



**tirO PROGRAMA DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR NO
DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS EM CRIANÇAS COM E SEM
ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO**

**THE CURRICULUM ENRICHMENT PROGRAM IN THE DEVELOPMENT OF
SOCIAL SKILLS IN CHILDREN WITH AND WITHOUT HIGH ABILITIES AND
GIFTEDNESS**

**EL PROGRAMA DE ENRIQUECIMIENTO CURRICULAR EN EL DESARROLLO
DE HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS CON Y SIN ALTAS CAPACIDADES Y
SUPERDOTACIÓN**

BARATO, Maísa D'aquila
m.barato@unesp.br

UNESP - Universidade Estadual Paulista
<https://orcid.org/0009-0005-2338-8225>

BARBOSA, Regiane da Silva
regiane.barbosa@ufba.br

UFBA - Universidade Federal da Bahia
<https://orcid.org/0000-0002-0305-902X>

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho
vera.capellini@unesp.br

UNESP - Universidade Estadual Paulista
<https://orcid.org/0000-0002-9184-8319>

RESUMO Este artigo tem como objetivo refletir sobre as contribuições do programa de Enriquecimento Curricular para o desenvolvimento de Habilidades Sociais (HS) de crianças com e sem indicativo para Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD). Trata-se de uma pesquisa interventiva descritiva, de abordagem mista, com dados coletados por aplicação de inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica para Crianças, observações e diário de campo. O programa contou com 18 crianças participantes (seis com AH/SD e 12 sem AH/SD). Conclui-se que o programa ampliou o repertório de HS de crianças com AH/SD e proporcionou aprendizagem de novas HS para crianças sem AH/SD, mostrando-se eficaz. Entretanto, recomenda-se novas pesquisas envolvendo familiares e educadores.

Palavras-chave: Enriquecimento Curricular. Habilidades Sociais. Altas Habilidades/Superdotação.



ABSTRACT The aim of this article is to reflect on the contributions of the Curriculum Enrichment program to the development of Social Skills (SS) in children with and without indications of High Ability and Giftedness (HS/GHD). This is a descriptive mixed-methods interventional study with information collected using an inventory of Social Skills, Behavior Problems and Academic Competence for Children, observations and a diary. The program involved 18 children (six with ASD and 12 without ASD). The conclusion is that the program expanded the social skills repertoire of children with ASD and provided learning of new social skills for children without ASD, demonstrating its effectiveness. However, it is recommended that further research be conducted involving family members and educators.

Keywords: Curriculum Enrichment. Social Skills. High Ability and Giftedness.

RESUMEN Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las contribuciones del Programa de Enriquecimiento Curricular para el desarrollo de Habilidades Sociales (HS) de niños con y sin indicación para Altas Capacidades y Superdotación (AH/SD). Se trata de una investigación descriptiva intervencionista, de abordaje mixto, con datos colectados mediante la aplicación de un inventario de Habilidades Sociales, Problemas de Conducta y Competencia Académica de los Niños, observaciones y diario de campo. En el programa participaron 18 niños (6 con AH/SD y 12 sin AH/SD). Se concluye que el programa amplió el repertorio de HS de niños con AH/SD y proporcionó aprendizaje de nuevas HS para niños sin AH/SD, demostrando ser efectivo, pero se recomienda realizar más investigaciones que involucren a familiares y educadores.

Palabras clave: Enriquecimiento Curricular. Habilidades Sociales. Altas Habilidades/Superdotación.

1 INTRODUÇÃO

Este texto representa um recorte da pesquisa intitulada Enriquecimento curricular com base na educação socioemocional: uma proposta pós isolamento social, a qual faz parte do macroprojeto: Colaboração Universidade-Escola Pública na construção de políticas, práticas e culturas mais inclusivas.

Ao longo do tempo, a concepção e compreensão da sociedade acerca de pessoas com indicadores de altas habilidades e superdotação (AH/SD) e a maneira como essas pessoas são percebidas foi se modificando.

As mudanças no modo de produção e as revoluções científicas e tecnológicas do final do século XIX e início do século XX propiciaram a realização de pesquisas para compreender o desenvolvimento da inteligência humana, o que possibilitou a



criação de testes para quantificar o nível de inteligência de uma pessoa. Neste período, existiam dois grandes grupos de estudiosos: aqueles que consideravam exclusivamente os fatores neurobiológicos, buscando desenvolver formas de avaliar e quantificar o nível de inteligência de um indivíduo, como William Stern, Spranger, Galton e Binet (Barbosa, 2018); e os estudiosos que defendiam a influência dos fatores sociais, culturais e ambientais no desenvolvimento da inteligência humana em detrimento dos fatores genéticos, como Vygotsky e Piaget.

Atualmente, compreende-se que não há apenas uma inteligência, logo, o potencial alto de desempenho pode apresentar-se em uma ou mais das seguintes áreas do conhecimento: Matemática, Filosofia, Religião, Ciências da Vida, Artes Visuais, Ciências Sociais, Linguagem, Ciências Físicas, Direito, Música e Artes Performáticas, ou seja, “as pessoas com altas habilidades e superdotação podem ter potenciais e se desenvolverem para além da área acadêmica e assim necessitar de intervenções em habilidades sociais (HS) nas diversas fases do desenvolvimento” (Theodoro; Rangni, 2021, p. 101).

Altas habilidades e superdotação (AH/SD) podem ser definidas como um conjunto de variadas características e comportamentos que podem ser aprendidos e aperfeiçoados na interação indivíduo-ambiente. Todavia, além dessas características, a constância de tais aptidões ao longo do tempo é um fator preponderante para classificar uma pessoa como superdotada. É comum que pessoas identificadas com AH/SD apresentem maior desempenho em uma área específica e um desempenho médio ou baixo em outras.

Ao discorrer sobre o tema, Renzulli (2004) define altas habilidades e superdotação como uma intersecção de três fatores: habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa. Segundo ele:

[...] a habilidade acima da média consiste em um nível de potencial alto de desempenho se comparado com a média geral, podendo apresentar-se em diferentes áreas do conhecimento. [...] o comprometimento com a tarefa refere-se à energia conduzida para o desenvolvimento de uma atividade, na área em que o indivíduo se destaca. A criatividade consiste em originalidade de pensamento e abordagens inovadoras, engenhosidade construtiva, habilidade para desconsiderar procedimentos padrões e aptidão para conceber implementações inéditas e efetivas (Renzulli, 2014 *apud* Braz; Rangni, 2021, p. 805).



