

<https://doi.org/10.18222/ea.v33.8055>

# ADAPTAÇÃO BRASILEIRA DA HOPE: ESCALA DE RASTREIO DE SUPERDOTAÇÃO

 CARINA ALEXANDRA RONDINI<sup>I</sup>

 KETILIN MAYRA PEDRO<sup>II</sup>

 TATIANA DE CÁSSIA NAKANO<sup>III</sup>

<sup>I</sup> Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (Ibilce), São José do Rio Preto-SP, Brasil; [carina.rondini@unesp.br](mailto:carina.rondini@unesp.br)

<sup>II</sup> Centro Universitário Sagrado Coração (Unisagrado), Bauru-SP, Brasil; [ketilin.pedro@unesp.br](mailto:ketilin.pedro@unesp.br)

<sup>III</sup> Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Campinas-SP, Brasil; [tatiananakano@hotmail.com](mailto:tatiananakano@hotmail.com)

## RESUMO

Este estudo objetivou adaptar e investigar as evidências de validade de conteúdo da HOPE Teacher Rating Scale, para uso no Brasil, em duas etapas: (i) tradução, síntese, retrotradução e revisão por comitê de especialistas, com auxílio de tradutores e juízes especialistas; (ii) análise semântica pelo público-alvo, com participação de professores de diferentes níveis educacionais. Como resultado, confeccionou-se uma primeira versão do instrumento, adequada a todos os níveis de ensino e às especificidades da língua e cultura brasileira, a qual deverá ser submetida a estudos voltados à investigação de suas qualidades psicométricas. Por ser um instrumento conciso e de fácil aplicação, espera-se que seu uso ajude na identificação de indicadores de altas habilidades/superdotação em estudantes brasileiros.

**PALAVRAS-CHAVE** INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO • ESTUDANTE SUPERDOTADO • AVALIAÇÃO DOCENTE.

## ADAPTACIÓN BRASILEÑA DE HOPE: ESCALA DE RASTREABILIDAD DE SUPERDOTACIÓN

### RESUMEN

Este estudio tiene el objetivo de adaptar e investigar las evidencias de validez de contenido de HOPE Teacher Rating Scale para uso en Brasil en dos etapas: (i) traducción, síntesis, retrotraducción y revisión por comité de expertos, con la ayuda de traductores y jueces especialistas; (ii) análisis semántico por el público objetivo, con la participación de docentes de distintos niveles educativos. Como resultado de ello, se elaboró una primera versión del instrumento, adecuada a todos los niveles de enseñanza y a las especificidades del idioma y la cultura brasileña, que deberá someterse a estudios destinados a la investigación de sus calidades psicométricas. Por ser un instrumento conciso y de fácil aplicación, se espera que su uso ayude a identificar indicadores de altas habilidades/superdotaación en estudiantes brasileños.

**PALABRAS CLAVE** INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN • ESTUDIANTE SUPERDOTADO • EVALUACIÓN DOCENTE.

## BRAZILIAN ADAPTATION OF HOPE: GIFTED RATING SCALE

### ABSTRACT

This study aimed to investigate the evidence of content validity of the HOPE Teacher Rating Scale and adapt it to be used in Brazil. It comprises two stages: (i) translation, synthesis, back-translation and review by an expert committee, with the help of translators and expert judges; (ii) semantic analysis by the target audience, with the participation of teachers from different educational levels. It resulted in a first version of the instrument suitable to all educational levels and to the specificities of the Brazilian language and culture, which will be submitted to studies aimed at investigating its psychometric qualities. As it is a concise and easily applied instrument, it is expected that its use will help in the identification of indicators of high abilities/giftedness among Brazilian students.

**KEYWORDS** ASSESSMENT INSTRUMENT • GIFTED STUDENT • TEACHER ASSESSMENT.

## INTRODUÇÃO

O rastreamento de comportamentos de superdotação configura-se ainda uma ação lacunar, sendo a sua ausência um dos entraves que torna aligeirado o atendimento educacional do estudante com comportamento superdotado. Tal situação decorre, principalmente, dos recursos relacionados aos custos e ao tempo que uma avaliação de qualidade costuma envolver, como apontam McBee, Peters e Miller (2016). Uma das soluções indicadas pelos autores baseia-se em um sistema de diagnóstico composto por duas fases. Na primeira, todos os alunos seriam avaliados por uma ferramenta de *screening* (ou sondagem) por meio, por exemplo, da indicação de professores; aqueles que apresentassem indicativos positivos seriam avaliados em um processo de confirmação, mais amplo e abrangente. O instrumento aqui estudado se encaixa na primeira fase.

Se, por um lado, dentro desse processo, o professor é indicado como peça-chave no rastreio dos estudantes com tais comportamentos (POCINHO, 2009), por outro, tem-se a sua formação deficitária ou ineficiente, apresentando conhecimento superficial no campo da superdotação, que o afasta da efetiva inclusão desse alunado (KAUFMAN; ANASTASIOU; MAAG, 2017). O tema altas habilidades/superdotação (AH/SD) pode não figurar como assunto regular na formação inicial, continuada e/ou em serviço do professor, e, quando não se conhece ou pouco se sabe acerca de um perfil discente, a tendência é de que ele permaneça na invisibilidade (MARTINS; PEDRO; OGEDA, 2016; RONDINI; MARTINS; INCAU, 2020).

Debater o tema, colocando o professor em contato com as características dos comportamentos de superdotação, constitui expediente de disrupção dessa invisibilidade. Na esteira desse expediente, os instrumentos de rastreio são grandes aliados, uma vez que apresentam, de forma estruturada em itens, afirmativas acerca de diversos comportamentos de superdotação (HERTZOG *et al.*, 2018). Tais instrumentos suscitam no professor reflexões, capazes de romper estereótipos que permeiam o universo desse alunado, ampliando o campo de visão docente e, conseqüentemente, propiciando o entendimento sobre os fenômenos da superdotação e suas especificidades. Essa avaliação, realizada por esse profissional, tem se mostrado um procedimento amplamente utilizado nas escolas americanas a fim de selecionar estudantes para participação em programas de superdotação (PFEIFFER; BLEI, 2008).

São vários os modelos de instrumentos de rastreio (escalas, *checklists*, questionários, inventários), podendo ser circunscritos a uma determinada área do saber, ou de alcance amplo, em razão de ser a superdotação multifacetada e de o estudante com AH/SD demonstrar:

[...] potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também [apresenta] elevada criatividade, grande envolvimento na

aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (BRASIL, 2008, p. 15).

Mostra-se evidente a necessidade de instrumentos validados e factíveis, de aplicação nos diferentes níveis educacionais, de fácil entendimento e manejo pelo docente, para que sua função – rastrear os comportamentos de superdotação – seja efetivada. Considerando-se a importância desse tipo de instrumento e o fato de que o Brasil não tem, até o momento, nenhuma escala de professor voltada a essa finalidade e público específico (que provém de famílias de baixa renda e de contextos culturalmente desfavorecidos), que já se encontra publicada (NAKANO; PRIMI, 2020), a presente pesquisa teve como objetivo apresentar os resultados de estudos voltados à adaptação e à investigação das evidências de validade de conteúdo da HOPE Teacher Rating Scale (Having Opportunities Promotes Excellence) para o contexto brasileiro.

A escala é um instrumento desenvolvido com o objetivo de possibilitar que professores com pouco ou nenhum treinamento específico na temática avaliem a prevalência e a frequência de comportamentos associados à superdotação em seus alunos (PETERS; GENTRY, 2013). Importante diferencial desse instrumento ampara-se na possibilidade da sua utilização na avaliação de alunos com potencial acadêmico elevado que provém de famílias de baixa renda e de contextos culturalmente desfavorecidos, que, comumente, são sub-representados nos programas de atendimento (GENTRY *et al.*, 2015; PETERS; GENTRY, 2010).

O estudo pautou-se nas fases metodológicas propostas por Beaton *et al.* (2000), sendo dividido em duas etapas: tradução, síntese, retrotradução (*backtranslation*) e revisão por um comitê de especialistas (Etapa 1); pré-teste (análise semântica por seu público-alvo – professores) e confecção da versão final (Etapa 2).

