

DUPLA EXCEPCIONALIDADE SUPERDOTAÇÃO E TDAH: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

DOUBLE EXCEPTIONALITY SUPERDOTATION AND ADHD: A METHODOLOGICAL PROPOSAL

Clarissa Maria Marques OGEDA¹
Miguel Claudio Moriel CHACON²

Resumo: Na última década constata-se um tímido aumento no número de pesquisas empíricas sobre a relação entre a superdotação e o TDAH. Muitas dessas investigações sugerem que, para além do equívoco diagnóstico, a associação dos dois fenômenos precisa ser considerada; a denominada dupla excepcionalidade. Pensando na possibilidade desse duplo diagnóstico, essa pesquisa toma forma. Trata-se de um recorte do estudo piloto da dissertação de mestrado da primeira autora, e pode ser caracterizada como um estudo metodológico, do tipo estudo de caso quanti-qualitativo. Foram participantes um estudante precoce com comportamento superdotado e seus respectivos pais. O objetivo geral desta pesquisa foi identificar indicadores de Superdotação e TDAH. Os específicos foram: identificar indicadores de Superdotação e de TDAH, pela avaliação dos pais; avaliar o repertório de Habilidades Sociais, pela avaliação dos pais e do protocolo de autoavaliação; realizar uma identificação preliminar de dupla excepcionalidade. Quatro instrumentos de coleta de dados foram selecionados com a finalidade de alcançar nossos objetivos, a saber: a) instrumento para avaliação sociodemográfica; b) instrumento de identificação de indicadores de superdotação; c) instrumento de identificação de sintomas de TDAH e d) instrumento para avaliação das habilidades sociais. Os resultados revelam que o estudante cumpre os critérios de avaliação inicial, tanto do comportamento superdotado quanto do TDAH, além de apresentar déficit acentuado nas Habilidades Sociais e tendência a problemas de comportamento. Diante disso, podemos afirmar que, apesar de não garantir que a dupla excepcionalidade superdotação e TDAH esteja ocorrendo, esta deve ser levada em consideração, em avaliações próximas.

Palavras-chave: Altas habilidades/Superdotação. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade. Dupla Excepcionalidade.

Abstract: In the past decade, there has been a timid increase in the number of empirical research on a relationship between the gifted and ADHD. Many research organizations suggest that, in order to make a diagnostic error, two associations should be considered; called exceptional duo. Thinking about the possibility of a double diagnosis, this research takes shape. It is an excerpt from the pilot study of the presentation of the first author by the author and can be characterized as a methodological study, as a qualitative quantitative case study. Participants were the first talented students in behavior and their respective countries. The objective of this research is to identify indicators of giftedness and ADHD. They were specific: to identify gifted and ADHD indicators, according to the parents' evaluation; endorse or repertoire of social skills, through the parental assessment and self-assessment protocol; preliminary identification of an exceptional pair. Four data collection instruments were selected to achieve our objectives, namely: a) socio-demographic assessment instrument; b) instrument to identify giftedness indicators; c) instrument to identify symptoms of ADHD and d) instrument to assess social skills. The results reveal that any student will criticize him for the initial assessment, both

¹ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), Campus de Marília (2020), linha Educação Especial. Graduada em Pedagogia pela mesma universidade (2017). Graduada em Letras pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP).

² Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), com Doutorado Sanduíche no Instituto de Ciências Humanas e Sociais - Université Rene Descartes, Paris V, Sorbonne (2000); Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Docente Voluntário do Programa de Pós-Graduação em Educação da FFC - Universidade Estadual Paulista, Marília/SP.

<https://doi.org/10.36311/2358-8845.2020.v7n1.08.p101>



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.

for the talented behavior of ADHD and for having a marked deficit in social skills and behavioral problems. However, we can say that, while we do not guarantee that, at an exceptional level of giftedness and ADHD, this should be considered in future reviews.

Keywords: High skills / Gifted. Attention deficit / hyperactivity deficit. Twice exceptionality.

INTRODUÇÃO

Os estudantes com Altas habilidades/Superdotação foram citados pela primeira vez, nos documentos oficiais, em 1971, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1971), mas, passam a integrar o público-alvo da Educação Especial somente em 2008, com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Segundo Renzulli (1986) são três os comportamentos que caracterizam esses estudantes: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade. Esses comportamentos são apresentados em um Diagrama de *Venn*, sob um fundo hachurado, também denominado *pie-de-poule* ou *Houndstooth*, que nos revela que essas não são características fixas, sendo que sua intensidade é variável e dependente tanto do meio em que o sujeito está inserido, quanto de sua personalidade.

Com relação à manifestação desses comportamentos, constata-se que eles podem se manifestar em duas áreas: a acadêmica e a produtivo-criativa. A primeira é o tipo mais identificado nos ambientes escolares, onde o estudante apresenta, principalmente, habilidades analíticas, enquanto o segundo tipo é caracterizado por expressões artísticas originais e pelo desenvolvimento de ideias ou produtos (RENZULLI, 1986, 2014).

Delou (2010) salienta que os estudantes do tipo acadêmico são os que apresentam boas notas, aprendem com rapidez e possuem boa memória; já os do tipo produtivo-criativo não têm necessariamente um QI elevado, têm desgosto pela rotina e culminam demonstrando tédio, desinteresse e distração, no ambiente escolar.

Renzulli (2014) frisa que os dois tipos são igualmente importantes e devem ser identificados e valorizados, sendo possível também encontrar interações entre esses dois tipos, em alguns indivíduos, o denominado tipo combinado ou misto.

Diante da necessidade de maiores estudos sobre os fatores que interagem e realçam os traços cognitivos, denominados fatores cocognitivos, o autor desenvolveu a *Operação Houndstooth*.

