

Garcia- Santos, S., Almeida, L., & Cruz, J.F. (2012). **Avaliação psicológica nas altas habilidades e na excelência.** *Psicologia, Educação e Cultura*, 16, 64-78.

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NAS ALTAS HABILIDADES E NA EXCELÊNCIA

Seille Cristine Garcia-Santos, Leandro S. Almeida & José Fernando A. Cruz

(Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil & Universidade do Minho, Portugal)

Endereço para correspondência:

Leandro Almeida, Instituto de Educação, Universidade do Minho, Campus de Gualtar, 4710-057, Braga, Portugal. E-mail: leandro@ie.uminho.pt

Resumo: Este artigo objetiva discutir as condições de avaliação psicológica das altas habilidades e da excelência. Esses construtos reportam-se a realidades psicológicas distintas nas dimensões em que são definidos, mas a sua avaliação deve sempre ser pautada por parâmetros de precisão e validade. Se nas altas habilidades predominam as variáveis internas, e isso leva ao uso dos testes psicológicos, na excelência convergem os fatores contextuais de aprendizagem, treino e realização, apelando às entrevistas, histórias de vida e observação dos desempenhos na execução da avaliação. Um objetivo central da avaliação psicológica das altas habilidades e excelência, tendo em vista a identificação de tais indivíduos, é evitar os falsos positivos e os falsos negativos nos diagnósticos, tanto pelo impacto negativo que a avaliação pode ter na vida desses indivíduos, quanto para a adequada e necessária orientação. Além disso, dos processos de avaliação e conseqüente recolha de informações, podem decorrer programas de estimulação orientados que apoiem as necessidades específicas desses indivíduos talentosos.

Palavras-chave: Altas habilidades, Excelência, Avaliação psicológica.

PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT IN HIGH ABILITY AND EXCELLENCE

Abstract: This paper aims to discuss the conditions for psychological assessment of high ability and excellence. These constructs relate to the different realities in terms of psychological dimensions that define them, but their evaluation should be guided by criteria of reliability and validity. If the high ability dominates the internal variables and those appeals to psychological tests, contextual factors converge on the excellence of learning, training and performance, appealing to the interviews, life histories and observation of performance. A main purpose of psychological assessment of high ability and excellence, trying to identify such individuals is to avoid false positives and false negatives in such diagnoses, considering the negative impact that such an assessment can have on the lives of these individuals, as well as an appropriate and necessary guidance. In addition, procedures for assessment and subsequent collection of information, can generate more focused and oriented stimulation programs that support the specific needs of talented individuals.

Keywords: High ability, Excellence, Psychological assessment.

Introdução

A psicologia tem mais de um século de pesquisa na área das altas habilidades e da excelência. Os estudos de Galton (1869/1979) sobre os génios ou os de Terman (1925) com indivíduos com um raro quociente de inteligência (QI superior a 140), fazem parte de um espólio interessante de pesquisas psicológicas nesta área. Três questões, no entanto, permanecem no tempo sem uma resposta universalmente aceita: O que são altas habilidades e quem são os que as possuem? Como se identificam tais indivíduos ou o que os caracteriza? Como se apoiam os indivíduos portadores de altas capacidades ou potencialidades superiores? Não sendo a única ciência envolvida na pesquisa do tema, parece certo que tem sido a psicologia, sobretudo a partir de uma psicologia humanista e da psicologia positiva, quem mais tem contribuído para o estudo científico das altas habilidades e do talento humano.

Centrando-nos na avaliação psicológica, diremos que ela serve sobretudo a identificação e caracterização destes indivíduos, orientando ainda as medidas e práticas educativas a implementar. Essa identificação deve ser feita segundo critérios de objetividade, precisão e validade, como aliás toda a avaliação psicológica, como forma de evitarmos os falsos negativos (sujeitos de altas capacidades que acabam não identificados por essa avaliação) e os falsos positivos (sujeitos que não tendo capacidades superiores, mesmo assim são equivocadamente identificados como possuindo tais características superiores na avaliação realizada).

