

# **Avaliação Psicológica de Altas Habilidades: um estudo de caso**

Daniele von Poser Maffei

Monografia apresentada como exigência parcial do Curso de Especialização em  
Psicologia – Ênfase em Avaliação Psicológica – sob orientação da  
Prof. Doutoranda Bruna Gomes Mônico

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Instituto de Psicologia  
Porto Alegre, maio/2015

## SUMÁRIO

	Pág.
Resumo.....	3
Capítulo I	
Introdução .....	4
1.1 Termos e definições.....	4
1.2 A inteligência.....	8
1.3 Aspectos afetivos e comportamentais dos portadores de altas habilidades.....	10
1.4 Avaliação psicológica nas altas habilidades.....	13
1.5 Programas especiais para portadores de altas habilidades.....	14
Capítulo II	
Método .....	16
2.1 Participante.....	16
2.2 Instrumentos .....	17
2.3 Procedimentos .....	19
Capítulo III	
Resultados e Discussão.....	21
Capítulo IV	
Considerações Finais.....	26
Referências.....	27

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo apresentar o relato de experiência de uma avaliação psicológica de um caso de altas habilidades. O participante é um pré-adolescente de 12 anos de idade estudante de uma escola particular. O conceito de altas habilidades abarca um conjunto de características, tais como habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa (motivação) e criatividade em uma área de atuação humana apenas ou em mais de uma. É mais comum que a pessoa se destaque em apenas uma, a multipotencialidade é considerada uma exceção. A avaliação psicológica das altas habilidades precisa levar em conta vários aspectos cognitivos, emocionais e a criatividade. O resultado apenas intelectual (QI) está ultrapassado. Não foi encontrada na literatura um termo unânime entre os autores, portanto neste estudo o termo escolhido foi altas habilidades. Além do termo e definições, transcorreu-se sobre a inteligência, aspectos afetivos e comportamentais, avaliação psicológica e programas especiais para portadores de altas habilidades. Os resultados obtidos durante a avaliação apontam que C. possui altas habilidades. A sua superdotação abarca uma capacidade intelectual bastante acima da média quando comparada a da população da sua faixa etária e não apenas isso, como também um repertório altamente elaborado de habilidades sociais e um alto grau de criatividade, o que caracteriza as altas habilidades, que é a combinação do conjunto desses atributos.

**Palavras-chave:** altas habilidades; avaliação psicológica.

## CAPÍTULO I

### INTRODUÇÃO

A literatura aborda o aumento do interesse pelo portador de altas habilidades, pois possui, como uma de suas fontes, o reconhecimento das vantagens para a ascensão da sociedade por parte de alguns países desenvolvidos (Alencar, 2007). Virgolim (1997) compactua dessa percepção que explica o crescimento de investimentos naqueles com aptidões superiores por poderem ser considerados importantes para o desenvolvimento da sociedade, tendo em vista a competitividade entre as nações. Nesta visão, os que possuem aptidões superiores são mais capazes de inovar e serem eficientes na resolução de problemas futuros.

No Brasil, as altas habilidades ainda são vistas como novidade ou raridade. Existe a falta de conhecimento sobre o assunto dos profissionais da área da educação, da sociedade em geral e, por vezes, também da área da saúde. A literatura sobre o tema é pouco expressiva e as pesquisas sobre altas habilidades são escassas. Apesar disso, as altas habilidades sempre geraram curiosidade na população, a qual forma suas ideias a partir dos valores elaborados pela sociedade. A falta de conhecimento na sociedade conjuntamente com a valorização do saber acadêmico originou o imaginário popular, ou seja, crenças e mitos sobre as habilidades superiores (Alencar, 2007 e Virgolim, 1997).

O presente estudo objetiva relatar sobre um caso que manifestava interesse em se submeter a uma avaliação psicológica pela hipótese a ser confirmada de altas habilidades e ampliar o conhecimento sobre esse assunto. Para tanto, se faz necessário discorrer sobre os principais tópicos relacionados às pessoas com potencial intelectual superior.

#### **1.1 Termos e definições**

Encontrou-se diferentes termos para se referir às pessoas portadoras de altas habilidades na literatura da área. No estudo de Alencar (2007) são apresentados alguns termos que a autora diz serem sinônimos de superdotado: jovens com raciocínio excepcional, altas habilidades, aptidões superiores, indivíduos mais capazes, bem dotados, com alto potencial e talentos especiais. Os demais autores não dissertaram sobre sinônimos.

Parece que não há na língua portuguesa um termo ideal para discernir os que possuem altas habilidades/superdotação (AH/SD) tendo em vista a existência das discussões dos termos nos trabalhos consultados. A Política Nacional de Educação Especial do Brasil de 1994 optou pelo termo “altas habilidades/superdotado” e é o termo mais aceito entre os teóricos, embora sem unanimidade.

No que diz respeito às definições de AH/SD, os autores não chegaram a um consenso, sendo necessário expor separadamente os conceitos mais relevantes. O conceito emitido pela Política Nacional de Educação Especial do Brasil de 1994

“define como portadores de altas habilidades/ superdotados os educandos que apresentam notável desempenho e/ou elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: a) capacidade intelectual geral (que envolve rapidez de pensamento, compreensão e memória elevadas, capacidade de pensamento abstrato); b) aptidão acadêmica específica (atenção, concentração, rapidez de aprendizagem, boa memória, motivação por disciplinas acadêmicas do seu interesse, capacidade de produção acadêmica); c) pensamento criativo ou produtivo (originalidade de pensamento, imaginação, capacidade de resolver problemas de forma diferente e inovadora); d) capacidade de liderança (sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, capacidade de resolver situações sociais complexas, poder de persuasão e de influência no grupo); e) talento especial para artes (alto desempenho em artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas e f) capacidade psicomotora (desempenho superior em velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora).” (BRASIL, 1995, p. 12).

Os seis aspectos abordados pela definição da Política Nacional de Educação Especial (1994) não precisam aparecer simultaneamente, nem com os mesmos graus de intensidade, essas características variam em cada um deles. É mais frequente a criança ser mais desenvolvida em uma das áreas do conhecimento. Aquela que apresentar multipotencialidades representa um grupo de exceções (Virgolim, 2001).

