

PERFIL DE LOS ESTUDIANTES CON ALTAS CAPACIDADES/SUPERDOTACIÓN

PERFIL DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

PROFILE OF STUDENTS WITH HIGH SKILLS/GIFTS



Lurian Dionizio MENDONÇA¹
e-mail: lurian.dionizio@unesp.br



Olga Maria Piazzentin Rolim RODRIGUES²
e-mail: olga.rolim@unesp.br



Vera Lucia Messias Fialho CAPELLINI³
e-mail: vera.capellini@unesp.br

Cómo hacer referencia a este artículo:

MENDONÇA, L. D.; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. Perfil de los estudiantes con altas capacidades/superdotación. **Revista Ibero-Americana de Estudios em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023129, 2023. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.16830>



| **Enviado en:** 01/06/2022
| **Revisiones requeridas el:** 02/03/2023
| **Aprobado el:** 22/07/2023
| **Publicado el:** 12/12/2023

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli
Editor Adjunto Ejecutivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Secretaría Municipal de Educación, Alcaldía, Bauru – SP – Brasil. Profesora de los primeros años del Enseño Fundamental. Doctora en Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje (UNESP).

² Universidad Estatal Paulista (UNESP), Bauru – SP – Brasil. Docente del Departamento de Psicología y del Programa de Posgrado en Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje. Doctora en Psicología (Psicología Experimental) (USP).

³ Universidad Estatal Paulista (UNESP), Bauru – SP – Brasil. Docente del Departamento de Educación, del Programa de Posgrado en Docencia para la Educación Básica y del Programa de Posgrado en Psicología del Desarrollo y del Aprendizaje. Doctorado en Educación Especial (UFSCAR).

RESUMEN: El presente estudio, con un enfoque cuali-cuantitativo, describió el perfil de los estudiantes con altas habilidades/superdotación (AH/SD). En ella participaron once alumnos, diez padres y siete docentes. Se utilizaron los siguientes instrumentos: Lista de ítems para la observación en el aula; prueba de Raven; WISC-III; Test de Desempeño Escolar (TDE); Notas escolares; Escala para la Evaluación de las Características Conductuales de los Alumnos con Habilidades Superiores (SRBCSS) y Lista de Verificación de Características Asociadas a la Superdotación (CCAS). Entre los instrumentos, la Lista de ítems para observación en el aula, respondida por los docentes, se mostró como la herramienta más importante en la identificación de signos de AH/SD. El rendimiento académico se mostró alto en los grados escolares, pero no fueron confirmados en el TDE. Los padres pudieron observar muchas características AH/SD en sus hijos en el CCAS y, en el SRBCSS, los maestros identificaron más características de creatividad, motivación y liderazgo. De los criterios establecidos, el 63% de los estudiantes cumplieron con siete de ellos. Se destaca la importancia de la evaluación multimodal, ya que a la hora de definir el perfil de estos alumnos se pueden encontrar sus mayores capacidades y dificultades, proporcionando una enseñanza más adecuada a sus necesidades.

PALABRAS CLAVE: Altas Capacidades. Superdotación. Evaluación multimodal. Educación Especial.

RESUMO: O presente estudo, de abordagem quali-quantitativa, descreveu o perfil de alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD). Participaram dele onze alunos, dez pais e sete professores. Foram utilizados como instrumentos: Lista de itens para observação em sala de aula; Teste de Raven; WISC-III; Teste de Desempenho Escolar (TDE); Notas escolares; Escala para Avaliação das Características Comportamentais dos Alunos com Habilidades Superiores (SRBCSS) e Checklist de Características Associadas à Superdotação (CCAS). Dentre os instrumentos, a Lista de itens para observação em sala de aula, respondida pelos professores, mostrou-se a ferramenta mais importante na identificação de sinais de AH/SD. O desempenho acadêmico se mostrou alto nas notas escolares, mas não foi confirmado no TDE. Os pais conseguiram observar muitas características de AH/SD em seus filhos na CCAS e, os professores, na SRBCSS, identificaram mais características de criatividade, motivação e liderança. Dos critérios estabelecidos, 63% dos alunos alcançaram sete deles. Ressalta-se a importância da avaliação multimodal, pois ao definir o perfil desses alunos, pode-se encontrar suas maiores habilidades e dificuldades, propiciando um ensino mais adequado às suas necessidades.

PALAVRAS-CHAVE: Altas Habilidades. Superdotação. Avaliação multimodal. Educação Especial.

ABSTRACT: The present study, with a quali-quantitative approach, described the profile of students with high abilities/giftedness (AH/SD). Eleven students, ten parents and seven teachers participated in it. The following instruments were used: List of items for observation in the classroom; Raven's test; WISC-III; School Performance Test (TDE); School grades; Scale for Assessing Behavioral Characteristics of Students with Higher Abilities (SRBCSS) and Checklist of Characteristics Associated with Giftedness (CCAS). Among the instruments, the List of items for observation in the classroom, answered by the teachers, shows the most important tool in the identification of signs of AH/SD. Academic performance was shown to be high in school grades, but they were not confirmed in the TDE. Parents were able to observe many AH/SD characteristics in their children in the CCAS and, in the SRBCSS, teachers identified more characteristics of creativity, motivation and leadership. Of the established criteria, 63% of the students reached seven of them. The importance of multimodal assessment is emphasized, as when defining the profile of these students, their greatest skills and difficulties can be found, providing a teaching that is more suited to their needs.

KEYWORDS: High Ability. Giftedness. Multimodal review. Special Education.

Introdução

A definição de altas habilidades/superdotação (AH/SD) tem se constituído em uma atividade bastante desafiadora. Para Renzulli (2005, 2011, 2016), independente da área, as AH/SD consistem na interação de três aspectos básicos do funcionamento humano: habilidades gerais ou específicas acima da média, nível elevado de comprometimento com a tarefa e alto nível de criatividade.

Mientras que las habilidades generales consideran el razonamiento lógico, abstracto y las experiencias previas para la solución rápida y adecuada de problemas o adaptaciones a nuevas situaciones (PASSOS; BARBOSA, 2011), las específicas se refieren a la capacidad de adquirir conocimientos, definir estrategias y ejecutar una actividad de manera adecuada y de alto nivel. La implicación en la tarea y la creatividad están presentes en ambos casos, la mayoría de las veces en las habilidades específicas que son el foco de interés de la persona.

Cuando ya se ha identificado el área específica, es posible evaluar cuánta implicación hay en la tarea, así como los aspectos creativos implicados en ella. Sin embargo, cuando la habilidad es general, identificar la creatividad y el compromiso en la tarea es un desafío. En el primer caso, de habilidades específicas, si bien existe un potencial genético de alto rendimiento, el entorno juega un papel importante a la hora de proporcionar oportunidades para que la persona experimente y, posteriormente, desarrolle adecuadamente su potencial a partir de la implicación con la tarea, experimentando los resultados de sus procesos creativos (RENZULLI, 1986, 1998).