## ETAPA 1

### Participantes

Quatro tradutores (dois participantes da fase de tradução e outros dois da retrotradução), fluentes em português e inglês, fizeram parte desta etapa. Em cada fase, tomou-se o cuidado de selecionar um estudioso da temática das AH/SD e outro sem contato com a temática.

Outros seis especialistas na área compuseram um comitê de juízes, os quais realizaram a revisão e a adequação da escala traduzida, analisando a coerência e a equivalência cultural dos seus itens. Como critério de inclusão, os juízes deveriam apresentar conhecimento no campo das AH/SD e/ou na construção de questionários e escalas. Dentre eles, havia dois doutores em Psicologia Experimental, um doutor na área de Educação Especial, um doutor e um mestre em Educação e um mestre em

Ensino e Processos Formativos. Dos participantes, quatro são professores universitários, um é pesquisador da área e outro atua em centro de atendimento voltado à temática das AH/SD.

### Instrumento

Trata-se de uma escala americana de avaliação de características acadêmicas e sociais, superiores, dos estudantes, destinada aos professores. É formada por 11 itens que compõem duas subescalas: acadêmica e social. Seus itens foram gerados buscando assegurar certa imparcialidade – cultural e econômica – dos professores que estão avaliando os seus estudantes.

A subescala acadêmica é composta por seis itens (1, 6, 7, 9, 10 e 11) e solicita, do professor, uma reflexão acerca de seus estudantes no tocante ao nível de desempenho acadêmico, criatividade, curiosidade, anseio/intensidade por explorar novos conceitos e utilização de processos cognitivos alternativos. A subescala social, composta pelos demais itens, focaliza aspectos como liderança, empatia, interações com adultos e estudantes mais velhos e autoconsciência (GENTRY *et al.*, 2015; PEREIRA, 2013). Os itens, de ambas as subescalas, estão dispostos em uma escala de resposta Likert de seis pontos (1 = *never*, 2 = *rarely*, 3 = *sometimes*, 4 = *often*, 5 = *almost always*, 6 = *always*).

Além desses 11 itens, o instrumento abarca variáveis sociodemográficas e uma última questão, que solicita, ao professor, considerar em qual área (matemática, ciência, leitura, língua estrangeira, escrita criativa, artes, estudos sociais e outras) um determinado estudante se destaca, de acordo com sua percepção. Isso, pois, para o professor, o estudante pode apresentar uma boa desenvoltura ao falar e se expressar, por exemplo, todavia, em testes comuns para identificação nos Estados Unidos (país de origem da escala), ele pode não se sair tão bem, por esses terem uma estrutura engessada e estruturada.

A escala foi originalmente desenvolvida para identificar estudantes da educação infantil ao quinto ano do ensino fundamental, porém já começa a ser empreendida para estudantes de anos mais avançados (MCINTOSH, 2014). Sua construção vislumbrou gerar itens que descrevessem características acadêmicas e sociais da superdotação, e que fossem observáveis pelo professor, na interação diária com seus estudantes. Visou a que o professor pudesse estabelecer uma comparação de seus estudantes tendo, dessa maneira, o mesmo *background* e experiência como critérios comparáveis (GENTRY *et al.*, 2015). Dessa forma, ao responder cada item, o professor deve se perguntar “[...] até que nível este estudante apresenta [este] comportamento [superior] quando comparado a outros estudantes da mesma idade, *background*, experiência, cultura e/ou ambiente?” (GENTRY *et al.*, 2015, p. 26). Por se tratar de uma escala com poucos itens, o professor é encorajado a preencher o instrumento para cada um de seus estudantes, sempre considerando o critério de comparação citado.

Sua tabulação é simples e o cálculo deve ser feito, separadamente, para cada uma das subescalas. Assim, a subescala acadêmica poderá variar de 6 a 36 pontos, e a subescala social, de 5 a 30. As subescalas não devem ser somadas para formar um total geral (GENTRY *et al.*, 2015).

### Procedimentos

Após concessão da autorização dos autores da escala (GENTRY *et al.*, 2015), a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CAEE<sup>1</sup> número 31236720.1.0000.5502, Parecer n. 4.088.631). Inicialmente dois tradutores realizaram a tradução de forma independente. As duas versões foram comparadas e discutidas pelas pesquisadoras, visando-se a identificar possíveis discrepâncias. Uma versão síntese foi elaborada sendo, posteriormente, retrotraduzida para o idioma original por outros dois tradutores. O mesmo procedimento foi conduzido de modo a originar uma síntese, a qual foi comparada com a versão original, com o intuito de garantir o rigor da tradução.

Após tais procedimentos, a versão síntese, em língua portuguesa, foi enviada para os juízes, cuja tarefa envolveu a avaliação da equivalência semântica, idiomática, experiencial e conceitual de cada um de seus itens, seguindo as recomendações da literatura científica (BORSA; DAMÁSIO; BANDEIRA, 2012). Os juízes deveriam julgar a relação entre a definição conceitual de cada item e seu conteúdo, de modo a classificá-los de acordo com as seguintes categorias: 1 (não representativo), 2 (necessita de grande revisão para ser representativo), 3 (necessita de pequena revisão para ser representativo) e 4 (representativo). Também foi disponibilizado um espaço para justificativas e sugestões para a redação de cada item.

Os resultados foram analisados considerando-se também o Índice de Validade de Conteúdo (IVC) e a Porcentagem de Concordância para cada item, baseados no julgamento dos juízes, de acordo com o proposto por Alexandre e Coluci (2011).

### Resultados

Os resultados obtidos nas fases de tradução, retrotradução e versão síntese estão apresentados no Quadro 1 – os destaques em negrito indicam as diferenças entre as versões.

1 Certificado de Apresentação de Apreciação Ética.



QUADRO 1 - HOPE, traduções (T1 e T2), retrotraduções (R1 e R2) e versão síntese (T3)

TEXTO DE APRESENTAÇÃO DA ESCALA					
ORIGINAL	T1	R1	T2	R2	SÍNTESE (T3)
When rating students on each item below please think about the student compared to other children similar in age, experience, and/or environment. Use the following scale to indicate how frequently you observe the traits and behaviors listed in items 1-11.	Ao classificar o <b>aluno</b> em cada item abaixo, <b>pense</b> nesse aluno em comparação com outros alunos de idade, <b>escolaridade e da mesma sala de aula. Use a escala a seguir para indicar com que frequência você observa os comportamentos listados nos itens de 1 a 11.</b>	When <b>classifying</b> the student in each item below, think of that student in comparison to other students of the same age, education and classroom. Use the scale below to indicate how often you observe the behaviors listed in items 1 to 11.	Ao classificar <b>os alunos</b> em cada item abaixo, por favor, <b>classifique</b> o aluno em comparação com outras crianças de idade, <b>vivências, e/ou ambiente similares.</b>	When <b>rating/classifying</b> students on each item below, please rate/classify the student in comparison to other children with similar age, experiences, and/or environment.	Ao classificar o <b>estudante</b> nos itens abaixo, <b>pense</b> nele em comparação com outros da mesma idade, <b>escolaridade e turma. Use a escala para indicar com que frequência você observa, nesse estudante, os comportamentos listados nos itens de 1 a 11.</b>
The student demonstrates ...	O <b>aluno</b> demonstra...	The student demonstrates...	O <b>estudante</b> demonstra...	The student demonstrates...	O <b>estudante:</b>
ITENS					
ORIGINAL	T1	R1	T2	R2	SÍNTESE (T3)
1. Performs or shows potential for performing at remarkably high levels.	<b>Executa ou mostra</b> potencial para desempenhar em níveis mais elevados.	Performs or shows potential <b>to perform at higher levels.</b>	<b>Realiza ou demonstra</b> potencial para um desempenho a níveis notavelmente elevados.	<b>Have or demonstrate</b> (He/she has or demonstrates) <b>potential for a remarkable/observable high level performance.</b>	<b>Realiza ou demonstra</b> potencial para um desempenho a níveis mais elevados.
2. Is sensitive to larger or deeper issues of human concern.	É sensível a questões <b>relacionadas</b> ao interesse de <b>todos.</b>	Is sensitive <b>to issues related to everyone's interest.</b>	É sensível a questões <b>maiores ou mais profundas</b> de interesse humano.	<b>He/she is sensitive to larger or deeper issues of human interest.</b>	É sensível a questões <b>amplas ou profundas</b> de interesse humano.
3. Is self-aware.	É <b>autoconsciente.</b>	Is <b>self-conscious.</b>	É <b>consciente sobre si mesmo.</b>	<b>He/she is conscious about him/herself.</b>	É <b>consciente sobre si mesmo.</b>
4. Shows compassion for others.	<b>Apresenta</b> compaixão pelos outros.	Shows compassion for others.	<b>Demonstra</b> compaixão pelos outros.	<b>He/she demonstrates</b> compassion for others.	<b>Demonstra</b> compaixão pelos outros.
5. Is a leader within his/her group of peers.	É líder dentro do seu <b>grupo.</b>	Is a leader within <b>the group.</b>	É um líder dentro do seu <b>grupo de pares.</b>	<b>He/she is a leader within his/her peer group.</b>	É um líder entre seus <b>pares.</b>
6. Is eager to explore new concepts.	<b>Fica ansioso para</b> explorar novos conceitos.	<b>Looks forward to exploring</b> new concepts.	É <b>interessado/ávido em</b> explorar novos conceitos.	<b>He/she is interested/wishful in exploring</b> new concepts.	É <b>interessado/ávido em</b> explorar novos conceitos.
7. Exhibits intellectual intensity.	Apresenta <b>capacidade</b> intelectual.	<b>Shows</b> intellectual capacity.	Apresenta <b>intensidade</b> intelectual.	<b>He/she has</b> intellectual intensity.	Apresenta <b>intensa capacidade</b> intelectual.