Winner (1998) considera superdotado o indivíduo em desenvolvimento que apresenta desempenho em habilidades gerais ou específicas acima do esperado para a sua faixa etária, comparado à população em geral. Esse alto desempenho pode ser em uma ou mais áreas do conhecimento humano. Já Delou (2007) concordando com Virgolim (2001) conceitua o superdotado portador de talentos cognitivos assíncronicos (não lineares) nas áreas: intelectual, afetiva, psicomotora e no desenvolvimento cronológico. Isso pode gerar um sentimento de ser diferente dos outros, prejudicando a relação consigo próprio e com a sociedade. Mesmo assim, o superdotado possui grande facilidade para se expressar nas

áreas citadas acima e também em áreas como a imaginativa, a emocional e a sensorial (por exemplo, fala rápida, agitação motora e devaneios).

Comumente, está presente no senso comum que o superdotado é aquele que é um gênio com desempenho espetacular em certa área do conhecimento, ou um inventor surpreendente, ou o melhor aluno da classe, ou a criança precoce, ou, ainda, alguém com um talento extraordinário em alguma área artística. Isso é mítico de acordo com Alencar (2007) que afirma não serem sinônimos os termos “superdotado” e “gênio”, o que significa que para ser superdotado não é necessário apresentar um desempenho que se destaque desde a infância ou contribuir com descobertas científicas ou com produções artísticas, tal como Mozart, Leonardo da Vinci ou Einstein, por exemplo. Gênios são os indivíduos que deixam contribuições de valor inestimável para a sociedade e os altamente habilidosos são os que possuem uma ou mais habilidades superiores de forma significativa quando comparados à população em geral. Por não saberem dessa diferença, algumas famílias de portadores de altas habilidades não lhe dirigem a devida atenção, prejudicando seu desenvolvimento (Alencar, 2007).

Em função dos mitos e do senso comum, Alencar (2007) infere que o portador de altas habilidades/superdotação pode ser confundido com gênio ou com crianças prodígios ou com *savant*. Ele explica que crianças prodígios são caracterizadas por apresentarem, antes dos dez anos de idade, um desempenho próximo ao de um adulto com alto nível de qualificação em uma determinada habilidade. Chacon e Paulino (2011) juntamente com Alencar (2007) definem as crianças *savants* como os que também apresentam uma habilidade específica superior, porém, concomitantemente, apresentam um atraso mental significativo.

Virgolim (2001) acrescenta mais um termo chamado criança precoce e o conceitua como aquela criança que possui uma habilidade específica em qualquer área do conhecimento desenvolvida de maneira prematura. A autora defende que gênios, crianças precoces, crianças prodígios e *savants* são graduações de AH/SD, ou seja, todos os termos designam o mesmo fenômeno, que é AH/SD, entretanto não existe qualquer grau de *status* crescente ou decrescente entre eles.

Além disso, alguns autores preferem não utilizar o termo “superdotado”, pois o prefixo “super” alude a uma ideia equivocada de altas habilidades, como se o superdotado

tivesse que apresentar características inatas de um gênio, desprezando a influência ambiental. Além disso, a “genialidade” fica subentendida de forma generalizada na vida da criança, criando-se a expectativa de se observar comportamentos extraordinários ou heroicos em todas as atividades a serem realizadas por essa criança, dificultando o reconhecimento de fato do portador de altas habilidades (Alencar, 2007; Rangni, 2011; Virgolim, 1997). Apesar de Virgolim (1997) concordar que o prefixo “super” é inadequado para designar pessoas com altas habilidades e talentosas, em seu estudo, alterna o uso dos termos altas habilidades e superdotado. Rangni (2011) critica o uso da expressão “talentoso” apenas para a área artística, afirmando que essa expressão pode ser adequada para nomear os indivíduos com altas habilidades.

Alencar (2007) aborda em seu trabalho a teoria de Renzulli que identifica a superdotação em dois tipos: a superdotação educacional e a criativa-produtiva. Ambas podem se inter-relacionar e devem ser estimuladas igualmente. A superdotação educacional diz respeito àqueles indivíduos que se destacam academicamente com alto desempenho e a superdotação criativa-produtiva compreende aqueles que desenvolvem produtos originais, oriundos da aprendizagem indutiva direcionada a problemas da realidade, integrando a aplicação da informação com o processo de pensamento.

Aprofundando os dois tipos de superdotação, o teórico Renzulli propôs sua definição englobando três componentes, os quais chamou de “os três anéis da superdotação”: habilidades acima da média, envolvimento com a tarefa (motivação) e criatividade. O primeiro anel se refere a qualquer habilidade, geral ou específica como, por exemplo, capacidade de processar informações, obter respostas adaptativas às suas experiências e pensamento abstrato. O desempenho não precisa ser de um gênio, basta estar um pouco acima da média. O segundo anel da teoria está relacionado com a motivação, isto é, com a energia que a pessoa emprega na atividade percebida pela sua perseverança, dedicação, esforço, autoconfiança e crença na sua capacidade de realizar a tarefa. E o último anel, criatividade, trata do campo das ideias, imaginação, inovação (Alencar, 2007).

Tendo em vista a variabilidade de conceitos e de termos, o presente estudo admitirá o termo AH/SD assim como os conceitos de Renzulli (In Alencar, 2007) e da Política Nacional de Educação Especial do Brasil de 1994. Os conceitos escolhidos apresentam ideias que se aproximam e partes que se complementam. O termo ressaltado,

apesar de não conseguir refletir com exatidão as definições, é aceito na literatura e “superdotado” possui popularidade, facilitando o acesso a esse trabalho.

## 1.2 A inteligência

A inteligência é um aspecto central na discussão dos talentos especiais. Com o passar do tempo, foram ocorrendo mudanças em sua concepção, migrando de uma visão unidimensional para uma visão multidimensional (Alencar, 2007). Foi a partir dos trabalhos de Galton que surgiu a teoria da inteligência fixa, a qual defende que a inteligência permanece igual do nascimento ao fim da vida, independentemente da influência do ambiente. O termo “quociente mental” (idade mental dividida pela idade cronológica) foi proposto em 1911 pelo psicólogo alemão William Stern. O “quociente intelectual” (QI) é o quociente mental multiplicado por cem e foi grande responsável pelos termos “superdotado” e “retardado” conforme Virgolim (1997). Chacon e Paulino (2011) trazem que a herança genética é responsável por até 50% da inteligência de um sujeito e isso se aplica também para a superdotação.