Pesquisas apontam que crianças e jovens com superdotação podem apresentar maior vulnerabilidade a problemas emocionais e sociais, de acordo com componentes ambientais e subjetivos (Alencar, 2007; Antipoff; Campos, 2010; Chagas; Fleith, 2010; Eren et al., 2018; Oliveira, Capellini e Rodrigues, 2020; Peterson, 2009).

Os referidos autores destacam que dentre as características mais observadas em pessoas com AH/SD estão a baixa autoestima, o sentir-se diferente, a dificuldade de interagir com seus pares e o sentimento de inadequação e de raiva por não alcançar a perfeição na realização de tarefas. Esse déficit na área social e emocional pode resultar em isolamento, desenvolvimento de sintomas depressivos e/ou ansiosos, além de aumentar o risco de ideação suicida e suicídio.

Del Prette e Del Prette (2022) argumentam que Habilidades Sociais (HS) podem ser compreendidas como um conjunto de comportamentos sociais desejáveis, disponíveis no repertório comportamental da pessoa. Em outras palavras, os comportamentos sociais desejáveis apresentam, em um determinado contexto social, alta probabilidade de produzir reforçadores, ou seja, consequências positivas, tanto para a pessoa quanto para aquele com quem ela interage, o que contribui para a melhor qualidade das interações sociais. Sendo assim, uma pessoa considerada socialmente habilidosa “expressa uma leitura adequada do ambiente social, ou seja, decodifica corretamente os desempenhos esperados, valorizados e efetivos para o indivíduo em sua relação com os demais” (Del Prette; Del Prette, 2008 *apud* Oliveira et al. 2021, p. 2-3).

Ao discorrer sobre habilidades sociais, Theodoro e Rangni (2021) explicam que elas podem ser desenvolvidas e aprimoradas em todas as fases do desenvolvimento, dependendo do contexto, da cultura e das demandas que são apresentadas para a pessoa. Logo, depreende-se que “as relações familiares, educacionais, de trabalho podem interferir no comportamento, pois passam valores éticos e morais que influenciarão no desempenho comportamental da pessoa” (Theodoro; Rangni, 2021, p. 104). Ou seja, se a criança vive em um ambiente que não a estimula, não é favorável para o seu desenvolvimento, ela pode apresentar déficits em HS e necessitar de intervenção, como previsto nas políticas públicas vigentes que garantem Atendimento



Educacional Especializado (AEE) suplementar para estudantes com AH/SD (Brasil, 2011).

Uma pessoa com déficit em HS apresenta amplo repertório de comportamentos sociais indesejáveis, os quais, segundo Del Prette e Del Prette (2022), podem ser classificados em dois subgrupos: ativos e passivos. O comportamento social indesejável ativo se caracteriza por gerar, na grande maioria das vezes, resultados satisfatórios imediatos para o indivíduo e resultados negativos para a pessoa com quem ele se relaciona ou para a comunidade, como por exemplo: coagir, agredir, desrespeitar, gritar, manipular e enganar. Já o comportamento social passivo consiste em apresentar um repertório comportamental de evitar consequências negativas, tanto de forma imediata quanto a longo prazo. Logo, esses indivíduos são reconhecidos por estarem sempre isolando-se, submetendo-se a vontade alheia, auto depreciando-se e se omitindo de situações e conflitos.

A pandemia provocada pela Covid-19 teve como medida de contingenciamento o isolamento social, influenciando o comportamento social, a qualidade da saúde física e mental de crianças e adolescentes, desencadeando sentimentos de ansiedade, medo, depressão e pânico (Holmes et al., 2020 apud Almeida et al., 2022). Em consequência, nota-se o aumento do estresse e influência na qualidade do sono, os quais são essenciais para o desenvolvimento integral de todos, como esclarecem Almeida et al. (2022) e Santos et al. (2021).

Com o distanciamento social decorrente da pandemia da Covid-19, o Conselho Nacional de Educação aprovou a oferta de atividades não presenciais para estudantes da educação básica e ensino superior (Conselho Nacional de Educação, 2020). Assim, o ensino remoto foi implantado na maioria das instituições educacionais do país, em uma tentativa de fazer com que os estudantes não perdessem o contato com a escola e com o conhecimento. Contudo, nem todos os estudantes conseguiram participar de atividades remotas, pois, em um país marcado por desigualdades sociais agravadas pela pandemia, nem todos tiveram acesso à internet e ou equipamentos (computador, tablet ou celular) para realizar as atividades. Nesta perspectiva, depreende-se que muitas crianças tiveram impacto, não somente no desenvolvimento acadêmico, mas também no desenvolvimento sócio emocional e interpessoal, uma



vez que foram privadas da interação com outras crianças e adultos, como demonstram os estudos de Santos et al. (2021) e Moreno-García e Ortiz- Espinoza (2021).

Para desenvolver habilidades sociais, as crianças precisam estar em um ambiente que oportunize interações e que as desafiem e as estimulem a desenvolver diferentes habilidades. As interações sociais possibilitam que as crianças adquiram valores morais, democráticos e capacidade analítica (Moreno-García; Ortiz- Espinoza, 2021). Com os estudantes com AH/SD isso não é diferente, visto que eles necessitam de um ambiente que permita não apenas o desenvolvimento de suas potencialidades acadêmicas, mas o aprendizado de habilidades necessárias para lidarem, de forma efetiva, com os desafios e demandas de seu cotidiano, denominadas, pela Organização Mundial da Saúde (OMS), de “habilidades de vida” (Minto et al., 2006), ou “habilidades sociais”, como usado neste texto.

Portanto, entende-se que o desenvolvimento social e afetivo dessas habilidades é essencial para a inclusão dessas crianças e adolescentes (Reis, 2020).

Baseado na concepção dos “três anéis de Renzulli”, há o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), que objetiva expandir as oportunidades de atendimento, recursos e apoio para professores, promovendo o desenvolvimento de habilidades e valorizando a prática da aprendizagem investigativa. Esse tipo de aprendizagem se mostra mais efetiva, pois, por meio dela, os estudantes podem desfrutar do que estão fazendo, partindo de um problema real para que o conteúdo e o processo sejam aprendidos.