O desenvolvimento da *Operação Houndstooth* foi motivado pelo importante papel que a educação dos superdotados desempenha, na construção de uma liderança responsável e ética, a qual se estende por todos os caminhos que esse estudante pode percorrer e leva em conta seis fatores: otimismo, coragem, romance ou tópico em disciplina, sensibilidade para as questões humanas, energia física/mental e visão/sentido de destino (RENZULLI, 2014).

Renzulli (1986) ressalta que não há garantia de uma rotulação definitiva em nenhum estudante, porque a superdotação é caracterizada por manifestações do desempenho que podem ser desenvolvidas em determinados momentos e sob determinadas circunstâncias. É importante ressaltar que a identificação é um processo, no qual os indicadores deverão estar presentes com frequência, intensidade e consistência ao longo do tempo e devem ser investigadas um maior número de fonte de informação o possível.

Pensando na evolução de toda a sociedade e na liderança de um mundo em constante mudança, Renzulli desenvolveu mais uma teoria, que complementa as anteriores, denominada “Funções Executivas”. Tais funções são definidas como as habilidades de engajamento em situações novas que requerem planejamento, tomada de decisão, resolução de problemas, liderança e ética, que não sejam dependentes de rotina ou respostas bem ensaiadas, porém, provenham de combinações de condições desafiadoras (RENZULLI, 2018).

O autor assinala que essa pode muito bem ser considerada o catalisador para o “faça acontecer”, e ressalta:

As ideias mais criativas, as habilidades analíticas avançadas e os motivos mais nobres podem não resultar em ações positivas, a menos que as habilidades de liderança, como a organização, sequenciação e bom senso estejam reunidas para enfrentar situações problema. (RENZULLI, 2018, p. 35).

Para além, destaca estudos os quais mostram que os estudantes mais persistentes na autorrealização não são necessariamente aqueles que se saem melhor nos testes de aptidão, mas aqueles com maior força de caráter, otimismo, persistência e inteligência social.

Apesar da superdotação não ser uma temática nova, podemos constatar que é dispendida menor atenção a esses estudantes, tanto nos meios de comunicação, quanto nas pesquisas e na legislação, quando comparados aos estudantes dos outros subgrupos pertencentes a esse público-alvo.

Ademais, constata-se que muitos são os mitos e crenças que a perpassam, o que vai dificultar o processo de identificação e conseqüentemente o atendimento a suas necessidades educacionais especiais (WINNER, 1998; RECH; FREITAS, 2006).

Segundo o censo demográfico do IBGE (2010), o Brasil tem, em média, 200 milhões de habitantes, sendo que 48 milhões estão em idade escolar e matriculados nas redes de ensino (BRASIL, 2018). Desses, 22.161 estão registrados como estudantes com comportamento superdotado (BRASIL, 2018), o que representa apenas 0,04% do total.

Esse número é extremamente baixo, se comparado às estimativas probabilísticas mais conservadoras, pois, de acordo com estas, tem-se em torno de 3 a 5% desses estudantes na população escolar (MARLAND, 1972).

Se não bastassem os mitos, há outros fenômenos que apresentam indicadores em comum, e que podem ocasionar erros de diagnóstico, como é o caso do TDAH.

No DSM V (APA, 2014), o TDAH é classificado como um Transtorno de Neurodesenvolvimento, embora o mesmo manual indique que os indicadores também poderiam alocá-lo junto aos transtornos disruptivos, do controle de impulsos e de conduta. É definido por

[...] níveis prejudiciais de desatenção, desorganização e/ou hiperatividade-impulsividade. Desatenção e desorganização envolvem incapacidade de permanecer em uma tarefa, aparência de não ouvir e perda de materiais em níveis inconsistentes com a idade ou o nível de desenvolvimento. Hiperatividade-impulsividade implicam atividade excessiva, inquietação, incapacidade de permanecer sentado, intromissão em atividades de outros e incapacidade de aguardar - sintomas que são excessivos para a idade ou o nível de desenvolvimento. (APA, 2014, p.73).

A desatenção se manifesta como “[...] divagação em tarefas, falta de persistência, dificuldade de manter o foco e desorganização – e não constitui consequência de desafio ou falta de compreensão.” Já a hiperatividade concerne à “atividade motora excessiva quando não apropriado ou remexer, batucar ou conversar em excesso.” A impulsividade “[...] refere-se a ações precipitadas que ocorrem no momento sem premeditação e com elevado potencial para dano à pessoa” (APA, 2014, p. 61).

No CID-11, que entra em vigor a partir de 2020, o TDAH está colocado junto aos Distúrbios do Desenvolvimento Neurológico, nos Transtornos Mentais, Comportamentais e do Neurodesenvolvimento, e é caracterizado por

[...] um padrão persistente (pelo menos 6 meses) de desatenção e / ou hiperatividade-impulsividade, com início durante o período de desenvolvimento, tipicamente no início até a metade da infância. O grau de desatenção e hiperatividade-impulsividade está fora dos limites da variação normal esperada para a idade e o nível de funcionamento intelectual e interfere significativamente no funcionamento acadêmico, ocupacional ou social. Desatenção refere-se a dificuldade significativa em manter a atenção para tarefas que não fornecem um alto nível de estimulação ou recompensas frequentes, distração e problemas com a organização. A hiperatividade refere-se à atividade motora excessiva e às dificuldades de permanecer imóvel, mais evidentes em situações estruturadas que exigem autocontrole comportamental. Impulsividade é uma tendência a agir em resposta a estímulos imediatos, sem deliberação ou consideração dos riscos e consequências. (OMS, 2018, s/n).

O equilíbrio relativo e as manifestações específicas das características de desatenção variam ao longo do desenvolvimento do indivíduo e, para um diagnóstico preciso, o padrão de comportamento deve ser claramente observável em mais de um contexto (OMS, 2018).