(continua)

(continuação)

ITENS					
ORIGINAL	T1	R1	T2	R2	SÍNTESE (T3)
8. Effectively interacts with adults or older students.	Interage, <b>efetivamente</b> , com adultos ou <b>alunos</b> mais velhos.	<b>Interacts effectively</b> with adults or older students.	Interage <b>eficazmente/efetivamente</b> com adultos ou <b>estudantes</b> mais velhos.	<b>He/she</b> interacts <b>effectively/efficiently</b> with <b>older adults or students</b> .	Interage, <b>efetivamente</b> , com adultos <b>e/ou estudantes</b> mais velhos.
9. Uses alternative processes.	<b>Consegue usar alternativas para resolver problemas.</b>	<b>Can use alternatives</b> to solve problems.	<b>Utiliza processos alternativos.</b>	<b>He/she</b> uses alternative processes.	<b>Utiliza processos alternativos.</b>
10. Thinks "outside the box".	Pensa "fora da caixa".	Thinks "outside the box".	Pensa "fora da caixa".	<b>He/she</b> thinks " <b>out of the box</b> ".	Pensa "fora da caixa".*
11. Has intense interests.	Tem interesses <b>específicos</b> .	Has <b>specific</b> interests.	Tem interesses <b>intensos</b> .	<b>He/she</b> has intense interests.	Tem interesses <b>intensos</b> .
TEXTO DE FECHAMENTO DA ESCALA					
ORIGINAL	T1	R1	T2	R2	SÍNTESE (T3)
Please indicate all content areas in which the student shows talent. ( ) Math ( ) Reading ( ) Creative Writing ( ) Science ( ) Foreign Language ( ) Arts	Por favor, indique todas as áreas <b>nas quais</b> o aluno demonstra talento <b>(facilidade e interesse)</b> . ( ) Matemática ( ) Leitura ( ) Escrita <b>(produção)</b> ( ) <b>Conhecimentos gerais</b> ( ) Ciências ( ) Língua estrangeira ( ) Artes	Please, indicate <b>all areas</b> in which the student shows talent <b>(ease and interest)</b> . ( ) <b>Mathematics</b> ( ) Reading ( ) Writing <b>(production)</b> ( ) <b>General knowledge</b> ( ) Science ( ) Foreign language ( ) Arts	Por favor, indique todas as áreas <b>de conhecimento</b> em que o aluno demonstra talento. ( ) Matemática ( ) Leitura ( ) Escrita <b>criativa</b> ( ) <b>Estudos Sociais/Ciências</b> ( ) Língua estrangeira ( ) Artes <b>outros:</b>	Please, indicate <b>all areas of knowledge</b> in which the student <b>demonstrates</b> talent. ( ) <b>Mathematics</b> ( ) Reading ( ) Creative writing ( ) <b>Social Studies</b> /Science ( ) Foreign language ( ) Arts <b>others:</b>	Por favor, indique todas as áreas <b>nas quais</b> o <b>estudante</b> demonstra talento <b>(facilidade e interesse)</b> . ( ) Matemática ( ) Leitura ( ) Escrita <b>criativa</b> ( ) Ciências ( ) Língua estrangeira ( ) Artes Outras:
Please provide additional information concerning this student's potential.			Por favor, forneça informações adicionais sobre o potencial deste estudante:	Please, provide additional information <b>about</b> this student's potential:	Por favor, forneça informações adicionais sobre o potencial/ <b>comportamento</b> deste estudante:

Fonte: Elaboração das autoras.

\* Pensar "fora da caixa" - buscar inovações e soluções diferentes para os problemas ou experimentar alternativas novas e que, muitas vezes, fogem totalmente do convencional.

Pautando-se em Losapio e Pondé (2008), realizou-se uma avaliação qualitativa das alterações dos itens para formulação da síntese (T3), na medida em que cada item foi classificado como Inalterado (IN) - quando as versões eram idênticas; Pouco Alterado (PA) - quando palavras ou termos eram distintos, mas sem mudar a compreensão do item; Muito Alterado (MA) - quando palavras ou termos eram distintos, mudando o contexto e a compreensão do item; Completamente Alterado (CA) - quando havia alteração significativa entre as versões (CALLEGARI, 2019).

A Tabela 1 apresenta o grau de equivalência dos itens da T3, de modo que se buscou sintetizar a tradução mais fiel à escala original. Dessa maneira, a T3 foi formada,



ou mesclando a T1 e a T2, ou utilizando a T1 ou a T2 na íntegra, ou empregando ou a T1 ou a T2, com pequenos ajustes.

**TABELA 1 - Avaliação da equivalência semântica das traduções dos itens da HOPE**

ANÁLISE	NÚMERO DE ITENS	%
Inalterado (IN)	1	6,7
Pouco Alterado (PA)	10	66,7
Muito Alterado (MA)	4	26,6
Completamente Alterado (CA)	0	0,0

Fonte: Elaboração das autoras.

Concernente às traduções, constataram-se algumas discrepâncias semânticas como: aluno/estudante; pense/classifique; executa/realiza/demonstra; questões relacionadas/questões maiores ou mais profundas/questões amplas ou profundas; autoconsciente/consciente sobre si mesmo; apresenta/demonstra; grupo/grupo de pares/pares; ansioso/interessado e ávido; capacidade/intensidade; efetivamente/eficazmente; consegue usar/utiliza; específico/intenso; áreas nas quais/áreas de conhecimento; facilidade e interesse/talento. Todavia, as diferenças entre as traduções provocaram pequenas alterações na construção da T3, de modo que apenas quatro itens se apresentaram Muito Alterados, a saber, os itens 2, 3, 6 e 11.

Os itens 2 (*É sensível a questões amplas ou profundas de interesse humano*), 6 (*É interessado/ávido em explorar novos conceitos*) e 11 (*Tem interesses intensos*) apresentaram-se Muito Alterados tanto nas traduções quanto nas retrotraduções, não somente por apresentar a língua portuguesa um número expressivo de sinônimos, mas pela dificuldade de entendimento deles. Em relação às retrotraduções, cinco itens foram considerados Pouco Alterados (3, 4, 5, 8 e 10) e seis Muito Alterados (1, 2, 6, 7, 9 e 11).

Em suma, a subescala acadêmica foi a que mais acusou itens Muito Alterados, seja na tradução seja na retrotradução, totalizando quatro itens nessa condição, em oposição à subescala social, que apresentou apenas dois itens na mesma condição.

Dando sequência ao processo de adaptação da HOPE, a síntese T3 (Quadro 1) foi enviada ao Comitê de Juízes Especialistas para análise quanto a equivalências culturais, semânticas, idiomáticas e conceituais, sendo a eles solicitada a classificação de cada item com base nas categorias: 1 (não representativo), 2 (necessita de grande revisão para ser representativo), 3 (necessita de pequena revisão para ser representativo) e 4 (representativo). As classificações de cada juiz, segundo o critério aludido, e a avaliação do IVC e da Porcentagem de Concordância para cada item estão expostas na Tabela 2.