Renzulli (2014) pontua que o planejamento e execução de um programa de enriquecimento é benéfico para toda a escola, tornando-a um local de desenvolvimento e aprimoramento dos talentos de todos os estudantes. O autor (2014) organizou o Modelo Triádico de Enriquecimento em três tipos: Enriquecimento tipo I, II e III. O enriquecimento de tipo I visa expor os alunos a uma ampla diversidade de temas e disciplinas que, originalmente, não fazem parte do currículo regular. O enriquecimento do tipo II visa estimular novos interesses e a busca por novos conhecimentos, podendo ser realizado tanto de forma geral, abarcando toda a sala de aula, quanto de modo específico, a partir da área de interesse do estudante. O enriquecimento do tipo III visa auxiliar os estudantes que demonstram interesse em alguma área do conhecimento e gostariam de dedicar mais tempo e estudo para



aprofundar seus conhecimentos. Nesta categoria, o estudante assume papel de pesquisador, ou seja, ele busca as informações por conta própria para se apropriar de novos conhecimentos.

Há poucas pesquisas que abordam os aspectos socioemocionais de pessoas com AH/SD (Theodoro; Rangni, 2021). Segundo Oliveira, Capellini e Rodrigues (2020), não há, na literatura, estudos de intervenção em HS com esta população, o que evidencia a necessidade da realização de pesquisas com este objetivo. Há muitos estudos que versam sobre os aspectos acadêmicos das AH/SD, seja para explicá-los, seja para compreendê-los. Por outro lado, há uma baixa preocupação em compreender os aspectos sociais e emocionais dessa população (Faveri; Heinzle, 2019; Pérez; Freitas, 2011; Rodríguez-Naveiras et al., 2019; Zaia; Nakano, 2020).

A relevância desta pesquisa está em desenvolver um estudo que discorra sobre as atividades de enriquecimento curricular para avaliar e desenvolver HS em estudantes com e sem indicadores de AH/SD e na possibilidade de contribuir com o desenvolvimento destes estudantes. Deste modo, este texto tem como objetivo geral refletir sobre as contribuições do programa de Enriquecimento Curricular para o desenvolvimento de habilidades sociais de crianças com e sem indicativo para altas habilidades e superdotação.

2 MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa interventiva descritiva, de abordagem quanti quali, realizada por meio da aplicação de Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica para Crianças (SSRS) e de observação e registro da prática desenvolvida com crianças participantes do projeto de Enriquecimento Curricular do Tipo I em uma escola pública municipal de uma cidade de médio porte do interior de São Paulo. Esta pesquisa integra o macroprojeto intitulado Colaboração Universidade-Escola Pública na construção de políticas, práticas e culturas mais inclusivas.

De acordo com Sampieri (2013), a pesquisa de abordagem quanti quali permite a integração e discussão conjunta de dados para realizar inferências e conseguir compreensão do fenômeno em estudo, como é o caso desta pesquisa, que se



organizou por meio da aplicação do inventário SSRS para mensurar a ocorrência de diferentes comportamentos em crianças com e sem indicadores de AH/SD; e observar e registrar HS destas crianças no decorrer do programa de Enriquecimento Curricular sob responsabilidade da pesquisadora e autora deste texto.

A pesquisa descritiva objetiva descrever fenômenos da realidade investigada, como explica Triviños (1987). Neste estudo, descrevemos os comportamentos apresentados pelas crianças participantes no decorrer do programa de Enriquecimento Curricular. Já a pesquisa interventiva tem o propósito de gerar conhecimento por meio de atividades pedagógicas como práticas inovadoras e processos colaborativos (Teixeira; Megid Neto, 2017), como realizado neste estudo, que discorre sobre tema relevante e pouco explorado em pesquisas e práticas.

Esta pesquisa foi realizada no Centro de Psicologia Aplicada (CPA), localizado em uma Universidade Pública do Estado de São Paulo, e em uma escola pública municipal do Ensino Fundamental I da mesma cidade, com apoio da FAPESP e aprovação no Comitê de Ética sob parecer n. 21890919.2.0000.5398.

Primeiramente, elaborou-se formulário de inscrição, divulgado em redes sociais e feira de educação do município, o qual deveria ser respondido pelos responsáveis das crianças manifestando interesse na participação de seus filhos no programa de Enriquecimento Curricular e na pesquisa, selecionando, assim, o grupo de crianças com indicadores de AH/SD. Para selecionar crianças sem indicadores de AH/SD, foi feito contato com uma escola pública municipal de Ensino Fundamental I, para apresentar o programa de Enriquecimento Curricular (organizado conforme as determinações de Renzulli (2014), e após o interesse da escola em receber o programa, contactou-se professores da instituição, responsáveis por turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, explicando a pesquisa e solicitando que indicassem crianças com problemas de comportamento, como agressividade e dificuldades de interação, para participarem da pesquisa.

Participaram deste estudo 18 crianças, as quais foram organizadas em três grupos de intervenção: um composto por seis crianças entre 7 e 9 anos com indicadores de AH/SD (previamente avaliadas por um projeto de extensão da mesma unidade de ensino em que o estudo foi realizado) alfabetizadas, apresentando problema de comportamento e disponibilidade para participar dos encontros



realizados no CPA.; e outros dois grupos formados por crianças sem indicadores de AH/SD (indicadas pela equipe de direção e docência da escola), sendo um deles composto por seis crianças entre 7 e 8 anos e o outro por seis crianças entre 9 e 10 anos. A opção por organizar as crianças sem indicadores de AH/SD em dois grupos teve como objetivo proporcionar maior interação entre elas, assim como maior controle das observações e das intervenções realizadas pela pesquisadora.

A identidade da escola e das crianças participantes não será revelada, sendo assim, ao longo do texto usaremos a letra P para nos referirmos a cada uma delas. As crianças participantes com indicadores de AH/SD serão referenciadas por Pah, seguida do número, e as crianças participantes sem indicativo de AH/SD serão referenciadas somente com a letra P seguida do número.

Todos os participantes foram autorizados a participar da pesquisa por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado por seus pais ou responsáveis.

A análise dos dados quantitativos se deu pela comparação dos resultados obtidos na aplicação do inventário antes e após a intervenção. A análise dos dados qualitativos foi realizada por meio de descrição das observações registradas e diário de campo, relatando as atividades e evolução das crianças no decorrer do programa.

3 RESULTADOS

Os resultados obtidos estão organizados em dados quantitativos decorrentes da aplicação do Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica para Crianças (SSRS) e em dados qualitativos coletados a partir das observações e registros das atividades do programa de Enriquecimento Curricular Tipo I.