Neste sentido, falar em avaliação psicológica para a identificação e descrição dos indivíduos portadores de capacidades superiores e talentos pressupõe que previamente se delimitem os construtos das altas habilidades e da excelência. Em nossa opinião, as altas habilidades referem-se mais às idades escolares da infância e da adolescência, e a excelência aos jovens-adultos e adultos. No caso das altas habilidades, entendemos que as dimensões psicológicas intrapessoais são determinantes; na

excelência, a par das características psicológicas, é fundamental tomar variáveis associadas aos contextos de formação, treino e desempenho. Essas variáveis de contexto acabam por ser decisivas no desenvolvimento e na expressão de um talento, nas mais diferentes áreas ou domínios de realização e desempenho, e que se aproxima do nosso conceito de excelência. Assim, se as altas habilidades se reportam mais à competência ou capacidade, a excelência está mais centrada no desempenho ou realização, aproximando-nos dos conceitos de potencial e desempenho propostos por Gagné (2004). Por este fato, ainda, pode haver uma criança sobredotada que não explicita ou vem a manifestar excelência, enquanto a excelência apenas existe quando expressa ou manifesta por meio de um nível de prestação invulgar ou excepcional numa dada área (por vezes fala-se nos 5% superiores). Em síntese, as altas habilidades estão muito associadas à elevada capacidade intelectual, enquanto a excelência se define pelo desempenho excelente numa área profissional, artística ou desportiva, por exemplo.

Na busca do rigor e relevância, a avaliação psicológica no caso das altas habilidades e da excelência assume formas diversas, mesmo que em ambos os casos o objetivo possa ser identificar ou descrever para eventualmente predizer, apoiar, estimular e desenvolver. No caso das altas habilidades, os testes psicológicos são essenciais, enquanto na excelência as entrevistas, as histórias de vida, os registros diários da prática e as produções acabam por ser mais fidedignas e capazes de retratar características, qualidades e destrezas, e, por esse motivo, são os instrumentos mais usados (Araújo, Cruz, & Almeida, 2007; Garcia-Santos, 2009, Garcia-Santos, Almeida, Werlang, & Veloso, 2010; Monteiro, Almeida, Cruz, & Vasconcelos, 2010). Lógico que toda a avaliação psicológica está fortemente dependente da qualidade dos instrumentos usados mas, e ao contrário das ciências exatas, esses instrumentos só conseguem reunir propriedades de precisão e de validade se bem usados, ou seja, quando empregues por

“mãos” sábias ou psicólogos competentes. Não havendo certezas absolutas na avaliação psicológica, importa uma atitude humilde e relativista quando se pretende partir das observações para a descrição dos indivíduos e para a tomada de decisões que podem afetar as suas vidas. Neste artigo pretendemos ilustrar como é possível na área das altas habilidades e da excelência ultrapassar tais dificuldades, com a certeza assumida desde o início que nunca as podemos eliminar integralmente.

Conceção de altas habilidades e excelência

Pretendendo assegurar a clareza da informação, importa elucidar o que entendemos por altas habilidades e por excelência. Sem uma definição desses construtos, e independentemente da diversidade de definições e de modelos teóricos nessas áreas, dificilmente se pode discorrer sobre as formas e os processos a considerar na sua avaliação. De facto, definições e operacionalizações dos conceitos são cada vez mais entendidas como precursores de medidas e avaliações válidas. Desde logo, as dimensões a avaliar pressupõem um modelo teórico que as sinalize e valorize na definição das altas habilidades e excelência.

Várias definições têm sido “oferecidas” e estão disponíveis para as altas habilidades e para a excelência. Face à diferenciação que propomos para estes dois construtos, importa assumir que altas habilidades e excelência não são sinónimos, antes apresentam especificidades que merecem ser respeitadas na sua avaliação. Assim, aceitamos que as altas habilidades são mais expressão de características psicológicas, enquanto a excelência combina tais características “situadas” em contextos de aprendizagem, treino e exercício. Abordaremos primeiramente o construto altas habilidades para, em seguida, desenvolver algumas considerações sobre a excelência, na

tentativa de congregar pontos convergentes de variados entendimentos e chegar a algum consenso.

