

EVIDÊNCIAS DE VALIDADE DA ESCALA PARA IDENTIFICAÇÃO DO(A) ESTUDANTE DUPLAMENTE EXCEPCIONAL – ALTAS HABILIDADES COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE¹

VALIDITY EVIDENCE OF THE SCALE FOR IDENTIFYING THE TWICE-EXCEPTIONAL STUDENT – GIFTEDNESS AND ATTENTION-DEFICIT/HYPERACTIVITY DISORDER

Clarissa Maria Marques OGEDA²
Sadao OMOTE³

RESUMO: A Dupla Excepcionalidade é definida pela presença de alta *performance*, habilidade, talento ou potencial, associada a alguma desordem psiquiátrica, neurológica, comportamental, sensorial, física ou educacional. Considerando o duplo diagnóstico entre Superdotação e Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), esta pesquisa investigou evidências de validade, com base na estrutura interna, da Escala para Identificação do(a) Estudante Duplamente Excepcional – Altas Habilidades com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade. O instrumento foi aplicado a 271 professores que ministram aulas do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental e que atendiam a um dos seguintes critérios de inclusão: a) atuar ou ter atuado com estudantes com Dupla Excepcionalidade; b) atuar ou ter atuado com estudantes com TDAH; ou c) atuar ou ter atuado com estudantes com Superdotação. Utilizou-se a Análise Fatorial Confirmatória (AFC), o alfa de Cronbach (α), o ômega de McDonald (Ω) e a Confiabilidade Composta (CC). Constatou-se a necessidade de redução do número de itens do instrumento, de 39 para 32, o que resultou na diminuição dos resíduos e na melhoria dos índices de validade e precisão. O novo modelo apresentou melhor ajuste, com excelentes indicadores, embora ainda com resíduos, o que pode indicar a necessidade de novos estudos de validação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Superdotação. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade. Dupla Excepcionalidade. Estudos de validação.

ABSTRACT: Twice Exceptionality is defined by the presence of high performance, ability, talent, or potential associated with a psychiatric, neurological, behavioral, sensory, physical, or educational disorder. Considering the dual diagnosis of Giftedness and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD), this study investigated validity evidence based on the internal structure of the Scale for Identifying Twice-Exceptional Students – Giftedness and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. The instrument was administered to 271 teachers who taught classes from the first to the ninth grade of Elementary Education and who met at least one of the following inclusion criteria: a) currently teaching or having taught students with Twice Exceptionality; b) currently teaching or having taught students with ADHD; or c) currently teaching or having taught gifted students. Confirmatory Factor Analysis (CFA), along with Cronbach's alpha (α), McDonald's omega (Ω), and Composite Reliability (CR) were employed. The results indicated the need to reduce the number of items in the instrument from 39 to 32, which led to a reduction in residuals and an improvement in validity and reliability indices. The new model showed a better fit, with excellent indicators, although residuals remained, suggesting the need for further validation studies.

KEYWORDS: Special Education. Giftedness. Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. Twice Exceptionality. Validation studies.

1 INTRODUÇÃO

A Dupla Excepcionalidade é definida pela coexistência de desempenho, habilidade, talento ou potencial elevados, associados a algum transtorno psiquiátrico, neurológico, comportamental, sensorial, físico ou educacional (Kerr & Huffman, 2008). Para Reis et al.

¹ <https://doi.org/10.1590/1980-54702026v32e0084>

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), campus de Marília. Doutorado sanduíche na Pontifícia Universidade Católica de Valparaíso, Chile. Membro do Grupo de Pesquisas “Diferença, desvio e estigma” (Unesp/Marília). Marília/São Paulo/Brasil. E-mail: clarissa.ogeda@unesp.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2293-8388>

³ Professor Adjunto da Unesp. Experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia Social. Doutor em Psicologia (Psicologia Experimental) pela Universidade de São Paulo (USP). Livre-docência em Educação Especial pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), e provimento do cargo de Professor Titular mediante concurso público. Marília/São Paulo/Brasil. E-mail: s.omote@unesp.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2455-4529>

(2014), estudantes duas vezes excepcionais são aqueles que demonstram potencial para grandes realizações ou produtividade criativa em um ou mais domínios, como matemática, ciências, tecnologia, artes sociais, artes visuais, espaciais ou cênicas, ou outras áreas da produtividade humana, e que manifestam uma ou mais deficiências, que podem incluir dificuldades específicas de aprendizado; distúrbios de fala e linguagem; distúrbios emocionais/comportamentais; deficiências físicas; Transtornos do Espectro do Autismo (TEA); ou Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH). Dadas as muitas combinações possíveis, há diferentes tipos e graus de Dupla Excepcionalidade, formando um grupo bastante heterogêneo (Prior, 2013).