No que se refere à prevalência do transtorno na população, verifica-se que a última versão do DSM aponta que é de 5% nas crianças e 2,5% nos adultos (APA, 2014), o que indica uma compensação ao longo do tempo, embora tenhamos encontrado na literatura considerável variação.

A avaliação diferencial do TDAH e da superdotação é bastante complexa e deve contemplar o sujeito, de modo holístico, levando-se em conta características cognitivas, sociais, emocionais e comportamentais.

Segundo pesquisas na área, os comportamentos de sobre-excitabilidade motora e imaginativa, comuns nos estudantes com comportamento superdotado, podem ser facilmente confundidos com hiperatividade e desatenção (OUROFINO; FLEITH, 2005; OUROFINO, 2006).

Atualmente, uma corrente que vem tomando forças, apoia o fato de que esses dois fenômenos, para além de um possível erro diagnóstico, podem aparecer também de modo associado no indivíduo, originando uma dupla excepcionalidade.

Nesta constata-se que há um mascaramento de mão dupla dos indicadores e também oscilação entre as características de um ou de outro fenômeno. Constata-se, também que a manifestação de indicadores comuns ao TDAH, na dupla excepcionalidade, é bem maior do que os indicadores comuns ao fenômeno da superdotação, o que faz com que haja maior propensão ao diagnóstico do transtorno (MASSUDA; MANI, 2014; MASSUDA, 2016).

Apesar do crescimento vertiginoso de publicações sobre os dois fenômenos (superdotação e o TDAH), observa-se que poucas são as discussões que abrangem os estudantes com tais características associadas ou as diferenças e semelhanças entre os dois grupos (FOLEY-NICPON *et al.*, 2012; MARTINS *et al.*, 2016).

Estes estudantes acabam não sendo vistos em suas potencialidades, devido ao fato de tenderem a manifestar características como falta de atenção, dispersão em situações específicas, baixa tolerância nas tarefas que julgam sem importância, dificuldade de manter a atenção em tarefas de rotina, dificuldade em monitorar projetos em longo prazo, julgamento aquém do desenvolvimento intelectual, tédio, questionamento de regras e autoridades e alto nível de atividade (MASSUDA, 2016).

O conjunto de comportamentos sociais do repertório de um indivíduo, capazes de favorecer relacionamentos saudáveis e produtivos com as demais pessoas, é denominado na literatura como habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002; ELLIOTT; GRESHAM, 1990, 2008). Sobre esse campo teórico, os autores conceituam essas habilidades como classes de comportamentos específicas que um indivíduo apresenta, com o objetivo de completar determinada tarefa social.

Entre esses comportamentos estão os de empatia, afetividade, responsabilidade, autocontrole, civilidade, cooperação, assertividade e desenvoltura social.

Para clarificar esses aspectos, descreveremos brevemente cada um desses, definição que está de acordo com Del Prette e Del Prette (2002) e Del Prette *et al.* (2016):

- Empatia: é determinada pelos comportamentos que demonstram interesse e respeito pelos sentimentos e pontos de vista de outros, como: observar, prestar atenção, demonstrar respeito às diferenças, oferecer ajuda e compartilhar.
- Afetividade: é mensurada pelos comportamentos de expressão de sentimentos positivos.
- Responsabilidade: se refere aos comportamentos que demonstram compromisso com tarefas e regras preestabelecidas para atividades.
- Autocontrole: avaliado por meio dos comportamentos emitidos em situações conflituosas e que requerem restringir os próprios comportamentos, como reconhecer e nomear suas emoções e de outros, controlar a ansiedade, acalmar-se, controlar o humor, tolerar frustrações, mostrar espírito esportivo etc.
- Civilidade: se refere aos comportamentos que se adequem minimamente às normas de convívio social, como cumprimentar pessoas, aguardar a vez para falar, fazer e aceitar elogios, seguir regras e instruções, despedir-se e usar locuções como por favor, obrigado, com licença.
- Cooperação: são referidos os comportamentos que contribuem para o fluir de uma atividade e/ou atendem a necessidades de outros.
- Assertividade: são as atitudes que envolvem risco de reação indesejável do outro, como expressar sentimentos negativos, falar sobre suas qualidades ou defeitos e negociar interesses, lidar com críticas e gozações, fazer e recusar pedidos e resistir à pressão de colegas.

- Desenvoltura social: é mensurada pelos comportamentos que expressam traquejo nas relações interpessoais.

A necessidade de avaliação desses fatores separadamente está associada ao auxílio no planejamento das intervenções, no qual se têm os déficits enquanto aspectos a superar, e os recursos, como ponto de apoio no processo (BANDEIRA *et al.*; 2009; DEL PRETTE *et al.*, 2016).

Segundo os autores, essas habilidades, quando desenvolvidas, são comportamentos com uma alta probabilidade de maximizar reforçadores e diminuir a estimulação aversiva para com o indivíduo. As habilidades sociais descrevem e identificam componentes comportamentais, cognitivos, afetivos e fisiológicos que podem colaborar para a competência social e avaliamse há coerência e funcionalidade no desempenho social.

Com relação aos problemas de comportamento (PC) podem ser esses divididos em dois tipos: PC internalizantes e PC externalizantes.

Os PC externalizantes são aqueles que envolvem agressão física ou verbal e baixo controle de humor. Já os PC internalizantes são os comportamentos indicativos de ansiedade, tristeza, solidão e baixa autoestima.

Esses autores afirmam ainda que um repertório elaborado de habilidades sociais tem-se mostrado preditor importante de trajetórias acadêmicas positivas e de diversos indicadores de funcionamento adaptativo, como relações saudáveis com pares e adultos, bom desempenho acadêmico, *status* social positivo e menor frequência de problemas de comportamento.