No que diz respeito às altas habilidades, ainda que estejamos distantes da unanimidade entre os pesquisadores do tema em relação a uma definição precisa para o construto, já se sabe que o indivíduo com altas habilidades possui capacidades acima da média, tem seu desenvolvimento mais acelerado e precocidade das funções cognitivas, expressando alto nível de inteligência. Além disso, ao longo de décadas de investigações tem sido observado que esses indivíduos recebem a influência de fatores genéticos, sociais, culturais, psicológicos e educacionais (Clark, 1998; Gagné, 2004, 2007; Gallagher, 1979). Com tantas variáveis envolvidas, a complexidade e sofisticação dos estudos ampliam-se e vários modelos conceituais são aplicados na tentativa de esclarecer o que ocorre com esses indivíduos (e como ocorre).

Um deles, o *Modelo dos Três Anéis* de Renzulli (1978, 1986) propõe serem as altas habilidades o resultado da interação de três componentes: *aptidão acima da média* (capacidade de ter desempenhos superiores em áreas que exigem aptidões gerais ou específicas de processar informações de alta complexidade com facilidade ou sem grande esforço); *comprometimento com a tarefa* (perseverança, trabalho árduo, interesse genuíno, autoconfiança na execução de suas atividades); e *criatividade* (facilidade em gerar ideias, originalidade do pensamento, aptidão construtiva, capacidade de deixar de lado as convenções). As altas habilidades, seguindo o pensamento desse autor, podem ser entendidas como um comportamento que é desenvolvido e depende de estimulação adequada, sendo portanto, resultado de um conjunto de oportunidades, recursos e encorajamentos promovidos nos contextos educativos em geral e nas situações de aprendizagem formal em particular.

Outro modelo, o *Modelo Diferenciado de Altas Habilidades e Talento* de Gagné (2004, 2007) sugere que as altas habilidades decorrem das capacidades naturais e hereditárias (não treinadas, vistas como aptidões ou dons) e são expressas de uma forma mais ou menos espontânea, enquanto o talento é derivado da interação das habilidades naturais e do contexto de desenvolvimento do indivíduo, sujeito aos processos de aprendizagem e prática. Segundo este autor, o desenvolvimento do talento é vinculado a três tipos de catalisadores que podem acelerar ou dificultar o processo: *os intrapessoais* (personalidade, motivação), *os ambientais* (contexto socioeconômico e educativo, pessoas e eventos significativos, entre outros) e *os fatores de sorte* ou *oportunidade* (estar no lugar certo, no momento certo, com o preparo e conhecimento necessários).

O conceito de altas habilidades, integrando esses aspectos, reporta-se a um indivíduo que extrapola claramente a média para a sua faixa etária ou possui elevados níveis de cognição, tem alta capacidade de aprendizagem, elaboração e desempenho em uma área específica do conhecimento ou em vários domínios combinados (Alencar, 1986) e como sugerimos, parece adequar-se mais à infância e adolescência. Nesse sentido, refira-se o contributo de Winner (2000) ao reforçar adicionalmente a tendência que esses indivíduos têm para se interessarem, desde tenra idade, por uma área de maior facilidade e, por esse motivo, manifestarem propensão para uma prática intensiva com maior interesse e motivação intrínseca, o que lhes permite aperfeiçoarem-se cada vez mais, combinando a facilidade de aprender com o elevado envolvimento na tarefa.

Ainda assim, não há garantia de uma criança com altas habilidades chegar a ser um adulto eminente. Características como a elevada criatividade, a iniciativa para agir, assumir riscos e o rompimento para com as convenções são imprescindíveis na consumação e manutenção do rendimento superior e da excelência na vida adulta

(Araújo, Cruz, & Almeida, 2007; Castro, Almeida, & Cruz, 2008; Monteiro, Castro, Almeida, & Cruz, 2009).