Tales habilidades pueden, teniendo en cuenta las oportunidades, identificarse en cualquier etapa de la vida. La diversidad de experiencias ayudaría a la identificación temprana de estas habilidades. Por otro lado, las habilidades generales pueden detectarse precozmente a partir de la observación, en el curso del desarrollo, de comportamientos más allá de lo esperado para la edad cronológica, con énfasis en la resolución de problemas cotidianos, la curiosidad y la búsqueda activa de conocimiento (RENZULLI, 1986, 1998). Tanto las habilidades generales como las específicas pueden ser observadas por los padres, educadores, compañeros y la propia persona, y posteriormente confirmadas por evaluaciones específicas.

Considerando la multiplicidad de aspectos involucrados, la literatura en el área ha recomendado que el proceso de evaluación para el diagnóstico de AH/SD debe utilizar información de diferentes mediciones, utilizando diversos medios para su identificación, con el fin de hacerlo más adecuado y completo, pudiendo así identificar un mayor número de características del individuo (DAVIS; RIMM; SIEGLE, 2011; FLEITH, 2007; GUENTHER,

2000; MILLIGAN, 2010; NAKANO *et al.*, 2015; NAKANO; CAMPOS; SANTOS, 2016; POCINHO, 2009; RIBEIRO, 2013; SILVA; METTRAU, 2010; VIRGOLIM, 2007). Esta información también servirá para identificar las áreas de interés, sus puntos más fuertes y para considerar la atención especializada que se ofrecerá (PFEIFFER; BLEI, 2008).

Nakano, Campos y Santos (2016) y Nakano *et al.* (2015) llaman la atención sobre la falta de un protocolo para la evaluación de la AH/SD aprobado por el Consejo Federal de Psicología (CFP). Tampoco existe un protocolo de evaluación sugerido por el Ministerio de Educación (MEC) o por la Secretaría de Educación del Estado de São Paulo, donde se realizó este estudio y que es considerado una referencia en términos de investigación y legislación en el país, para la evaluación de esta población, cuando es identificada por profesionales de la escuela o incluso por demanda de los padres. El resultado es la falta de criterios claros, basados en medidas adecuadas para la evaluación de las personas con AH/SD. Como consecuencia, es posible encontrar diagnósticos erróneos, tanto positivos como negativos, que pueden determinar cursos erróneos de desarrollo, especialmente cuando se trata de niños (EKLUND *et al.*, 2015). Sin embargo, con la aparición o expansión de servicios especializados en los sistemas educativos, es posible que, en un futuro próximo, se adopten efectivamente tales medidas.

Como instrumentos para evaluar el desempeño intelectual, los estudios en el área apuntan a la Escala de Inteligencia de Wechsler para Niños (WISC), que ya va por su cuarta edición en Brasil (MANI, 2015; MARIE; RODRIGUES; CAPELLINI, 2018; VEIGA, 2014; VIRGOLIM, 2014) y la prueba de Matrices Progresivas de Raven (BARBOSA, 2014; GONÇALVES, 2010; MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2017; PASSOS; BARBOSA, 2011; SILVA, 2013; VIRGOLIM, 2014). También existen instrumentos que evalúan por separado los constructos asociados con el desempeño intelectual, como el razonamiento lógico, numérico y abstracto (NAKANO *et al.*, 2015; NAKANO; PRIMI, 2012; PASSOS; BARBOSA, 2011; PRIMI *et al.*, 2013).

De acuerdo con Pocinho (2009), entre las pruebas psicométricas más utilizadas para identificar el AH/SD se encuentran las escalas de Wechsler, seguidas de la Escala de Inteligencia de Stanford-Binet y la prueba de Raven. Estas pruebas, además de presentar evidencias de validez, sirven como herramienta de cribado en la identificación de AH/SD (SILVA; ROLIM; MAZOLI, 2016).

En relación con el rendimiento académico, la Test de Desempeño Escolar (TDE) ha sido ampliamente utilizada, ya que evalúa las habilidades fundamentales relacionadas con la lectura, la escritura y la aritmética, mostrando las áreas escolares de mayor o menor capacidad del

estudiante (STEIN, 1994). Se aplicó en el Programa de Atención a Estudiantes Tempranos con Indicadores de Alta Habilidad (PAPAHS) (PEDRO; PALUDO; CHACON, 2013) y por Mendonça, Rodrigues y Capellini (2017). Además del rendimiento escolar evaluado por un instrumento estandarizado, algunos autores utilizaron las calificaciones escolares de los estudiantes (FONSECA, 2010; MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2017) y el desempeño en el Sistema de Evaluación del Desempeño Escolar del Estado de São Paulo (SARESP) (MANI *et al.*, 2015).

Para identificar áreas específicas, los investigadores han utilizado la Escala para la Evaluación de Características Comportamentales de los Alumnos con Habilidades Superiores – Edición revisada (SRBCSS-R) (RENZULLI *et al.*, 2002, traducido por VIRGOLIM, 2005) y la Lista de ítems para observación en el aula, protocolo de identificación, elaborado por Guenther (1998). El SRBCSS-R es respondido por los docentes para identificar áreas de interés o protagonismo de los niños y adolescentes (FONSECA, 2010; GUENTHER, 2000; PASSOS; BARBOSA, 2011; VIRGOLIM, 2014). Y la Lista de ítems para observación en el aula, un protocolo de identificación es llenado por los docentes, anotando los alumnos que más se destacan en los ítems presentados en el instrumento, proporcionando las áreas de dominio de cada niño (BARBOSA, 2014; MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2017; SOARES, 2019). En los estudios citados, los docentes son señalados como buenos informantes sobre las características de los estudiantes con AH/SD, debido a que la mayor parte del día los niños pasan en la escuela y, en este contexto del aula, los docentes son capaces de percibir más fácilmente las habilidades académicas manifestadas por ellos. Por lo tanto, es importante que los docentes estén bien capacitados para evaluar la diversidad de características presentes en las personas con AH/SD (PEDRO; CHACON, 2015; SOARES, 2019), considerando que es uno de los principales informantes de las singularidades de los estudiantes en el proceso de identificación. Sin embargo, también cabe destacar que, a pesar de ello, el profesor no es el único responsable de la evaluación y diagnóstico, ya sea de HA/SD o de cualquier trastorno o discapacidad.

La *Checklist* de Características Asociado con la Superdotación (CCAS) (SMUTNY, 2001, traducido y adaptado por BARBOSA *et al.*, 2008) es un instrumento que ha sido utilizado por diferentes investigadores para investigar el desarrollo de los niños desde el punto de vista de los padres (CUNHA, 2018; GUENTHER, 2000; PASSOS; BARBOSA, 2011; SOARES, 2019). Los padres son informantes importantes, considerando que conviven con el niño a diario, satisfaciendo sus necesidades básicas y, también, porque el AH/SD aparecen temprano en el

curso del desarrollo y pueden llamar su atención cuando comparan a sus hijos con otros niños de la misma edad (OLIVEIRA, 2014; SAKAGUTI; BOLSANELLO, 2012).