**TABELA 2 - Categorização dos itens, Índice de Validade de Conteúdo (IVC) e Porcentagem de Concordância do Comitê de Juizes Especialistas da Escala HOPE**

	J1	J2	J3	J4	J5	J6	IVC	%
1. Realiza ou demonstra potencial para um desempenho a níveis mais elevados.	3	3	3	3	2	4	0,83	83,3
2. É sensível a questões amplas ou profundas de interesse humano.	3	4	4	4	3	4	1,00	100,0
3. É consciente sobre si mesmo.	1	4	4	3	3	4	0,83	83,3
4. Demonstra compaixão pelos outros.	4	4	3	4	4	4	1,00	100,0
5. É um líder entre seus pares.	4	4	4	4	4	4	1,00	100,0
6. É interessado/ávido em explorar novos conceitos.	4	4	4	4	4	4	1,00	100,0
7. Apresenta intensa capacidade intelectual.	3	4	4	3	2	4	0,83	83,3
8. Interage, efetivamente, com adultos e/ou estudantes mais velhos.	3	4	4	4	3	4	1,00	100,0
9. Utiliza processos alternativos.	2	3	3	3	4	4	0,83	83,3
10. Pensa "fora da caixa".	3	4	4	3	3	4	1,00	100,0
11. Tem interesses intensos.	2	3	3	4	4	4	0,83	83,3
Por favor, indique todas as áreas nas quais o estudante demonstra talento (facilidade e interesse). ( ) Matemática ( ) Leitura ( ) Escrita criativa ( ) Ciências ( ) Língua estrangeira ( ) Artes Outras:	4	4	3	4	2	4	0,83	83,3
Por favor, forneça informações adicionais sobre o potencial/comportamento deste estudante:	3	4	4	3	3	4	1,00	100,0

Fonte: Elaboração das autoras.

No que tange à análise quantitativa dos dados, Pasquali (2016) recomenda um índice de concordância de mais de 80% para decidir sobre a pertinência do item. Assim, a análise dos juizes evidencia concordância de 100% em seis itens, sendo os demais ajustados ao mínimo proposto pelo autor. Os resultados também corroboraram as recomendações de Alexandre e Coluci (2011, p. 3065-3066) ao indicarem que “No caso de [haver] seis ou mais [juizes], recomenda-se uma taxa não inferior a 0,78”. Todavia, é pertinente a reflexão sobre os itens avaliados como 1 (não representativo) ou 2 (necessita de grande revisão para ser representativo).

Nesse contexto, a reescrita do item 1 foi sugerida pelo juiz 5 como *Tem um desempenho ou demonstra potencial para um desempenho em níveis mais elevados que seus colegas*, pois em sua avaliação considerou “realiza” não ser a tradução apropriada para *performs*, ainda a mudança de “a nível” para “em níveis”, e que o comparativo “mais elevados” solicita complemento “em relação a quê”. Ainda concernente ao juiz 5, referindo-se ao item 7, declara que o original não refere a “capacidade intelectual”, mas “intensidade intelectual”. Em suas palavras, “Tenho reservas extremas quanto ao uso de ‘capacidade’ que se reflete como equivalente de ‘volume’, de alguma coisa que se tem em certa quantidade ou não”, sugerindo a manutenção de “intensidade intelectual”.

O item 3 foi considerado não representativo para o juiz 1, que alegou não conseguir “visualizar um significado desta afirmativa num contexto pedagógico. Talvez falte complemento para dar significado”, sugerindo a sua reescrita como *Reconhece que tem facilidade para aprender*. Para o mesmo juiz, os itens 9 e 11 deveriam ser reescritos como *Utiliza processos alternativos para resolução de problemas e/ou situações* e *Se aprofunda na busca de conhecimentos de assuntos de seu interesse*, respectivamente.

Realizaram-se na sequência reuniões para a discussão sobre os itens, com o objetivo de sintetizar as sugestões emitidas pelos juízes. Nesse momento, fez-se também necessário contatar um dos autores da escala original para elucidar algumas dúvidas que surgiram no processo aludido. Encontrou-se dificuldade para diferenciar os itens 6 (*É interessado/ávido em explorar novos conceitos*) e 11 (*Tem interesses intensos*), ambos da subescala acadêmica, porém, após conversarmos com esse autor da escala original, as dúvidas foram aclaradas, de modo que compreendemos que o item 6 se refere a aspectos mais gerais do interesse do estudante e o item 11 aos interesses mais específicos.

Após discussões e análises considerando a avaliação dos juízes, o diálogo com o autor da escala original e indicadores da área da superdotação, delineou-se a escala que foi utilizada no pré-teste. O Quadro 2 apresenta a versão enviada aos juízes (Síntese T3) e a versão pré-teste que foi apresentada aos professores.

**QUADRO 2 – Síntese T3 e versão pré-teste resultante de processo de análise dos juízes**

SÍNTESE T3 (ENVIADA AOS JUÍZES)	VERSÃO PRÉ-TESTE (APRESENTADA AOS PROFESSORES)
Ao classificar o estudante nos itens abaixo, pense nele em comparação com outros da mesma idade, escolaridade e turma. Use a escala para indicar com que frequência você observa, nesse estudante, os comportamentos listados nos itens de 1 a 11. O estudante...	Ao classificar o estudante nos itens abaixo, pense nele em comparação com outros da mesma idade, escolaridade e turma. Use a escala para indicar com que frequência você observa, nesse estudante, os comportamentos listados nos itens de 1 a 11. O estudante...
1. Realiza ou demonstra potencial para um desempenho a níveis mais elevados.	Realiza ou demonstra potencial para desempenhar algo [acima da média] em níveis mais elevados do que seus pares. ou Demonstra potencial mais elevado que os pares em alguma área do conhecimento.
2. É sensível a questões amplas ou profundas de interesse humano.	É sensível [tem interesse ou demonstra interesse para] a questões de interesse humano [humanas] mais amplas ou mais profundas. ou É sensível a questões mais amplas ou mais profundas de interesse humano. ou É sensível a questões sociais amplas ou mais profundas.
3. É consciente sobre si mesmo.	É autoconsciente [é consciente sobre si mesmo]. ou Demonstra autoconhecimento.
4. Demonstra compaixão pelos outros.	Demonstra compaixão pelos outros.

(continua)

(continuação)

SÍNTESE T3 (ENVIADA AOS JUÍZES)	VERSÃO PRÉ-TESTE (APRESENTADA AOS PROFESSORES)
5. É um líder entre seus pares.	É um líder entre seus pares.
6. É interessado/ávido em explorar novos conceitos.	É ávido em explorar novos conceitos [tem sede de conhecimento]. ou É ávido em explorar novos conhecimentos.
7. Apresenta intensa capacidade intelectual.	Apresenta intensa capacidade intelectual.
8. Interage, efetivamente, com adultos e/ou estudantes mais velhos.	Interage [relaciona-se] melhor com adultos e/ou estudantes mais velhos.
9. Utiliza processos alternativos.	Utiliza processos alternativos [para tomada de decisões e resolução de problemas]. ou Pensa em formas alternativas para resolver problemas.
10. Pensa "fora da caixa".	Pensa de forma diferente e criativa [fora da caixa/salta aos olhos].
11. Tem interesses intensos.	Tem interesses intensos [foco e envolvimento com temas de seu interesse].
Por favor, indique todas as áreas nas quais o estudante demonstra talento (facilidade e interesse). ( ) Matemática ( ) Leitura ( ) Escrita criativa ( ) Ciências ( ) Língua estrangeira ( ) Artes Outras:	Por favor, indique as áreas nas quais o estudante se destaca: Acadêmico: ( ) Matemática ( ) Leitura ( ) Vocabulário avançado ( ) Escrita ( ) Ciências ( ) Língua estrangeira ( ) História ( ) Geografia Outras: ( ) Liderança ( ) Criatividade ( ) Esportes Especificar: Artes: ( ) Música ( ) Dança ( ) Desenho ( ) Pintura ( ) Teatro
Por favor, forneça informações adicionais sobre o potencial/comportamento deste estudante:	Por favor, forneça informações adicionais sobre este estudante:

Fonte: Elaboração das autoras.