Sternberg (1998, 1999, 2001), ao propor que a *expertise* decorre de um processo de desenvolvimento, reforça a ideia da aquisição e cristalização de determinadas competências (ou habilidades) consideradas necessárias para uma elevada *performance*, em uma ou em várias áreas de desempenho. Se aproveitamos esse entendimento que, seguindo a proposta do autor, pressupõe um processo de desenvolvimento contínuo que culmina na excelência, podemos conciliar as perspectivas das capacidades naturais e do treino, reforçando a importância das competências metacognitivas, da aprendizagem, do pensamento, do conhecimento e da motivação nos percursos formativos que delineiam a excelência.

Por sua vez, a excelência traduz a combinação da aptidão intelectual e competências específicas do domínio, da motivação e prática deliberada, dos traços de personalidade e gestão emocional, sendo essa combinação fortemente marcada pelos contextos de aprendizagem e de desempenho. Aqui destacam-se, entre outros, o apoio recebido da família, das instituições educativas e formativas, dos professores e tutores, dos treinadores e dos colegas. Apoiando-nos nas conceções de De Groot (1978) ou de Ericsson (2005) e Trost (2000), entendemos que a excelência está associada à *performance* excepcional ou desempenho superior de um indivíduo numa determinada área de realização com base na combinação de um conjunto de aspetos pessoais e contextuais. Tais áreas podem estender-se das artes às tecnologias, passando pelo desporto, humanidades, vida social e ciências, incluindo as fases de formação e de exercício profissional.

Portanto, embora não haja um satisfatório consenso sobre quais são os fatores determinantes da excelência, as investigações sobre o tema debruçam-se sobre inúmeras

variáveis que moldam os percursos e os projetos de vida, abrangendo aspetos psicológicos, psicossociais e contextuais, mas também a interação entre esses fatores (Antunes & Almeida, 2009; Monteiro, Almeida, Cruz, & Vasconcelos, 2010). Assim, podemos destacar os meios utilizados para alcançar os objetivos, tentando entender quais etapas e circunstâncias estão envolvidas na construção do resultado extraordinário como salientam alguns pesquisadores (Ericsson, 2005; Subotnik, Olszewski-Kubilius, & Worrell, 2011; Zimmerman, 2002); já outros, por exemplo Aldert (2004) e Moon (2003), buscam compreender as características individuais, a determinação e o comprometimento para o alcance do objetivo almejado, sem perder de vista, como referem Robinson e Clinkenbeard (1998) e Sternberg (2001), o papel do contexto e do ambiente em que está inserido aquele que é reconhecido pelo seu alto desempenho.

Necessidade da avaliação psicológica nas altas habilidades e excelência

A avaliação psicológica nessa área justifica-se pelas razões científicas de ampliar e aprofundar o conhecimento sobre um fenómeno complexo e socialmente relevante (Guisande, Almeida, & Páramo, 2006; Melo & Almeida, 2007). Nem sempre as altas habilidades traduzem sucesso, nem sempre excelência traduz felicidade ou bem-estar. A avaliação psicológica pode e deve servir os objetivos de identificação e de planeamento da intervenção no apoio dos sujeitos portadores de características de altas habilidades e de excelência.

Em primeiro lugar, sinalizar e identificar recorrendo à avaliação psicológica pode aumentar a precisão dos diagnósticos. Frequentemente essas identificações são feitas de forma menos precisa por pais e profissionais vinculados ao ensino e educação formal. Algumas variáveis psicológicas, suportadas cientificamente, são inequívocas para apoiar decisões em relação às altas habilidades e à excelência, servindo a avaliação

psicológica para diagnosticar a sua presença e manifestação efetivas. Ainda que se questione certezas absolutas, seria pouco defensável prescindir dos contributos e potencialidades dos testes psicológicos, por exemplo, no trabalho de identificação desses indivíduos (Miranda & Almeida, 2003).