Dado que la creatividad es uno de los factores presentes en las personas con AH/SD, varios investigadores se han preocupado por desarrollar instrumentos para evaluarla (FLEITH, 2016; GONÇALVES, 2010; MILIANI; NAKANO, 2013; NAKANO *et al.*, 2015; NAKANO; PRIMI, 2012; PASSOS; BARBOSA, 2011; POCINHO, 2009; PRIMI *et al.*, 2013; VIRGOLIM, 2014). Entre las pruebas más utilizadas se encuentran: el Test de Creatividad de Torrance (NAKANO; PRIMI, 2012; OGURLU; YALIN; BIRBEN, 2018); el Test de Creatividad Figurativa Infantil (NAKANO; PRIMI, 2012) y la Escala de Clima para la Creatividad en el Aula (FLEITH, 2010, 2016). Sin embargo, debido a que está directamente asociado con la actividad humana en la que la persona sobresale, es difícil encontrar instrumentos que evalúen todas las áreas.

La diversidad de los instrumentos utilizados se debe al enfoque teórico que sustenta la visión de la inteligencia y la superdotación y a la intensa búsqueda de material adecuado para mapear las muchas habilidades presentes en el repertorio de las personas con AH/SD. La preocupación por la evaluación puede atribuirse a lo que la literatura del área ha señalado como la variabilidad de las características que se pueden encontrar en estas personas (CUPERTINO, 2008; FLEITH, 2007; GUENTHER, 2000; VIRGOLIM, 2007). Tales características aquí agrupadas pueden estar presentes (o no) en el repertorio conductual de estas personas, incluso permitiendo definir su área de superdotación, como diferentes talentos en las ciencias, el deporte, la música, el liderazgo de personas, entre la extensa lista de actividades humanas.

Entre las características de AH/SD descritas en los estudios se encuentran: conocimiento excepcional en una o más áreas de actividad o conocimiento (RENZULLI, 1998; SERRA, 2005); buena memoria y retención rápida de la información (BHARAJ, 2013; BRASIL, 2006; FLEITH, 2006; SERRA, 2005; WEBB, 1994); versatilidad en muchas habilidades (FLEITH, 2006; WEBB, 1994); aprendizaje rápido (FLEITH, 2006); vocabulario avanzado para su edad cronológica (FLEITH, 2006; SERRA, 2005; STAMBAUGH; FORD, 2015; UGRAS; SEN; CIL, 2015; WEBB, 1994); riqueza de la expresión verbal, elaboración y fluidez de ideas (FLEITH, 2006); habilidades para tratar con ideas abstractas (ALENCAR; FLEITH, 2001; BRASIL, 2006; FLEITH, 2006; SERRA, 2005); habilidades para percibir discrepancias entre ideas y puntos de vista (FLEITH, 2006); organiza las cosas y las personas (WEBB, 1994); Amplia información sobre diferentes temas (ALENCAR; FLEITH, 2001); habilidades de lectura y escritura a una edad temprana (ALENCAR; FLEITH, 2001; UGRAS; SEN; CIL,

2015); preferencia por ideas complejas (ALENCAR; FLEITH, 2001); tendencia a ocupar el tiempo productivamente (ALENCAR; FLEITH, 2001); presenta flexibilidad y fluidez de pensamiento (BRASIL, 2006), y capacidad para evaluar, sintetizar y organizar el conocimiento (BRASIL, 2006).

Sin embargo, aunque todas estas características son las principales y más comunes en las personas con AH/SD, Fernandes, Mamede y Sousa (2004, p. 52, nuestra traducción) recuerdan que "[...] Es imposible presentar una lista de características que abarque todas las características posibles y existentes, ya que las áreas de superdotación son muy diversas, e incluso dentro de cada una de estas áreas, no todos los niños tienen las mismas características".

Así, se debe "considerar que no todas las personas superdotadas tienen las mismas características" (SABATELLA, 2008, p. 84, nuestra traducción) o rasgos, que cualquier otra persona. Por lo tanto, debe existir una variedad de medios tanto para identificar como para satisfacer sus necesidades educativas, no asumiendo que todos los estudiantes con AH/SD presentan todas estas características y, cuando las muestran, no necesariamente ocurren simultáneamente y al mismo nivel (BRASIL, 2006). Los estudiantes pueden tener un rendimiento expresivo en algunas áreas, medio o bajo en otras, dependiendo de cómo expresen su potencial y del entorno en el que se inserten. Así, debido a la diversidad de características de esta población, se verificó la complejidad de identificarlos, ya que sus actividades abarcan variables cognitivas, sociales y emocionales (SILVA; ROLIN; MAZOLI, 2016).

La descripción del perfil de los estudiantes identificados con AH/SD, obtenida a partir de una evaluación que involucra varios instrumentos que resultan en un conjunto expresivo de información, nos permite conocer y tomar decisiones sobre qué ofrecerles para contribuir al desarrollo de sus habilidades. Así, el objetivo de este estudio fue describir el perfil de los estudiantes identificados con AH/SD, considerando la indicación de los docentes, el rendimiento intelectual y académico, las características comportamentales desde el punto de vista de los padres y docentes, y los grados escolares del año en que se recolectaron los demás datos.

Método

El presente estudio tiene su origen en el proyecto "Identificación de estudiantes con altas habilidades/superdotación a partir de una evaluación multimodal", que fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación (CEP), bajo el Certificado de Presentación para Apreciación Ética (CAAE) n° 20046813.2.0000.5398. Se cumplieron preceptos éticos, como la firma del Término de Consentimiento Libre y Esclarecido por parte de padres y maestros y el Término de Consentimiento Libre y Esclarecido por parte de los niños.

En este estudio participaron once estudiantes, siete niños y cuatro niñas, con edades comprendidas entre los siete y los nueve años. En cuanto al año escolar al que asistieron, uno fue en 1° año, tres en 2°, uno en 3° año y seis en 4° año. Todos ellos asistían a una escuela estatal, ubicada en un barrio suburbano de una ciudad del interior del estado de São Paulo. Además de los alumnos, participaron diez padres responsables de los niños, ya que uno se negó a participar, y siete profesores, porque tres tenían más de un alumno con AH/SD en su aula. La recolección de datos se realizó en 2014.

Los estudiantes participantes en esta investigación fueron identificados con AH/SD en un grupo de 259 estudiantes de una escuela primaria, en un proyecto donde todos los estudiantes fueron evaluados (MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2017, 2018).