Charles Spearman, discípulo de Galton, criou a técnica *análise de fator* para investigar a estrutura da inteligência e concluiu que todas as pessoas possuem uma inteligência geral, a que ele chamou de *fator g* (Virgolim, 1997). Guilford elaborou a teoria multifatorial de capacidades cognitivas, sendo um dos primeiros a propor uma visão multidimensional da inteligência. Sua teoria possibilitou a consideração de mais habilidades do intelecto humano, como a criatividade, por exemplo, e define inteligência como “uma coleção sistemática de habilidades ou funções para o processamento de diferentes tipos de informação em diferentes formas, tanto com respeito ao conteúdo (substância) quanto ao produto (construto mental)” (Guilford, 1979 apud Virgolim, 1997, p.289). Jean Piaget contribuiu com seus estudos inéditos sobre a interatividade da inteligência, ou seja, a formação cognitiva intelectual envolve a transmissão hereditária e o ambiente. O teórico estudou *o como* pensamos/sabemos (processo) e não apenas *o que* pensamos/sabemos (produto), que é o que se obtém dos estudos psicométricos (Virgolim, 1997).

Já a teoria triárquica de Sternberg explica a inteligência de forma que especifica que tipo de tarefa é mais adequada para medir as habilidades intelectuais. Isso é relevante



para a avaliação das aptidões superiores. O teórico defende que a inteligência não é simples e nem um constructo único e sim enfatiza que é importante a consciência de como se processa a informação, pois assim é possível o desenvolvimento cognitivo ótimo, tanto na aquisição dos conhecimentos, quanto na autonomia da criança em se autodesenvolver (Virgolim, 1997).

Na concepção de Gardner (1995), a inteligência é uma habilidade ou um conjunto de capacidades ou talentos ou habilidades cognitivas intelectuais que fornecem recursos para a resolução de problemas ou para produzir produtos com a influência do ambiente ou da cultura na qual se está inserido. O que diferencia as pessoas é a carga hereditária de inteligência somada a vivências experienciais.

De forma complementar, Miranda (1998) considera a inteligência uma competência cognitiva, individual e determinante para a vida do sujeito. A participação na sociedade em maior ou em menor grau depende da capacidade intelectual. A teórica expôs que Piaget pensou a inteligência como um processo adaptativo, interessava-se pelo como o sujeito resolveria a situação-problema e não apenas pelas respostas corretas. Contudo, a teoria de Piaget é vista como um método para desenvolvimento da inteligência em crianças e não tanto como definição dela.

As duas principais concepções de inteligência do século vinte são: a psicométrica e a piagetiana. Tendo em vista a grande valorização social da inteligência, ainda hoje esse assunto é complexo, pois as duas teorias são distintas, com fundamentação antagônica e são relevantemente aceitas na comunidade científica, porém a explicação piagetiana possui notória prevalência (Miranda, 1998).

Atualmente, no entanto, a teoria das inteligências múltiplas é a que mais causa influência nos estudos sobre superdotados e apóia a visão multicategorial de definição das altas habilidades (Alencar, 2007). Gardner (1995) é o autor da Teoria das Inteligências Múltiplas, uma teoria multidimensional e universal da cognição intelectual humana, formada por sete habilidades, talentos ou capacidades mentais. As inteligências são relativamente independentes umas das outras e são elas: inteligência linguística, inteligência lógico-matemática, inteligência musical, inteligência espacial, inteligência corporal cinestésica, inteligência interpessoal e inteligência intrapessoal.

Em termos mais específicos, (a) a inteligência linguística é a mais avaliada nos testes mais utilizados para se medir inteligência. Necessária para área acadêmica, na expressão e na compreensão escrita e verbal; (b) a inteligência lógico-matemática também é uma das mais avaliadas nos testes de QI. Está presente no raciocínio dedutivo e indutivo, assim como na computação. (c) A inteligência musical compreende a distinção de sons, de timbres, de ritmos; a produção e reprodução de músicas. (d) A inteligência espacial é o talento para representar e manipular configurações espaciais mental e fisicamente, sendo capaz de fazer transformações de forma precisa. (e) A inteligência corporal-cinestésica está presente em atletas, em artistas circenses e em bailarinos, por exemplo. É a inteligência necessária para gerar resultados com recursos que utilizem o corpo e/ou seus movimentos. (f) A inteligência interpessoal engloba a capacidade empática e de percepção do outro. É a que favorece a liderança e os contatos entre as pessoas. (g) A inteligência intrapessoal abarca a aptidão para o entendimento de si mesmo e do sentido da vida, a identificação de sentimentos e emoções e sabedoria para utilizá-las em seu benefício. É importante ressaltar que o alto nível em uma inteligência não implica alto nível em outra inteligência, já que podem ser independentes uma da outra (Gardner, 1995; Santos, 2011).

Estudos indicam que o alto nível intelectual também possui relação com bom ajuste emocional e social. Nem sempre é verdade que pessoas com altas habilidades tenham maior propensão a desajustes emocionais e sociais. O que pode ocorrer é a pessoa superdotada sofrer rejeição, isolamento, ter dificuldade de relacionamento interpessoal em função de vivenciar condições desfavoráveis ao seu desempenho como, por exemplo, metodologia escolar e profissionais inadequados às suas necessidades e interação com colegas de interesses distintos aos seus (Alencar, 2007).

### **1.3 Aspectos afetivos e comportamentais dos portadores de altas habilidades**

Segundo a literatura da área, os superdotados podem apresentar algumas características afetivas, tais como dificuldades nos relacionamentos sociais e em aceitar críticas; falta de conformismo e resistência a autoridades; recusa em realizar tarefas rotineiras e repetitivas. Além disso, também é comum apresentarem excesso de competitividade; intensidade alta de emoções; preocupações éticas e estéticas; ansiedade; persistência; autoconsciência elevada; senso de humor apurado, maduro e rebuscado; e

preocupação com assuntos ecológicos e sociais, deixando-os apreensivos ou inquietos (Delou, 2007).

Mesmo antes dos cinco anos de idade, é possível perceber os primeiros sinais das crianças com alto QI, consideradas superdotadas academicamente, por meio de seus comportamentos. Em geral, elas dispendem maior tempo de atenção e vigília; preferem novos arranjos visuais; sentam, engatinham e caminham antes do esperado; adquirem a linguagem mais cedo e rapidamente avançam para sentenças complexas com vocabulário extenso. Exibem fascínio por números e relações numéricas se destacando em raciocínio lógico e abstrato e pela memória extraordinária. Apresentam rápida aprendizagem com mínima ajuda ou estímulo de adultos, por isso, podem desenvolver leitura precoce, por volta dos quatro anos ou antes. Podem ter dificuldades ortográficas por pensarem mais rápido do que conseguem escrever, são curiosos intelectualmente, não ficando satisfeitos enquanto não alcançam a informação desejada. Costumam ser bastante concentrados, quando se interessam por algo, podendo se especializar ou ficar quase obsessivos pela área escolhida. Podem ser hiperativos se não forem estimulados adequadamente, pois possuem muita vitalidade. Também demonstram intensa reação à dor, a ruídos e a frustrações. Quando há dificuldade de relacionamento interpessoal, pode ser devido a falta de crianças com os mesmos interesses ou por se sentirem diferentes. É comum se relacionarem melhor com pessoas mais velhas e envolverem-se com problemas filosóficos, políticos, sociais, morais e éticos, podendo ficar sobrecarregadas com essas preocupações. Essas crianças também possuem grande senso de humor, devido ao seu talento na área verbal. Na origem dessas características, não há nenhum treinamento intensivo de seus pais (Winner, 1998).