## ETAPA 2

### Participantes

Gerou-se uma amostra por conveniência, formada por 57 atores educacionais, majoritariamente<sup>2</sup> do estado de São Paulo, n = 52 (91,2%), e das cidades de Urupês e Bauru (n = 39), das redes públicas de ensino e do sexo feminino (Tabela 3), que

2 Tivemos ainda a participação de dois do estado do Paraná (Curitiba) e três do Rio Grande do Sul (São José do Ouro e São Leopoldo).

participaram de um dos quatro grupos focais propostos: n = 7 (12,3%) da educação infantil (EI), n = 28 (49,1%) dos anos iniciais do ensino fundamental (EFI), n = 10 (17,5%) dos anos finais do ensino fundamental (EFII) e n = 12 (21,1%) do ensino médio (EM).

**TABELA 3 - Descrição geral da amostra - Etapa 2, n = 57, Brasil, 2020**

CARACTERÍSTICAS	F	%
<b>Sexo</b>		
Feminino	47	82,5
Masculino	10	17,5
<b>Rede de ensino em que atua*</b>		
Municipal	32	56,1
Estadual	9	15,8
Particular	8	14,0
<b>Atuação**</b>		
Docência	47	82,5
Coordenação	4	7,0
Direção	3	5,3
<b>Faixa etária (anos)</b>		
< 25	5	8,8
25 a 30	10	17,5
31 a 45	22	38,6
46 a 50	6	10,5
51 a 60	11	19,3
> 60	3	5,3
<b>Tempo de atuação (anos)</b>		
Até 5	14	24,6
6 a 10	14	24,6
11 a 15	9	15,8
16 a 20	6	10,5
21 a 25	3	5,2
> 25	11	19,3

Fonte: Elaboração das autoras.

\* Os demais 14,1% são combinações desses e também um participante é da Rede Federal.

\*\* Outros três participantes exercem função de coordenação e docência.

Ao verificarmos a formação dos participantes, constatamos que 39 eram formados em Pedagogia (como primeira ou segunda graduação), enquanto as demais formações eram em Matemática (6), História (6), Língua Portuguesa (5), Ciências Biológicas (2), Educação Física (2), Psicologia (2), Química (1), Normal Superior (1) e Educação Especial (1). Em relação à formação complementar, dois professores não possuíam nenhum tipo de complementação, 15 tinham titulação em programas de pós-graduação *stricto sensu* (finalizados ou em andamento) e 40 eram especialistas em diversas áreas, como: Psicopedagogia, Atendimento Educacional Especializado, Libras, Alfabetização e Letramento, Educação Especial, Literatura, História, etc.

Sobre a experiência com a área das AH/SD, 26 professores não tinham nenhum contato com a temática e 31 possuíam experiência como docente, pesquisador, extensionista ou como mãe de estudante. Com base na caracterização apresentada, verificou-se que os grupos de professores eram diversos e com diferentes repertórios e vivências, o que possibilitou uma avaliação mais alargada da escala.

### Instrumento

Nessa etapa de avaliação semântica da escala pelo público-alvo (professores), foi utilizada a versão obtida após a avaliação dos juízes especialistas, a versão pré-teste (Quadro 2).

### Procedimentos

Foram enviados convites, com explicações gerais da pesquisa, às redes de relacionamento das autoras, buscando voluntários. Na sequência, foram criados quatro grupos no WhatsApp, um para cada grupo focal – EI, EFI, EFII e EM –, aos quais foram adicionados os voluntários conforme seu nível de atuação. O WhatsApp foi o dispositivo eleito para a comunicação com os participantes, dando a eles informações adicionais dos procedimentos, enviando *links* e recebendo indicações de novos voluntários. Os grupos focais ocorreram virtualmente com o uso da plataforma Google Meet.

O grupo focal EI ocorreu no dia 23/10/2020, das 17h às 19h, e na sequência, das 19h às 21h, o grupo focal EFI. Para o grupo EFII o encontro foi em 09/11/2020, das 17h às 20h, e, por último, o grupo EM, no dia 16/11/2020, no mesmo período que o anterior. Em todos eles fez-se uma apresentação breve de conceitos sobre AH/SD; exibiu-se a escala HOPE original, sua composição e o detalhamento de suas subescalas (acadêmica e social); foram descritos em linhas gerais os processos executados para a adaptação de uma escala e explicou-se o procedimento que seria realizado para a avaliação semântica da escala.

Os participantes foram informados de que, para a versão da escala HOPE em língua portuguesa, espera-se que o professor, ao fazer uso da escala, seja capaz de entender, sem necessidade de explicação prévia, o que cada item solicita e ser, portanto, hábil em incluir, adequadamente, seus estudantes nos itens da escala. Diante de tal informação, passou-se, portanto, à análise semântica da escala.

O processo iniciou com o texto de apresentação da escala; na sequência, os itens da subescala acadêmica, subescala social, concluindo-se com o texto de fechamento da escala. Para o texto de apresentação da escala, os participantes tiveram de refletir se “o texto estava claro” e se eles “mudariam alguma coisa para deixar o texto mais claro”.

No tocante aos itens das duas subescalas, os voluntários precisaram refletir sobre: “qual opção de escrita está mais clara ou nenhuma”, no caso de haver mais de uma opção para determinado item; “o que está entre [ ] é necessário”, nas ocasiões em que informações adicionais foram inseridas ao item como forma de esclarecimento/



complementação; “o que tornaria o entendimento do item mais claro” e “o que você precisa buscar no estudante para responder ao item”. Todos foram instruídos de que poderiam acatar integralmente uma proposta de escrita de determinado item, rejeitar completamente ou parcialmente a(s) proposta(s) de escrita, mesclar propostas ou, ainda, reescrever completamente ou parcialmente um determinado item.

Para o texto de fechamento da escala, além das questões empreendidas para o texto de apresentação, acrescentou-se a seguinte: “você considera que o desmembramento em várias áreas é necessário?”, uma vez que a versão em língua portuguesa traz mais opções do que aquelas disponibilizadas pela escala original. Por fim, os participantes responderam se consideravam a escala apropriada para o nível de ensino em que atuavam.

## Resultados

Pasquali (2016) considera que a avaliação semântica deriva da aplicação do instrumento a uma amostra do público-alvo, no caso os professores, e da reflexão com ele acerca das dúvidas sobre cada parte do instrumento. Se a reprodução do item não deixar nenhuma dúvida, entende-se que este é corretamente compreendido; do contrário, o item merece revisão. Partindo desse princípio, o Quadro 3 apresenta a versão derivada para cada grupo focal empreendido e a versão síntese final, obtida após análise pormenorizada desse processo, pelas autoras. Em negrito destacam-se as diferenças entre as versões de cada grupo.

**QUADRO 3 – Versão de cada grupo focal e síntese final**

TEXTO DE APRESENTAÇÃO DA ESCALA					
VERSÃO PRÉ-TESTE	EI	EFI	EFII	EM	VERSÃO SÍNTESE FINAL
Ao classificar o estudante nos itens abaixo, pense nele em comparação com outros da mesma idade, escolaridade e turma. Use a escala para indicar com que frequência você observa, nesse estudante, os comportamentos listados nos itens de 1 a 11.	Ao classificar o estudante nos itens abaixo, pense nele em comparação com outros da mesma idade, escolaridade e/ou turma. Use a escala para indicar com que frequência você observa, nesse estudante, os comportamentos listados nos itens de 1 a 11.	<b>Professor, pense no seu estudante em comparação aos outros da mesma idade, escolaridade e turma. Registre com que frequência você observa os comportamentos listados nos itens a seguir:</b>	Ao classificar o estudante nos itens abaixo, pense nele em comparação com outros da mesma idade, escolaridade e turma. Use a escala para indicar com que frequência você observa, nesse estudante, os comportamentos listados nos itens de 1 a 11, <b>considerando o contexto escolar como um todo.</b> O estudante...	Ao classificar o estudante nos itens abaixo, pense nele em comparação com outros da mesma <b>faixa etária</b> , escolaridade e turma. Use a escala para indicar com que frequência <b>(sempre, ..., nunca)</b> você observa, nesse estudante, os comportamentos listados nos itens de 1 a 11. <b>Obs.: Indicar ao professor que ele deve incluir um X na opção selecionada, indicando apenas uma avaliação para cada item.</b>	Professor, pense no seu estudante em comparação aos outros da mesma faixa etária, escolaridade e turma. Registre com que frequência (6-sempre, 5-quase sempre, 4-frequentemente, 3-algumas vezes, 2-raramente e 1-nunca) você observa, nesse estudante, os comportamentos listados nos itens a seguir.

