanahfusaro@gmail.com

Contribuição das autoras: Tatiana de Cássia Nakano - Concepção e elaboração do artigo, coleta e análise de dados, redação do texto e revisão da redação final. Júlia Reis Negreiros e Luana Hillary Fusaro - Concepção e elaboração do artigo, e redação do texto.

Dados: Os dados poderão ser solicitados após a publicação do artigo.

Conflito de interesse: Os autores declaram que não têm nenhum interesse comercial que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.