A visão singular de mundo e a consciência precoce do funcionamento da sociedade formam estruturas sofisticadas de valores, de senso ético e de justiça. Caso o critério de posicionamento advindo dessa estrutura seja constantemente frustrado, ocorre uma introspecção dos sentimentos e de expressões, resultando no retraimento social. O isolamento do indivíduo proeminente, muitas vezes se origina no descompasso entre interesses, atitudes, inteligência e criatividade que o destaca. Isso também ocorre no ambiente familiar quando as exigências dos seus responsáveis, a tensão demasiada pela excelência e as expectativas de sucesso convergem para conflitos insuportáveis para alguém com supersensibilidade que, portanto, acaba se fechando (Delou, 2007).

Delou (2007) explica que as aptidões superiores em compasso com a intensidade emocional ressaltada criam no *self* do superdotado a consciência de ser diferente do padrão dito como normal. Os portadores de altas habilidades apresentam um modo mais intenso e sensível de experienciar suas fases do desenvolvimento. A autora atenta que essa supersensibilidade é também denominada de superexcitabilidade.

Winner (1998) e Alencar (2007) apontam que a maioria das crianças superdotadas são ajustadas social e emocionalmente. Alencar (2007) acrescenta que as dificuldades emocionais e sociais podem existir em resposta aos altos padrões de exigência que caracterizam os comportamentos dos superdotados. Os problemas emocionais estão linchados ao autoconceito prejudicado, ao isolamento social e à baixa resistência à frustração.

Cabe elucidar as definições de autoconceito e de criatividade, de acordo com Delou (2007). O primeiro termo é a imagem subjetiva que cada um possui de si mesmo e é tido como a variável organizadora dos comportamentos nos altamente talentosos. Esse atributo está diretamente relacionado com inteligência, criatividade, motivação e liderança, aspectos presentes nos superdotados. Alguns autores usam como sinônimo de autoconceito a autoestima, autoimagem e autoeficácia. A criatividade, por sua vez, é vista como um processo que origina ideias, ações e produtos inéditos e está associada às habilidades cognitivas do ser humano para propor respostas originais aos problemas iminentes da realidade.

As altas habilidades não são um atributo inato, o qual se desenvolve independentemente das condições ambientais. Os que possuem aptidões superiores compõem um grupo bastante heterogêneo, visto que alguns têm altas habilidades em diversas áreas; outros, em apenas uma. Essa variação também é observada em termos de personalidade e humor, uns são mais extrovertidos; outros, introvertidos. Alguns são populares, se relacionam bem com as pessoas e outros preferem ficar sozinhos e o senso de humor está mais presente em alguns do que em outros (Alencar, 2007). Desse modo, a avaliação do portador de altas habilidades envolve não só a mensuração do nível intelectual, mas também a personalidade, a criatividade e o estado emocional.

#### **1.4 Avaliação psicológica nas altas habilidades**

Conforme Garcia-Santos et al. (2012) a avaliação psicológica em casos de altas habilidades objetiva identificar e caracterizar os sujeitos, direcionando as atitudes que se podem tomar a fim de beneficiar o superdotado, no sentido de apoiá-lo, estimulá-lo e desenvolvê-lo. Esses autores exprimem que é essencial na avaliação haver testes psicológicos precisos, válidos e fidedignos, além de entrevistas, história de vida e produções que sejam capazes de ilustrar as altas habilidades.

Os países que adotam a concepção multicategorial de altas habilidades, assim como o Brasil, enfrentam dificuldade para mensurar as demais categorias, como por exemplo, criatividade, liderança, capacidade psicomotora e talento artístico, além da tradicional inteligência. Logo, desta forma se solidifica, juntamente com a valorização agregada, a atribuição da superdotação ao alto QI frequentemente concomitante com excelente rendimento acadêmico, o que não reflete a realidade da conceituação de indivíduos com altas habilidades (Alencar, 2007).

Os estudos psicométricos da inteligência surgiram no início do século XX com a urgência em medir soldados e trabalhadores a fim de escolher os aptos para as devidas tarefas. Geralmente abordava um conjunto de questões lógico-matemáticas e linguísticas e comparava os resultados obtidos para se ter o desempenho, sendo que a ênfase estava no QI. A inteligência era considerada inata, no entanto a cultura e a oferta de educação contribuiriam para formar o potencial intelectual (Miranda, 1998).

Conforme Guimarães & Ourofino (2007), no Brasil, a identificação de uma pessoa com altas habilidades era feita apenas com a medição do QI. Atualmente, as autoras em conformidade com Virgolim (2001), explicam que os testes de QI apontam para uma superdotação acadêmica, não sendo sozinhos capazes de sustentar as altas habilidades, visto que não abarcam questões de criatividade, liderança, habilidades psicomotoras ou artísticas, as quais compõem o quadro multidimensional das altas habilidades e que precisam de testes apropriados para tais identificações. Ou seja, a medição do QI compõe um conjunto de constructos a serem avaliados para que se possa identificar uma pessoa com altas habilidades. Os testes de inteligência ainda são, predominantemente, psicométricos (Virgolim, 1997).

### **1.5 Programas especiais para portadores de altas habilidades**

Os programas de aceleração acadêmica, ou seja, quando o aluno com altas habilidades conclui sua formação acadêmica em menos tempo que os demais, podem beneficiar o aluno, pois nesses programas se leva em consideração as necessidades e os interesses dele e o seu ritmo, possibilitando melhor ajustamento emocional e social. Programas e profissionais qualificados possibilitam o crescimento de competências nos alunos que se sentem entusiasmados, satisfeitos academicamente e ajustados social e emocionalmente. Além disso, não sofrem discriminação da classe e interagem com colegas com potenciais parecidos (Alencar, 2007).

Tais programas especiais podem ser importantes na vida dos educandos, pois nem sempre o superdotado possui recursos internos suficientes para desenvolver seu potencial intelectual e criativo superior de maneira autônoma, visto que a superdotação é uma característica altamente influenciada pelo ambiente. Portanto, nenhuma criança nasce superdotada, embora possa nascer com o potencial. Isso quer dizer que muitas vezes é fundamental lhe oferecer um ambiente adequado com instrução diferenciada, apoio e oportunidades que supram suas necessidades, a fim de que possam se tornar adultos produtivos (Alencar, 2007).