Em segundo lugar, quer as altas habilidades quer a excelência podem ser entendidas como estados dinâmicos de funcionamento psicológico e de realização, e não como meros traços ou perfis fixos e estáveis no tempo. Mais que traços identitários, mais correto será assumi-las como manifestações em desenvolvimento, carecendo inclusive de estimulação apropriada para a sua prossecução (Sternberg, 1998, 1999, 2001; Subotnik et al., 2011). Sobretudo a excelência, pressupõe prática e treino deliberados e intencionais, desenvolvimento e estimulação (Ericsson, 2005). Essa estimulação, na forma e intensidade, é beneficiada por uma avaliação prévia de cada caso, servindo a avaliação psicológica esse desiderato.

Em terceiro lugar, as publicações científicas na área mostram que nem todos os indivíduos rentabilizam e expressam num dado momento ou fase da vida as capacidades e os talentos que explicitavam em idades mais baixas. Por exemplo, estima-se que 15% das crianças sobredotadas não atingem, por razões várias, um nível médio de rendimento escolar (Freeman & Guenther, 2000). É mais fácil identificar o talento infantil num adulto excelente, do que antecipar um futuro adulto excelente na base de uma criança com características de sobredotação. Sobretudo as altas habilidades, por comparação à excelência, encontram-se imersas num conjunto de estereótipos e de atitudes educacionais nem sempre favoráveis, podendo uma avaliação psicológica consistente e sistemática atenuar o impacto nefasto da generalidade de tais crenças erróneas e orientar o esforço familiar e escolar de definição de contextos adequados de desenvolvimento de tais capacidades superiores.

Finalmente, e como vimos, as altas habilidades e excelência envolvem a convergência ou combinação adequada de um conjunto de características psicológicas. Mais evidente na excelência que nas altas habilidades, o desempenho superior pressupõe convergência ou equilíbrio de fatores cognitivos, físicos, motivacionais e de personalidade, assim como condições ambientais convergindo de forma positiva para o desenvolvimento e expressão na prática das condições pessoais da excelência. A avaliação psicológica proporciona a compreensão de cada indivíduo e de seu contexto de desenvolvimento e de vida, orientando assim as intervenções em apoio da manifestação das altas habilidades e da excelência.

Exigências da avaliação psicológica nas altas habilidades e na excelência

Toda a avaliação psicológica deve obedecer a princípios de fiabilidade e validade, ou seja, garantir informação fiável e válida para as descrições e decisões a tomar. A informação obtida terá alguma utilidade se for de confiança e relevante para descrever o fenómeno em observação ou avaliação. Pelas razões já expostas, diríamos que essas duas características métricas devem estar presentes no diagnóstico das altas habilidades e da excelência (Melo & Almeida, 2007; Miranda & Almeida, 2003).

Para se realizar uma avaliação psicológica adequada, além dos conhecimentos essenciais de psicologia tais como teorias da personalidade, psicopatologia, psicologia social e do desenvolvimento, é necessário dispor do conhecimento básico em psicometria e domínio das técnicas de avaliação psicológica. De referir a dificuldade adicional resultante de uma grande diversidade de instrumentos e recursos de avaliação, nomeadamente os testes, observações, entrevistas e outros tipos de levantamentos que possam produzir informações relevantes para a resposta às questões em foco. Esses instrumentos precisam obedecer às condições de qualidade e de uso, respeitando

propriedades científicas, devendo ser adequados ao que se propõem a investigar e às amostras de sujeitos a considerar (Almeida & Freire, 2010; Anastasi & Urbina, 2000; Garcia-Santos & Almeida, 2008; Pasquali, 2003).

