



Psicologia Escolar e Educacional

ISSN: 2175-3539

Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional  
(ABRAPEE)

Suárez, Janete Tonete; Wechsler, Solange Muglia  
Identificação de Talento Criativo e Intelectual na Sala de Aula  
Psicologia Escolar e Educacional, vol. 23, e192483, 2019  
Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)

DOI: 10.1590/2175-35392019012483

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282362941027>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](http://redalyc.org)

UABEM [redalyc.org](http://redalyc.org)

Sistema de Informação Científica Redalyc  
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal  
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa  
acesso aberto

# Identificação de Talento Criativo e Intelectual na Sala de Aula

Janete Tonete Suárez<sup>1</sup>; <http://orcid.org/0000-0002-1825-0097>

Solange Muglia Wechsler<sup>1</sup>; <http://orcid.org/000-0002-9757-9113>

## Resumo

Para que a escola cumpra o papel do desenvolvimento de talentos, é preciso identificá-los. Sendo assim, o estudo comparou a identificação de talentos criativos e intelectuais por professores com resultados de testes psicológicos e a influência de sexo no processo. Participaram 10 professores (F10), e 120 estudantes (F62), com idades entre 9 e 11 anos de duas escolas particulares na região metropolitana de Campinas, SP. Os instrumentos foram: a Escala Identificação de Talentos pelo Professor (ITP), e a Bateria de Avaliação da Inteligência e Criatividade, Infantil (BAICI). Ambas medem as áreas verbal, espacial, lógico, rapidez de raciocínio, memória e criatividade. A correlação de Pearson apontou que os subtestes de compreensão verbal, memória visual e criatividade tiveram relações significativas com o índice cognitivo total da BAICI. Não foram encontradas diferenças significativas por sexo. Percebeu-se a necessidade de capacitar professores para uma identificação mais pontual e assertiva de talentos a fim de melhor desenvolvê-los.

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

## *Identification of Creative and Intellectual Talent in the Classroom*

### Abstract

In order for the school to fulfill the role of talent development, it is necessary to identify them. Therefore, this study compared the identification of creative and intellectual talents by teachers with psychological test results and the influence of gender in the process. Ten teachers (F10) and 120 students (F62), aged between 9 and 11 years old, participated in two private schools in the metropolitan region of Campinas, SP. The instruments had used the Teacher Talent Identification Scale (ITP), and the Intelligence and Creativity Assessment Kit for Children (BAICI). Both measure verbal, spatial, logical, rapid thinking, memory, and creativity. Pearson's correlation showed that the subtests of verbal comprehension, visual memory and creativity had significant relationships with BAICI's total cognitive index. No significant differences had found by sex. The need to train teachers for a more timely and assertive identification of talents has been realized in order to better develop them.

**Keywords:** Intelligence; high skills; psychological assessment.

## *Identificación de talento creativo e intelectual en la sala de clases*

### Resumen

Para que la escuela desarrolle talentos, el profesor debe ser capaz de identificarlos. Siendo así, el estudio comparó la identificación de talentos creativos e intelectuales por profesores con resultados de pruebas psicológicas y verificó la influencia de sexo en el proceso. Participaron 10 profesores (F10) y 120 estudiantes (F62, M58), con edades entre 9 y 11 años de dos escuelas particulares del interior de São Paulo. Los instrumentos utilizados fueron: Escala Identificación de Talentos por el Profesor (ITP), y Bateria de Evaluación de la Inteligencia y Creatividad (BAICI), que miden las áreas: verbal, espacial, lógico, velocidad de raciocinio, memoria y creatividad. La correlación de Pearson apuntó que los subpruebas de comprensión verbal, memoria visual y creatividad tuvieron relaciones significativas con el índice cognitivo total de la BAICI. No fueron encontradas diferencias significativas por sexo en la identificación por los profesores. Se percibió la necesidad de orientar profesores para mejor identificar talentos y de estimularlos en ambos sexos.

**Palabras clave:** Inteligencia; altas habilidades; evaluación psicológica.

1 Pontifícia Universidade Católica de Campinas – Campinas – São Paulo – Brasil; [janete.suarez@yahoo.com.br](mailto:janete.suarez@yahoo.com.br); [wechsler@puc-campinas.edu.br](mailto:wechsler@puc-campinas.edu.br)

# Introdução

O termo “talento”, por vezes utilizado como sinônimo de altas habilidades/superdotação pelas Políticas Nacionais de Educação Especial (Resolução n.º 02/2001, 2001), está relacionado ao domínio superior de habilidades e conhecimentos sistematicamente desenvolvidos, à facilidade para aprender, ao domínio de conceitos abstratos, curiosidade, persistência, atenção concentrada, criatividade, imaginação, originalidade, boa memória, vocabulário avançado para a idade cronológica, habilidade de liderança etc. (Brasil, 2007; Gagné & Güenther, 2012). Neste sentido, os que são talentosos tanto se destacam pela capacidade intelectual, social, afetiva, criativa e sensorio motora, quanto apresentam aspectos psicológicos e motivacionais em um grupo de pares da mesma faixa etária (Renzulli & Reis, 1997; Wechsler, 2008).