Para evaluar el desempeño intelectual de los estudiantes se utilizaron: el Test de Matrices Progresivas de Colores de Raven (Escala Especial) y la Escala de Inteligencia de Wechsler para Niños (WISC-III). Raven está destinado a la evaluación de los procesos intelectuales de niños de entre 5 y 11 años de edad. Consiste en un conjunto de tabloncitos situados en la parte superior de la página, a los que les falta una pieza. En la parte inferior, hay de cuatro a seis posibilidades de diseño que lo completan. Una vez elegido, el niño debe anotar la letra de la pieza correspondiente en el protocolo. A cada respuesta correcta se le asigna un punto, que luego debe transformarse en un percentil, de acuerdo con la tabla propuesta en el manual, obteniendo así la clasificación (ANGELINI *et al.*, 1999). El WISC-III tiene como objetivo evaluar la capacidad intelectual de niños de entre 6 y 16 años. Este instrumento consiste en una agrupación de 12 subpruebas, que se dividen en escalas verbales y de ejecución. A partir de la evaluación de este instrumento, se obtienen tres medidas de resultado: QI verbal, QI de ejecución y QI total (WECHSLER, 2002). En 2013, el WISC-IV fue traducido a Brasil, con posterioridad a esta colección.

Para evaluar el rendimiento académico se utilizó el Test de Desempeño Escolar (TDE) y grados escolares. El TDE es un instrumento psicométrico que evalúa las habilidades

fundamentales para el rendimiento escolar, a partir de tres subpruebas: escritura, aritmética y lectura. Esta prueba fue desarrollada con base en la realidad brasileña y se utiliza con alumnos de 1° a 6° grado del Enseño Fundamental (actual 2° a 7° grado). La prueba propone tres clasificaciones: superior (S), media (M) e inferior (I) (STEIN, 1994). Este instrumento tuvo su segunda edición publicada en 2019, también después de la recolección de datos de esta investigación. Para el análisis de las calificaciones escolares, se utilizaron las calificaciones bimestrales de cada asignatura cursadas por los estudiantes, a lo largo del año escolar, obtenidas de las historias clínicas de la secretaría escolar.

Las características conductuales de los estudiantes fueron evaluadas con la Lista de ítems para observación en el aula, la Escala para la Evaluación de las Características Conductuales de los Estudiantes con Habilidades Superiores – Edición Revisada (SRBCSS-R) y la *Checklist* de Características Asociadas a la Superdotación (CCAS). La Lista de ítems para observación en el aula se utilizó para identificar, junto con los docentes, a los estudiantes que juzgaron con un desempeño superior al promedio. El instrumento consta de 25 ítems que describen características asociadas a áreas de superdotación. El profesor debe rellenar un cuestionario para cada aula, indicando los alumnos que más han destacado en cada uno de los ítems (GUENTHER, 1998). El SRBCSS-R es un instrumento compuesto por trece características: aprendizaje, creatividad, motivación, liderazgo, comunicación, planificación, artístico, musical, dramático, ciencia, tecnología, matemáticas y lectura. El profesor debe marcar la frecuencia con la que se observó cada característica, que podría ser: No observado (NO), Nunca (N), Rara vez (R), a veces (AV) y Siempre (S). Cada una de las características tiene una puntuación, con un total de 504 puntos (RENZULLI *et al.*, 2002, traducido por VIRGOLIM, 2005). El CCAS es una versión traducida y adaptada del *Stand up for your gifted child* (SMUTNY, 2001 apud BARBOSA *et al.*, 2008). El instrumento contiene 42 declaraciones de características de las personas con AH/SD, con solo dos alternativas: sí o no, que deben ser completadas por los padres.

La aplicación del WISC-III fue individual, a una hora previamente programada, en dos sesiones de aproximadamente 45 minutos cada una. El TDE se aplicó de forma individual, con una duración media de 20 minutos. Raven se aplicó en grupos reducidos, que variaron según la disponibilidad de los estudiantes, con una duración promedio de 20 minutos. Todas las pruebas se administraron a lo largo de una semana, una por día, siempre durante el horario de clase, en una sala reservada en la escuela para ellos. A los maestros y a los padres se les indicó

individualmente que completaran los cuestionarios, y los maestros tomaron los protocolos para completarlos más tarde.

El WISC-III y el TDE han sido corregidos e interpretados de acuerdo con los estándares de sus respectivos manuales. A partir de la Lista de ítems para observación en el aula, se encuestaron los estudiantes indicados por sus docentes, según lo propuesto por el instrumento, y se enumeraron las características indicadas por los docentes. El SRBCSS fue descrito y organizado de acuerdo con las características observadas por los profesores para cada uno de los estudiantes. Para el análisis de las características, se estableció arbitrariamente un valor mínimo de hasta el 90% de los puntos totales para cada habilidad para este estudio, para considerar que fueron identificadas por el docente. El CCAS, respondido por los padres, fue descrito y organizado de acuerdo con las características que presentaban sus hijos. Partiendo de la suposición de que todas las afirmaciones se refieren a conductas presentes en los niños con AH/DS, cuanto mayor es la puntuación del niño, más conductas relacionadas con la superdotación presenta, se estableció arbitrariamente para el análisis el indicativo del 70% o más de las conductas reportadas por los padres como presentes. Las calificaciones se presentaron con relación al desempeño promedio obtenido en cada bimestre del año, considerando el criterio de 8,5 de promedio.

Resultados y discusión

En la Tabla 1 se describen los resultados obtenidos en todas las evaluaciones. En total, se realizaron 12 evaluaciones, considerando: percentil 90 o más en Raven; rendimiento superior en las subpruebas de TDE (escritura, aritmética, lectura y total); QI de 120 o superior en el WISC-III (verbal, ejecución y total); indicación del profesor en al menos un área; descripción de al menos una característica por parte del profesor en el SRBCSS; puntuación superior al 70% en el CCAS y media final superior al 8,5.

Tabla 1 – Resultados obtenidos en cada una de las evaluaciones

Alumno	Sexo	Edad	Percentil en Raven	Desempeño de TDE				QI WISC			Áreas de indicación	N.º de características en SRBCSS	Percentil en CCAS	Promedio de calificaciones escolar
				E	A	L	T	V	E	T				
A01	F	7a 1m	95	M	M	M	I	120	132	128	Pens. abstracto	06	71,43	8,56
A02	F	7a 10m	50	I	S	S	M	144	128	139	Todas las áreas	07	71,43	9,43
A03	M	7a 9m	90	M	I	M	M	117	137	130	Pens. abstracto	0	83,33	8,75

A04	M	7a 8m	95	I	M	S	M	131	132	134	Pens. abstracto	06	80,95	9,00
A05	F	9a 1m	95	M	M	S	S	118	128	125	Pens. abstracto	0	73,81	9,25
A06	M	9a 10m	90	I	M	S	I	135	141	141	Pens. abstracto	06	57,14	8,52
A07	M	9a 4m	75	M	I	M	I	133	100	118	Talento verbal	01	54,76	7,85
A08	F	9a 6m	90	S	I	S	M	135	123	132	---	08	0	8,20
A09	M	9a 4m	90	S	I	S	M	128	111	122	Tal. verbal y Pens. abstracto	05	61,90	8,78
A10	M	9a 10m	95	M	I	M	I	130	106	121	---	01	80,95	8,28
A11	M	9a 8m	75	I	I	M	I	131	135	135	Creatividad	0	78,57	7,78