A identificação de estudantes com Dupla Excepcionalidade, no entanto, ainda representa um desafio, em função das características atípicas e da superposição de habilidades e dificuldades, que podem mascarar seus perfis (Kerr & Huffman, 2008; Ogeda, 2025). Nesse contexto, torna-se imprescindível o uso de instrumentos adequados e validados, que possibilitem captar de forma precisa e confiável as necessidades educacionais desse grupo.

No campo educacional, a validação de instrumentos de coleta de dados é fundamental, pois as informações obtidas subsidiam a compreensão das necessidades dos estudantes, orientam políticas públicas, direcionam a alocação de recursos e contribuem para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. A literatura internacional enfatiza a importância de procedimentos metodológicos rigorosos para a adaptação de instrumentos de pesquisa, incluindo tradução inicial, síntese das traduções, retrotradução, avaliação por comitê de especialistas e pré-teste ou estudo piloto (Beaton et al., 2000; Guillemin et al., 1993).

Assegurar que os dados sejam válidos e confiáveis minimiza o risco de conclusões incorretas, reduz vieses e controla a influência de fatores culturais e ambientais. Além disso, garante que as informações coletadas sejam pertinentes aos objetivos da pesquisa e capturem, de maneira abrangente, os dados necessários.

Seguindo a recomendação de Nakano e Oliveira (2019), torna-se necessário realizar estudos sucessivos de validação para assegurar a robustez das medidas psicológicas empregadas. Para confirmar a validade e a confiabilidade dos instrumentos, é imprescindível a condução de estudos de validação subsequentes, fundamentados na análise da estrutura interna e desenvolvidos com amostras de tamanho adequado. Esses estudos viabilizam a realização de análises mais robustas, bem como a identificação de relações e tendências que, em amostras reduzidas, poderiam não ser detectadas.

Entretanto, conforme apontam Gonçalves et al. (2011), muitos dos instrumentos utilizados no Brasil foram apenas traduzidos e adaptados, sem que houvesse uma avaliação rigorosa de suas propriedades psicométricas. Esse cenário evidencia a necessidade de esforços contínuos para a validação criteriosa dos instrumentos, de modo a garantir a precisão e a qualidade dos dados obtidos em pesquisas psicológicas.

Nas últimas décadas, pesquisas têm buscado superar essa lacuna. Martins e Oliveira (2024) analisaram as evidências de validade de um instrumento para identificação da precocidade e de indicadores de altas habilidades/superdotação na Educação Infantil, realizando Análise Fatorial Exploratória e avaliação da consistência interna pelo alfa de Cronbach. O instrumento final apresentou 14 itens, organizados em três dimensões: Aprendizagem e proces-

samento de informações; Motivação e interesse genuíno; e Aspectos suscetíveis à interpretação negativa. As autoras destacaram a importância da identificação precoce para intervenções pedagógicas eficazes.

De modo similar, Nakano e Primi (2012) investigaram as evidências de validade do Teste de Criatividade Figural Infantil, identificando, por meio de Análise Fatorial Exploratória aplicada a uma amostra de 1.253 estudantes do Ensino Fundamental, quatro fatores: Enriquecimento de ideias, Aspectos cognitivos, Emotividade e Preparação criativa, atestando a consistência interna do instrumento.

Nakano e Oliveira (2019) também avaliaram as propriedades psicométricas do instrumento Triagem de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (TIAH/S), composto por 42 itens distribuídos em cinco domínios. A Análise Fatorial Confirmatória (AFC) e os índices de consistência interna apontaram adequação do modelo teórico multidimensional proposto.

Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo investigar evidências de validade baseadas na estrutura interna da Escala para Identificação do(a) Estudante Duplamente Excepcional – Altas Habilidades com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (EIDEAH/TDAH) – versão para professores.

2 MÉTODO

Nesta seção, descrevem-se os procedimentos metodológicos adotados no estudo, contemplando os aspectos éticos envolvidos na pesquisa, a caracterização dos participantes, os materiais utilizados, os procedimentos de coleta de dados e as estratégias analíticas empregadas para a investigação das evidências de validade da escala.

2.1 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Todos os aspectos éticos foram rigorosamente respeitados. O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), obtendo Parecer favorável em 22 de fevereiro de 2023, sob o número 92610318.4.0000.0106. A assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) ocorreu no momento do preenchimento do instrumento.

No que se refere às escolas vinculadas à Diretoria de Ensino – Região de Marília – São Paulo (SP), o primeiro contato foi estabelecido no primeiro semestre de 2022. Após a tramitação interna necessária, a pesquisa foi autorizada pela Diretoria no primeiro semestre de 2023.

O contato com os autores do instrumento original foi estabelecido com o objetivo de solicitar autorização para tradução e validação no contexto brasileiro, conforme as diretrizes de Wild et al. (2005). A versão adaptada transculturalmente e validada com a população-alvo também foi encaminhada aos autores para aprovação.

2.2 PARTICIPANTES

Todas as escolas pertencentes à Diretoria de Ensino – Região de Marília/SP foram convidadas a participar, visando garantir um recorte amostral representativo. Após a definição das instituições participantes, foi realizado contato com suas coordenações, por meio do envio de um *e-mail* explicativo acerca da finalidade, relevância e importância da pesquisa, acompanhado de carta-padrão.

Participaram da pesquisa 271 professores que atenderam a, pelo menos, um dos seguintes critérios de inclusão:

- professores que atuam ou atuaram com estudantes com Dupla Excepcionalidade;
- professores que atuam ou atuaram com estudantes com TDAH;
- professores que atuam ou atuaram com estudantes com Superdotação.
- Como participantes indiretos, têm-se os 271 estudantes avaliados pelos professores, distribuídos em:
 - estudantes com Dupla Excepcionalidade;
 - estudantes com TDAH;
 - estudantes com Superdotação.

2.3 MATERIAL

O instrumento original – *Escala de Identificación de Estudiantes Doblemente Excepcionales* – versão para professores – foi construído por pesquisadores renomados na área da Dupla Excepcionalidade, apresenta boas capacidades psicométricas e é validado para uso no contexto chileno, conforme o manual de aplicação referente ao estudo de validação por juízes (Conejeros Solar et al., 2018).

A validação por juízes foi realizada após a definição inicial do construto, dos 43 itens iniciais e das quatro dimensões do instrumento pelo grupo de pesquisa “*Alta Capacidad Chile*”. A análise por parte dos juízes foi realizada com 16 profissionais, todos com título de Doutorado, chilenos e internacionais, com experiência na área da Dupla Excepcionalidade.

Foram solicitadas análises de pertinência, relevância e compreensão de cada item. A análise dos dados foi realizada por meio do coeficiente *Kappa*, que fornece um valor de concordância (Picado, 2008), acompanhado por coeficientes de validade de conteúdo (razão de validade de conteúdo e índice de validade de conteúdo), para obter o grau de significância (Lawshe, 1975). Com base nessas análises, foram selecionadas as afirmações com melhor desempenho do ponto de vista dos juízes. Ao final, 39 itens obtiveram índices aceitáveis, sendo excluídos quatro da proposta inicial, sem alteração no número de dimensões.

Segundo o mesmo manual, esse instrumento tem como objetivo realizar uma avaliação rápida e precisa de estudantes com suspeita de Dupla Excepcionalidade – Superdotação e TDAH, tendo surgido como produto dos resultados do programa “*Niños y Niñas Doblemente Excepcionales: Identificación y Caracterización en los Contextos Escolar y Familiar y Aportes para su*

*Atención Psicoeducativa*⁴, desenvolvido pela Pontifícia Universidade Católica de Valparaíso, em parceria com a Universidade de Los Andes, Chile (Conejeros Solar et al., 2018).