Dois talentos são analisados neste estudo, o criativo e o intelectual. O criativo se manifesta pela originalidade de pensamento, geração e comunicação de novas ideias, imaginação fértil, busca por soluções de problemas, sensibilidade às questões ambientais, ideias divergentes e relevantes, e sentimentos de desafios frente à complexidade de fatos (Renzulli, 2014; Sternberg & Kaufman, 2010; Torrance, 1984). A flexibilidade cognitiva também é decisiva na pessoa criativa; propicia a abertura de novas ideias (Lin, Tsai, Lin, & Chen, 2014), e quando associada à não conformidade, induz à originalidade (Amabile, 1996). A criatividade é, portanto, um construto multidimensional; envolve a interação entre indivíduos e variáveis cognitivas, estilos de pensar, características de personalidade, e elementos ambientais e culturais (Wechsler, 2008). Os criativos-produtivos são ainda mais produtores de conhecimento que consumidores, o que os torna verdadeiramente talentosos segundo Renzulli (2005).

O talento intelectual, por sua vez, está relacionado ao potencial elevado em uma ou mais áreas que compreendem a inteligência como o raciocínio lógico e abstrato, a flexibilidade e fluência de pensamentos, habilidades verbais e espaciais, memória elevada, rapidez de raciocínio e capacidade de resolver e lidar com problemas (Brasil, 2007; Mosqueira, Stobäus, & Freitas, 2013). Os que são talentosos academicamente costumam aprender por dedução, possuem o pensamento mais estruturado, demonstram capacidade para aquisição e recuperação da informação, destacam-se pela habilidade verbal, pensamento crítico e resolução de problemas aliados à curiosidade e manipulação de grande quantidade de informações (Davis & Rimm, 2004; Renzulli, 2014). O intelectual é o talento mais fácil de ser identificado por testes de QI; as habilidades medidas são as mesmas exigidas no contexto escolar (Renzulli, 2005).

A identificação de talentos é um grande desafio. Exige métodos criteriosos, deve estar fundamentada em conceitos e teorias atuais, cumprir uma sequência de cuidados e procedimentos de observação atenta, contínua e sistematizada, fazer uso de instrumentos apropriados, e receber apoio da escola (Nakano, Campos, & Santos, 2016; Pocinho, 2009; Reyero & Tourón, 2000). Tais aspectos são obtidos somente através de capacitação de professores e profissionais (Pé-

rez & Freitas, 2014) que, aliás, é uma das mais importantes e consistentes contribuições para a educação (Araújo, 2011; Virgolim & Konkiewitz, 2014; Wechsler & Souza, 2011). A utilização de testes e medidas deve atender aos padrões científicos internacionais propostos pela *International Test Commission* (2001) e requeridos pelo Conselho Federal de Psicologia (2007, 2010). Estes referem-se à apresentação de dados empíricos de indicadores de evidências de validade e precisão, além de normas estabelecidas para uma população específica (Elosua, 2017; Geisinger, 2013).

Não há consenso quanto ao tipo de instrumento para identificar talentos. Observa-se que quanto maior a variedade deles e de procedimentos adotados, maior a quantidade de informações a respeito do aluno e seu potencial (Mendonça, 2015; Simonetti, Almeida, & Güenther, 2010). Por exemplo, para Renzulli (2005), a diferenciação da superdotação escolar/intelectual, da criativo-produtiva, é melhor obtida por meio de testes e processos de aprendizagem dedutiva, treinamento estruturado nos processos de pensamento, aquisição, estoque e recuperação da informação o que torna imprescindível medidas como os testes psicológicos, escalas de observação, percepção de professores, produtos dos alunos, auto-relato, avaliação de colegas, relato de pais etc. (Renzulli & Reis, 1997; Wechsler & Suárez, 2016).

É preciso igualmente atentar para os mitos que se constituem em torno do processo de identificação de talentos. Estes impedem que se reconheçam e supram necessidades educacionais especiais (Azevedo & Mettrau, 2010; Reis & Renzulli, 2009). Quanto ao sexo, por exemplo, pode haver o mito de que o talento se manifeste em um grupo homogêneo geralmente do sexo masculino (Antipoff & Campos, 2010; Reis & Renzulli, 2009; Virgolim, 2014), ou que mulheres não podem exercer seus talentos em determinadas áreas por serem “próprias” do sexo masculino (Mundim, Wechsler, & Primi, 2013). Elementos da cultura como valores e crenças, mantêm ou reforçam os estereótipos sexuais, constituindo barreiras externas e internas, tais como menor encorajamento do sexo feminino à manifestação de ideias, medo do sucesso, perfeccionismo ou a crença limitada no próprio potencial (Alencar & Fleith, 2009; Prado & Fleith, 2012). É preciso assinalar que o potencial humano é distribuído na população mundial sem diferenciação socioeconômica, étnica e de sexo, motivo para que em cada ambiente escolar seja enriquecido e desafie a capacidade superior (Antipoff & Campos, 2010; Prado, Alencar, & Fleith, 2016; Reis & Renzulli, 2009).