Ainda segundo Alencar (2007), o ingresso de superdotados em programas especiais não promove sentimento de superioridade, arrogância ou vaidade. Essa afirmação vai de encontro com um dos mitos entorno dos superdotados, o qual sugere que todas as crianças com altas habilidades obrigatoriamente possuem um rendimento ímpar na escola, sendo as primeiras da classe. O fato é que, embora elas possam ter o potencial e serem capazes de aprender e de realizar as tarefas, isso não basta para que elas consigam demonstrar seu conhecimento por meio do seu desempenho real. Dessa forma se obtém uma das razões de existirem os programas específicos para tal população.

Existem alguns fatores que explicam o sub-rendimento acadêmico em alunos com altas habilidades. Aqueles são complexos, independentes entre si e se encontram em quatro categorias: fatores individuais, fatores familiares, fatores do sistema educacional e fatores da sociedade. A baixa autoestima, ansiedade, depressão, perfeccionismo, necessidade de aceitação, não-conformismo são exemplos de fatores individuais. Já baixas expectativas parentais, atitudes inconsistentes dos pais a respeito das realizações do(a) filho(a),

excessiva pressão dos pais em relação ao desempenho acadêmico, conflitos familiares e clima familiar em que prevalece menos apoio, segurança e compreensão das necessidades da criança ou do jovem caracterizam os fatores familiares. Os fatores do sistema educacional incluem o ambiente acadêmico pouco estimulante, os métodos de ensino centrados no professor, o excesso de exercícios repetitivos, a pressão ao conformismo; procedimentos docentes rígidos, com padronização do conteúdo, aliado ao pressuposto de que todos os alunos devem aprender no mesmo ritmo e de mesma forma. Por fim, os fatores da sociedade englobam a cultura anti-intelectualista, que trata de maneira pejorativa quem se sobressai na classe com rótulos desvalorizantes que podem discriminá-los negativamente, e a maior valorização da beleza versus inteligência (Alencar, 2007).

## CAPÍTULO II

### MÉTODO

#### 2.1 Participante

O participante C. é um pré-adolescente do sexo masculino com 12 anos de idade na época da avaliação. C. vive com seus pais e uma irmã mais nova em uma cidade do interior de um estado do sul do Brasil e possui um irmão mais velho, B., por parte de pai que reside na capital desse estado. Os pais foram os interessados em buscar a avaliação psicológica, visto que desconfiavam que o filho pudesse ser portador de altas habilidades.

Na década de 90, o casal foi morar no Canadá e levaram o irmão mais velho de C. junto, pois o pai, R., já percebia que B. apresentava um alto desempenho acadêmico. Logo, levou esse filho para ser avaliado quando tinha seis anos de idade. O resultado obtido foi de um QI acima da média e na época R. só podia oferecer como estímulo estudar em um país estrangeiro desenvolvido. Moraram no Canadá por oito anos, período em que C. e sua irmã, Me., nasceram. Todos sabiam o idioma inglês, porém dentro de casa conversavam em português. Retornaram ao Brasil antes dos cinco anos de idade de C. No mesmo ano, C. já estava lendo em português sem terem lhe ensinado.

Nas entrevistas os pais contaram com entusiasmo as habilidades precoces e acima do esperado observadas por eles. Com dois anos e meio de idade, C. começou a ler em inglês sozinho e começou a utilizar o computador. Além disso, consegue tocar músicas no teclado mesmo sem partitura e tem boa memória sobre os detalhes de quando era pequeno, de quando moravam no Canadá. C. gostaria de voltar a morar no Canadá. Por isso a avaliação teve como finalidade documentar uma possível inscrição em escola do Canadá para alunos com altas habilidades/superdotados.

C. foi descrito pela família como alguém carinhoso, amoroso, humanitário e bondoso. Gosta do Guinness Book e decora datas com facilidade. C., como preferência, não assiste aos desenhos na televisão e sim aos noticiários, pois gosta de conversar sobre as novidades e sobre os acontecimentos, principalmente sobre os acontecimentos tecnológicos. Gosta de estar sempre aprendendo, os pais e sua professora acham que ele precisa de mais estímulos. C. estava cursando o 7º ano do Ensino Fundamental no período da avaliação.



Com relação à escola, o quinto ano foi “fraquíssimo, pareceu uma revisão” (sic), visto que o menino possui facilidade na escola, sempre tira notas altas, sempre “A”. A única vez em que tirou “B” foi na aula de artes porque C. fez o trabalho muito rápido e, apesar de ter a qualidade desejada, a professora queria que ele tivesse demorado mais tempo fazendo o trabalho, o que o fez ficar muito chateado e seus pais também. Já participou de concurso de robótica e neste ano C. será convidado a participar de uma equipe de alunos mais velhos, do ensino médio, no próximo concurso de robótica. C. se relaciona bem com colegas da escola, vai à casa dos colegas e eles o visitam em sua casa também. É amigo de todos, inclusive dos mais velhos. C. tem grande facilidade e predileção por computador. Por iniciativa de C., costuma escolher estar no computador e não com os amigos e sente mais falta do computador do que dos amigos.

Com relação ao relacionamento familiar, C. e Me. estão sempre “implicando e provocando” (sic) um ao outro. Com o irmão mais velho, J., C. se dá muito bem, os dois se identificam, são companheiros, conversam, brincam e conversam em inglês. Geralmente, as brigas em casa são por causa do computador, quando C. não quer desligá-lo. Não é rancoroso e quando magoa seus pais, pede desculpas muito sentido, beija-os e abraça-os.

Os pais de C. solicitaram avaliação de QI de seu filho, pois pretendem voltar a morar no Canadá e gostariam de matriculá-lo em uma escola voltada para crianças com altas habilidades ou que tenham um nível de inteligência acima da média. Ambos reconhecem que onde moram não há estímulos suficientes para C. e se preocupam com o futuro dele. Além disso, possuem o receio de que, se o potencial intelectual do filho não for bem aproveitado, pode causar prejuízos na vida de C.