Por propriedades científicas entendemos que as ferramentas utilizadas na avaliação psicológica devem ser construídas de acordo com as premissas teóricas que as norteiam. Para tanto, é obrigatório respeitar os fundamentos teóricos abarcados, os construtos definidos, a padronização, normalização e a demonstração de evidências empíricas de fidedignidade e validade (no caso dos testes psicológicos). Pasquali (2003) adverte que a teoria deve fundamentar qualquer empreendimento científico, mas deve também sustentar e conduzir os procedimentos de recolha e interpretação de dados, garantindo a sua fiabilidade. Além disso, não podemos dispensar os cuidados com a qualidade do material a ser utilizado na avaliação, assim como com o contexto físico, social e cultural em que decorre a avaliação, assim como o consistente preparo e proficiência que deve ter o(a) psicólogo(a) avaliador(a).

Em relação aos testes psicológicos, mais especificamente, a normalização é construída com base em uma amostra de indivíduos, representativa da população para a qual o teste foi desenhado. No caso da avaliação das altas habilidades e da excelência, a comparação dos *scores* é realizada com base nos *scores* médios definidos na normalização e população geral (o que muitas vezes é um problema na avaliação dos indivíduos com essas capacidades), já que as normas permitem comparar o sujeito com os seus pares ou consigo mesmo em diferentes aspectos avaliados de sua personalidade, aptidão, atitude, inteligência ou motivação. Porém, ressalvamos que qualquer norma é restrita à população da qual foi derivada, e cada indivíduo deve ser avaliado em seu desempenho tendo como referência o grupo em que está inserido (Alchieri & Cruz, 2003; Almeida & Freire, 2010; Anastasi & Urbina, 2000).

Portanto, face às condições referidas para a utilização dos instrumentos de avaliação psicológica e às definições apontadas para os construtos em apreço, altas habilidades e excelência são fenómenos complexos, decorrentes não da simples justaposição de variáveis (perspectiva mais quantitativa), mas de uma combinação harmoniosa ou interação positiva, onde variáveis psicológicas e contextos assumem uma cota parte importante de responsabilidade e relevância. Sendo as altas habilidades e a excelência construtos multidimensionais, a sua avaliação por parte da psicologia não se pode confinar à elevada inteligência (QI), antes deve integrar uma diversidade de variáveis e fatores intervenientes (Almeida & Oliveira, 2000; Candeias & Almeida, 2000; Gagné, 2004; Guisande, Almeida, Páramo, & Ponte, 2005; Pereira, 2000; Renzulli, 2005). Nesse caso, a avaliação psicológica apenas assegura informação fiável e relevante se atender a essa diversidade de dimensões e à forma particular e singular – muitas vezes o caso específico de cada indivíduo em estudo – como se combinam, interagem e se desenvolvem (perspectiva mais qualitativa). Sendo assim, é de particular interesse teórico e prático atender ao desenvolvimento e interação de tais variáveis pessoais e contextuais, apostando os modelos desenvolvimentais das altas habilidades e da excelência nessa convergência de variáveis (Gagné, 2004, 2007).

Limitações na avaliação psicológica das altas habilidades e da excelência

A par da fraca preparação do psicólogo para essa avaliação, em virtude de não formação específica na área, em vários países – como acontece em Portugal e no Brasil – são ainda escassos os instrumentos para a avaliação psicológica abarcando as dimensões psicológicas necessárias. Em Portugal, por exemplo, dispomos de mais medidas validadas na área da inteligência do que noutras dimensões (motivação, criatividade, personalidade). Da mesma forma, a escassez de instrumentos reflete-se na

falta de instrumentos específicos para o despiste (*screening*) e para o diagnóstico, ou ainda de instrumentos que possam atender à especificidade desses sujeitos. Por norma, os instrumentos usados são provas psicológicas de uso geral, recorrendo-se apenas aos níveis superiores de desempenho de acordo com as normas ou baremos (geralmente dois desvios-padrão acima da média ou acima do percentil 95). Os problemas levantados quanto aos testes psicológicos, em particular aos testes de inteligência, não se atenuam quando a avaliação psicológica se reporta aos indivíduos com altas habilidades. Também aqui se questiona a fraca capacidade de um diagnóstico diferencial ou a opção por itens abstratos com fraca atenção aos contextos de vida e sem validade ecológica.