Os estudantes com a dupla excepcionalidade aqui discutida tendem a desenvolver problemas socioemocionais graves, o que os coloca em situação de vulnerabilidade social e educacional (CHAE; KIM; NOH, 2003; OUROFINO; FLEITH, 2005; NEA, 2006; OUROFINO, 2006).

Muitos autores alertam que a incidência do TDAH em crianças com comportamento superdotado vem crescendo a uma taxa imprevista (OUROFINO; FLEITH, 2005; REIS; BAUM; BURKE, 2014), chegando a considerar essa como a mais negligenciada das subpopulações, entre os estudantes com comportamento superdotado (NEA, 2006).

Diante desse contexto o objetivo geral desta pesquisa foi identificar indicadores de Superdotação e TDAH em um estudante precoce com comportamento superdotado. Os específicos foram: identificar indicadores de Superdotação e de TDAH, pela avaliação dos pais; avaliar o repertório de Habilidades Sociais, pela avaliação dos pais e do protocolo de autoavaliação; realizar uma identificação preliminar de dupla excepcionalidade.

MÉTODO

Foram participantes desta pesquisa um estudante participante do Programa de Atenção ao estudante Precoce com Comportamento Superdotado (PAPCS) e seus respectivos pais.

O PAPCS era um programa vinculado à Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) que realizou suas atividades até 2018 sob a coordenação do Professor Dr. Miguel Claudio Moriel Chacon. No programa eram oferecidos atendimentos gratuitos aos estudantes precoces com comportamento superdotado das escolas públicas e privadas de Marília e região pelo período de dez anos. Por meio de oficinas inter e multidisciplinares, os estudantes participavam de atividades de enriquecimento e caminhavam na busca do conhecimento, de acordo com suas potencialidades e áreas de domínio. Também os pais participavam de um grupo à parte, eram integrados às atividades oferecidas pelo programa e também discutidas informações relacionadas ao manejo e enriquecimento desses estudantes.

Os encaminhamentos para o projeto eram realizados por meio da Secretaria de Educação de Marília ou por demanda espontânea dos pais. Após uma primeira avaliação com os estudantes e as famílias, realizada pelo coordenador, os estudantes passavam a integrar as oficinas semanalmente e nessas era observada a presença dos indicadores da superdotação.

Nesta pesquisa, foi adotada uma concepção sistêmica de família, do ponto de vista do desenvolvimento. Para Dessen (1997), implica considerar que o sistema familiar é composto por vários subsistemas (mãe-criança, pai-criança, irmão-irmão) e as relações desenvolvidas entre eles são únicas.

Essa mesma autora sustenta que ambos os pais influem no desenvolvimento psicológico dos filhos, são afetivamente importantes, mas a interação entre cada um deles é diferente, tanto em conteúdo quanto em qualidade. Assinala que foi somente nos anos 1980 que os pesquisadores começaram a incluir, nas pesquisas, outros subsistemas, além da díade mãe-criança, expandindo o conhecimento nesse sentido, mas ainda há prevalência de estudos sobre as interações mãe-criança, pai-criança e criança-irmão como subsistemas separados (DESSEN, 1997).

Ademais, essa pesquisa pode ser caracterizada como um estudo metodológico, do tipo estudo de caso quanti-qualitativo.

Os instrumentos de coleta dados, selecionados com a finalidade de alcançar nossos objetivos, estão elencados a seguir.

Vale ressaltar que os três primeiros foram aplicados somente nos pais e o último nos pais e também no estudante. A escolha dos pais como informantes se deve principalmente ao fato de professores superinformarem os sintomas do TDAH, e diante da necessidade dos comportamentos hiperativos ocorrerem e causarem prejuízos em pelo menos dois contextos- em casa e na escola (ROHDE *et al.*, 2000).

a) Instrumento para avaliação sociodemográfica.

O instrumento usado para avaliação sociodemográfica foi um questionário composto por 18 questões fechadas, a partir do qual o respondente escolhe a opção que melhor representa sua situação. Esse instrumento foi elaborado para essa pesquisa e passou por avaliação de três juízas, sendo ajustado até alcançar concordância de 100%.

b) Instrumento de identificação de indicadores de superdotação.

Para identificação do comportamento superdotado, foi empregado o *Checklist* de Características Associadas à Superdotação (CCAS), uma versão traduzida e adaptada transculturalmente da *Stand up for your gifted child* (SMUTNY, 2001), por Barbosa *et al.* (2008).

É composto por 42 afirmações de características de estudantes com comportamento superdotado, com respostas dicotômicas e duas alternativas: Sim e Não. Dez questões correspondem ao domínio capacidade intelectual, vinte e quatro ao domínio criatividade, e oito ao domínio emocional. A pontuação total da escala pode variar de zero a 42 pontos. Os domínios de avaliação e parte dos itens avaliados pelo instrumento estão no Quadro 01.

DOMÍNIOS	ITENS
CAPACIDADE INTELLECTUAL	<ul style="list-style-type: none"> • Gosta ou prefere trabalhar e brincar independentemente. • Consegue se concentrar em duas ou três atividades ao mesmo tempo. • Prefere a companhia de crianças mais velhas e de adultos. • Aprende rapidamente e aplica o conhecimento com facilidade. • Tem um vocabulário avançado para a idade.
CRIATIVIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • Discute ou elabora ideias de forma complexa e incomum. • Apresenta liderança na organização de jogos, atividades e na resolução de conflitos. • Fica tão envolvido com o que tem interesse que não percebe mais nada. • Inventa jogos, brinquedos e outros dispositivos. • Tem um senso de humor bem desenvolvido.
EMOCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Tem uma sensibilidade incomum para o que é visto, ouvido, tocado, provado e cheirado. • Mostra sensibilidade em relação aos sentimentos dos outros e empatia (“compreensão”) para com os problemas dos outros. • Demonstra energia elevada, foco e empenho. • Frustra-se com a própria imperfeição ou imperfeição dos outros. • Demonstra sensibilidade em relação aos valores e crenças espirituais e às reflexões filosóficas.