## **2.2 Instrumentos**

*Inventário de Habilidades Sociais para Adolescentes (IHSA; Del-Prette & Del-Prette, 2009)*. O IHSA é composto por seis subescalas que se chamam: Empatia, Autocontrole, Civilidade, Assertividade, Abordagem afetiva e Desenvoltura social. A subescala Empatia avalia as habilidades de identificar sentimentos e problemas do outro. A subescala Autocontrole reúne habilidades de reagir com calma a situações aversivas em geral. A subescala Civilidade inclui as habilidades de traquejo social. A subescala Assertividade refere-se à capacidade de lidar com situações interpessoais. A subescala

Abordagem afetiva trata das habilidades de estabelecer contato e conversação nas relações de amizade e entrar em grupos da escola ou do trabalho. E por último, a subescala Desenvoltura social consiste das habilidades requeridas em situações de exposição social e conversação.

*Escala Wechsler de Inteligência para Crianças, terceira edição (WISC-III; Figueiredo, 2002).* A escala WISC-III fornece resultados a partir de QIs, Índices Fatoriais e Subtestes. Os QIs e Índices Fatoriais fornecem medidas gerais. QIT = QI Total. Reflete o nível de funcionamento global. QIV = QI Verbal. Reflete a capacidade do sujeito de lidar com símbolos abstratos; a qualidade da educação formal e estimulação do ambiente; compreensão, memória e fluência verbal. QIE = QI Execução. Reflete o grau e a qualidade de contato não-verbal do indivíduo com o ambiente; a capacidade de integrar estímulos perceptuais e respostas motoras pertinentes; a capacidade de trabalhar em situações concretas; a habilidade para trabalhar rapidamente; a capacidade de avaliar informações visoespaciais. ICV = Índice de Compreensão Verbal. Reflete o conhecimento verbal adquirido e o processo mental necessário para responder às questões, capacidade de compreensão (raciocínio verbal). IOP = Índice de Organização Perceptual. É considerada uma medida de raciocínio não-verbal, raciocínio fluido, atenção para detalhes e integração visomotora. IRD = Índice de Resistência à Distração. Avalia a capacidade para prestar atenção às informações, mantê-las e processá-las na memória. IVP = Índice de Velocidade Perceptual. Está relacionada à resistência à distratibilidade, medindo os processos relacionados à atenção, memória e concentração para processar rapidamente a informação visual.

Os subtestes fornecem medidas de habilidades específicas. Inf. = Informação. Extensão do conhecimento adquirido, qualidade da educação formal. Sem. = Semelhanças. Raciocínio lógico e formação conceitual verbal (pensamento abstrato). Arit. = Aritmética. Capacidade computacional e rapidez no manejo de cálculos. Voc. = Vocabulário. Desenvolvimento da linguagem. Comp. = Compreensão. Capacidade de senso comum, juízo social, conhecimento prático e maturidade social. Dig. = Dígitos. Extensão da atenção. CF = Completar Figuras. Reconhecimento e memória visual, organização e raciocínio. Cód. = Códigos. Velocidade de processamento. AF = Arranjo de Figuras. Capacidade para organizar e integrar lógica e sequencialmente estímulos complexos. Cub.

= Cubos. Capacidade de análise e síntese e de conceituação visoespacial. AO = Armar Objetos. Processamento visual, velocidade perceptual e manipulativa. PS = Procurar Símbolos. Habilidades de atenção, velocidade de processamento mental e de inspeção visual.

*Testes de pensamento criativo de Torrance, versão figural (Torrance, 1966, 1990).* O teste de pensamento criativo de Torrance, na sua versão figural, é composto por três atividades contendo rabiscos a serem completados. Este teste é corrigido com base em características ou em indicadores cognitivos e emocionais relacionados com a criatividade, formando um conjunto de treze indicadores cognitivos e emocionais. Os indicadores cognitivos estão relacionados ao pensamento divergente e são: Fluência (capacidade de gerar grande quantidade de ideias), Flexibilidade (apresenta resultados de diferentes formas ou pontos de vistas), Elaboração (desenhos detalhados ou enriquecidos de ideias para torná-los mais reais), e Originalidade (soluções incomuns ou fora dos padrões esperados). Os indicadores emocionais identificados pelo teste são: Emoção (expressão de sentimentos), Fantasia (representação daquilo que está no campo imaginário), Movimento (dinâmica nas ações), Perspectiva Incomum (pontos de vista sob diferentes perspectivas), Perspectiva Interna (representação do oculto); Uso de Contextos (demonstração da preocupação com o ambiente); Combinação (síntese de ideias), Extensão de Limites (conseguir ir além das restrições); Títulos Expressivos (superar as descrições fornecidas).

*Escala de Stress Infantil (ESI) (Lipp & Lucarelli, 1998).* Esta escala tem por objetivo verificar a existência ou não de stress em crianças entre 6 a 14 anos, possibilitando identificar o tipo de reação mais frequente no avaliando. É composta por 35 afirmações relacionadas a quatro dimensões do stress infantil: física, psicológica, psicológica com componente depressivo e psicofisiológica. A resposta dada a cada afirmação é feita por meio de uma escala de cinco pontos do tipo Likert, registrada em quartos de círculos, de acordo com a frequência com que a pessoa vivencia os sintomas trabalhados nas afirmativas.

### **2.3 Procedimentos**

No processo de avaliação psicológica, antes da aplicação dos instrumentos, foram realizadas entrevistas com C. e com os pais. Além disso, foi efetuado contato com a escola

por meio de um questionário. Esses procedimentos são fundamentais para complementar a obtenção de dados e para a interpretação de resultados.

## CAPÍTULO III

### RESULTADOS E DISCUSSÃO

O objetivo deste estudo foi trazer o relato de experiência de uma avaliação psicológica de um caso de altas habilidades. Na época do processo de avaliação, C. tinha 12 anos de idade, era estudante do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular.

Os resultados obtidos durante a avaliação apontam que C. possui Altas Habilidades. A sua superdotação abarca uma capacidade intelectual bastante acima da média quando comparada a da população da sua faixa etária e não apenas isso, como também um repertório altamente elaborado de habilidades sociais e um alto grau de criatividade, o que caracteriza a superdotação, que é a combinação do conjunto desses atributos, segundo Alencar (2007).