Entre as mais conhecidas concepções de identificação do talento está o Modelo dos Três Anéis de Renzulli (2005, 2014). Seu propósito é introduzir no currículo escolar um programa expandido de oportunidades que tanto atenda quanto ofereça recursos e apoio para uma aprendizagem investigativa e significativa. O Modelo propõe que talentosos são aqueles que apresentam habilidade acima da média em relação aos seus pares, em uma ou mais áreas da inteligência; elevado nível de envolvimento com a tarefa, ou seja, alto nível de motivação e comprometimento, e; criatividade elevada. Nessa dinâmica interação, cada anel é uma forma

tanto de identificação quanto de desenvolvimento do talento (Renzulli, 2004). Os anéis têm como pano de fundo a família, colegas e a própria escola representando a interação de fatores ambientais e de personalidade que favorecem o aparecimento da superdotação e talento (Renzulli, 2004, 2014).

Sobre a mensuração do talento criativo, os Testes de Pensamento Criativo de Torrance (1990) estão entre os mais utilizados tanto nacional quanto internacionalmente (Wechsler & Souza, 2011). Traduzidos e validados em mais de 33 países (Baer & Kaufman, 2006), cobrem a lacuna existente em relação à avaliação da criatividade em crianças e adolescentes (Nakano, 2012), e articulam barreiras à expressão desse talento causadas por práticas educacionais inibidoras (Alencar & Fleith, 2009).

Dentre os modelos teóricos que melhor explicam o funcionamento da capacidade ou talento intelectual destaca-se a Teoria Hierárquica da Inteligência. Ela combina propostas teóricas de três pesquisadores da área, Cattell-Horn-Carroll, e gera um modelo de Três Estratos denominado, CHC de McGrew (2009). O estrato 1 refere-se a aptidão singular e de nível superior que corresponde a uma inteligência geral única, descrita como fator “g” (Wechsler & Schelini, 2006), o 2 compreende aptidões denominadas intermediárias, ou capacidades específicas, (Primi, 2003) e o estrato 3 é composto de fatores resultantes comuns às diferentes especificações (McGrew & Flanagan, 1998)

Após uma extensa avaliação que resultou no modelo teórico CHC, houve um chamado à reavaliação geral das medidas da inteligência (Wechsler, Nunes, Schelini, Ferreira, & Pereira, 2010; Woodcock, McGrew & Mather, 2001). Dessa avaliação, pesquisadores concluíram que a Bateria Woodcock-Johnson III – WJ III, que fornece um conjunto de testes para medir a capacidade intelectual geral, habilidades cognitivas específicas, aptidão escolar, linguagem oral e desempenho acadêmico, era o instrumento que melhor avaliava o funcionamento intelectual (Wechsler, Vendramini, & Schelini, 2007; Woodcock et al., 2001). Atualmente, há vários estudos realizados no Brasil que analisam evidências de validade da Bateria WJIII (Chiodi & Wechsler, 2009; Wechsler & Schelini, 2006; Wechsler et al., 2010, entre outros). Do processo de revisão da WJIII, surgiu a Bateria de Avaliação Intelectual e Criativa, forma adulto – BAICA, de Wechsler (2009), validada no País por Millian e Wechsler (2018), que comparam seus subtestes com outros já validados e que medem as mesmas áreas, porém de forma isolada. Uma proposta para a avaliação integrada da inteligência e criatividade em crianças é oferecida através da Bateria de Avaliação Intelectual e de Criatividade, forma infantil - BAICI, sendo sua validade aqui investigada.

Considerando, portanto, a necessidade de utilização de diferentes medidas para a identificação de talentos, este estudo verificou se haveria relação entre a percepção de talentos por professores com os resultados obtidos nos testes objetivos da BAICI, bem como, se haveria diferenças de sexo nas indicações de talentos por professores através da Escala ITP.

## Participantes

Participaram do estudo 10 professoras do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental de duas escolas particulares na região metropolitana de Campinas, SP, e 120 estudantes (F=62), com idade entre 9 e 11 anos, (M=9,66; DP=0,58). As amostras foram obtidas por conveniência na medida em que requeriam a aceitação, disponibilidade de tempo e cooperação da direção e coordenação para que professores e alunos participassem do estudo. Das professoras (N=10), seis eram regentes (4º e 5º anos), duas de Inglês e duas eram professoras de arte com idade entre 24 a 52 anos, e tempo de magistério de 5 a 25 anos.

## Instrumentos

1. Escala Identificação de Talentos pelo Professor – ITP, visa obter a percepção ou indicação do professor sobre talentos criativos e intelectuais. Trata-se de uma escala do tipo *Likert* (1 “nunca observado”, e 5 “sempre observado”), composta por 30 itens originais. Sua construção teve como fundamento a literatura sobre as áreas de inteligência segundo a teoria do CHC, a saber: Compreensão Verbal, Pensamento ou Raciocínio Visoespacial, Pensamento Lógico, Rapidez de Raciocínio, Memória e Pensamento Criativo. Esta escala está em formato tipo *likert* e teve sua validade e precisão já investigada e confirmada em estudos de Suárez e Wechsler (2019).