(continua)

(continuação)

SUBESCALA ACADÊMICA					
VERSÃO PRÉ-TESTE	EI	EFI	EFII	EM	VERSÃO SÍNTESE FINAL
1. Realiza ou demonstra potencial para desempenhar algo [acima da média] em níveis mais elevados do que seus pares. ou Demonstra potencial mais elevado que os pares em alguma área do conhecimento.	Realiza ou demonstra potencial para desempenhar algo em níveis mais elevados do que seus pares em alguma área do conhecimento.	<b>Apresenta desempenho acima da média nas áreas do conhecimento quando comparado com seus colegas.</b>	Realiza ou demonstra potencial <b>mais elevado</b> que seus pares em <b>alguma área do conhecimento e/ou nos componentes curriculares que ministra.</b>	Realiza ou demonstra potencial para desempenhar algo em níveis mais elevados do que seus pares.	Realiza ou demonstra potencial para desempenhar algo em níveis mais elevados do que seus pares em alguma área do conhecimento.
6. É ávido em explorar novos conceitos [tem sede de conhecimento]. ou É ávido em explorar novos conhecimentos.	<b>É insaciável</b> em explorar novos conceitos [tem sede de conhecimento].	É ávido em explorar novos conceitos [tem sede de conhecimento].	É ávido em explorar <b>novos saberes</b> [tem sede de conhecimento].	É ávido em <b>[tem sede de]</b> explorar novos conhecimentos.	É ávido em [tem sede de] explorar novos conhecimentos.
7. Apresenta intensa capacidade intelectual.	Apresenta <b>elevada</b> capacidade intelectual.	Apresenta <b>elevada [destacada]</b> capacidade intelectual.	Apresenta intensa capacidade intelectual <b>[raciocínio lógico; estabelece relações entre conceitos; realiza inferências; aguçado pensamento crítico].</b>	Apresenta intensa capacidade intelectual.	Apresenta intensa [destacada] capacidade intelectual.
9. Utiliza processos alternativos [para tomada de decisões e resolução de problemas]. ou Pensa em formas alternativas para resolver problemas.	Utiliza processos alternativos [para tomada de decisões e resolução de problemas].	Utiliza <b>formas alternativas</b> para tomada de decisões e resolução de problemas.	<b>Pensa de forma</b> alternativa para <b>tomar</b> decisões e resolver problemas.	<b>Utiliza ou pensa</b> em processos alternativos [para tomada de decisões e resolução de problemas].	Utiliza processos alternativos para tomada de decisões e resolução de problemas.
10. Pensa de forma diferente e criativa [fora da caixa/salta aos olhos].	Pensa de forma diferente e criativa [fora da caixa/salta aos olhos].	Pensa de forma diferente e criativa.	Pensa de forma diferente e criativa [fora da caixa/salta aos olhos].	Pensa de forma diferente e criativa [fora da caixa/salta aos olhos].	Pensa de forma diferente e criativa [fora da caixa/salta aos olhos].
11. Tem interesses intensos [foco e envolvimento com temas de seu interesse].	Tem interesses intensos [foco e envolvimento com temas de seu interesse].	Tem interesses intensos <b>[comprometimento e envolvimento]</b> com temas de seu interesse.	Tem interesses intensos por temas <b>específicos.</b>	Tem interesses intensos [foco e envolvimento com temas de seu interesse].	Tem interesses intensos [foco e envolvimento] por temas específicos.

(continua)

(continuação)

SUBESCALA SOCIAL					
VERSÃO PRÉ-TESTE	EI	EFI	EFII	EM	VERSÃO SÍNTESE FINAL
2. É sensível a [tem interesse ou demonstra interesse para] questões de interesse humano [humanas] mais amplas ou mais profundas. ou É sensível a questões mais amplas ou mais profundas de interesse humano. ou É sensível a questões sociais amplas ou mais profundas.	É sensível a [tem interesse ou demonstra interesse para] questões sociais amplas ou mais profundas.	<b>Demonstra intensa sensibilidade</b> e interesse por questões sociais.	É sensível ou demonstra interesse para as <b>questões humanas</b> amplas ou mais profundas.	É sensível a questões mais amplas e mais profundas de interesse humano.	É sensível ou demonstra interesse para as questões humanas amplas ou mais profundas.
3. É autoconsciente [é consciente sobre si mesmo]. ou Demonstra autoconhecimento.	Demonstra autoconhecimento.	Demonstra autoconhecimento.	Demonstra autoconhecimento [é consciente sobre si mesmo].	É autoconsciente [é consciente sobre si mesmo].	Demonstra autoconhecimento [é consciente sobre si mesmo].
4. Demonstra compaixão pelos outros.	Demonstra compaixão pelos outros.	Demonstra compaixão pelos outros.	Demonstra compaixão pelos outros.	Demonstra compaixão pelos outros.	Demonstra compaixão pelos outros.
5. É um líder entre seus pares.	É um líder entre seus pares.	<b>Demonstra liderança entre seus colegas.</b>	É um líder entre seus pares.	É um líder entre seus pares.	É um líder entre seus pares.
8. Interage [relaciona-se] melhor com adultos e/ou estudantes mais velhos.	Interage [relaciona-se] melhor com adultos e/ou estudantes mais velhos.	Interage [relaciona-se] melhor com adultos e/ou estudantes mais velhos.	Interage [relaciona-se] melhor com adultos e/ou estudantes mais velhos.	Interage <b>melhor</b> com adultos e/ou estudantes mais velhos.	Interage [relaciona-se] melhor com adultos e/ou estudantes mais velhos.
TEXTO DE FECHAMENTO DA ESCALA					
VERSÃO PRÉ-TESTE	EI	EFI	EFII	EM	VERSÃO SÍNTESE FINAL
Por favor, indique as áreas nas quais o estudante se destaca:	Por favor, indique as áreas nas quais o estudante se destaca:	Por favor, indique as áreas nas quais o estudante se destaca:	Por favor, indique as áreas nas quais o estudante se destaca:	Por favor, indique as áreas nas quais o estudante se destaca:	Por favor, indique as áreas nas quais <b>você observa</b> que o estudante se destaca:

(continua)

(continuação)