A avaliação do estresse não identificou nível de estresse infantil significativo. Isso indica que C., neste momento, está conseguindo lidar de forma adequada com situações estressantes em sua vida, embora tenha demonstrado grande ansiedade quanto ao seu desempenho no decorrer da aplicação de testes, ficando explícito seu sofrimento. É necessário atentar para algumas características de C. que podem demandar sofrimento a ele, como, por exemplo, com relação a sua capacidade de lidar com situações de relacionamentos que envolvem autoestima com possibilidade de rejeição, principalmente. Conforme Delou (2007), pessoas com altas habilidades apresentam dificuldade em aceitar críticas e excesso de competitividade, o que corrobora com a preocupação com seu desempenho. Nas entrevistas com os pais e com C. foi observado um padrão de funcionamento e comportamento aprendido e reforçado de que, para que seja aceito, ele precisa ter alto desempenho, ser o melhor. Isso é o principal foco gerador de estresse que pode sabotar C., percebido o medo descabido em errar nos testes. O teste que mediou estresse não mostrou esse resultado no presente, porém isso foi avaliado pelo comportamento de C. e por alguns escores cognitivos não serem tão elevados como os demais, justamente quando ele estava tenso além do esperado. Para Virgolim (2001) “os pais devem sempre estimular a criança, desenvolver sua imaginação, instigar sua curiosidade para que possam desenvolver suas potencialidades ao máximo, oferecendo,

acima de tudo, compreensão e amor incondicionais, apoiando-a naquilo que a torna única, diferente e, por tudo isso, especial.” (p. 10). A velocidade de processamento das informações e a extensão da sua atenção foram prejudicados pelo estado tenso e angustiado de C. perante a avaliação. Embora esses resultados tenham ficado dentro da média, poderiam ter tido escores mais altos, acompanhando o desempenho obtido nos demais atributos considerados.

Quanto às Habilidades Sociais, ou seja, padrões de comunicação dependentes da cultura e do contexto que englobam estilos e estratégias interpessoais, C. apresentou um repertório altamente elaborado com resultados acima da média para praticamente todos os comportamentos avaliados. Existe o indicativo de recursos interpessoais altamente satisfatórios e tudo isso a baixo custo de resposta ou ansiedade na emissão das habilidades. Suas altas habilidades vão além do senso comum, pois C. também obteve alto escore para as habilidades sociais, que com a estimulação adequada, pode-o levar a posições de liderança em grupos. Ele é dinâmico e sensível, preocupando-se com o bem estar alheio na tomada de decisões. Costuma ser altruísta, ter senso de humor, fazer gentilezas, pedir desculpas, ser educado e fazer amizades. A autora Delou (2007) traz exatamente as características acima como pertencentes a quem possui altas habilidades.

Os resultados obtidos foram superiores nas subescalas: Empatia, Autocontrole, Civilidade e Abordagem afetiva. Nas subescalas Assertividade e Desenvoltura social os resultados foram acima da média. Na subescala Assertividade, apesar do resultado ter sido muito bom, é importante salientar que o custo emocional para tais habilidades sociais envolve um nível mais alto de ansiedade do que das demais subescalas, as quais demonstram baixo custo emocional de ansiedade para produzir as habilidades sociais relatadas acima. Winner (1998) e Alencar (2007) apontam que a maioria das crianças superdotadas são ajustadas social e emocionalmente. Alencar (2007) acrescenta que as dificuldades emocionais e sociais podem existir em resposta aos altos padrões de exigência que caracterizam os comportamentos dos superdotados. Os problemas emocionais estão linchados ao autoconceito prejudicado, ao isolamento social e à baixa resistência à frustração.

Quanto à criatividade, de uma maneira geral, C. obteve resultados muito bons em tudo e com prognóstico de resultados superiores, na medida em que avançar seu

desenvolvimento. Na avaliação, demonstrou capacidade de produzir uma grande quantidade de ideias, de diferentes tipos, sendo estas incomuns e bastante detalhadas. Além disso, consegue também implementá-las, trazendo a inovação para o ambiente onde atua.

Uma característica presente nas altas habilidades é a presença da criatividade e isso foi evidenciado por C. demonstrando ser criativo com capacidade de gerar muitas ideias, possuir alto grau de curiosidade, ser questionador, ser aberto a novas experiências, podendo trazer inovações para o grupo ao qual pertence ou venha a pertencer. Utiliza as suas emoções, intuição e sensibilidade afetiva como fonte de inspiração para a sua produção criativa. Alencar (2007) defende que as altas habilidades também abarcam a criatividade como uma de suas características, além de pelo menos uma habilidade acima da média e da motivação com a tarefa.

C. mostrou capacidade de se expressar criativamente por meio das palavras, senso de humor, alto grau de curiosidade. Gosta de ousar, fazer atividades inusitadas. Sente-se mobilizado com causas ambientais, políticas, econômicas ou sociais, procurando formas de colaborar nas suas resoluções. Altruísta e idealista, procura promover mudanças para o ambiente que o cerca. Costuma ser questionador e inconformista, ou seja, contesta uma informação dada, mas apresenta uma nova visão dela. É aberto a novas experiências, podendo trazer inovações para o grupo ao qual pertence ou venha a pertencer. Utiliza as suas emoções e maior sensibilidade afetiva como fonte de inspiração para a sua produção criativa. Baseia-se na sua intuição como fonte principal de inspiração. Tenta focar e resolver um problema sob diferentes pontos de vista, olhando-o sob diversos ângulos, o que lhe permite uma compreensão melhor da situação. Possui boa adaptabilidade, pois consegue ver pontos positivos em situações negativas. É resiliente, ou seja, é capaz de reagir de forma eficaz frente às adversidades. Tende a ter respostas originais e de qualidade. O alto nível intelectual pode favorecer o bom ajuste emocional e social, segundo Alencar (2007).

Quanto à avaliação cognitiva da inteligência, utilizou-se a Escala Wechsler de Inteligência para Crianças, terceira edição (WISC-III) (Wechsler, 2001; Figueiredo, 2002). Obtiveram-se os resultados:

Quadro 1: Classificações de QIs e Índices Fatoriais\*

<b>Classificação</b>	<b>QIT</b>	<b>QIV</b>	<b>QIE</b>	<b>ICV</b>	<b>IOP</b>	<b>IRD</b>	<b>IVP</b>
Muito superior	147	149	136	150	139		
Superior							
Médio superior						119	115
<b>Médio</b>							
Médio inferior							
Limítrofe							
Extrem. Baixo							

Legenda:

	média		Paciente
--	-------	--	----------

Quadro 2: Subtestes\*

	<b>Escala Verbal</b>						<b>Escala de Execução</b>					
	Inf	Sem	Arit	Voc	Com	Dig	CF	Cod	AF	Cub	AO	OS
<b>+2DP</b>	17	19		18	19					18		
<b>+1DP</b>			16				16		15		15	14
<b>Média</b>						11		12				
<b>-1DP</b>												
<b>-2DP</b>												

Legenda:

	média		Paciente
--	-------	--	----------

C. possui um QI total igual a 147, o que reflete um nível de funcionamento global muito superior, ou seja, ele é muito superior na capacidade do sujeito de lidar com símbolos abstratos, na memória e na fluência verbal, na capacidade de integrar estímulos perceptuais e nas respostas motoras pertinentes, na capacidade de trabalhar em situações concretas, na capacidade de compreensão (raciocínio verbal) e na atenção para detalhes, conforme o conceito emitido pela Política Nacional de Educação Especial do Brasil de 1994 (Brasil, 1995). Gardner (1995) assim como Santos (2011) possibilitam destacar nesses resultados de C. três inteligências descritas em seus estudos; a interpessoal, a linguística e a lógico-matemática.