2. Bateria de Avaliação Intelectual e de Criatividade Infantil (BAICI), de Wechsler (2018), objetiva avaliar dimensões intelectuais e criativas. Os itens foram construídos a partir da bateria Woodcock-Johnson III (WJ III), e dos estudos posteriores de Wechsler (Wechsler, 2018; Wechsler et al., 2010; Wechsler & Schelini, 2006; Wechsler, Vendramini, & Schelini, 2007). Possui 6 subtestes administrados em forma de cadernos específicos e aplicados coletivamente. As áreas avaliadas são: a compreensão verbal, medindo a inteligência cristalizada (Gc); teste visoespacial, a inteligência visoespacial (Gv); teste pensamento lógico, a inteligência fluída (Gf); teste memória visual auditiva, a memória de curto prazo ou de trabalho (Gsm); teste de rapidez de raciocínio, a rapidez de processamento (Gs) e finalmente o teste de pensamento criativo, tanto figurativo, quanto verbal que mede o pensamento divergente.

## Procedimento

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa Institucional e o número do protocolo obtido é 443.518, registrado sob o CAAE nº 22737713.2.0000.5481. Medidas formais e éticas foram tomadas através de Termos de Consentimento Livre e Esclarecido para cada direção escolar e

pais ou responsáveis. Os professores completaram a Escala ITP para cada um dos 120 estudantes, e a fim de que pudessem adaptar a solicitação à sua disponibilidade de tempo, tiveram duas semanas para fazer a devolução do instrumento. Os alunos responderam coletivamente aos subtestes da Bateria BAICI respeitando o tempo designado para cada um. Houve três encontros com os alunos. Em cada um, cuja duração foi de 50 minutos, foram aplicados dois subtestes da BAICI. Nos dias de sua aplicação havia sempre um professor regente acompanhando o encontro. Os alunos que não obtiveram permissão dos pais/responsáveis ou não quiseram participar, realizaram atividades físicas e artísticas com um profissional da instituição em outro espaço da escola.

Os subtestes da BAICI foram analisados separadamente e também somados pelo índice Cognitivo Total. Também a soma dos resultados pela Escala ITP gerou o índice Cognitivo. Posteriormente cada um dos resultados da Escala ITP foram comparados com os subtestes da BAICI pela correlação de Pearson. As diferenças de sexo na nomeação de professores foram analisadas pela Análise da Variância Univariada.

## Resultados

Quanto à análise da percepção dos professores sobre o talento através da Escala ITP e ilustrado na Tabela 1, a despeito do sexo feminino obter mais indicações, verificou-se através da análise ANOVA, que diferenças significativas entre os sexos ocorreu somente para o sub-teste Memória Visual, ( $\alpha=5,66$ ;  $p\leq 0,05$ ), destacando o sexo feminino. Ao analisar os resultados referentes aos subtestes cognitivos da BAICI, percebeu-se que as meninas tiveram resultados superiores nos testes espacial, lógico, rapidez de raciocínio e índice cognitivo. Os meninos, por sua vez, se sobressaíram nos testes verbal e memória visual. Através da análise

ANOVA verificou-se que a variável sexo não se mostrou significativa em nenhum dos subtestes, reforçando a hipótese de não existência de diferença significativa entre os sexos através da percepção dos professores.

Quanto às habilidades criativas verbais (fluência, elaboração, originalidade) e figurais (fluência, originalidade e título expressivo), da BAICI, valores encontrados na média mostraram que as meninas novamente tiveram resultados superiores na maioria das análises, exceto, na medida de fluência (BACVFlu), onde o sexo masculino obteve resultados superiores. Entretanto, através da análise da ANOVA verificou-se não haver diferença significativa.

Evidências de validade da BAICI por critério externo foram verificadas comparando os resultados em seus subtestes com aqueles obtidos na Escala ITP. Conforme a Tabela 2, a percepção de professores pela Escala ITP teve relação significativa com o índice total cognitivo nas seguintes habilidades: Verbal ( $r=0,49$ ,  $p\leq 0,01$ ), Memória ( $r=0,33$ ,  $p\leq 0,01$ ) e criatividade ( $r=0,21$ ,  $p\leq 0,05$ ) e o Índice Cognitivo ( $r=0,27$ ,  $p\leq 0,05$ ). Conclui-se que os professores observam melhor estas habilidades do que outras como o pensamento viso-espacial, e o lógico, por exemplo. Dentre os subtestes da BAICI o que obteve maior correlação com os resultados da Escala ITP foi o Rapidez de Raciocínio ( $r=0,25$ ).