Fuente: Elaboración propia

El estudiante A01 presentó ocho de los criterios establecidos, con bajo desempeño en las cuatro subpruebas del TDE. El estudiante A02 presentó nueve de los criterios, no alcanzando lo esperado en el Raven y en dos subpruebas del TDE. El A03 obtuvo seis de los criterios predichos, no alcanzando las subpruebas del TDE, el QI verbal del WISC-III, y no tuvo ninguna área relevante descrita por el profesor en el SRBCSS. El A04 cumplió con nueve de los criterios, fallando en tres de las subpruebas de TDE. El A05 obtuvo ocho de los criterios con bajo rendimiento en dos subpruebas del TDE, en el QI Verbal del WISC-III, y no tuvo indicación suficiente en ninguna área del SRBCSS. El A06 obtuvo ocho de los criterios, presentando bajo desempeño en tres de las subpruebas de TDE y en el informe de los padres. El A07 presentó tres de los criterios, siendo superior al esperado en el QI verbal y en las dos indicaciones del profesor. El A08 obtuvo siete de los criterios, pero no fue indicado por el profesor en la observación del aula y no fue evaluado por sus padres. El A09 obtuvo ocho criterios, presentando bajo desempeño en una de las subpruebas del TDE y en el informe de los padres. El A10 presentó cinco criterios, con desempeño superior en QI verbal e informe de los padres y sin indicación del profesor. El A11 obtuvo cinco criterios, presentando QI verbal y de ejecución por encima de lo estipulado, pero no alcanzó lo esperado en el Raven y en tres subpruebas del TDE.

Este estudio tuvo como objetivo describir el perfil de los estudiantes confirmados con AH/DS, considerando la indicación de los docentes, el rendimiento intelectual, el rendimiento académico, las características comportamentales desde el punto de vista de los padres y profesores, y las calificaciones escolares obtenidas en el año en que se recolectaron los demás datos.

Los estudiantes A02 y A04 cumplieron nueve de los 12 criterios establecidos. Se observa que el incumplimiento de dos de ellos se refiere al desempeño en el TDE, lo que probablemente indica un problema de enseñanza. El bajo rendimiento en Raven de A02 puede deberse a la falta de comprensión de los ejemplos, teniendo en cuenta la corta edad del estudiante (7 años).

Los estudiantes A01, A05, A06 y A09 cumplieron con ocho de los criterios esperados, todos los cuales estaban por debajo de al menos la mitad de las subpruebas de TDE y dos en el informe de los padres. El bajo rendimiento en los END es un problema de escolaridad, mientras que la falta de identificación por parte de los padres puede deberse a su baja escolaridad, como ya señalaron Oliveira (2007), Renzulli (1998, 2016) y Smutny (2000). A08 cumplió con siete de los criterios y no fue evaluado por los padres. De las demás evaluaciones, estuvo por debajo de las expectativas en dos de las subpruebas del TDE, no fue indicada por el profesor, quien posteriormente indicó ocho habilidades en el SRBCSS, y también presentó menor puntuación. Freeman y Guenther (2000) evidenciaron la existencia de discrepancias en el juicio del profesor respecto a los alumnos con AH/SD, afirmando que los profesores tratan la superdotación como si fuera un atributo universal, basado en características fijas e inmutables, además de percibir que tienen una inmensa capacidad de razonamiento lógico, rápida comprensión y curiosidad intelectual en combinación con buenas calificaciones en la escuela.

A03 presentó la mitad de los criterios esperados con desempeño por debajo en todas las subpruebas del TDE, en el QI verbal del WISC y ninguna de las características en el SRBCSS. Dos estudiantes, A10 y A11, exhibieron cinco de los criterios esperados, con bajo desempeño en las cuatro subpruebas del TDE y en el promedio de las notas. El A10 no fue indicado por el profesor y el A11 no tenía ninguna característica en el SRBCSS. A07 cumplió con tres de los criterios: QI verbal por encima de lo esperado y dos indicaciones del profesor, una en la lista de ítems para observación en el aula y la otra en el SRBCSS, que parecía ser un caso de talento verbal.

Se observó que hubo coherencia entre los resultados de Raven y WISC para la evaluación del desempeño intelectual. De los estudiantes que tenían el percentil 90 o más en Raven, también tenía al menos dos coeficientes intelectuales por encima de 120. Estos datos refuerzan el uso de estos instrumentos para identificar la AH/SD presente en estudios recientes (MANI, 2015; MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2018; SILVA, 2013; SILVA; ROLIM; MAZOLI, 2016; VEIGA, 2014; VIRGOLIM, 2014).

Los resultados obtenidos en el TDE para la evaluación del desempeño escolar apuntaron a un cuadro que representa la realidad educativa brasileña: la escuela no enseña ni siquiera el mínimo esperado para el grado/año escolar. Sin embargo, el contexto social, económico y cultural de la comunidad donde se ubica la escuela debe ser considerado como un factor influyente en estos resultados.

De los resultados obtenidos por el grupo de estudiantes, en un tercio de las subpruebas fue inferior al esperado para el año escolar. Del criterio establecido, desempeño superior en el TDE, solo en 10 de las 44 subpruebas analizadas el resultado superó el criterio adoptado. Marturano, Toller y Elías (2005) encontraron en su estudio que el 96% de la muestra de niños tenía capacidad intelectual normal, a través de la evaluación con la prueba de Raven, sin embargo, en el TDE, el 89% de los participantes obtuvieron un rendimiento académico inferior al esperado para su año escolar, demostrando que los niños tenían potencial cognitivo para el aprendizaje, pero tenían bajo rendimiento escolar. En este caso, los autores sugirieron la existencia de otras variables que podrían haber interferido en el rendimiento escolar de estos estudiantes, como la ansiedad, la depresión y los problemas de conducta. Se trata de factores que pueden estar estrechamente relacionados con los aspectos sociales y culturales de la población.

Es de destacar que, de la misma manera, debemos considerar que existen los superdotados *underachiever*, personas con alto potencial cognitivo y bajo rendimiento académico (TENTES; FLEITH; ALMEIDA, 2016). Sin embargo, para ser considerado superdotado *underachiever*, hay cuatro factores que deben tenerse en cuenta: exhibir un alto potencial cognitivo en las pruebas estandarizadas; demostrar bajo rendimiento académico, es decir, rendimiento incompatible con el potencial revelado y menor rendimiento académico; presentar una trayectoria escolar por debajo de las expectativas de avance curricular, año/grado, y también ser descrito por sus maestros y mentores como dotado de bajo rendimiento académico (OUROFINO; FLEITH, 2011). Estos factores no se encontraron en nuestros estudiantes, debido a que en general, presentaron calificaciones escolares dentro del promedio, lo que indica que los docentes no observaron un menor rendimiento académico en estos estudiantes. Pero, además, solo tres de ellos tuvieron un promedio superior a nueve. Al comparar las calificaciones de los estudiantes superdotados y no superdotados, Gonçalves (2010) observó que los promedios escolares de los considerados superdotados eran relativamente más altos que los del otro grupo.