As limitações inerentes aos testes na avaliação psicológica das altas habilidades e da excelência exigem ainda que a mesma avaliação concilie métodos quantitativos e qualitativos de avaliação, provas standardizadas com provas informais, provas de desempenho com relatos das vivências e experiências individuais. Nessa avaliação, a par da análise de índole quantitativa (resolver mais, mais depressa e situações mais complexas), importa incluir as dimensões motivacionais associadas ao treino e prática deliberada, os estilos cognitivos na análise do desempenho superior ou as características de personalidade como a abertura à experiência e controle emocional. Por exemplo, a par das habilidades cognitivas tradicionais, importa incluir a inteligência emocional na descrição do alto rendimento, nomeadamente a gestão das emoções associadas, recorrendo na avaliação a problemas do quotidiano ou amostras de trabalho como complemento aos testes psicológicos.

Na avaliação da excelência em adultos, e independentemente do domínio de realização, importa recorrer a registos mais próximos da realização (ou pelo menos não exclusivamente centrados na competência ou aptidão inerente). Vários autores

descrevem a excelência como desenvolvimento de uma destreza excepcional, por vezes recorrendo à descrição de estádios desenvolvimentais (Bloom, 1985) e sempre destacando o papel decisivo do treino estruturado ou prática deliberada durante alguns anos (Ericsson, 2006; Ericsson & Lehmann, 1996; Ericsson & Ward, 2007). Nessa altura, mais que testes psicométricos poderá fazer sentido recorrer, na avaliação psicológica, a questionários, entrevistas, registos de acontecimentos, portefólios, diários e tarefas representativas. Mesmo querendo centrar-nos na inteligência, importa com Sternberg (2001) reconhecer que a *expertise* requer, para além de uma inteligência analítica, de tipo lógico-dedutiva, também uma inteligência criativa e prática, ou seja, adoptando a perspectiva de alargar o âmbito dos construtos psicológicos em que incide tradicionalmente a avaliação.

Referências

- Alchieri, J. C., & Cruz, R. M. (2003). *Avaliação psicológica: Conceito, métodos e instrumentos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Alencar, E. M. L. S. (1986). *Psicologia e educação do superdotado*. São Paulo: EPU.
- Almeida, L. S., & Freire, T. (2000). *Metodologia da investigação em psicologia e educação* (5ª ed.). Braga: Psiquilibrios.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (2000). *Testagem psicológica* (7ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Antunes, A. P., & Almeida, L. S. (2009). Práticas educativas na sobredotação: Diferenciação curricular e estratégias complementares. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII(1), 157-168.
- Araújo, L. S., Cruz, J. F. A., & Almeida, L. S. (2007). Excelência humana: Teorias explicativas e papel determinante do professor. *Psicologia, Educação e Cultura*, XI (2), 197-221.
- Bloom, B. S. (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine.
- Candeias, A. & Almeida, L. S. (2000). Contributos da inteligência social ao estudo da inteligência e da sobredotação. *Sobredotação*, I (1,2), 129-146.
- Castro, M., Almeida, L. S., & Cruz, J. F. A. (2008). Excelência no ensino superior: Variáveis pessoais e contextuais. *Sobredotação*, 9, 107-117.
- Clark, B. (1998). Otimização do aprendizado: Identificação, planeamento e recursos para jovens superdotados e talentosos. *Anais do Congresso Internacional sobre Superdotação*. Brasília: Ministério da Educação.