Quadro 1. Elaboração própria (2019), com base no instrumento (BARBOSA *et al.*, 2008).

c) Instrumento de identificação de sintomas de TDAH.

Para identificação dos sintomas de TDAH, foi utilizado o Questionário de Swanson, Nolan e Pelham-IV (MTA-SNAP IV) Crianças e adolescentes.

Para Rohde e Mattos (2003) o uso de escalas para identificação de sintomas permite a homogeneização das informações, a quantificação de sintomas, estabelecimento de perfis estereotipados, economia financeira e de tempo, e é de fácil manejo, podendo a princípio identificar estudantes “prováveis positivos”; o que facilita a avaliação diagnóstica realizada por um especialista mediante cuidadosa avaliação da história clínica. Estes não podem ser considerados instrumentos de diagnóstico por sofrerem de baixa especificidade e sensibilidade, mas são úteis no rastreamento diagnóstico dos sintomas do transtorno.

Esse instrumento foi construído a partir dos sintomas que constam no Manual de Diagnóstico e Estatística - IV Edição (DSM-IV) da APA, e foi antecedido pelas versões SNAP-III e SNAP-IIIR, esses dois últimos formulados a partir da terceira versão do DSM e sua revisão,

respectivamente. No estudo de validação, realizado nos Estados Unidos, teve suas propriedades psicométricas consideradas sólidas (MATTOS *et al.*, 2006).

O SNAP-IV teve sua tradução e adaptação transcultural validadas pelo Grupo de Estudos do Déficit de Atenção (GEDA) da Universidade Federal do Rio de Janeiro e pelo Serviço de Pesquisa e Psiquiatria da infância e Adolescência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (MATTOS *et al.*, 2006), primeiro passo para que a validação ocorra.

É composto por 18 questões, as quais indicam comportamentos que devem ser assinalados numa escala de frequência de quatro pontos: Nem um pouco, Só um pouco, Bastante e Demais. As nove primeiras se baseiam em sintomas de desatenção e as nove seguintes avaliam hiperatividade/impulsividade. É considerado o principal instrumento para avaliação preliminar do TDAH, e um dos critérios mais aceitos pela comunidade científica (MATTOS *et al.*, 2006). Os construtos de avaliação e parte dos itens que o compõem estão no Quadro 2.

SINTOMAS RELACIONADOS À	ITENS
DESATENÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Não consegue prestar muita atenção a detalhes ou comete erros por descuido nos trabalhos de escola ou tarefas. • Tem dificuldade de manter a atenção em tarefas ou atividades de lazer. • Parece não estar ouvindo quando se fala diretamente com ele. • Não segue instruções até o fim e não termina deveres de escola, tarefas ou obrigações. • Tem dificuldade para organizar tarefas e atividades.
HIPERATIVIDADE / IMPULSIVIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • Mexe com as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira. • Tem dificuldade em brincar ou envolver-se em atividades de forma calma. • Fala em excesso. • Tem dificuldade de esperar sua vez. • Interrompe os outros ou se intromete (por exemplo: intromete-se nas conversas, jogos, etc.)

Quadro 2. Elaboração própria (2019), com base no instrumento (APA, 2014).

d) Instrumento para avaliação das habilidades sociais e problemas de comportamento.

Para proceder à avaliação das habilidades sociais e de problemas de comportamento do estudante, utilizamos o Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS). Este instrumento foi produzido originalmente nos EUA (GRESHAM; ELLIOTT, 1990), traduzido e adaptado transculturalmente por Del Prette e Del Prette (2003) e novamente adaptado, para, enfim, ser validado nacionalmente por Bandeira *et al.* (2009).

Os componentes do SSRS incluem três formulários de avaliação (versão para pais, para professores e para a criança) que podem ser usados de modo combinado ou separadamente (BANDEIRA *et al.*, 2009; DEL PRETTE *et al.*, 2016). Para esta investigação, adotamos os formulários para pais e o formulário de autoavaliação.

Com relação às propriedades psicométricas, a validação e a adaptação para o contexto brasileiro demonstraram que o SSRS-BR tem uma satisfatória consistência interna, aferida pelo

alfa de *Cronbach*, nas escalas de habilidades sociais (criança $\alpha = 0,73$; pais $\alpha = 0,84$) e de comportamentos problemáticos (pais $\alpha = 0,85$). Além disso, o estudo de validação mostrou correlações positivas e significativas no teste-reteste, evidenciando estabilidade temporal (confiabilidade) (DEL PRETTE *et al.*, 2016).

O instrumento é composto por escalas padronizadas, com referência normativa, tendo obtido parecer favorável do Conselho Federal de Psicologia, em 2014 e foi aplicado e corrigido por uma psicóloga, por ser de uso restrito.

Muitos aspectos diferem esse instrumento das demais escalas que avaliam comportamento infantil, entre eles o fato de enfatizar comportamentos positivos ou prossociais; sendo que é capaz de auxiliar os profissionais na identificação e classificação de crianças com déficits em habilidades sociais e problemas de comportamento e a desenvolver intervenções apropriadas (GRESHAM; ELLIOTT, 1990, DEL PRETTE *et al.*, 2016).

Tal instrumento é muito utilizado para crianças com risco de desenvolver dificuldades interpessoais, as quais possam vir a dificultar o processo de socialização e aprendizagem (GRESHAM; ELLIOTT, 1990; DEL PRETTE *et al.*, 2016).

A versão para pais contém 37 itens e avalia as habilidades sociais de “responsabilidade”, “autocontrole”, “afetividade/cooperação”, “desenvoltura social” e “civildade”. Avalia também os “comportamentos problemáticos”. Trata-se do único instrumento disponível nacionalmente que integra esses indicadores.