Possivelmente essa habilidade está mais relacionada pelo fato de cada um dos subtestes envolver tempo marcado. Curiosamente esse subteste não apresentou correlação significativa com o índice total. Medidas repetidas nos dois instrumentos apresentaram tanto correlação significativa quanto não significativa. Entre as significativas o subteste Espacial ( $r=0,23$ ); Rapidez de Raciocínio ( $r=0,25$ ); Índice Cognitivo Total e Cognitivo Total ( $r=0,27$ ), e Criativo ( $r=0,25$ ). Quanto às que não foram significativas, e até mesmo negativas, estão os subtestes: verbal ( $r=0,07$ ); Lógico ( $r=-0,09$ ); e Memória Visual ( $r=0,19$ ).

**Tabela 1.** Médias e desvios-padrão da escala Identificação de Talentos pelo Professor (ITP).

Habilidades	Total		Feminino		Masculino	
	Média	DP	Média	DP	Média	DP
ITP						
Verbal	27,48	5,85	27,82	5,63	27,10	6,10
Espacial	18,68	4,05	19,31	3,86	18,00	4,18
Lógico	17,93	4,77	18,60	4,62	17,21	4,86
Rapidez de racioc.	14,23	4,69	14,87	4,51	13,53	4,85
Memória visual	18,19	4,86	19,19	4,42	17,12	5,11
ITP Índice cognitivo	96,49	21,52	99,79	20,86	92,97	21,83
ITP Índice criativo	44,53	7,55	45,32	7,07	43,69	8,00

Fonte: Próprias pesquisadoras. Índice cognitivo – soma das habilidades cognitivas verbal, espacial, lógico, rapidez de raciocínio e memória visual; Índice criativo total das perguntas relacionadas à criatividade.



**Tabela 2.** Correlação de Pearson entre os subtestes da ITP e BAICI.

ITP\BAICI	Verbal	Espacial	Lógico	Rap.Rac.	Mem. visu.	CogTotal	CriTotal
Verbal	0,07	<b>0,26*</b>	0,12	<b>0,31*</b>	<b>0,29*</b>	<b>0,49*</b>	0,15
Espacial	0,15	<b>0,23*</b>	-0,01	<b>0,27*</b>	-0,06	0,15	<b>0,28*</b>
Lógico	0,05	0,013	-0,09	<b>0,22*</b>	<b>0,21*</b>	0,19	-0,02
Rap. Racioc	0,08	0,13	-0,01	<b>0,25*</b>	-0,07	-0,08	0,16
Memória	<b>0,28*</b>	0,11	0	<b>0,25*</b>	0,19	<b>0,33*</b>	<b>0,37**</b>
Índ.Cognit.	0,08	0,05	-0,03	0,16	0,15	<b>0,27*</b>	<b>0,37**</b>
Criativo	0,15	0,04	0,01	0,17	-0,02	<b>0,21*</b>	<b>0,25*</b>

Fonte: Próprias pesquisadoras. \* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,001$ ;

Quanto à consistência interna dos subtestes da BAI-Cl, a mais alta correlação ocorreu entre o subteste Memória Visual e o Índice Cognitivo Total ( $r=0,79$ ). Foram significativas também as relações entre os subtestes Verbal e Cognitivo Total ( $r=0,43$ ); subteste Espacial e Rapidez de Raciocínio ( $r=0,30$ ), Espacial e Criatividade Total ( $r=0,43$ ); e, por fim, Cognitivo Total e Criatividade Total ( $r=0,37$ ), correlacionando a criatividade com a inteligência.

## Discussão

Os construtos criatividade e a inteligência, essenciais para o funcionamento cognitivo (Torrance, 1984), tem apontado tanto para correlação positiva (Nakano, 2012), quanto moderada, baixa ou nenhuma correlação (Elisondo & Donolo, 2010; Nakano et al., 2015; Wechsler et al., 2010). Há diferentes interpretações para a correlação significativa entre criatividade e inteligência encontrada neste estudo. Para Lubart (2007), a presença da criatividade sem um alto nível de inteligência impossibilita o desenvolvimento pleno da elaboração mental devido à dificuldade de manter, por um período longo o suficiente, o pensamento abstrato. Outra hipótese está no fato de que a relação entre a criatividade e inteligência pode não ser linear, mas estar relacionada a partir de um nível moderado de inteligência (Nakano, 2012).

A despeito de um desempenho aparentemente melhor do sexo feminino no teste psicológico - BAICI, e na percepção dos professores, não houve diferença significativa entre os sexos, corroborando com outros estudos que afirmam ou não haver diferença significativa entre eles ou ainda, quando há, a magnitude é baixa (Chiodi & Wechsler, 2009; Rizza, McIntosh, & McCunn, 2001; Rueda & Castro, 2013; Sayed & Mohamed, 2013). Estes resultados confirmam a crença de que estereótipos sobre as habilidades de sexo são infundados e só fazem dificultar a ascensão de mulheres aos cargos de destaque e em posições de liderança (Mundim, Wechsler, & Primi, 2013). A não diferença entre os sexos levanta ainda a possibilidade de androgenia; junção

ou mistura de características de ambos os gêneros e que permite ao indivíduo adaptar-se a qualquer situação sem considerar valores e preconceitos culturais. Nas últimas décadas há uma clara tendência na fase da adolescência para uma postura mais neutra, contrária às defesas de distinções feministas e machistas (Rojas & Franco, 2008).