O instrumento é composto por uma escala ordinal de frequência de comportamentos de quatro pontos: N = Nunca, O = Ocasionalmente, F = Frequentemente e S = Sempre. A escala é dividida em quatro fatores: 1) Dimensão acadêmica (oito itens), 2) Dimensão cognitiva (18 itens), 3) Dimensão emocional/comportamental (oito itens) e, por fim, 4) Dimensão social (cinco itens). Assim, os itens desses quatro fatores totalizam 39.

1. Dimensão acadêmica: as características acadêmicas compreendem o desempenho acadêmico do estudante – motivação, disciplina, responsabilidade, eficácia etc. São aspectos que influenciam e são necessários para a aprendizagem escolar, pois ajudam a organizar e a completar as tarefas escolares (Barrios Gaxiola & Frías Armenta, 2016).
2. Dimensão cognitiva: refere-se a habilidades ou capacidades intelectuais superiores que o estudante possui em algumas áreas do conhecimento, necessárias a um trabalho intelectual (Blanco, 2001) e não acadêmico, como nas artes (Berninger & Abbott, 2013).
3. Dimensão emocional/comportamental: compreende os sentimentos e as emoções do estudante, que derivam em diversos comportamentos e podem favorecer ou prejudicar o desenvolvimento pessoal e do talento, posto que o afetivo está fortemente relacionado ao cognitivo (Landau, 2008; Martínez & Castelló, 2004). Com relação às habilidades emocionais, pode-se destacar a consciência de si, o autocontrole, a adaptabilidade e a autovalorização (Bisquerra Alzina & Pérez Escoda, 2007; Goleman et al., 2002).
4. Dimensão social: refere-se à capacidade de um indivíduo de participar e influenciar socialmente, com vistas a alcançar metas interpessoais, de maneira culturalmente aceitável (Oyarzún Iturra et al., 2012).

Vale frisar que essa escala de identificação não pode ser utilizada como único instrumento diagnóstico e deve ser interpretada em um contexto mais amplo. Todavia, é capaz de alertar para a possibilidade de Dupla Excepcionalidade (Conejeros Solar et al., 2018) em crianças e adolescentes de seis a 18 anos.

A escala tem sido utilizada tanto em pesquisas quanto na prática clínica e educacional, em países hispanohablantes da América do Sul, Central e do Norte, além da Europa, como Chile, Guatemala, Espanha e México. No entanto, até o momento, não foram realizadas adaptações transculturais, nem estudos de evidências de validade nesses contextos.

Destaca-se que a versão utilizada neste estudo corresponde à tradução, adaptação transcultural e avaliação pelo público-alvo realizada por (Ogeda, 2025). Nesse último processo, a adaptação transcultural foi considerada eficaz, promovendo adequada correspondência ao contexto e à cultura da população-alvo, evidenciada pelos elevados índices de clareza e compreensão. Também foi utilizado um Questionário Sociodemográfico para a coleta de informações sobre os professores e os estudantes.

⁴ Em português: “Meninos e meninas duplamente excepcionais: identificação e caracterização nos contextos escolar e familiar e contribuições para seu atendimento psicoeducacional”.

2.4 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

Foram 24 as escolas que aceitaram participar da pesquisa. A coleta de dados foi realizada durante os Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo Geral (HTPCG). Inicialmente, conceitos centrais dos fenômenos da Superdotação, do TDAH e da Dupla Excepcionalidade foram explicitados e discutidos durante 30 minutos, utilizando-se *slides* de apoio. Reforçou-se a necessidade de os professores refletirem sobre suas próprias experiências docentes. Em seguida, a escala e o questionário sociodemográfico foram enviados ao grupo de *WhatsApp* dos professores, para que sanassem dúvidas e respondessem aos instrumentos durante a reunião. O tempo destinado a essa tarefa foi de 20 minutos.

Ainda assim, muitos professores não responderam, envolvendo-se em outras atividades ou sob o argumento de que não haviam pensado em nenhum estudante durante a formação. Participaram da formação aproximadamente 600 professores, dos quais 271 responderam aos instrumentos. Ao todo, foram ministradas 20 horas de formação sobre a temática.