A versão para crianças contém 20 questões e mensura as habilidades sociais de “empatia/afetividade”, “responsabilidade”, “autocontrole/civildade” e “assertividade”.

Tanto a versão para pais, quanto a versão para crianças são compostas por uma escala de frequência; deve ser assinalado um dos três pontos: Nunca, Algumas Vezes ou Muito Frequente.

As classificações do instrumento, a partir dos percentis calculados para a escala de habilidades sociais, são: 1-25: repertório abaixo da média inferior, com indicativo de necessidade de intervenção; 26-35: repertório médio inferior, com resultados abaixo da média e indicativo de necessidade de intervenção; 36-65: bom repertório, com resultados dentro da média; 66-75: repertório elaborado, com resultados acima da média; e 76-100: repertório altamente elaborado, com resultados acima da média.

Na escala de avaliação de problemas de comportamento por pais são dois os fatores de avaliação; problemas de comportamento externalizantes, com dez itens e problemas de comportamento internalizantes, com cinco.

As classificações em função dos percentis para a escala de problemas de comportamento são: 1-25: repertório muito baixo, com resultados abaixo da média; 26-35: repertório baixo, com resultados abaixo da média; 36-65: repertório mediano, com resultados dentro da média e indicativo de atenção preventiva; 66-75: repertório médio, com resultados acima da média e indicativo de necessidade de intervenção; e 76-100: repertório acima da média superior e indicativo de necessidade de intervenção.

Vale ressaltar que a transformação dos dados em percentis é realizada utilizando-se parâmetros diferenciados para meninos e meninas.

APLICAÇÃO DOS INSTRUMENTOS

De posse da definição dos possíveis participantes, foi feito um contato inicial com os mesmos, a fim de convidá-los a participar da pesquisa, explicar a finalidade e relevância da mesma, e ressaltar a importância de sua colaboração.

Os dados foram coletados em junho de 2018, no Laboratório de Educação Especial da FFC/UNESP, câmpus de Marília.

Primeiramente, foi solicitado que os pais respondessem aos instrumentos autorrespondíveis, sem especificar de que fenômeno se tratava cada um deles.

A pesquisadora esteve presente no ambiente de aplicação, de maneira discreta, durante esse tempo, para sanar possíveis dúvidas. Caso fosse detectada alguma dificuldade, era dada assistência individual, na qual era lido cada item e indicado onde e como o respondente deveria anotar sua resposta.

Em um segundo momento, uma psicóloga, auxiliar da pesquisa, aplicou o instrumento psicométrico, individualmente.

PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Foram empregados procedimentos quantitativos e qualitativos para a análise.

Os dados do questionário sociodemográfico foram apresentados de maneira descritiva. O escore geral obtido por meio do CCAS foi computado e discutido, com base em seus domínios: capacidade intelectual, criatividade e domínio emocional. Quanto maior o escore, mais presentes estão os comportamentos superdotados no estudante (BARBOSA *et al.*, 2008). Para determinar a nota de corte do instrumento, seguimos os pressupostos de Soares (2018),

que determina um percentual de 50% de respostas afirmativas.

Com relação ao instrumento de identificação de sintomas de TDAH (MTA-SNAP IV) seguiremos o proposto por Mattos *et al.* (2006) e pela APA (2014): a utilização do ponto de corte de seis sintomas de desatenção e/ou seis de hiperatividade-impulsividade, assinalados com bastante ou demais.

Os dados do SSRS foram analisados pela psicóloga, na companhia da pesquisadora, com base na amostra normativa do instrumento. Assim, foi possível, descrever, avaliar, comparar e correlacionar o repertório de habilidades sociais do estudante.

Os itens que constam no instrumento não serão divulgados, conforme as normas constantes no manual (DEL PRETTE *et al.*, 2016).

Todos os aspectos éticos foram respeitados. A submissão desta pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa da FFC/UNESP foi realizada, obtendo o parecer favorável liberado em 18/04/2018, sob o número 2.611.286. A assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e do Termo de Assentimento, para o estudante, foi devidamente coletada, de acordo com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do CONEP (BRASIL, 2013).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diogo está matriculado no 9º ano, da rede regular de ensino de Marília e, na data da coleta, estava com 14 anos. Foi encaminhado ao PAPCS por meio da Secretaria Municipal de Educação, por apresentar um elevado potencial, evidenciado no ambiente escolar, mas também muitos problemas de comportamento e dificuldades de adaptação. A mãe de Diogo estava com 57 anos, na data da coleta, e não concluiu o Ensino Fundamental, ao passo que o pai, de 72 anos, não completou o Ensino Superior.

O casal constitui uma união estável, onde coabitam pai, mãe e o estudante. Este é o único filho do casal, sendo que ambos possuem filhos advindos de relacionamentos anteriores. A faixa de renda familiar está entre R\$ 3.000 e 4.500.

Com relação a avaliação dos indicadores de superdotação, segundo a percepção tanto do pai quanto da mãe do estudante, ele apresenta 29 (69,04%) desses indicadores. Quantitativamente, o número de características assinaladas pelos pais coincidiu, porém, não qualitativamente. Dos 42 itens que constam no instrumento, as opiniões dos pais convergem em 27 (64,3%) dos itens e divergem em 15 deles (35,7%). Os dois informantes identificam menor número de indicadores relacionados ao domínio criativo. A mãe aponta mais indicadores do domínio acadêmico e o pai, indicadores do tipo misto de superdotação.

Na avaliação realizada por meio do MTA-SNAP IV, Diogo apresenta um número de sintomas representativo de TDAH, com indicadores relacionados à apresentação combinada do transtorno, cumprindo o critério da avaliação.