Na comparação do desempenho cognitivo entre as duas populações e dados que não apresentam diferenças significativas nas pontuações globais, é possível perceber, que certos testes, amostras e/ou subtestes por vezes favorecem um sexo ou outro. Apesar da variabilidade em função das amostras em estudo, diferenças existem em determinadas habilidades cognitivas, e entre as que mais interesse têm despertado estão as aptidões verbais, matemáticas e espaciais (Almeida, 1988) as quais não coincidem com os resultados aqui encontrados. Neste estudo a diferença entre os sexos foi encontrada no subteste Memória.

Não são muitos os estudos que relacionam talentos com o sexo. Os que existem tendem a destacar as dificuldades enfrentadas por mulheres talentosas enfatizando a influência das forças sociais e culturais (Alencar & Virgolim, 2001; Reis, 2005), a desproporcionalidade entre a presença masculina e feminina, ênfase em realizações criativas eminentes e interesses econômico e social (Stoltzfuz, Nibbelink, Vredenburg, & Thyrum, 2011). Essa sub-representação diminui oportunidades de manifestação de talentos a despeito de distribuírem-se por todas as camadas socioeconômicas e étnicas, sem especificidade de sexo (Prado et. al., 2016; Reis & Renzulli, 2009).

Quanto à questão de que alunos com maior vocabulário, boa memória visual e criatividade em desenhos e palavras foram mais notados pelos professores, vale destacar que a rotina da sala de aula, a quantidade de estudantes por classe, sua participação e envolvimento podem levar o professor a ocupar-se da construção de rotinas, padrões e regras e deixar de perceber as características individuais de cada um. A preferência pelo gênero feminino apontado neste estudo pode estar relacionada ao comportamento menos agressivo e menos trabalhoso, normalmente apre-

sentado por meninas. Por sua vez, alunos com habilidades intelectuais como pensamento viso-espacial, pensamento lógico e rapidez de raciocínio foram menos percebidos. Tais dados chamam a atenção para a necessidade urgente de treinamento dos docentes a fim de que os mais variados tipos de talentos presentes no contexto acadêmico possam ser percebidos e atendidos já que a sociedade carece de muitos tipos de talentos e cabe à escola incentivá-los (Torrance, 1984). A escola compreende ainda um dos mais ricos contextos para a manifestação do talento (Alencar & Fleith, 2001; Renzulli, 2005).

Diante de tais considerações, sugestões para futuros estudos incluem a capacitação de professores sobre os mais diversos talentos presentes no contexto escolar, especialmente antes do processo de identificação destes. As limitações do estudo referem-se ao tipo de escola, somente particular, podendo ser ampliada e a nomeação feita somente por professores. Futuros estudos poderão incluir a nomeações por colegas de classe, pais e/ou demais familiares. Entre outros aspectos, espera-se que este estudo possa ter contribuído para a percepção dos inúmeros benefícios que a identificação, desenvolvimento ou expressão do talento na sala de aula pode oferecer tanto para o estudante que o possui, quanto para a sociedade em geral que se encontra diante dos mais diversos desafios em áreas como a econômica, tecnológica, social, ética ou moral.