Hair et al. (2009) sugerem que, preferencialmente, o tamanho da amostra seja maior ou igual a 100. Os autores também recomendam ter pelo menos cinco vezes mais observações do que o número de itens, sendo o ideal uma proporção de dez para um. No caso do instrumento utilizado neste estudo, com 39 itens, tem-se aproximadamente sete sujeitos por item.

2.5 PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS

A literatura recomenda a realização de testes estatísticos para verificar a validade e a fidedignidade dos instrumentos avaliados (Borsa et al., 2012; Pasquali, 2016).

Os dados foram analisados via linguagem de R de programação (R Core Team, 2021), por meio dos pacotes *lavaan*, para a AFC (Rosseel, 2012), e *psych*, para a avaliação da consistência interna (Revelle, 2018).

Utilizou-se a AFC para avaliar a estrutura interna da Escala para Identificação do(a) Estudante Duplamente Excepcional – Altas Habilidades com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (EIDEAH/TDAH), considerando que os fatores do instrumento já haviam sido previamente definidos pelos autores do modelo original.

Essa análise estatística investiga a plausibilidade da estrutura fatorial das medidas, utilizando seis indicadores de ajuste do modelo, conforme apresentados na Tabela 1 (Brown, 2015; Byrne, 2016; Tabachnick & Fidell, 2007).

Ademais, é importante ressaltar que o estimador utilizado para o cálculo da AFC foi o *Weighted Least Squares Mean and Variance Adjusted* (WLSMV), adequado para escalas do tipo Likert e dados com distribuição assimétrica (Li, 2016). Os pontos de corte estabelecidos estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1

Pontos de corte dos índices de ajuste

X ²	χ^2/gl	CFI	TLI	SRMR	RMSEA
$p > 0,05$	3-5	0,90	0,90	0,08	0,08 (IC90% < 0,10)

Nota. CFI = *Comparative Fit Index* (Índice de Ajuste Comparativo); TLI = *Tucker–Lewis Index* (Índice de Tucker–Lewis); SRMR = *Standardized Root Mean Square Residual* (Raiz Quadrada Média Padronizada do Resíduo); RMSEA = *Root Mean Square Error of Approximation* (Erro Quadrático Médio de Aproximação).

Posteriormente, uma vez que a estrutura fatorial do instrumento fora delimitada, recorreu-se aos indicadores de consistência interna alfa de Cronbach (α), Ômega de McDonald (Ω) e Confiabilidade Composta (CC), a fim de avaliar o grau de associação entre os itens de cada fator latente que compõe a estrutura do instrumento utilizado neste estudo. O ponto de corte adotado para os índices de consistência interna foi 0,70 (Bland & Altman, 1997; Hayes & Courtts, 2020; Kline, 2016; Valentini & Damásio, 2016).

Assim, foi realizado um julgamento integrado das evidências empíricas e teóricas, de modo a verificar se estas corroboram as interpretações do teste, atestando se o instrumento mede o que se propõe e seu grau de validade.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção apresenta e discute os principais resultados do estudo. Inicialmente, descreve-se a caracterização dos professores participantes e dos estudantes avaliados. Em seguida, são apresentados e analisados os resultados da Análise Fatorial Confirmatória, com foco nos índices de ajuste, nas cargas fatoriais e nas evidências de validade da escala.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DOS PROFESSORES PARTICIPANTES

Participaram do estudo 271 professores de escolas vinculadas à Diretoria de Ensino da Região de Marília/SP. Constatou-se um predomínio do gênero feminino, que representa 77,49% ($n = 210$) da amostra. Em relação à faixa etária, a maior parte dos respondentes encontra-se entre 26 e 55 anos, destacando-se os grupos de 46 a 55 anos (27,31%; $n = 74$), 36 a 45 anos (26,57%; $n = 72$) e 26 a 35 anos (26,20%; $n = 71$), que, juntos, representam mais de três quartos da amostra (80,08%). O perfil sociodemográfico dos professores participantes está apresentado na Tabela 2.