3.1 Resultados obtidos a partir da aplicação do Inventário SSRS

O inventário SSRS é um instrumento de avaliação que objetiva avaliar o repertório de habilidades sociais, presença de problemas de comportamento e o nível de competência acadêmica de crianças entre 6 e 13 anos de idade. O instrumento foi



traduzido e adaptado para o Brasil por Del Prette, em 2003, e sua aplicação é individual, podendo ter a participação de três informantes: pais, professores e a própria criança (Gresham; Elliott, 2016). Nesta pesquisa, foi respondido pelas próprias crianças.

A escala de habilidades sociais avalia comportamentos como empatia, cooperação e autocontrole. A aplicação do inventário leva entre 20 e 30 minutos e possibilita a conversão dos resultados em percentis, os quais permitem identificar déficits de HS e, conseqüentemente, orientar intervenções.

A aplicação do inventário foi realizada antes e após a intervenção, bem como a análise comparativa entre os dados obtidos entre as crianças com e sem indicativos de AH/SD. Os escores obtidos pelas crianças dos três grupos de intervenção foram organizados em tabelas.

A Tabela 1, a seguir, apresenta os escores obtidos pelas crianças participantes com indicativos de AH/SD. O inventário SSRS foi aplicado antes do início da intervenção e ao final da mesma. Os dados referem-se à autoavaliação feita pelas próprias crianças.

Tabela 1 - Desempenho das crianças participantes com indicativo de AH/SD (Pah) nas duas avaliações (pré e pós-teste) no SSRS-BR

Participantes	Soma geral na 1ª aplicação	Percentil	Soma geral na 2ª aplicação	Percentil
Pah 1	32	75	33	80
Pah 2	30	60	36	90
Pah 3	30	70	29	60
Pah 4	30	70	34	90
Pah 5	34	90	39	99
Pah 6	21	10	0	0

Fonte: dados da pesquisa, 2025

Para a interpretação da Tabela 1, é importante compreender as indicações do Percentil de HS: De 0-25 = Repertório abaixo da média; De 26-35 = Repertório médio; De 36-65 = Repertório bom; De 66-75 = Repertório elaborado; De 76-100 = Repertório altamente elaborado.



Considera-se relevante pontuar que a criança participante Pah 6 obteve uma pontuação final igual a 0, por não ter respondido o inventário pós-intervenção, uma vez que não compareceu no dia da autoavaliação final.

Os dados mostram que na aplicação do inventário pré-intervenção, dois dos participantes (Pah 1 e Pah 5) tiveram escores superiores a 30, com percentil indicando repertório elaborado de HS. Três participantes tiveram escores iguais a 30 (Pah 2, Pah 3 e Pah 4) e percentil também indicando repertório elaborado de HS. Apenas um participante teve escore inferior a 30 (Pah 6), o que caracteriza um repertório abaixo da média inferior de HS.

A partir destes dados compreende-se que, com exceção do participante Pah 6, todos os demais apresentam um bom repertório de HS, ou seja, em seus comportamentos há mais indicativo de recursos interpessoais do que de déficits.

Os dados mostram que, na aplicação do inventário pós-intervenção, quatro crianças participantes (Pah 1, Pah 2, Pah 4 e Pah 5) tiveram uma pontuação superior à primeira aplicação e somente Pah 3 teve uma pontuação menor do que a primeira aplicação, indicando que alguns comportamentos observados antes não foram mantidos.

A Tabela 2, a seguir, apresenta os escores obtidos pelas crianças participantes sem indicativos de AH/SD. O inventário SSRS foi aplicado antes do início da intervenção e ao final da mesma. Assim, como no grupo de crianças com altas habilidades e superdotação, o instrumento foi respondido pelas próprias crianças, a fim de verificar como elas se percebem nas interações sociais.

Tabela 2 - Desempenho das crianças participantes sem indicativo de AH/SD (P) nas duas avaliações (pré e pós-teste) no SSRS-BR

Participantes	Escore geral na 1ª aplicação	Percentil	Escore geral na 2ª aplicação	Percentil
P1	17	1	18	3
P2	18	3	23	25
P3	12	1	23	15
P4	10	1	21	10
P5	12	1	14	1
P6	20	5	26	30
P7	17	1	23	15
P8	19	1	21	10
P9	15	1	21	10
P10	11	1	20	5
P11	15	1	21	10
P12	10	1	12	1



Fonte: dados da pesquisa, 2025

Para a interpretação da Tabela 2, é importante compreender as indicações do Percentil de HS: De 0-25 = Repertório abaixo da média; De 26-35 = Repertório médio; De 36-65 = Repertório bom; De 66-75 = Repertório elaborado; De 76-100 = Repertório altamente elaborado.

Os dados da Tabela 2 mostram que na aplicação pré-intervenção, todos os participantes tiveram resultados iguais ou inferiores a 20, indicando baixo repertório de HS. Isso significa que os participantes deste grupo possuem poucos recursos interpessoais, o que sugere que necessitam de treinamento de HS, ou seja, precisam ser inseridos em contextos que os possibilitem desenvolver competências sociais e comportamentais para melhor ajuste social e acadêmico.

Quando se compara a pontuação final com a pontuação inicial, verifica-se aumento significativo na pontuação obtida por oito das 12 crianças (P2, P3, P4, P6, P7, P8, P9 e P11), demonstrando que, após a intervenção, tais participantes apresentaram novos comportamentos. Entretanto, quatro participantes (P1, P5, P11 e P12) tiveram uma variação ínfima em seus escores, o que sugere que as mudanças comportamentais obtidas não foram suficientes para promover HS que dispensassem. Em outras palavras, para esses participantes a intervenção foi eficaz, uma vez que produziu novos comportamentos, mas não o suficiente para tornar seu repertório social altamente elaborado, com recursos interpessoais amplos e adequados.

A aplicação do inventário SSRS, antes e após a intervenção, permite mensurar, com precisão, as mudanças comportamentais das crianças e se são suficientes para que desenvolvam novas habilidades sociais, o que pontua a relevância do instrumento para produção de conhecimento sobre o assunto, bem como como para programas de intervenção, como o enriquecimento curricular.

Comparando os dados expostos na Tabela 1 e na Tabela 2, percebe-se que as crianças com indicadores para AH/SD apresentavam, desde antes da intervenção, um repertório altamente elaborado de HS, enquanto as crianças sem indicadores para AH/SD não atingiram tais escores nem mesmo após a intervenção. Logo, depreende-se que a intervenção realizada teve finalidades diferentes para os grupos de crianças participantes: para aqueles com indicadores para AH/SD, o programa de Enriquecimento Curricular tipo I auxiliou na ampliação dos comportamentos sociais



que já existiam em seu repertório comportamental; para aqueles sem indicadores para AH/SD, o programa oportunizou o aprendizado de novos comportamentos habilidosos.