Considerando la evaluación de los docentes, se observó coherencia para seis de los estudiantes, en los cuales el docente indica y señala características. Para los demás, o bien no indicó y luego describió características o bien indicó y no presentó características. Soares (2019) apunta a la necesidad de la formación docente para identificar y evaluar a los estudiantes con AH/SD antes de llenar cualquier instrumento, hecho que no ocurrió en nuestro estudio y que posiblemente impidió una visión más adecuada del docente en relación con esta población. Sin embargo, enfatizamos la importancia de que el docente sea un buen observador de las características de los estudiantes, pero el referéndum debe realizarse por un equipo multidisciplinario, especializado en el área, con psicólogos, pedagogos y psicopedagogos, del cual el docente debe formar parte.

De los padres, uno no respondió. De los 10 que sí lo hicieron, el 70% observó características de superdotación en sus hijos, lo que apunta a buenos informantes. Smutny (2000) en su estudio encontró que alrededor del 80% de los padres eran capaces de identificar las características de AH/SD en sus hijos de entre cuatro y cinco años, una tasa cercana a la observada en nuestro estudio. Una hipótesis es que los padres de niños más pequeños pasan más tiempo con ellos, interactuando con ellos y observándolos. En el presente estudio, los niños eran mayores (entre siete y diez años), lo que puede explicar el hecho de que los padres no observaran muchas características de AH/SD en sus hijos al completar el CCAS. De acuerdo con Oliveira (2007), a pesar de que los padres tienen información que no puede ser obtenida a través de pruebas estandarizadas o incluso a través de información escolar, este tipo de nomenclatura aún es poco utilizada, porque muchos padres tienen miedo de que su hijo sea diferente y tenga problemas con el etiquetado. Por lo tanto, es importante que los padres reciban orientación sobre lo que significa AH/SD, cuáles son las características principales y por qué es importante esta identificación. Además, necesitan ser guiados durante la cumplimentación del instrumento, aclarando las dudas que puedan tener, minimizando así los posibles errores en la identificación.

En cuanto al desempeño en el TDE, cinco de los estudiantes no alcanzaron el criterio definido. De estos, todos tuvieron al menos un resultado inferior. Cuatro de ellos tuvieron dos resultados superiores. De las evaluaciones previstas en el TDE, en el 22,7% los resultados fueron inferiores a los esperados para el año. Por lo tanto, los resultados en el TDE, que evalúa el rendimiento académico esperado para el año, no confirmaron el rendimiento superior, y los peores resultados fueron en aritmética. Estos resultados apuntan a serios problemas de enseñanza en las escuelas.

El análisis de los datos obtenidos en este estudio confirma la importancia de las evaluaciones múltiples para la identificación de las personas con AH/SD, como lo señalan diferentes estudios en el área (DAVIS; RIMM; SIEGLE, 2011; GONÇALVES, 2010; MILLIGAN, 2010; NAKANO *et al.*, 2015; NAKANO; CAMPOS; SANTOS, 2016; PEREIRA, 2010; POCINHO, 2009; RIBEIRO, 2013; SILVA; METTRAU, 2010).

Consideraciones finales

El presente estudio tuvo como objetivo describir el perfil de los estudiantes identificados con AH/SD, considerando la indicación de los docentes, el rendimiento intelectual y académico, las características de comportamiento desde el punto de vista de los padres y profesores, y las calificaciones escolares en el año en que se recolectaron los demás datos. Se logró ratificar la importancia de las evaluaciones múltiples, lo que ya ha sido señalado en otros estudios.

Al definir el perfil de los estudiantes con AH/SD, es posible encontrar las habilidades y dificultades más frecuentes que presentan, de manera que es posible brindar una educación adecuada a sus necesidades. Otro punto fue identificar, en los instrumentos utilizados, las fortalezas y debilidades de cada uno, evitando errores futuros y llegando a una identificación más precisa de los estudiantes con AH/SD.

Una de las limitaciones de este estudio fue el hecho de que no utilizó instrumentos que evalúen de manera más específica la creatividad y la motivación en las tareas, características consideradas esenciales en las personas con AH/SD, así como otros atributos descritos en la literatura, como características sociales, emocionales y de liderazgo, entre otros. Por último, como ya se ha descrito, son muchas las características observadas en los individuos con AH/SD y, por tanto, no sería posible identificarlas todas en un único estudio. Sin embargo, nuevamente es importante establecer un protocolo para la identificación de esta población, así como sus características, con el fin de comprender mejor a estos estudiantes, ya en los primeros años de la escuela primaria, con el fin de promover su desarrollo académico, cognitivo y social en la escuela y fuera de ella.

Como contribuciones de esta investigación, se destaca que, a partir de sus resultados, se creó la primera sala de recursos en el estado de São Paulo para la atención específica a estudiantes con AH/SD, promovida por la Secretaría de Educación del Estado y, a partir del perfil descrito de los participantes, fue posible delinear actividades y estrategias dirigidas a cada

uno de estos estudiantes. con el fin de promover el desarrollo de sus competencias, ya sea en la escuela o en otros contextos de su vida cotidiana.

REFERENCIAS

ALENCAR, E. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.

ANGELINI, A. L. *et al.* **Matrizes Progressivas Coloridas de Raven: Escala Especial**. Manual. São Paulo: Centro Editor de Testes e Pesquisas em Psicologia, 1999.

BARBOSA, A. J. G. *et al.* Identificação de sobredotação intelectual: Uso de testes e nomeação parental. In: ACTAS DE AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA: FORMAS E CONTEXTOS, 13., 2008, Braga. **Anais [...]**. Braga: Psiquilibrios, 2008.

BARBOSA, M. C. D. L. Transtorno Desafiador de Oposição (TDO) e Altas Habilidades/Superdotação (AH): Uma intervenção psicopedagógica de base cognitivo comportamental. **Revista Sustinere**, v. 2, n. 1, p. 37-48, 2014. Disponible en: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/sustinere/article/view/11806>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

BHARAJ, M. Multi-dimensional study of the intellectually gifted adolescents. **MIER Journal of Educational studies: Trends and practices**, v. 3, n. 1, p. 1-15, 2013. Disponible en: <http://www.mierjs.in/ojs/index.php/mjstsp/article/view/42/41>. Fecha de acceso: 20 mayo 2020.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação**. 2. ed. Brasília, DF: MEC; SEESP, 2006.