Com relação a avaliação das habilidades sociais, por meio do SSRS, os resultados estão expostos nas Tabelas 1 e 2.

Tabela 1. Escore geral e fatoriais da escala de habilidades sociais na avaliação por pais.

	Mãe	Pai
Escore Geral	15	03
Escore F1- Responsabilidade- Pais	15	05
Escore F2- Autocontrole- Pais	10	05
Escore F3- Afetividade/Cooperação	05	03
Escore F4- Desenvoltura Social	75	55
Escore F5- Civilidade	25	03

Fonte: elaboração própria.

Tabela 2. Escore geral e fatoriais da escala de habilidades sociais na autoavaliação.

Autoavaliação	
Escore Geral	15
Escore F1- Empatia/Afetividade	40
Escore F2- Responsabilidade	03
Escore F3- Autocontrole/Civilidade	03
Escore F4- Assertividade	95

Fonte: elaboração própria.

Conforme os três informantes, o estudante apresenta um repertório abaixo da média inferior de habilidades sociais, com indicativo de necessidade de intervenção, especialmente nos itens mais críticos para o ajustamento social e acadêmico, no caso a “afetividade/cooperação”, o autocontrole, a civilidade e a responsabilidade. Em contraponto, foi verificado, na avaliação por pais, uma média superior em desenvoltura social e, na autoavaliação, uma média superior em assertividade.

Com relação aos problemas de comportamento, avaliados pelos pais, os resultados estão expostos na Tabela 3.

Tabela 3. Escores geral e fatoriais da escala de problemas de comportamento.

	Mãe	Pai
Escore Geral	85	100
Escore F1- PC Externalizantes	85	100
Escore F2- PC Internalizantes	75	100

Fonte: elaboração própria.

Ambos atribuíram a Diogo um alto escore de problemas de comportamento, indicativo de necessidade de intervenção em todos os aspectos.

Em suma, a avaliação do estudante nos mostra que Diogo apresentadéficits acentuados de habilidades sociais, podendo melhorar seu quadro, tendo como base sua desenvoltura social e assertividade, para superar os problemas de comportamento e aprimorar principalmente a sua “afetividade/cooperação”, o autocontrole, a civilidade e a responsabilidade, essenciais para um melhor convívio social.

Seguindo os pressupostos da literatura, consideraremos o déficit nas habilidades sociais como um atributo necessário à identificação da dupla excepcionalidade (CHAE; KIM; NOH, 2003; GARCÍA, 2015; LUQUE-PARRA; LUQUE-ROJAS; DIAZ, 2017).

Diante do fato de esse estudante ter cumprido os critérios de avaliação inicial, tanto do comportamento superdotado quanto do TDAH, além de revelar déficit acentuado nas habilidades sociais, deve ser levada em consideração, em avaliações próximas, a suspeita de dupla excepcionalidade superdotação e TDAH.

Para Massuda (2019) os professores precisam estar preparados o suficiente para identificar um desempenho acima da média entre os estudantes que apresentam dificuldades, e também identificar dificuldades nos estudantes com comportamento superdotado; o que seria dar foco aos pontos fortes, mas, sem negligenciar as dificuldades, e atuar tanto no ensino complementar, quanto suplementar.

Segundo essa mesma autora, oferecer condições para que esses estudantes expressem suas habilidades e reconheçam seus potenciais é determinante para melhor compreensão e entendimento quanto à natureza, intensidade e frequência de ocorrência dos comportamentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por conseguinte, não se trata de avaliar para rotular, mas para melhor entender e agir, porque essas características podem se manifestar de maneiras distintas, e o objetivo da identificação deve ser, sempre, no sentido da inclusão do estudante, independentemente de suas especificidades.

Vale ressaltar a necessidade de um olhar multidisciplinar na avaliação dessa dupla excepcionalidade, o que amplia o diálogo sobre esses estudantes, e deve ser procedida por modificações curriculares e de instrução.

A família e a equipe escolar devem estar envolvidas nos processos educativos e se empenhar conjuntamente para o crescimento desses estudantes, seja nos aspectos intelectuais, seja nos aspectos socioemocionais, pois todos os agentes implicados no processo precisam estar cientes da possibilidade de existência dessa dupla excepcionalidade, e essas discussões devem entrar em pauta, tanto em momentos de estudo coletivo dos profissionais da educação, quanto nos programas de atendimento complementares ou suplementares, com os familiares, para que estes obtenham informações sobre os fenômenos e melhorem sua relação psicológica com o estudante.

Acredita-se que o presente estudo atingiu seus objetivos iniciais, contudo, não pretendeu e está longe de esgotar as possibilidades para esse assunto. Almejamos que cada vez mais estejamos cientes e reconheçamos que transtornos, como o TDAH, não são impeditivos para que a superdotação ocorra e que estudantes com comportamento superdotado estão sendo negligenciados pela falta de identificação do transtorno, bem como estudantes com TDAH negligenciados pela falta de identificação da superdotação.

Dessa maneira, esperamos que ele sirva de motivação, catalizador e suporte teórico para pesquisas futuras na área, pois insistir na ideia de promover o desenvolvimento acadêmico, sem negligenciar o aspecto socioemocional, é insistir em uma convivência mais harmoniosa e no desenvolvimento holístico dos nossos estudantes; aumentando suas chances de sucesso.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, Quinta Edição (DSM-V)**. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento *et al.* Porto Alegre: Artmed, 2014.

BANDEIRA, M. *et al.* Validação das Escalas de Habilidades sociais, Comportamentos problemáticos e Competência Acadêmica (SSRS-BR) para o ensino Fundamental. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 25, n. 2, p. 271-282, 2009.

BARBOSA, A. J. G. *et al.* Identificação de sobredotação intelectual: uso de testes e nomeação parental. *In: XIII Actas de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. Braga: Psiquilíbrios, 2008.