3.2 Resultados obtidos a partir das observações e registros descritos pela pesquisadora

A síntese das descrições e observações feitas pela pesquisadora, ao longo das intervenções, se deu por meio de dois processos: 1) seleção das temáticas a serem analisadas; 2) processo de aglutinação de informações que abarcavam o tema.

A seleção das temáticas a serem analisadas pautou-se na compreensão dos fatores que poderiam ter influenciado diretamente ou indiretamente no desenvolvimento da intervenção, assim como no processo de aprendizagem das crianças participantes. Após a identificação de temas, realizou-se a análise das descrições e aglutinou-se aquelas que se relacionavam com as temáticas escolhidas em um mesmo grupo. A partir disso, fez-se uma síntese das descrições, organizando-as de acordo com aspectos semelhantes encontrados.

Portanto, organizou-se quatro categorias: características dos participantes que dificultaram ou facilitaram o desenvolvimento das atividades; características das atividades propostas que facilitaram ou dificultaram o aprendizado de comportamentos socialmente habilidosos segundo à percepção da pesquisadora; temáticas trabalhadas; postura e manejo da pesquisadora.

No Quadro 1, a seguir, estão organizadas as observações realizadas pela pesquisadora quanto aos comportamentos emitidos pelas crianças participantes que facilitaram ou dificultaram o desenvolvimento das atividades planejadas no desenvolvimento do programa de Enriquecimento Curricular.

Quadro 1 – Principais características das crianças participantes

Categoria 1	Características dos participantes que dificultaram ou facilitaram o desenvolvimento das atividades
Definição	Nesta categoria são descritos comportamentos emitidos pelas crianças participantes das três oficinas, que facilitaram ou dificultaram o desenvolvimento das atividades, conforme a percepção da pesquisadora.



<p>Observações Realizadas</p>	<p><u>Comportamentos que facilitaram o desenvolvimento das atividades:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças foram bastante participativas em todas as atividades propostas. - As crianças tinham facilidade em formar vínculos com outras crianças, o que facilitou a dinâmica do grupo e a criação de um espaço acolhedor e confortável para todos. - As crianças realizavam as atividades de casa e as levavam prontas no encontro seguinte. <p><u>Comportamentos que dificultaram o desenvolvimento das atividades:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - A grande maioria das crianças conversavam durante a apresentação do conteúdo expositivo, o que acarretava várias pausas na explicação. - Algumas crianças apresentavam maior dificuldade de controle de comportamentos impulsivos, como: xingar e ameaçar o colega. - As crianças não se sentiram motivadas a assistir <i>Tinker Bell</i> (um dos filmes propostos na execução do programa) e aproveitavam o tempo para conversar. - Algumas crianças não tinham repertório para resolução de conflitos quando acontecia algum desentendimento entre eles. - As crianças faltavam por diversos motivos, como: diagnóstico de Covid-19 ou outras patologias, impossibilidade de os pais levarem elas até o CPA. - As crianças sem indicadores de AH/SD apresentavam uma gama de comportamentos problemas, tanto externalizantes como internalizantes.
--------------------------------------	---

Fonte: dados da pesquisa, 2025

A partir das observações descritas, nota-se que a participação e o engajamento das crianças participantes, tanto nas atividades realizadas durante os encontros quanto nas atividades enviadas para casa, facilitaram o desenvolvimento dos temas trabalhados e, conseqüentemente, a aprendizagem de novos comportamentos socialmente habilidosos. Entretanto, as faltas justificadas, ou não, os comportamentos de conversar durante a explicação, o déficit em controlar comportamentos impulsivos e a falta de motivação em relação ao tema ou à atividade proposta foram fatores que dificultaram o desenvolvimento das atividades e, conseqüentemente, a ampliação do repertório de HS.

Nesta categoria, evidencia-se a importância dos fatores motivação e engajamento, pois quanto maior a motivação e o engajamento das crianças participantes com o conteúdo trabalhado, maior é a interação entre os integrantes da turma e o desenvolvimento de habilidades.

No Quadro 2, a seguir, estão organizados os dados obtidos a partir da observação da pesquisadora quanto à organização dos encontros e à eficácia das atividades realizadas.



Quadro 2 - principais características das atividades realizadas

Categoria 2	Características das atividades propostas que facilitaram ou dificultaram o aprendizado de comportamentos socialmente habilidosos.
Definição	Nesta categoria encontram-se as características das atividades realizadas que facilitaram ou dificultaram a aprendizagem de comportamentos socialmente habilidosos pelas crianças participantes
Observações realizadas	<p><u>Atividades propostas que facilitaram o aprendizado de comportamentos socialmente habilidosos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades com desenhos foram bem aceitas por todas as crianças. - A partir do quarto encontro as crianças participaram das atividades expositivas, lendo algumas informações da apresentação ou exemplificando com acontecimentos de sua vida, contribuindo com a adesão e a atenção das crianças participantes ao conteúdo trabalhado. <p><u>Atividades propostas que dificultaram o aprendizado de comportamentos socialmente habilidosos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Atividades expositivas são cansativas para as crianças, principalmente para aquelas entre 7 e 8 anos de idade. - Atividades em grupo podem gerar conflitos interpessoais, por isso, é importante estar atento para manejá-los. - Algumas atividades precisam de um tempo maior para serem concluídas do que o tempo inicialmente previsto.

Fonte: dados da pesquisa, 2025

O registro das observações mostra que atividades lúdicas, como desenhos e encenações, ou até mesmo a exposição dialogada, facilitaram a adesão das crianças participantes às atividades propostas e, conseqüentemente, promoveram aprendizado de novos comportamentos. Porém, os conteúdos expositivos dificultaram o aprendizado de novos repertórios, pois eram exaustivos para as crianças menores, que não conseguiam manter atenção nas explicações, principalmente quando estas eram mais prolongadas.

Dentre os dados descritos, evidencia-se os conflitos interpessoais, que foram usados como ferramentas de aprendizado, pois, por meio deles, foi possível levar a criança a refletir sobre o que aconteceu e como ela poderia resolver o problema sem causar prejuízo ao seu colega.