## Referências

- Alencar, E. M. L. S.; Fleith, D. S. (2009). *Criatividade: Múltiplas perspectivas*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Alencar, E. M. L. S.; Virgolim, A. M. R. (2001). Dificuldades emocionais e sociais do superdotado. In Alencar, E. M. L. S. (Ed.), *Criatividade e educação dos superdotados* (pp. 174-205). Petrópolis: Vozes.
- Almeida, L. S. (1988). *Teorias da inteligência*. Porto: Edições Jornal de Psicologia.
- Amabile, T. A. (1996). *Creativity in context*. Boulder, CO: Westview Press.
- Antipoff, C. A.; Campos, R. H. F. (2010). Superdotação e seus mitos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 14(2), 301-309.
- Araújo, M. B. G. (2011). *Sinalização de alunos com altas habilidades: Relação das percepções dos professores com o rendimento escolar dos alunos* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Ciências Sociais, UCP, Braga.
- Azevedo, S. M. L.; Mettrau, M. B. (2010). Altas habilidades/superdotação: mitos e dilemas docentes na indicação para o atendimento. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, 30(1), 31-45.
- Baer, J.; Kaufman, J. C. (2006). Creativity research in English-speaking countries. In Kaufman, J. C.; Sternberg, R. J. (Eds.), *The international handbook of creativity*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Brasil (2007). *A construção de Práticas Educacionais para alunos com Altas Habilidades/superdotação* (Vol. 1, 2, 3, 4). Brasília, SEESP.
- Chiodi, M. G.; Wechsler, S. M. (2009). Escala de inteligência de habilidades cognitivas Woodcock Johnson-III: comparação de instrumentos. *Avaliação Psicológica*, 8(3), 313-324.
- Conselho Federal de Psicologia (2007). *Psicologia escolar como especialidade* —Resolução 13/07. Brasília, DF, Brasil: Conselho Federal de Psicologia.
- Conselho Federal de Psicologia. (2010). *Avaliação Psicológica: Diretrizes na regulamentação da profissão*. Brasília, DF, Brasil.
- Davis, G.; Rimm, S. (2004). *Education of the gifted and talented* (5<sup>th</sup> ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Elisondo, R. C.; Donolo, D. S. (2010). ¿Creatividad o inteligencia? That is not the question. *Anales de Psicología*, 26(2), 220-225.
- Elosua, P. (2017) Avances, proyectos y retos internacionales ligados al uso de tests en Psicología. *Estudios de Psicología*, 34(2), 2001-2010.
- Gagné, F.; Güenther, Z. C. (2012). *Desenvolvendo talentos: modelo diferenciado de dotação e talento* – DMGT 2.0. In Moreira, L. C.; Stoltz, T. (Eds.), *Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação*. Curitiba: Juruá.
- Geisinger, K. F. (Ed.) (2013). *APA Handbook of testing and assessment in psychology* (3 vols.). Washington, DC: APA.
- Hattie, J.; Rogers, H. J. (1986). Factor models for assessing the relation between creativity and intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 78(6), 482-485.
- International Test Commission. (2001). International guidelines for test use. *International Journal of Testing*, 1(2), 93-114.
- Lin, W-L.; Tsai, P-H.; Lin, H-Y.; Chen, H-C. (2014). How does emotion influence different creative performances? The mediating role of cognitive flexibility. *Cognition & Emotion*, 28(5), 834-844.
- Lubart, T. (2007). *Psicologia da criatividade*. Porto Alegre: Artmed.
- McGrew, K. S. (2009). CHC theory and the human cognitive abilities project: Standing on the shoulders of the giants of psychometric intelligence research. *Intelligence*, 37(1), 1-10.
- McGrew, K. S.; Flanagan, D. P. (1998). *The intelligence test desk reference (ITDR) – Gf-Gc cross battery assessment*. Boston: Allyn & Bacon.
- Mendonça, L. D. (2015). *Identificação de alunos com altas habilidades*

- ou superdotação de uma avaliação multimodal (Dissertação de Mestrado). Psicologia do desenvolvimento e aprendizagem, Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru.
- Milan, Q. G.; Wechsler, S. M. (2018). A avaliação integrada da inteligência e da criatividade. *Revista de Psicologia*, 36(2), 1-10.
- Mosqueira, J. J. M.; Stobaus, C. D.; Freitas, S. N. (2013). Altas Habilidades/Superdotação: abordagem ao longo da vida. *Revista Educação Especial*, 26(46), 401-420.
- Mundim, M. C.; Wechsler, S. M.; Primi, T. C. (2013). Liderança feminina: o estado da arte nas publicações brasileiras. *Revista Latino-americana de Geografia e Gênero*, 4(2), 55 – 65.
- Nakano, T. C.; Wechsler, S. M.; Campos, C. R.; Milian, Q. G. (2015). Intelligence and Creativity: Relationships and their Implications for Positive Psychology. *Psico-USF*, 20(2), 195-206
- Nakano, T. C. (2012). Criatividade e inteligência em crianças: habilidades relacionadas? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(2), 149-160.
- Nakano, T. C.; Campos, C. R.; Santos, M. V. (2016). Escala de Avaliação de altas habilidades/superdotação – versão professor: Validade de Conteúdo. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 7(1), 103-123.
- Pérez, S. G. P. B.; Freitas, S. N. (2014). Políticas públicas para as Altas Habilidades/ Superdotação: incluir ainda é preciso. *Revista Educação Especial*, 27(50), 627-640.
- Pocinho, M. (2009). Superdotação: Conceitos e Modelos de Diagnóstico e Intervenção Psicoeducativa. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 15(1), 3-14.
- Prado, R. M.; Fleith, D. S. (2012). Pesquisadoras brasileiras: Conciliando talento, ciência e família. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 64, 19-34.
- Prado, R. M.; Alencar, E. M. L. S.; Fleith, D. S. (2016). Diferenças de gênero em criatividade: análise das pesquisas brasileiras. *Boletim de Psicologia*, 66(144), 113-124.
- Primi, R. (2003). Inteligência: avanços nos modelos teóricos e nos instrumentos de medida. *Avaliação Psicológica*, 2, 67-77.
- Reis, S. M. (2005). Feminist perspective on talent development: A research-based conception of giftedness in women. In Sternberg, R. J.; Davidson, J. E. (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 217-245). New York: Cambridge University Press.
- Reis, S. M.; Renzulli, J. S. (2009). Myth 1: The Gifted/talented constitute one single homogeneous group and giftedness is a way of being that stays in the person over time and experiences. *Gifted Child Quarterly*, 53, 233-235.
- Renzulli, J. (2014). Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. *Revista Educação Especial*, 27(50), 539-562 set./dez.
- Renzulli, J. S. (2004). O que é esta coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos? Retrospectiva de vinte e cinco anos. *Revista Educação*, 27(1), 75-134.
- Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In Sternberg, R. J.; Davidson, J. E. (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 246-279). New York: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S.; Reis, S. M. (1997). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Resolução n.º 02/2001 (2001). Instrui as Diretrizes Nacionais da Educação Especial para a Educação Básica. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.
- Reyero, M.; Tourón, J. (2000). Reflexiones en torno al concepto de superdotación: evolución de un paradigma. *Revista Española de Pedagogía*, 215, 7-37.
- Rizza, M. G.; McIntosh, D. D.; McCunn, A. (2001). Profile analysis of the Woodcock-Johnson III cognitive abilities of gifted students. *Psychology in the Schools*, 38, 447-455.
- Rojas, L. B. P.; Franco, A. L. M. (2008). *Andros y gyne: lo inevitable del nuevo milenio*. *Revista CES Psicología*, 1(2), 82-92.
- Rueda, F. J.; Castro, N. R. (2013). Análise das variáveis idade e sexo no desempenho do teste de inteligência (TI). *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 15(2), 166-179. São Paulo, SP, maio-ago. 2013. ISSN 1516-3687 (impresso), ISSN 1980-6906
- Sayed, E. M.; Mohamed, A. H. H. (2013). Gender differences in divergent thinking: use of the test of creative thinking-drawing production on an Egyptian sample. *Creativity Research Journal*, 25(2), 222–227.
- Simonetti, D. C.; Almeida, L. S.; Güenther, Z. (2010). Identificação de alunos com altas capacidades: Uma contribuição de indicadores neuropsicológicos. *Revista Educação Especial*, 23(36), 43 - 56.
- Sternberg, R. J.; Kaufman, J. C. (2010). Constraints on creativity. In Kaufman, J. C.; Sternberg, R. J. (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 467-482). New York: Cambridge University Press.
- Stoltzfus, G.; Nibbelink, B. L.; Vredenburg, D.; Thyrum, E. (2011). Gender, Role, and Creativity. *Social Behavior and Personality: International Journal*, 39, 425-432.
- Suárez, J. T.; Wechsler, S. M. (2019). Escala de identificação de talentos por professor, ITP: evidências de validade e precisão.