O desempenho intelectual de C. foi bastante elevado para a sua faixa etária. Mesmo nos subtestes em que teve mais dificuldade, ainda assim, demonstrou habilidades dentro da média. Nesse aspecto, é importante ressaltar que, provavelmente, a base de sua dificuldade está atrelada ao alto grau de ansiedade e ao forte medo de errar ou de não superar as expectativas das pessoas com sua característica marcante de apresentar alto



desempenho em tudo que faz (Delou, 2007). Em função disso, se C. estivesse mais tranquilo, menos tenso, menos preocupado em acertar e em alcançar o alto desempenho para não frustrar expectativas, possivelmente atingiria resultados superiores nas tarefas em que os resultados não foram acima da média.

A capacidade para prestar atenção às informações, mantê-las e processá-las na memória, assim como sua resistência à distraibilidade e os seus processos relacionados à atenção, memória e concentração para processar rapidamente a informação visual foram acima da média, no entanto poderiam ter resultados mais altos, se C. não sofresse pressão ou preocupação em superar expectativas relacionadas com sua performance intelectual.

A escola respondeu a um questionário para a identificação de indicadores de superdotação, o qual foi positivo para superdotação. Na tarefa, foi apontado com destaque que C. possui boa memória, está sempre bem informado, aprende com rapidez e facilidade, está sempre interessado em várias coisas ao mesmo tempo, faz relações do que aprendeu com seu cotidiano, gosta de desafios, após a execução das tarefas demonstra impaciência, defende suas ideias com argumentação lógica, tem grande interesse por poesia, tem muita facilidade para realizar cálculos, faz uso constante de livros, revistas e outras fontes de informações, expressa facilidade para analisar e sintetizar, aborrece-se facilmente com a rotina - o que está de acordo com Delou (2007) - demonstra mais abertura para coisas novas, frequentemente apresenta trabalhos de sua própria criação, gosta de sugerir modificações nas tarefas propostas, usa muito a imaginação em tudo o que faz, aproveita as colocações dos colegas para apresentar ideias novas e de maior complexidade, demonstra interesse em saber as minúcias, é o aluno preferido pelos colegas, gosta de participar nas atividades de grupo, tem habilidade no trato com pessoas e com grupos, preocupa-se com o sentimento dos outros, tem muita habilidade para o desenho e para as artes em geral, apresenta excelente habilidade no esporte de sua preferência e tem ótima coordenação motora. Essas características apontadas pela escola de C. estão em conformidade com a definição defendida pela Política Nacional de Educação Especial do Brasil de 1994 (Brasil, 1995).

## CAPÍTULO IV

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

As altas habilidades é um tema que gera curiosidade, mitos e interesse na população, porém ainda é pouco conhecido e carece de mais estudos. Anteriormente o considerado com altas habilidades era aquele que se destacava academicamente e tinha um QI elevado, ou seja, a avaliação para a identificação desse sujeito era baseada em testes psicométricos de inteligência. Atualmente isso apenas não basta para se concluir sobre as altas habilidades, visto que esse constructo pode aparecer de diversas formas e em diversas intensidades, o que torna a avaliação mais complexa.

O presente estudo teve como objetivo apresentar um relato de experiência sobre uma avaliação psicológica de um caso de um pré-adolescente portador de altas habilidades. Para tanto, avaliou-se o cognitivo intelectual, aspectos emocionais e comportamentais e a criatividade, os quais compõem o conjunto de características pertencentes aos portadores de altas habilidades. Obteve-se como resultado positivo para as altas habilidades.

Salienta-se que um relato de experiência é válido por poder proporcionar um aprofundamento do assunto em questão, no entanto não visa suprir a carência de pesquisas sobre as altas habilidades. Sugere-se que este estudo possa ser ampliado por novas formas de pesquisas, a fim de enriquecer cientificamente a demanda de conhecimento sobre esse constructo.

## REFERÊNCIAS

- Alencar, Eunice M. L. Soriano de. (2007) *Indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação: Clarificando Conceitos, Desfazendo Ideias Errôneas*. Capítulo 1 In: FLEITH, Denise de Souza (Org.). *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação*. Volume 1: Orientação a Professores. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília.
- Brasil. Subsídios para a organização e funcionamento de serviços em educação especial: Área de altas habilidades. (1995). *Série Diretrizes*, nº 9. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.
- Chacon, Miguel C. M. & Paulino, Carlos Eduardo. (2011). Reflexões sobre precoces, prodígios, gênios e altas habilidades, com base na neurociência cognitiva. *Revista Educação Especial*, 24 (40), 181-194.
- Delou, Cristina M. C. (2007). *Educação do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a Inclusão*. Capítulo 2 In: FLEITH, Denise de Souza (Org.). *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação*. Volume 1: Orientação a Professores. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília.
- Fleith, Denise de Souza. (2006). Criatividade e altas habilidades / superdotação. *Revista do Centro de Educação*, 2006 (28).
- Gardner, H. (1995). *Estruturas da mente: A teoria das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Guimarães, Tânia Gonzaga & Ourofino, Vanessa Terezinha Alves Tentes de (2007) *Estratégias de Identificação do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação*. Capítulo 4 In: FLEITH, Denise de Souza (Org.). *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação*. Volume 1: Orientação a Professores. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília.
- Rangni, Rosemeire de A. & Costa, Maria Piedade R. da. (2011). Altas habilidades/superdotação: entre termos e linguagens. *Revista Educação Especial*, 24 (41), p. 467-482.

- Santos, Sílvio Carlos & Peripolli, Arlei. (2011). Altas habilidades/superdotação: clarificando concepções e (re)significando ideias imagéticas do senso comum. *Artíficos Revista do Difere*, 1 (2).
- Virgolim, Angela M. R. (2001). A criança superdotada em nosso meio: aceitando suas diferenças e estimulando seu potencial. *Escola de Pais do Brasil*. Seção de Brasília, Maio, 08-10.
- Virgolim, Angela M. R. (1997). O indivíduo superdotado: História, concepção e identificação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 13 (1), 173-183.
- Winner, Ellen. (1998). *Crianças superdotadas*. Trad.: Sandra Costa. Porto Alegre: Artmed.