No Quadro 3, a seguir, constam observações importantes a respeito das temáticas discutidas em cada encontro.

Quadro 3 - Considerações acerca das temáticas trabalhadas ao longo das intervenções

Categoria 3	Temáticas trabalhadas
--------------------	-----------------------



Definição	Nesta categoria encontram-se as observações relacionadas aos comportamentos e adesão dos participantes às temáticas trabalhadas
Observações realizadas	<ul style="list-style-type: none"> - O desenvolvimento do tema “cumprimentar e iniciar conversas com civilidade” ocorreu de forma muito tranquila. Durante todo o encontro as crianças participantes se sentiram à vontade para expor: como costumavam cumprimentar as pessoas, o que achavam legal ou não, e para opinarem sobre diferentes formas de cumprimentar as pessoas. - Os temas “agradecer, falar coisas boas e expressar opiniões” e “elogiar” e “nomear e descrever sentimentos” foram os que demandaram maior atenção da pesquisadora, pois trouxeram à tona problemas do contexto familiar e educacional, como: falta de acolhimento e de afeto, falta de compreensão dos responsáveis e professores, foco nos comportamentos problemas em detrimento dos comportamentos positivos que a criança apresenta. - Os temas “esperar a minha vez e me controlar” e “expressar frustração adequadamente” foram os mais difíceis de serem trabalhados devido ao baixo repertório de comportamentos habilidosos das crianças.

Fonte: dados da pesquisa, 2025

Os registros descritos no Quadro 3 evidenciam que algumas temáticas foram trabalhadas e compreendidas com mais facilidade, pois as crianças participantes já apresentavam os comportamentos em foco, o que possibilitou a ampliação de modelos para que elas pudessem colocar em prática nas suas interações sociais.

Em contraposição, alguns temas, como agradecer, fazer elogios e manifestar opiniões, demandaram mais tempo, pois não eram comportamentos presentes nas interações entre as crianças participantes. O déficit desses comportamentos sugere que a criança vive em um ambiente que não a estimula a fazer isso, ou seja, que demonstre a importância e os benefícios de elogiar alguém, agradecer ou manifestar opiniões. Pôde-se notar, durante as intervenções com as crianças da escola, que, na sala de aula, elas não possuem um espaço para manifestar sua opinião, seja ela em concordância ou discordância; e quando há alguma tentativa, elas são punidas pelo/a educador/a, o que faz com que o comportamento diminua de frequência e, com o passar do tempo, deixe de existir no repertório da criança.

Em todos os grupos, os temas “esperar a minha vez e me controlar” e “expressar frustração adequadamente” foram os mais difíceis de serem trabalhados, pois, para as crianças participantes, a forma mais efetiva de solucionar um problema era por meio de comportamentos agressivos, como xingamentos, agressão física, agressão psicológica e *bullying*.



No Quadro 4, estão descritos alguns aspectos da postura da pesquisadora ao longo das intervenções.

Quadro 4 - Considerações acerca da postura e do manejo da profissional

Categoria 4	Postura e manejo da pesquisadora ao longo das intervenções
Definição	Nesta categoria encontram-se algumas observações quanto à postura da pesquisadora ao longo dos encontros e aos manejos realizados durante as intervenções.
Observações realizadas	<ul style="list-style-type: none"> - A pesquisadora teve dificuldade de manejar os momentos em que as crianças conversavam durante a explicação das atividades/ conteúdos que deveriam ser realizadas. Nestas situações, inicialmente, a pesquisadora optou por interromper a sua fala e aguardar o fim das conversas e brincadeiras paralelas. As primeiras tentativas foram eficazes, porém, após a quarta sessão, o tempo de espera começou a ficar maior, inviabilizando tal procedimento. Por essa razão, a pesquisadora utilizou a exposição dialogada como recurso alternativo, estimulando as crianças a participarem da exposição do conteúdo, seja lendo as informações projetadas, seja expondo uma situação que elas tenham experienciado. - No início a pesquisadora teve dificuldade de intervir encerrando discussões quando as crianças participantes xingavam e ameaçavam umas às outras e foi orientada a proceder usando fichas como estratégia para diminuir a manifestação dos comportamentos agressivos. Assim, todas as vezes que as crianças participantes conseguiam manifestar a sua frustração, raiva ou desagrado de modo adequado (sem brigar, ameaçar ou xingar), a pesquisadora entregava a elas uma figurinha. Ao final, as crianças que tinham mais figurinhas ganhavam um bombom. - A pesquisadora conseguiu intervir e mediar os conflitos entre as crianças, por meio da criação de um espaço em que elas pudessem ser ouvidas e refletir sobre possíveis soluções para os seus problemas. - A interação entre pesquisadora e criança participante se deu de forma horizontal, estabelecendo uma relação igualitária com as crianças, a fim de facilitar a comunicação e a criação de vínculo com e entre elas.

Fonte: dados da pesquisa, 2025

As descrições do Quadro 4 mostram que as primeiras ações da pesquisadora para solucionar conflitos não foram suficientes para modificar o repertório comportamental das crianças participantes, o que é comum, pois cada grupo responde às intervenções de modo diferente. Logo, coube à pesquisadora buscar outras ferramentas para realizar intervenções mais eficazes e que fossem bem aceitas pelas crianças.

Destaca-se que a interação horizontal estabelecida pela pesquisadora logo no primeiro encontro foi imprescindível para a criação do vínculo entre pesquisadora-



participantes e para a criação de um ambiente em que as crianças participantes se sentissem seguras em expor fatos de suas vidas, como aconteceu nos relatos acerca de acontecimentos que ocorriam em suas casas e na sala de aula.

4 DISCUSSÃO

Há estudos que discutem que crianças com indicadores de AH/SD podem apresentar maior vulnerabilidade a problemas sociais e emocionais devido ao déficit no repertório de habilidades sociais (Alencar, 2007; Antipoff; Campos, 2010; Chagas; Fleith, 2010; Eren et al., 2018; 2018; Oliveira, Capellini; Rodrigues, 2020; Peterson, 2009 *apud* Oliveira et al., 2021).

No entanto, os resultados obtidos nesta pesquisa indicaram que as crianças participantes com AH/SD possuem um repertório de habilidade sociais altamente elaborado, o que sinaliza que, mesmo quando a criança apresenta problemas de comportamento, ela possui um conjunto amplo de competências sociais que a ajuda a criar e manter relações interpessoais saudáveis.