- De Groot, A. D. (1978). *Thought and choice in chess* (2ª ed.). The Hague: Mouton Publishers.
- Ericsson, K. A. (2005). Recent advances in expertise research: A commentary on the contributions to the special issue. *Applied Cognitive Psychology, 19*, 233-241.
- Ericsson, K. A., & Lehmann, A. C. (1996). Expert and exceptional performance: evidence of maximal adaptation to task constraints. *Annual Review of Psychology, 47*, 273-305.
- Freeman, J., & Guenther, Z. (2002). *Educando os mais capazes*. São Paulo: EPU.
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies, 15*, 119-147.
- Gagné, F. (2007). Ten commandments for academic talent development. *Gifted Child Quarterly, 51*, 93-118.
- Gallagher, J. J. (1979). Issues in education for the gifted. In A. H. Passow (Ed.), *The gifted and the talented: Their education and development*. Chicago: University of Chicago Press.
- Galton, F. (1869). *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*. London: Julian Friedman Publishers. (Original publicado em 1869)
- Garcia-Santos, S. C. (2009). *Avaliação da personalidade de gerentes de alto desempenho por meio do método de Rorschach*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Garcia-Santos, S. C., & Almeida, L. S. (2008). Historiometria: Um método na investigação da excelência. *Sobredotação, 9*, 77-86.
- Garcia-Santos, S. C., Almeida, L. S., Werlang, B. S. G., & Veloso A. (2010). Processamento da informação em gestores de alto desempenho. *Motricidade, 6*, 85-102.
- Guisande, M. A., Almeida, L. S. & Páramo, M. F. (2006). Independência de campo e sobredotação: Em busca de apreciações qualitativas na descrição das altas habilidades. *Sobredotação, 7*, 89-102.
- Guisande, M. A., Almeida, L. S., Páramo, M. F. & Ponte, F. (2005). Estilos cognitivos y superdotación: Implicaciones en la identificación y en la educación. *Sobredotação, 6*, 281-292.
- Melo, A. S. & Almeida, L. S. (2007). A identificação precoce da sobredotação: Alguns problemas e propostas. *Sobredotação, 8*, 23-43.
- Miranda, L. & Almeida, L. S. (2003). Sinalização de alunos sobredotados e talentosos por professores e psicólogos: Dificuldades na sua convergência. *Sobredotação, 4*(2), 91-105.
- Monteiro, S., Almeida, L. S., Cruz, J. F. A., & Vasconcelos, R. M. (2010). Percepções de alunos de excelência relativamente ao papel dos professores: um estudo com alunos de engenharia. *Revista Portuguesa de Educação, 23*(2), 213-236.
- Monteiro, S., Castro, M., Almeida, L., & Cruz, J. F. A. (2009). Alunos de excelência no ensino superior: Comunalidades e singularidades na trajetória académica. *Análise Psicológica, 1* (XXVII), 79-87.

- Moon, S. M. (2003). Personal talent. *High Ability Studies*, 14, 5-21.
- Pasquali, L. (2003). *Psicometria: Teoria dos testes na psicologia e na educação*. Petrópolis: Vozes.
- Renzulli, J. (2002) Emerging conceptions of giftedness: Building a bridge to the new century. *Excepcionalidade*, 10, 67-75.
- Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In R. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson, A., & Clinkenbeard, P. R. (1998). Giftedness: An exceptionality examined. *Annual Review Psychology*, 49, 117-139.
- Sternberg, R. J. (1998). Metacognition, abilities, and developing expertise: What makes an expert student? *Instructional Science*, 26, 127-140.
- Sternberg, R. J. (1999). Intelligence as developing expertise. *Contemporary Educational Psychology*, 24, 359-375.
- Sternberg, R. J. (2001). Giftedness as developing expertise: A theory of the interface between high abilities and achieved excellence. *High Ability Studies*, 12, 159-179.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12, 3-54.
- Trost, G. (2000). Prediction of excellence in school, higher education and work. In K. Heller, F. Mönks, R. Sternberg, & R. Subotnik (Eds.), *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed.). Oxford: Pergamon.
- Winner, E. (2000). The origins and ends of giftedness. *American Psychologist*, 55, 159-169.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41, 64-72.