Tabela 2

Perfil sociodemográfico dos professores participantes

Variáveis	N	%
Gênero		
Feminino	210	77,49
Masculino	61	22,51
Idade		
Menos de 25	9	3,32
26-35 anos	71	26,20
36-45 anos	72	26,57
46-55 anos	74	27,31

56-65 anos	40	14,76
66 ou mais	4	1,48
Não informado	1	0,37

No que diz respeito à formação acadêmica, 29,5% dos professores cursaram Pedagogia (n = 80), 12,1% Matemática (n = 33) e 10,3% Letras (n = 28). Outros cursos de formação incluíram História, Artes, Ciências Sociais, Educação Física e Filosofia.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDANTES AVALIADOS

A amostra de estudantes apresentou idades variando entre 6 e 15 anos (M = 11,50; DP = 2,63), sendo majoritariamente do sexo masculino (82,29%; n = 223), enquanto o sexo feminino representou 17,34% (n = 47). Em relação ao ano escolar, os estudantes estavam distribuídos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, com maior concentração nos anos finais: 8º ano (19,93%; n = 54), 9º ano (19,56%; n = 53) e 6º ano (16,60%; n = 45). Os anos iniciais apresentaram proporções menores, variando de 4,06% (5º ano) a 8,86% (3º ano).

No que tange à rede de ensino, a maioria dos estudantes era oriunda da rede estadual (93,36%; n = 253), enquanto 4,06% (n = 11) estavam matriculados em escolas da rede municipal e 2,58% (n = 7), em instituições da rede particular.

Quanto ao perfil de funcionamento identificado, 40,59% dos estudantes (n = 110) apresentavam indicadores de Dupla Excepcionalidade (2e), 32,10% (n = 87) foram classificados como Superdotados (SD) e 27,31% (n = 74) com TDAH. Os dados estão organizados na Tabela 3.

Tabela 3

Perfil sociodemográfico dos estudantes avaliados

Variáveis	N	%
Gênero		
Feminino	47	17,34
Masculino	223	82,29
Não informado	1	0,37
Ano escolar		
1º ano	22	8,12
2º ano	16	5,90
3º ano	24	8,86
4º ano	13	4,80
5º ano	11	4,06
6º ano	45	16,60

7º ano	33	12,18
8º ano	54	19,93
9º ano	53	19,56
Rede de ensino		
Estadual	253	93,36
Municipal	11	4,06
Particular	7	2,58
Fenômeno		
2e	110	40,59
SD	87	32,10
TDAH	74	27,31

3.3 ANÁLISE FATORIAL CONFIRMATÓRIA

A AFC inicial do modelo de 39 itens revelou um ajuste inadequado, conforme indicado pelos índices estatísticos apresentados: $\chi^2 (696) = 2664,49$; $\chi^2/\text{gl} = 3,83$; CFI = 0,818; TLI = 0,806; SRMR = 0,139; RMSEA = 0,139 (IC90% = 0,134 – 0,145). Esses valores sugerem que o modelo não se ajustava adequadamente aos dados coletados.

A análise das cargas fatoriais padronizadas revelou que alguns itens das dimensões acadêmica (Q3, Q5) e cognitiva (Q10, Q11, Q12, Q13, Q14) apresentaram cargas não significativas ($p > 0,05$) ou com magnitude inferior ao ponto de corte de $|0,30|$, conforme recomendado por Hair et al. (2009), como apresentado na Tabela 4.

Tabela 4

Resultados da AFC do modelo original

Item	Acadêmica	Cognitiva	Emocional	Social	P
Q1	0,832	-	-	-	< 0,001
Q2	0,796	-	-	-	< 0,001
Q3	0,014	-	-	-	0,844
Q4	0,439	-	-	-	< 0,001
Q5	-0,037	-	-	-	0,622
Q6	0,785	-	-	-	< 0,001
Q7	0,793	-	-	-	< 0,001
Q8	0,857	-	-	-	< 0,001
Q9	-	0,670	-	-	< 0,001
Q10	-	-0,143	-	-	0,046
Q11	-	-0,092	-	-	0,182