CUNHA, V. A. B. **Estudantes com indicadores de altas habilidades/superdotação e queixas escolares: Conceção de suas mães**. 2018. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Faculdade de Ciências, Unesp, Bauru, 2018.

CUPERTINO, C. M. B. (org.). **Um olhar para as altas habilidades: Construindo caminhos**. São Paulo (Estado) Secretaria da Educação, CENP/CAPE. São Paulo: FDE, 2008.

DAVIS, G. A.; RIMM, S. B.; SIEGLE, D. B. **Education of the Gifted and Talented**. 6. ed. Boston, MA: Pearson, 2011.

EKLUND, K. Identifying Emotional and Behavioral Risk Among Gifted and Nongifted Children: A Multi-Gate, Multi-Informant Approach. **School Psychology Quarterly**, v. 30, n. 2, p. 197-211, 2015. Disponible en: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fspq0000080>. Acceso: 10 dic. 2022.

FERNANDES, H. S.; MAMEDE, M. C. C.; SOUSA, T. M. F. B. Sobredotação: Uma realidade/um desafio. **Cadernos de Estudo**, v. 1, n. 1, p. 51-56, 2004. Disponible en:

http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/711/2/Cad_1Sobredotacao.pdf. Fecha de acceso: 12 mayo 2020.

FLEITH, D. S. (org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. v. 1: orientação a professores. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

FLEITH, D. S. (org.). **Educação infantil: Saberes e práticas da inclusão: altas habilidade/superdotação**. 4. ed. Brasília, DF: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

FLEITH, D. S. Avaliação do clima para criatividade em sala de aula. *In*: ALENCAR, E. M. L. S.; BRUNO-FARIA, M. F.; FLEITH, D. S. (eds.). **Medidas de criatividade: Teoria e prática**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FLEITH, D. S. Criatividade, Motivação para Aprender, Ambiente Familiar e Superdotação: Um Estudo Comparativo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 32, n. spe, p. 1-9, 2016. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/LC3CPHdpPwx3Dpzg9jhs3fy/?lang=pt>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

FONSECA, D. F. **A identificação de alunos com altas habilidades/superdotação em uma escola da rede particular de ensino de Teresina-Piauí**. 2010. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Piauí, 2010.

FREEMAN, J.; GUENTHER, Z. C. **Educando os mais capazes: idéias e ações comprovadas**. São Paulo: EPU, 2000.

GONÇALVES, F. C. **Estudo comparativo entre alunos superdotados e não-superdotados em relação à criatividade, inteligência e percepção de clima em sala de aula**. 2010. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, 2010.

GUENTHER, Z. C. **Desenvolver capacidades e talentos: Um conceito de inclusão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GUENTHER, Z. C. **Identificação do talento pela Observação Direta**. Lavras, MG: Relatório de pesquisa da FAPEMIG, 1998.

MANI, E. M. J. **Altas habilidades ou superdotação: políticas públicas e atendimento educacional em uma diretoria de ensino paulista**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

MANI, E. M. J. *et al.* Aceleração e atendimento educacional especializado aos alunos com altas habilidades ou superdotação: um relato exitoso. **Políticas Educativas**, v. 9, n. 1, p. 86-106, 2015. Disponible en: <https://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/63328/37368>. Fecha de acceso: 12 dic. 2019.

MARTURANO, E. M.; TOLLER, G. P.; ELIAS, L. C. S. Gênero, adversidade e problemas socioemocionais associados à queixa escolar. **Estudos de Psicologia**, v. 22, n. 4, p. 371-380, 2005. Disponible en:

<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/g53V4sGCYVVmzpkLkFK39br/?lang=pt>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

MENDONÇA, L. D.; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. C. Identificação inicial de alunos com altas habilidades ou superdotação: avaliação intelectual, de desempenho escolar e indicação pelos professores. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 57, p. 203-218, 2017. Disponible en: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24120>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

MENDONÇA, L. D.; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. WISC-III: Instrumento para Confirmação de Altas Habilidades/Superdotação. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, n. 1, p. 50-62, 2018. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/mvmPxztwcSdXsqbHhsFRxpt/?lang=pt>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

MILIANI, A. F. M.; NAKANO, T. C. Bateria de avaliação das altas habilidades: Análise fatorial confirmatória. *In*: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA PUC-CAMPINAS, 18., Campinas, 2013. **Anais [...]**. Campinas, SP: PUC, 2013.

MILLIGAN, J. L. **Assessment of giftedness: A concise and practical guide**. New York: YBK Publishers, 2010.

NAKANO, T. C. *et al.* Bateria para avaliação das altas habilidades/superdotação: Análise dos itens via Teoria de Resposta ao Item. **Estudos de Psicologia**, v. 32, n. 4, p. 729-741, 2015. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/gRtQ5HYywCdRYCfyhqCYpZj/?lang=pt>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

NAKANO, T. C.; CAMPOS, C. R.; SANTOS, M. V. Escala de avaliação de altas habilidades / superdotação - versão professor: validade de conteúdo. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 103-123, 2016. Disponible en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072016000100007. Fecha de acceso: 12 nov. 2019.

NAKANO, T. C.; PRIMI, R. A estrutura fatorial do Teste de Criatividade Figural Infantil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 28, n. 3, p. 275-283, 2012. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/NStG3dHfJKHhM4s99sZqPqC/?lang=pt>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

OGURLU, U.; YALIN, H. S.; BIRBEN, F. Y. The Relationship Between Psychological Symptoms, Creativity, and Loneliness in Gifted Children. **Journal for the Education of the Gifted**, v. 41, n. 2, p. 193-210, 2018. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0162353218763968>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

OLIVEIRA, E. C. B. B. **Identificação de crianças precoces com indicadores de altas habilidades/superdotação pelos familiares e suas expectativas**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, 2014.

OLIVEIRA, P. **Alunos sobredotados: a aceleração escolar como resposta educativa**. 2007. Tese (Doutorado) – Universidade do Minho, Braga, 2007.

OUROFINO, V. T. A. T.; FLEITH, D. S. A condição underachievement em superdotação: definição e características. **Psicologia: teoria e prática**, v. 13, n. 3, p. 206-222, 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872011000300016&lng=pt&nrm=iso. Fecha de acceso: 20 feb. 2020.

PASSOS, C. S.; BARBOSA, A. J. G. Características de superdotação em um par de gêmeos monozigóticos. **Psico-USF**, v. 16, n. 3, p. 317-326, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psuf/a/rgxYyK3GR9ydqQtksXrpdM/?lang=pt>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

PEDRO, K. M.; CHACON, M. C. M. Panorama brasileiro e espanhol sobre teses de doutorado na área das altas habilidades/superdotação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 10, n. 4, p. 1151-1164, 2015. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8219>. Fecha de acceso: 10 dez. 2022.