Os participantes possuem maior habilidade relacionada aos fatores de empatia, responsabilidade e autocontrole, características comuns em pessoas com indicadores de AH/SD como pontua Oliveira et al. (2021), e França-Freitas; Del Prette; Del Prette (2017).

Entretanto, as crianças sem indicadores para AH/SD apresentam um repertório de HS bastante deficitário, o que pode ser associado a fatores como predominância de interações negligentes e/ou coercitivas, desorganização familiar, modelos inadequados, baseados em grosseria e violência, pouca interação positiva e pouco monitoramento por parte dos familiares e da equipe escolar, como indicam as pesquisas de Moreno-García; Ortíz-Espinoza (2021) e Bolsoni-Silva, Paiva e Barbosa (2009).

É importante destacar que o isolamento social em decorrência da pandemia do Covid-19 também é um fator que impactou negativamente no aprendizado de novas habilidades sociais, pois, com o fechamento das escolas, a socialização de crianças e adolescentes ficou restrita ao ambiente familiar, no qual, muitas vezes, elas não encontravam espaço, estímulo e oportunidades para interagir e desenvolver novas



habilidades. Nesse escopo, como esclarecem Santos et al. (2021), interações presenciais escassas podem limitar o desenvolvimento social do público infantojuvenil. Ou seja, algumas crianças apresentam comportamentos problema por terem sido privadas de interações sociais que contribuíssem com o desenvolvimento de HS. Bolsoni-Silva (2003, p. 10), definem comportamento problema como “aqueles que dificultariam o acesso da criança a novas contingências de reforçamento, que por sua vez facilitariam a aquisição de repertórios relevantes de aprendizagem”.

A criança, então, pode apresentar comportamento problema externalizante (comportamentos que envolvem provocações, brigas e impulsividade) e internalizante (comportamentos como timidez, insegurança e preocupações em excesso (Bolsoni-Silva; Paiva; Barbosa, 2009). Ambos os comportamentos problema foram observados no repertório das crianças participantes sem identificação para AH/SD ao longo da intervenção, as quais tentavam resolver seus conflitos por meio de xingamentos e ameaças, como “vou te dar um tapa na boca e você vai ver só”, ou ainda, “chata é a sua mãe, aquela idiota”.

Destaca-se que algumas crianças participantes não se sentiam à vontade para se expor e evitavam conversar com seus pares, se isolando, e recusando participar das atividades e das discussões. Nestas situações, a pesquisadora buscou criar um vínculo para além do momento da intervenção, convidando-as para conversar e auxiliando-as nas atividades e, ao final, percebeu-se que elas conseguiram integrar com seus pares, mas ainda se recusavam a participar de atividades que envolviam relatos de experiências pessoais e familiares.

Depreende-se que o ambiente que a criança está inserida influencia na maneira como ela se relaciona com as outras pessoas, assim como no modo que lida com frustrações e resolve problemas. Compreende-se que o programa de intervenção realizado com os grupos foi positivo, por conseguir ampliar o repertório de habilidades sociais das crianças com indicadores de AH/SD e por possibilitar o aprendizado de novos modelos de comportamento social para as crianças sem indicadores de AH/SD.

5 CONCLUSÕES

Ao refletir sobre as contribuições do programa de Enriquecimento Curricular para o desenvolvimento de habilidades sociais de crianças, com e sem indicativo para



AH/SD, conclui-se que o programa de Enriquecimento Curricular contribuiu de maneira diferente com o desenvolvimento das crianças participantes. Para as crianças participantes com indicadores de AH/SD, o programa ampliou o repertório de HS, diminuindo os comportamentos problema em situações de conflito, enquanto para as crianças sem indicadores de AH/SD o programa proporcionou aprendizado de HS que elas ainda não tinham desenvolvido.

Contudo, ressalta-se que, a intervenção realizada, mesmo gerando mudanças comportamentais positivas, não foi suficiente para extinguir os comportamentos socialmente inadequados das crianças sem indicadores de altas habilidades e superdotação. Sugere-se, portanto, que outras intervenções sejam realizadas, centrando-se nos comportamentos inadequados manifestados por cada criança.

Conclui-se que o contexto em que a criança vive impacta diretamente nas habilidades sociais que ela desenvolve, ou não. Por esse motivo, é fundamental intervir, também, com os familiares e com a equipe escolar, focando em práticas educacionais e interacionais positivas, sugestão de intervenção e pesquisas futuras.

MAÍSA D'AQUILA BARATO

Psicóloga, formada pela Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP).

REGIANE DA SILVA BARBOSA

Pós doutoranda do Programa de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem na Universidade Estadual Paulista (UNESP). Doutora e Mestre em Educação Especial pela UFSCar. Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA. Pesquisas e estudos na área de formação de professores e ensino e aprendizagem na perspectiva inclusiva.

VERA LÚCIA MESSIAS FIALHO CAPELLINI

Professora titular do Departamento de Educação e dos Programas de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica e Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem UNESP Bauru. Livre docente em Educação Especial pela UNESP, é Doutora e Mestre em Educação Especial pela UFSCar, com Pós-doutoramento em Educação Inclusiva pela Universidad de Alcalá – Espanha. Diretora da Faculdade de Ciências – UNESP Bauru. Pesquisadora Produtividade em Pesquisa do CNPq na área de Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS



ALENCAR, E.; Soriano M. L. Características sócio-emocionais do superdotado: questões atuais. *Psicologia em Estudo*, v. 12, n. 2, p. 371-378, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000200018> Acesso em: 15 set. 2024.

ALMEIDA, I. L. L.; REGO, J. F.; TEIXEIRA, A. C. G; MOREIRA, M. R. Social isolation and its impact on child and adolescent development: a systematic review. *Revista Paulista de Pediatria*, [S.L.], v. 40. Fap UNIFESP (SciELO), 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0462/2022/40/2020385>. Acesso em: 15 set. 2024.

ANTIPOFF, C. A; CAMPOS, R. H. F. Superdotação e seus mitos. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 14, n. 2, p. 301-309, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572010000200012> Acesso em: 15 set. 2024.

BANDEIRA, M.; DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A.; MAGALHÃES, T. 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, I. C. *Práticas de enriquecimento extracurricular para alunos com indicativos de Altas Habilidades/Superdotação em uma universidade pública*. 2018. 63 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Departamento de Educação, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru.

BERGAMIN, A. C. *Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de alunos com altas habilidades/superdotação*. 2018. 125f. Dissertação (Mestrado Profissional) – UNESP, Faculdade de Ciências, Bauru, 2018.