Item	Acadêmica	Cognitiva	Emocional	Social	P
Q12	-	-0,028	-	-	0,678
Q13	-	-0,005	-	-	0,941
Q14	-	-0,042	-	-	0,524
Q15	-	0,716	-	-	< 0,001
Q16	-	0,762	-	-	< 0,001
Q17	-	0,762	-	-	< 0,001
Q18	-	0,757	-	-	< 0,001
Q19	-	0,699	-	-	< 0,001
Q20	-	0,736	-	-	< 0,001
Q21	-	0,824	-	-	< 0,001
Q22	-	0,804	-	-	< 0,001
Q23	-	0,845	-	-	< 0,001
Q24	-	0,804	-	-	< 0,001
Q25	-	0,802	-	-	< 0,001
Q26	-	0,858	-	-	< 0,001
Q27	-	-	0,447	-	< 0,001
Q28	-	-	0,571	-	< 0,001
Q29	-	-	0,614	-	< 0,001
Q30	-	-	0,670	-	< 0,001
Q31	-	-	0,730	-	< 0,001
Q32	-	-	0,511	-	< 0,001
Q33	-	-	0,695	-	< 0,001
Q34	-	-	0,656	-	< 0,001
Q35	-	-	-	0,773	< 0,001
Q36	-	-	-	0,626	< 0,001
Q37	-	-	-	0,785	< 0,001
Q38	-	-	-	0,670	< 0,001
Q39	-	-	-	0,587	< 0,001
α	0,77	0,91	0,83	0,81	-
Ω	0,86	0,94	0,87	0,88	-
CC	0,89	0,95	0,82	0,82	-

Diante desses resultados, optou-se pela retirada dos itens mencionados, com o objetivo de aprimorar a precisão e a consistência da medida. Essa prática é comum em estudos de validação de instrumentos, pois a remoção de itens com cargas fatoriais baixas ou não significativas contribui para uma melhor compreensão do construto e para a obtenção de um modelo mais robusto.

É importante destacar que os itens foram eliminados principalmente devido à baixa magnitude de suas cargas fatoriais, com exceção do item Q10, que foi removido por não apresentar significância estatística. A retirada desses itens visa garantir que o instrumento final seja composto por itens que representem de forma consistente e precisa as dimensões avaliadas, melhorando assim a qualidade e a validade das inferências obtidas a partir da medida.

Propôs-se, desse modo, um modelo reduzido com 32 itens e quatro fatores latentes, cuja análise revelou indicadores de ajuste significativamente superiores aos do modelo inicial [χ^2 (458) = 1155,510, χ^2/gl = 2,523, CFI = 0,960, TLI = 0,956, SRMR = 0,091, RMSEA = 0,087 (IC90%) = 0,081 – 0,093], com itens apresentando cargas fatoriais significativas e magnitudes adequadas (Tabela 5).

Os indicadores de ajuste evidenciaram um bom enquadramento do modelo aos dados, com CFI e TLI superiores a 0,90. As cargas fatoriais foram todas significativas, confirmando a adequação dos itens aos seus respectivos fatores latentes.

Tabela 5

Resultados da AFC do modelo reduzido

Itens	Acadêmica	Cognitiva	Emocional	Social	P
Q1	0,831	-	-	-	< 0,001
Q2	0,794	-	-	-	< 0,001
Q4	0,446	-	-	-	< 0,001
Q6	0,789	-	-	-	< 0,001
Q7	0,790	-	-	-	< 0,001
Q8	0,855	-	-	-	< 0,001
Q9	-	0,677	-	-	< 0,001
Q15	-	0,714	-	-	< 0,001
Q16	-	0,762	-	-	< 0,001
Q17	-	0,760	-	-	< 0,001
Q18	-	0,755	-	-	< 0,001
Q19	-	0,697	-	-	< 0,001
Q20	-	0,735	-	-	< 0,001
Q21	-	0,824	-	-	< 0,001
Q22	-	0,803	-	-	< 0,001
Q23	-	0,844	-	-	< 0,001

Itens	Acadêmica	Cognitiva	Emocional	Social	P
Q24	-	0,804	-	-	< 0,001
Q25	-	0,801	-	-	< 0,001
Q26	-	0,858	-	-	< 0,001
Q27	-	-	0,445	-	< 0,001
Q28	-	-	0,573	-	< 0,001
Q29	-	-	0,615	-	< 0,001
Q30	-	-	0,673	-	< 0,001
Q31	-	-	0,729	-	< 0,001
Q32	-	-	0,509	-	< 0,001
Q33	-	-	0,694	-	< 0,001
Q34	-	-	0,655	-	< 0,001
Q35	-	-	-	0,773	< 0,001
Q36	-	-	-	0,628	< 0,001
Q37	-	-	-	0,785	< 0,001
Q38	-	-	-	0,670	< 0,001
Q39	-	-	-	0,586	< 0,001
α	0,88	0,95	0,83	0,81	-
Ω	0,91	0,96	0,87	0,85	-
CC	0,89	0,95	0,83	0,82	-

Esses resultados indicam que o modelo reduzido representa adequadamente a estrutura subjacente dos dados e demonstra potencial para a identificação da Dupla Excepcionalidade no contexto brasileiro.