- Torrance, E. P. (1984). *Mentor Relationship*. Buffalo, New York: Bearly Limited.
- Torrance, E. P. (1990). *Torrance tests of creative thinking*. Bensenville, Illinois: Scholastic Testing Service.
- Virgolim, A. M. R. (2014). A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. *Revista Educação Especial*, 27(50), 581-610.
- Virgolim, A. M. R.; Konkiewitz, E. C. (2014). *Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade*. Campinas: Papirus Editora.
- Wechsler, S. M. (2008). *Criatividade: descobrindo e encorajando*. IDB/LAMP, Campinas, SP.
- Wechsler, S. M. (2009). Avaliação da criatividade: possibilidades e desafios. In Hutz, C. (Ed.), *Avanços e polêmicas em avaliação psicológica* (pp. 93-127). SP: Casa do Psicólogo.
- Wechsler, S. M. (2018). *Bateria de Avaliação Intelectual e Criativa*. Campinas: Laboratório de Avaliação e Medidas Psicológicas.
- Wechsler, S. M.; Schelini, P. W. (2006). Bateria de Habilidades Cognitivas Woodcock-Johnson III: validade de constructo. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*, 22, 287-295.
- Wechsler, S. M.; Souza, V. L. T. (2011). *Criatividade e aprendizagem. Caminhos e descobertas em perspectiva internacional*. São Paulo: Edições Loyola.
- Wechsler, S. M.; Suárez, T. S. (2016). Percepção de professores em cursos de formação sobre talentos/superdotação. *Revista de Psicologia*, 34(1), 39-60.
- Wechsler, S. M.; Nunes, M. O.; Schelini, P. W.; Ferreira, A.; Pereira, D. (2010). Criatividade e inteligência: analisando semelhanças e discrepâncias no desenvolvimento. *Estudos de Psicologia*, 15(3), 243-250.
- Wechsler, S. M.; Vendramini, C. M. M.; Schelini, P. W. (2007). Adaptação Brasileira dos Testes Verbais da Bateria Woodcock-Johnson III. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 41(3), 285-294.
- Woodcock, R. W.; McGrew, K. S.; Mather, N. (2001a). *Woodcock-Johnson III, (WJIII) – Family Tests*. Itasca, IL: Riverside Publishing.

Recebido em: 05 de março de 2018

Aprovado em: 07 de novembro de 2018

As autoras agradecem o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) na realização deste estudo.



**License information:** This is an open-access article distributed under the terms of the License (type CC-BY), which permits unrestricted use, distribution and reproduction in any medium, provided the original article is properly cited.