TEXTO DE FECHAMENTO DA ESCALA					
VERSÃO PRÉ-TESTE	EI	EFI	EFII	EM	VERSÃO SÍNTESE FINAL
Acadêmico: <input type="checkbox"/> Matemática <input type="checkbox"/> Leitura <input type="checkbox"/> Vocabulário avançado <input type="checkbox"/> Escrita <input type="checkbox"/> Ciências <input type="checkbox"/> Língua estrangeira <input type="checkbox"/> História <input type="checkbox"/> Geografia Outras: <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Esportes Especificar: Artes: <input type="checkbox"/> Música <input type="checkbox"/> Dança <input type="checkbox"/> Desenho <input type="checkbox"/> Pintura <input type="checkbox"/> Teatro Por favor, forneça informações adicionais sobre este estudante:	Acadêmico: <input type="checkbox"/> Matemática <input type="checkbox"/> Leitura <input type="checkbox"/> Vocabulário avançado <input type="checkbox"/> Escrita <input type="checkbox"/> Ciências <input type="checkbox"/> Língua estrangeira <input type="checkbox"/> História <input type="checkbox"/> Geografia Outras: <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Esportes Especificar: Artes: <input type="checkbox"/> Música <input type="checkbox"/> Dança <input type="checkbox"/> Desenho <input type="checkbox"/> Pintura <input type="checkbox"/> Teatro Por favor, forneça informações adicionais sobre este estudante:	Acadêmico: <input type="checkbox"/> Matemática <input type="checkbox"/> Leitura <input type="checkbox"/> Vocabulário avançado <input type="checkbox"/> Escrita <input type="checkbox"/> Ciências <input type="checkbox"/> Língua estrangeira <input type="checkbox"/> História <input type="checkbox"/> Geografia <input type="checkbox"/> <b>Tecnologias digitais</b> Outras: <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Esportes Especificar: Artes: <input type="checkbox"/> Música <input type="checkbox"/> Dança <input type="checkbox"/> Desenho <input type="checkbox"/> Pintura <input type="checkbox"/> Teatro Por favor, forneça informações adicionais sobre este estudante:	Acadêmico: <input type="checkbox"/> Matemática <input type="checkbox"/> Leitura <input type="checkbox"/> Vocabulário avançado <input type="checkbox"/> Escrita <input type="checkbox"/> Ciências <input type="checkbox"/> Língua estrangeira <input type="checkbox"/> História <input type="checkbox"/> Geografia Outras: <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> <b>Manifestação corporal [esportes, jogos, lutas, atividade rítmica etc.]</b> Especificar: Artes: <input type="checkbox"/> Música <input type="checkbox"/> Dança <input type="checkbox"/> Desenho <input type="checkbox"/> Pintura <input type="checkbox"/> Teatro Por favor, forneça informações adicionais sobre este estudante:	Acadêmico: <input type="checkbox"/> Matemática <input type="checkbox"/> Leitura/ <input type="checkbox"/> <b>Interpretação</b> <input type="checkbox"/> Vocabulário avançado <input type="checkbox"/> Escrita <input type="checkbox"/> Ciências <input type="checkbox"/> Língua estrangeira <input type="checkbox"/> História <input type="checkbox"/> Geografia Outras: <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Esportes Especificar: Artes: <input type="checkbox"/> Música <input type="checkbox"/> Dança <input type="checkbox"/> Desenho <input type="checkbox"/> Pintura <input type="checkbox"/> Teatro Por favor, forneça informações adicionais sobre este estudante:	<input type="checkbox"/> Leitura <input type="checkbox"/> Vocabulário avançado <input type="checkbox"/> Liderança <input type="checkbox"/> Criatividade <input type="checkbox"/> Esportes Especificar: Artes: <input type="checkbox"/> Música <input type="checkbox"/> Dança <input type="checkbox"/> Desenho <input type="checkbox"/> Pintura <input type="checkbox"/> Teatro Por favor, forneça informações adicionais sobre este estudante:

Fonte: Elaboração das autoras.

Os professores participantes dos quatro grupos focais engajaram-se na proposta, contribuindo com reflexões pertinentes, não apenas para o seu nível de atuação, mas também buscando pensar em uma escala que pudesse ser aplicada a todos os níveis de ensino. Notou-se que as reflexões foram crescendo em profundidade à medida que o nível de ensino também o fazia. Ademais, percebeu-se maior dificuldade dos professores do EFII e EM para identificar o momento em que as características apresentadas nos itens da escala deveriam ser observadas; nessa esteira estava o contexto de turma/classe/pares, pois, para aqueles, esses termos são diferentes.

Em relação ao texto de apresentação da escala, ele foi mais discutido pelos grupos do EFI e EM. Os professores de ambos os grupos indicaram a necessidade de apresentar uma comanda clara que indicasse exatamente o modo como o professor deveria analisar e registrar os dados na escala. As mudanças propostas pelos participantes não alteravam a recomendação dada ao respondente, mas tinham por objetivo tornar o comando mais claro e autoexplicativo. Com base nas sugestões dos grupos, optamos por delinear uma comanda que indique como o professor deve analisar o estudante e registrar os resultados na escala, assim inclui-

mos no texto inicial as frequências que o professor deve ter por base ao analisar os estudantes.

Os grupos de professores apresentaram maior dificuldade em avaliar os itens da subescala acadêmica. Todos os itens suscitaram discussões sobre sua redação e clareza, no entanto os itens 1, 6 e 7 demandaram mais tempo para se chegar ao consenso. No item 1 a discussão inicial foi em torno dos verbos “realiza”, “demonstra” e “desempenha” e depois se ampliou para a área em que o estudante pode demonstrar esse potencial. O grupo do EFII indicou a necessidade de inserir o termo “componentes curriculares”, enquanto os demais grupos entenderam que constar “área do conhecimento” seria suficiente para o entendimento do professor.

A palavra “ávido” foi o foco das discussões no item 6 – os participantes indicaram que a palavra pode não fazer parte do cotidiano de alguns professores –, porém houve dificuldades em encontrar um sinônimo que se adequasse ao sentido do item, de modo que apenas o grupo da EI apontou a palavra “insaciável” como sugestão para substituição. As expressões “explorar novos conceitos”, “explorar novos saberes” e “explorar novos conhecimentos” também foram alvo de discussão dos grupos; embora os termos tenham basicamente o mesmo significado, a preocupação dos participantes consistia em apresentar palavras que fossem de fácil entendimento por parte dos professores. Todos os grupos concordaram sobre a importância do complemento apresentado entre colchetes; os participantes sinalizaram que quanto mais informações forem dadas aos professores, melhor será para o entendimento do item.

No item 7 o grupo do EFII julgou que o termo “capacidade intelectual” não era suficientemente claro, o que poderia causar dúvidas aos professores. Assim, os professores participantes desse grupo indicaram a necessidade de apresentar um complemento que esclarecesse o que deveria ser considerado como “capacidade intelectual”. Os demais grupos não demonstraram a mesma preocupação, apenas o grupo da EI refletiu sobre a necessidade de substituir a palavra “intensa” por “elevada” e o grupo do EFI acrescentou a palavra “destacada” como complemento.

A subescala social foi, em geral, a de maior facilidade de avaliação pelos participantes dos quatro grupos. Todavia, dois itens demandaram maior reflexão dos participantes, a saber: 2 (*É sensível ou demonstra interesse para as questões humanas amplas ou mais profundas*) e 3 (*Demonstra autoconhecimento [é consciente sobre si mesmo]*).

Quanto ao item 2, o grupo da EI percebe esse aluno como “aquele que compreende o outro”. O grupo do EFI levantou questionamentos sobre “o que é ser sensível” e “como o professor vai perceber essa sensibilidade”, já que se trata de um julgamento subjetivo por parte do docente. O termo “demonstra interesse para” foi considerado mais adequado, sendo que se refere a um comportamento passível de ser observado.

Outro termo discutido por esse grupo foi “envolvimento/envolve-se”, todavia um participante do grupo disse que o envolver-se pode estar atrelado a outros fatores que fogem do domínio da criança, como a que está na EI, por exemplo. Por isso, deliberaram que o termo “sensível” precisa estar no item, e que a palavra “interesse” também, já que sensibilidade é diferente de interesse. Consideraram que “sensível” é sentir profundamente uma situação. Por fim, ponderaram que o termo “questões sociais” engloba as questões humanas. O grupo do EFII concentrou-se na discussão de empatia *versus* sensibilidade. Já o grupo do EM julgou que o termo “questões sociais” é mais difícil de entender, e questionou se “mais profundas” seria do indivíduo e “social”, do meio.

No tocante ao item 3, o grupo da EI buscou conceber esse estudante como aquele que reconhece as suas facilidades/dificuldades, que entende os seus sentimentos, que se percebe, conhece os seus limites e que busca se superar, sabe sua identidade – o que gosta/não gosta, o que o deixa triste ou não, suas potencialidades. Por outro lado, o grupo do EFI disse que não se afirma que uma pessoa é “autoconsciente”; pode-se tão somente dizer que ela “demonstra ser...”. Já os participantes do grupo do EFII questionaram se autoconsciente é o mesmo que autoconhecimento e, ao avaliarem que trataria de aluno que conhece os seus limites, entende e sabe lidar com isso, disseram ser “difícil ter um aluno assim nessa idade”. Por fim, o item foi muito discutido pelo grupo do EM. Ao exemplificarem que “conhecimento ambiental” é diferente de “consciência ambiental”, os participantes disseram que nós nos autoconhecemos porque nós buscamos isso, o que é diferente de consciência. A consciência também envolve o julgamento moral, o conhecimento não necessariamente. Além disso, autoconsciente não requer orientação; a pessoa traz/carrega isso, sendo maduro isso nela. Após longa discussão, julgaram que o “sobre si mesmo” não é redundante e pode reforçar a ideia do item.