BOLSONI-SILVA, A. T.; PAIVA, M. M.; BARBOSA, C. G.. Problemas de comportamento de crianças/adolescentes e dificuldades de pais/cuidadores: um estudo de caracterização. *Psicologia Clínica*, [S.L.], v. 21, n. 1, p.169-184, 2009. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-56652009000100012>. Acesso: 15 set. 2024.

BOLSONI-SILVA, A. T.; DEL PRETTE, A.; OISHI, J.. *Habilidades sociais de pais e problemas de comportamento de filhos*. Argumento, Jundiaí, v. 5, n. 9, p. 11-29, set. 2003.

BRASIL. *Decreto 7611 de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm Acesso em: 15 set. de 2024,

CHAGAS, J. F.; FLEITH, D. S.. Habilidades, características pessoais, interesses e estilos de aprendizagem de adolescentes talentosos. *Psico-USF*, v. 15, n. 1, p. 93-102, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-82712010000100010> Acesso em: 15 set. 2024.



CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CNE. *Parecer nº 5/2020*, de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Parecer Cne/Cp Nº 5/2020. Brasília, DF.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A.. *Competência social e habilidades sociais*: manual teórico-prático. Petrópolis. Editora Vozes. 256 p. 2017.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Habilidades sociais e desenvolvimento socioemocional na escola**. EdUFSCar. 173 p. 2022.

EREN, F.; ÇETE, A.O.; AVCIL, S.; BAYKARA, B. Emotional and behavioral characteristics of gifted children and their families. **Noro Psikiyatri Arsivi**, 55(2), 105, 2018. Disponível em: <https://doi.org/112.10.5152/npa.2017.127317> Acesso em: 15 set. 2024.

FAVERI, F. B. N.; HEINZLE, M. R. S. Altas Habilidades/Superdotação: políticas visíveis na educação dos invisíveis. *Revista Educação Especial*, v. 32, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/39198/html>. Acesso em: 15 set. 2024.

GRESHAM, F., M.; ELLIOT, S. N. *Inventário de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Acadêmica para crianças*. 1.ed. São Paulo: Caso do Psicólogo, 2016.

MINTO, E. C.; PEDRO, E.C.; NETTO, J.R.C.; BUGLIANI, M.A.P.; GORAYEB, R. Ensino de habilidades de vida na escola: uma experiência com adolescentes. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 11, n. 3, p. 561-568, set/dez, 2006.

MORENO-GARCÍA, M. B.; ORTIZ-ESPINOZA, J.. Participación social de niñas y niños con altas capacidades intelectuales. *Revista Talento, Inteligência e criatividade*. v. 8, n. 15, 2021. Disponível em: www.talincrea.cucs.udg.mx Acesso: 15 abr. 2024.

OLIVEIRA, A. P.; CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. Altas Habilidades/Superdotação: intervenção em habilidades sociais com estudantes, pais/responsáveis e professoras. *Revista Brasileira de Educação Especial*, [S.L.], v. 26, n. 1, p. 125-142, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382620000100008>. Acesso em: 15 set. de 2024.

OLIVEIRA, A.P.; CAPELLINI, V.L.M.F.; RODRIGUES, O.M.P.R.; BOLSONI-SILVA, A.T. Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento de Crianças com Altas Habilidades/Superdotação. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 41, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703003219590>. Acesso em: 15 set. 2024.

PÉREZ, S. G.; FREITAS, S. N.. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica: o cenário brasileiro. *Educar*



em Revista, n. 41, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n41/08.pdf>. Acesso em: 15 set. 2024.

PETERSON, J. S. Myth 17: Gifted and talented individuals do not have unique social and emotional needs. *Gifted Child Quarterly*, v. 53, n. 4, p. 280-282, 2009. <https://doi.org/10.1177/0016986209346946>

REIS, V. L. *Adolescentes com e sem Altas Habilidades ou Superdotação: afetividade e aspectos socioemocionais*. Bauru: Unesp. 239 p, 2020.

RENZULLI, J. S. Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. Trad. PÉREZ, S.G.P.B. *Revista Educação Especial*. v. 27, n. 50, p. 539-562 set/dez, 2014. Santa Maria. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em: 15 set. de 2024.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de 25 anos. *Educação*, v. 1, n. 52, p. 75-131, 2004.

RODRÍGUEZ-NAVEIRAS, E.; CADENAS, M.; BORGES, A.; VALADEZ, D.. Educational responses to students with high abilities from the parental perspective. *Frontiers in psychology*, v. 10, n. 1187, mai, p. 1-18, 2019. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6543867>. Acesso em: 15 set. 2024.

SAMPIERI, R. H.. Os processos mistos de pesquisa. In: SAMPIERI, Roberto Hernandez; C., FERNANDEZ, C.; BAPTISTA. M. D. P.. *Metodologia de Pesquisa*. Porto Alegre: Penso, 624 p. 2013.

SANTOS, L. C.; PINHEIRO, T. J. S.; ANDRADE, T. I. X.; SOUSA, P. H. A.; BRAGA, P. P.; ROMANO, M. C. C. Impactos psicossociais do isolamento social por COVID-19 em crianças, adolescentes e jovens: scoping review. *Revista de Enfermagem da UFSM*, [s. l], v. 11, n. 73, p. 1-19, 26 out, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/65407/pdf> Acesso: 15 set. 2024.

TEIXEIRA, P. M. M.; MEGID NETO, J. Uma proposta de tipologia para pesquisas de natureza interventiva. *Ciências Educacionais*. v. 23, n. 4, p. 1055-1076, Bauru, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v23n4/1516-7313-ciedu-23-04-1055.pdf>. Acesso em: 15 set. 2024.

THEODORO, H. C. S.; RANGNI, R. A. Araújo. Altas habilidades ou superdotação e habilidades sociais: análise de produções nacionais e internacionais. *Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, Vitória da Conquista*, n. 26, p. 100-116, 14 set. 2021.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.



ZAIA, P.; NAKANO, T. C. Escala de Identificação das Altas habilidades/Superdotação: Evidências de Validade de Critério. **Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica**. RIDEP, v. 2, n. 55, p. 31-41, 2020. Disponível em: <https://www.aidep.org/sites/default/files/2020-04/RIDEP55-Art3.pdf>. Acesso em: 15 set. 2024.

Recebido em 09 de outubro de 2024

Aceito em 20 de outubro de 2025