PEDRO, K. M.; PALUDO, K. I.; CHACON, M. C. M. Programa de Atenção a Alunos Precoces com Indicadores de Altas Habilidades (PAPAHS): Identificação e Atendimento. *In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL*, 8., Londrina, 2013. **Anais [...]**. Londrina, PR, 2013.

PEREIRA, C. E. S. **Identificação de estudantes talentosos**: uma comparação entre as perspectivas de Renzulli e Güenther. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.

PFEIFFER, S.; BLEI, S. Gifted identification beyond the IQ test: rating scales and other assessment procedures. *In: PFEIFFER, S. (org.). Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research and best practices*. New York: Springer, 2008.

POCINHO, M. Superdotação: Conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção psicoeducativa. **Revista brasileira de educação especial**, v.15, n. 1, p. 3-14, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/MxGgfmVy9G6tbLsdTY3JgFc/?lang=pt>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

PRIMI, R. *et al.* Factorial structure analysis of the Torrance Test with portuguese students. **Estudos de Psicologia**, v. 30, n. 1, p. 19-28, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/3B5TrSFBzS4JgL3twGbBf7N/?lang=en>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

RENZULLI, J. S. Reexamining the Role of Gifted Education and Talent Development for the 21st Century: A Four-Part Theoretical Approach. **International Journal for Talent Development and Creativity**, v. 4, n. 1, p. 141-154, 2016. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0016986212444901>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

RENZULLI, J. S. The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. *In: STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. E. (eds.). Conceptions of giftedness*. New York: Cambridge University Press, 1986.

RENZULLI, J. S. Theories, Actions, and Change: An Academic Journey in Search of Finding and Developing High Potential in Young People. **Gifted Child Quarterly**, v. 55, n. 4, p. 305-308, 2011. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0016986211421875>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

RENZULLI, J. S. Three-Ring Conception of Giftedness. In: BAUM, S. M.; REIS, S. M.; MAXFIELD, L. R. (eds.). **Nurturing the gifts and talents of primary grade students**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1998.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In: STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. (eds.). **Conceptions of giftedness**. Boston, MA: Cambridge University Press, 2005.

RENZULLI, J. S. *et al.* **Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students**. Revised edition (SRBCSS-R). Mansfield Center, CT: Creative Learning, 2002.

RIBEIRO, W. J. **Evidências de validade de uma bateria para avaliação das altas habilidades/superdotação**. 2013. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2013.

SABATELLA, M. L. P. **Talento e superdotação: Problema ou solução?** Curitiba, PR: IbpeX, 2008.

SAKAGUTI, P. M. Y.; BOLSANELLO, M. A. A família e o aluno com altas habilidades/superdotação. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (coord.). **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba, PR: Juruá, 2012.

SERRA, H. (coord.). **A criança sobredotada, o aluno sobredotado**. APCS – Associação Portuguesa das Crianças Sobredotadas. Vila Nova de Gaia, Portugal: Ed. Gailivro, 2005.

SILVA, D. M. A. **Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em superdotados: Um estudo de frequência de sintomas e alterações físicas menores**. 2013. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

SILVA, I.; METTRAU, M. B. Talento acadêmico e desempenho escolar: A importância da motivação no contexto educacional. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 1, n. 2, p. 216-234, 2010. Disponible en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-64072010000200007&lng=pt&nrm=iso. Fecha de acceso: 20 mayo 2020.

SILVA, W. G.; ROLIM, R. G. B.; MAZOLI, W. H. Reflexões sobre o processo neuropsicológico de pessoas com altas habilidades/superdotação. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 9, n. 2, p. 195-210, 2016. Disponible en: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202016000200004&lng=pt&nrm=iso. Fecha de acceso: 20 mayo 2020.

SMUTNY, J. F. **Stand up for your gifted child: how to make the most of kid's strengths at school and at home**. Minneapolis: Free Spirit Publishing Inc, 2001.

SOARES, A. A. S. **Identificação de estudantes precoces com comportamento de superdotação: Desafios para a formação de professores em serviço.** 2019. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, 2019.

STAMBAUGH, T.; FORD, D. Y. Microaggressions, Multiculturalism, and Gifted Individuals Who Are Black, Hispanic, or Low Income. **Journal of Counseling & Development**, v. 93, n. 2, p. 192-201, 2015. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.1556-6676.2015.00195.x>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

STEIN, L. M. **TDE: Teste de desempenho escolar: manual para aplicação e interpretação.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

TENTES, V. T. A.; FLEITH, D. S.; ALMEIDA, L. S. Novos paradigmas para a educação dos superdotados: A questão dos estudantes underachievers e com dupla excepcionalidade. In: OLIVEIRA, M. C. S. L.; CHAGAS-FERREIRA, J. F.; MIETO, G. S. M.; BERALDO, R. (orgs.). **Psicologia dos Processos de Desenvolvimento Humano.** Cultura e Educação. Campinas, SP: Alínea, 2016.

UGRAS, M.; SEN, B. G.; CIL, E. Views of pre-service preschool teachers on gifted children. **The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS)**, v. 5, p. 223-226, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/326752473_VIEWS_OF_PRE-SERVICE_PRESCHOOL_TEACHERS_ON_GIFTED_CHILDREN. Fecha de acceso: 20 Mayi 2020.

VEIGA, E. C. Altas Habilidades/Superdotação e a psicopedagogia modular: avaliando potencialidades. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 641-647, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14283>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

VIRGOLIM, A. M. R. (org.). **Altas habilidade/superdotação: Encorajando potenciais.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

VIRGOLIM, A. M. R. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 581-610, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14281>. Fecha de acceso: 10 dic. 2022.

VIRGOLIM, A. M. R. **Creativity and intelligence: A study of Brazilian gifted and talented students.** 2005. Doctoral (Dissertation) – University of Connecticut, 2005.

WEBB, J. T. **Nurturing Social-Emotional Development of Gifted Children.** The Council for Exceptional Children. Arlington, VA: Gifted Education Digests, 1994.

WECHSLER, D. **WISC-III: Escala de Inteligência Wechsler para Crianças.** Adaptação brasileira da 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

CRediT Author Statement

Reconocimientos: No aplicable.

Financiación: No aplicable.

Conflictos de intereses: Los autores certifican que no tienen un interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.

Aprobación ética: El estudio fue aprobado por el comité de ética de la investigación y cumplió con todos los preceptos éticos.

Disponibilidad de datos y material: No aplicable.

Contribuciones de los autores: Conceptualización, Curación de Datos, Investigación, Metodología, Redacción – Primer Borrador: MENDONÇA, L. D. Gestión de Proyectos, Recursos, Supervisión, Validación, Visualización: RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F. Análisis Formal, Redacción – Revisión y Edición: MENDONÇA, L. D.; RODRIGUES, O. M. P. R.; CAPELLINI, V. L. M. F.

Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.
Corrección, formateo, normalización y traducción.