Em relação ao texto de fechamento da escala, observamos que o grupo de EI não sugeriu mudanças, uma vez que tal nível de ensino não trabalha com os componentes curriculares de modo isolado, mas com Campos de Experiências que contemplam competências e habilidades no campo da fala, escrita, quantidades, noção de tempo e espaço, etc. (BRASIL, 2018). Os docentes do EFI sinalizaram a necessidade de incluir o campo das Tecnologias Digitais, no entanto consideramos que é difícil avaliar habilidades acima da média no campo da tecnologia. De acordo com o estudo de Pedro e Chacon (2017), os estudantes com AH/SD não demonstram ter competências digitais mais desenvolvidas, mas sabem direcionar e articular o uso da tecnologia com seus campos de interesse. O grupo do EFII sugeriu a inclusão do campo da Argumentação e uma nova apresentação para o campo que se refere às atividades corporais, porém julgamos que a sugestão apresentada não é familiar a todos os docentes, principalmente àqueles que não transitam na área de Educação



Física. Por fim, os docentes do EM sugeriram apresentar todos os componentes curriculares e as áreas de Interpretação e Literatura.

Com base na análise das versões, optamos por apresentar todos os componentes curriculares, de acordo com o indicado na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), e ainda apresentar os itens de Liderança, Criatividade, Esportes e especificações dentro do campo das Artes. Segundo Gama (2014), o estudante com AH/SD pode apresentar habilidades em diferentes campos do saber, porém apenas a habilidade superior não é condição suficiente para caracterizar a superdotação, sendo necessário um conjunto de características. Assim, consideramos que a parte de fechamento da escala se constitui um complemento no rastreio das AH/SD.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores participantes do pré-teste indicaram o uso da escala para todos os níveis de ensino, isto é, da educação infantil ao ensino médio, o que comunga com a indicação de uso da escala original. Todavia, destaca-se que os resultados expostos, via adaptação e validade de conteúdo, correspondem a uma fase prévia à avaliação da confiabilidade e das propriedades psicométricas do instrumento. Espera-se, pois, que o seu uso favoreça a comparação de resultados com outros estudos na área, em diferentes populações e culturas, para planejamentos e futuras intervenções na área das AH/SD, visando a melhorias práticas em consonância também com a literatura estrangeira.

Em última instância, destaca-se um segundo papel para a utilização da escala; considerando que o primeiro seja o rastreio de comportamentos de superdotação, tem-se a reflexão que a discussão sobre os seus itens provoca nos professores. Em todos os grupos focais, os professores participantes declararam quão gratificante foi participar dessa dinâmica, visto que não pensavam nessas características como comportamentos de superdotação. Essa declaração comunga com o conhecimento científico acumulado no campo da superdotação, ao reforçar a importância de se instrumentalizar o professor para que ele efetive o processo de identificação desse alunado. Pois então a escala HOPE, versão brasileira, parece servir a esse propósito, de modo que novos estudos, voltados à investigação de suas qualidades psicométricas para uso na população brasileira, são recomendados.

### REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, N. M. C.; COLUCI, M. Z. O. Validade de conteúdo nos processos de construção e adaptação de instrumentos de medidas. *Ciência e Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 7, p. 3061-3068, jul. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232011000800006>. Acesso em: 4 dez. 2020.

- BEATON, D.; BOMBARDIER, C.; GUILLEMIN, F.; FERRAZ, M. Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, Bethesda, v. 25, n. 24, p. 3186-3191, Dec. 2000. Disponível em: <http://doi.org/10.1097/00007632-200012150-00014>. Acesso em: 4 dez. 2020.
- BORSA, J. C.; DAMÁSIO, B. F.; BANDEIRA, D. R. Adaptação e validação de instrumentos psicológicos entre culturas: algumas considerações. *Paidéia*, Ribeirão Preto, SP, v. 22, n. 53, p. 423-432, dez. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000300014>. Acesso em: 4 dez. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 4 dez. 2020.
- CALLEGARI, B. *Adaptação e evidências de validade de conteúdo das Escalas para Avaliação das Características Comportamentais de Estudantes com Habilidades Superiores*. 2019. 153 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2019.
- GAMA, C. M. S. S. As Teorias de Gardner e de Sternberg na educação de superdotados. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, RS, v. 27, n. 50, p. 665-674, set./dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14320/pdf>. Acesso em: 6 dez. 2020.
- GENTRY, M.; PEREIRA, N.; PETERS, S. J.; MCINTOSH, J. S.; FUGATE, M. *Hope teacher rating scale: administration manual*. Waco, Texas: Prufrock Press Inc., 2015.
- HERTZOG, N. B.; MUN, R. U.; DURUZ, B.; HOLLIDAY, A. A. Identification of strengths and talents in young children. In: PFEIFFER, S. I. (ed.). *APA handbook of giftedness and talent*. Washington: American Psychological Association, 2018. p. 301-316.
- KAUFMAN, J. M.; ANASTASIOU, D.; MAAG, J. W. Special education on the crossroad: an identity crisis and the need for a scientific reconstruction. *Exceptionality*, London, v. 25, n. 2, p. 139-155, Oct. 2017.
- LOSAPIO, M. F.; PONDÉ, M. P. Tradução para o português da escala M-CHAT para rastreamento precoce de autismo. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 221-229, dez. 2008.
- MARTINS, B. A.; PEDRO, K. M.; OGEDA, C. M. M. Altas habilidades/superdotação: o que dizem as pesquisas sobre estas crianças invisíveis? *Psicologia Escolar e Educacional*, Maringá, PR, v. 20, n. 3, p. 561-568, dez. 2016.
- MCBEE, M. T.; PETERS, S. J.; MILLER, E. M. The impact of the nomination stage on gifted program identification: a comprehensive psychometric analysis. *Gifted Child Quarterly*, Washington, v. 60, n. 4, p. 258-278, June 2016.
- MCINTOSH, J. S. *A validation study of the HOPE Scale for use with Native American students in grade 6-12*. Unpublished manuscript, Department of Educational Studies, Purdue University, West Lafayette, IN., 2014.
- NAKANO, T. C.; PRIMI, R. Triagem de indicadores de Altas habilidades/superdotação: validade de critério. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 31, n. 77, p. 472-495, maio/ago. 2020.

PASQUALI, L. Princípios de Elaboração de Escalas. In: GORENSTEIN, C.; WANG, Y. P.; HUNGERBÜHLER, I. (org.). *Instrumentos de Avaliação em Saúde Mental*. Porto Alegre: Artmed, 2016. p. 4-11.

PEDRO, K. M.; CHACON, M. C. M. Competências digitais e superdotação: uma análise comparativa sobre a utilização de tecnologias. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, SP, v. 23, n. 4, p. 517-530, out./dez. 2017.

PEREIRA, N. Projeto HOPE: oportunidade de promoção da excelência. In: FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. (org.). *Superdotados: trajetórias de desenvolvimento e realizações*. Curitiba: Juruá, 2013. p. 157-174.

PETERS, S. J.; GENTRY, M. Multigroup construct validity evidence of the HOPE Scale: instrumentation to identify low-income elementary students for gifted programs. *Gifted Child Quarterly*, Washington, v. 54, n. 4, p. 298-313, Oct. 2010.

PETERS, S. J.; GENTRY, M. Additional validity evidence and across-group equivalency of the HOPE Teacher Rating Scale. *Gifted Child Quarterly*, Washington, v. 57, n. 2, p. 85-100, Apr. 2013.

PFEIFFER, S. I.; BLEI, S. Gifted identification beyond the IQ test: rating scales and other assessment procedures. In: PFEIFFER, S. I. (org.). *Handbook of giftedness in children: psycho-educational theory, research and best practices*. New York: Springer, 2008. p. 177-198.

POCINHO, M. Superdotação: conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção psicoeducativa. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, SP, v. 15, n. 1, p. 3-14, jan./abr. 2009.

RONDINI, C. A.; MARTINS, B. A.; INCAU, C. A superdotação invisível e a patologização de comportamentos desviantes da norma. *Revista Cocar*, Belém, v. 14, n. 30, p. 1-22, set./dez. 2020.

### COMO CITAR ESTE ARTIGO

RONDINI, Carina Alexandra; PEDRO, Ketilin Mayra; NAKANO, Tatiana de Cássia. Adaptação brasileira da HOPE: escala de rastreio de superdotação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 33, e08055, 2022. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae.v33.8055>

Recebido em: 22 DEZEMBRO 2020

Aprovado para publicação em: 5 NOVEMBRO 2021



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons do tipo BY-NC.