BRASIL. IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. BRASIL. IBGE. **Censo escolar 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

BRASIL. **Lei nº 5.692/71, de 11 de agosto de 1971**. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 1971.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do CONEP.** Brasília, DF. 2013.

CHAE, P. K.; KIM, J. H.; NOH, K. S. Diagnosis of ADHD among gifted children in relation to KEDI-WISC and T.O.V.A. performance. **Gifted Child Quartely**, v. 47, n. 03, p. 192-201, 2003.

DEL PRETTE, *et al.* **Inventário de Habilidades sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica para crianças-SSRS:** manual de aplicação, apuração e interpretação. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2016.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem: teoria e pesquisa sob um enfoque multimodal. *In:* DEL PRETTE; Z. A. P.; DEL PRETTE (org.). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem:** questões conceituais, avaliação e intervenção. Campinas: Alínea, 2003. p. 167-206.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Psicologia das Habilidades sociais:** terapia e educação. Petrópolis, RJ: Vozes. 2002.

DELOU, C. M. C. **Desafio de educar:** lidando com os problemas na aprendizagem e no comportamento. *Revista Sinpro-Rio*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 5, p. 92-103. 2010.

DESSEN, M. A. Desenvolvimento familiar: transição de um sistema triádico para poliádico. **Temas em Psicologia**, v. 5, n. 3, p. 51-61, 1997.

ELLIOTT, S. N.; GRESHAM, F. M. **Social Skills improvement system:** intervention guide. Minneapolis, MN: Pearson Assessments, 2008.

FOLEY-NICPON, M. *et al.* Self- Esteem and Self-Concept Examination among Gifted Students with ADHD. **Journal for the Education of the Gifted**, v. 35, n. 3, p. 220-240, 2012.

GARCÍA, I. I. I. Doble excepcionalidad y diagnósticos asociados. *In:* REJANO, E. I. (coord.). **Manual SHINNING de atención a las altas capacidades intelectuales.** Aconcagua, 2015. p. 199-218.

GRESHAM, F. M.; ELLIOTT, S. N. **Social skills rating system:** Manual. Circle Pines, MN: American Guidance Service, 1990.

LUQUE-PARRA, D. J.; LUQUE-ROJAS, M. J.; DIAZ, R. H. Altas capacidades intelectuales y transtorno de déficit de atención con hiperactividad: a propósito de un caso. **Perspectiva Educacional:** formación de profesores, v. 56, n. 1, p. 164-182, 2017.

MARLAND, S. P. **Education of the gifted and talented:** Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 1972.

MARTINS, B. A. *et al.* Altas Habilidades/Superdotação: estudos no Brasil. **Journal of Research in Special Education Needs**, v. 16, n. 1, p. 135-139, 2016.

MASSUDA, M. B. **Indicadores de dotação em educandos diagnosticados com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

MASSUDA, M. B.; MANI, E. M. J. A identificação de alunos com altas habilidades ou superdotação e transtorno de déficit da atenção com hiperatividade. *In:* II CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, X CONGRESO IBEROAMERICANO DE SUPERDOTACIÓN TALENTO Y CREATIVIDAD, VI ENCONTRO NACIONAL DO CONBRASD, **Anais [...]** 2014.

MATTOS, P. *et al.* Apresentação de uma versão em português para uso no Brasil do instrumento MTA-SNAP-IV de avaliação de sintomas de transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade e sintomas de transtorno desafiador e de oposição. **Revista de Psiquiatria**, Rio Grande do Sul, v. 28, n. 3, p. 290-297, 2006.

NATIONAL EDUCATIONAL ASSOCIATION (NEA). **The twice-exceptional dilemma**.

Washington. DC: NEA, 2006.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Classificação Internacional de Doenças- CID-11**. 2018.

OUROFINO, V. T. A. T. **Indivíduos superdotados baixo realizadores: O paradoxo da dupla excepcionalidade**. Conferência apresentada em Mesa Redonda no II Encontro Nacional do Conselho Brasileiro para Superdotação – ConBraSD. Pirenópolis, GO - 6 a 10 de novembro 2006.

OUROFINO, V. T. A. T.; FLEITH, D. S. Um estudo comparativo sobre a dupla personalidade superdotação/hiperatividade. **Revista Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 165-182, 2005.

RECH, A. J. D.; FREITAS, S. N. Uma revisão bibliográfica sobre os mitos que envolvem as pessoas com altas habilidades. *In*: FREITAS, S. N. (org.). **Educação e altas habilidades/superdotação: a ousadia de rever conceitos e práticas**. Santa Maria/RS: Editora da UFSM, 2006. p. 61-88.

REIS, S. M.; BAUM, S. M.; BURKE, E. An Operational Definition of Twice-Exceptional Learners: Implications and Applications. **Gifted Child Quarterly**, v. 58, n. 3, p. 217-230, 2014.

RENZULLI, J. S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. *In*: VIRGOLIM, A. (org.). **Altas habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar**. Campinas, 2014. p. 219-264.

RENZULLI, J. S. Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento de talentos para o Século XXI: uma abordagem teórica em quatro partes. *In*: VIRGOLIM, A. (org.). **Altas habilidades/Superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais**. Curitiba: Juruá, 2018. p. 19-42.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. *In*: RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. (ed.). **The triad reader**. Mansfield Center: Creative Learning, 1986. p. 2-19.

ROHDE, L. A. *et al.* Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 7-11, 2000.

ROHDE, L. A.; MATTOS, P. **Princípios e práticas em TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

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 em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2019.

WINNER, E. **Crianças Superdotadas: mitos e realidades**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Recebido em: 03 de novembro de 2019

Modificado em: 02 de abril de 2020

Aceito em: 12 de abril de 2020