Embora a medida original apresentasse consistência interna satisfatória, o modelo reduzido resultou em valores superiores de alfa de Cronbach e ômega de McDonald para as dimensões acadêmica e cognitiva, indicando maior grau de associação entre os itens. A versão reduzida do instrumento, composta por 32 itens, é, portanto, mais adequada para o contexto brasileiro, evidenciando menor erro de mensuração e maior consistência interna.

A melhora na consistência interna indica que a versão reduzida é mais precisa e confiável na mensuração dessas dimensões, reforçando que a eliminação de itens redundantes ou menos relevantes contribuiu positivamente para a validade do instrumento.

Diante dos resultados encontrados, a estrutura final constituiu-se de quatro fatores latentes: 1) Dimensão acadêmica: Q1, Q2, Q4, Q6, Q7, Q8; 2) Dimensão cognitiva: Q9, Q15, Q16, Q17, Q18, Q19, Q20, Q21, Q22, Q23, Q24, Q25, Q26; 3) Dimensão emocional/comportamental: Q27, Q28, Q29, Q30, Q31, Q32, Q33, Q34; e 4) Dimensão social: Q35, Q36, Q37, Q38, Q39. Assim, o instrumento final é composto por 32 itens, tendo sido

reduzido em sete itens. A redução do instrumento resultou na diminuição dos resíduos (erros de mensuração) e na melhoria dos índices de validade e precisão.

A última versão do instrumento, bem como a metodologia de análise adotada, foi discutida com os autores do modelo original, com o apoio de um estatístico, que colaborou na análise de conteúdo e na elaboração do manual de aplicação.

4 CONCLUSÕES

O presente estudo teve como objetivo investigar as qualidades psicométricas, com ênfase na estrutura interna, da Escala para Identificação do(a) Estudante Duplamente Excepcional – Altas Habilidades com Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (EIDEAH/TDAH) – versão para professores. A análise realizada indicou a necessidade de reduzir o número de itens do instrumento, passando de 39 para 32.

O modelo reduzido apresentou melhor ajuste, com excelentes indicadores psicométricos. Contudo, a presença de resíduos sugere a necessidade de novos estudos para fortalecer as evidências de validade do instrumento, considerando que a validade é um processo cumulativo e graduado. A análise das cargas fatoriais revelou que as limitações observadas não decorrem dos itens em si, mas, possivelmente, de características da amostra ou de vieses de resposta. A formação docente insuficiente sobre a temática pode ter influenciado os resultados, gerando variações na interpretação dos itens, o que é esperado em amostras heterogêneas, compostas por professores com diferentes níveis de formação.

A validação de instrumentos de coleta de dados é essencial para assegurar a qualidade das informações obtidas e garantir a confiabilidade de pesquisas e avaliações futuras, contribuindo para conclusões mais robustas sobre o tema estudado. Além disso, a validação rigorosa é fundamental para subsidiar decisões educacionais informadas e promover políticas públicas baseadas em evidências, impactando diretamente os processos de ensino e aprendizagem.

Com base nos resultados, recomenda-se a realização de novos estudos de evidências de validade, utilizando diferentes amostras. Sugere-se, especificamente, a aplicação da versão original da escala (39 itens) a professores de estudantes sem sugestão diagnóstica, com o objetivo de verificar a estabilidade da estrutura fatorial após a adaptação transcultural ou identificar a necessidade de novas modificações. Recomenda-se, ainda, a investigação de variáveis pessoais dos professores, considerando seu potencial impacto na avaliação dos estudantes.

Como aprofundamento do estudo, propõe-se a atualização e a adaptação transcultural do manual, bem como a realização de estudos de normatização do instrumento para a população brasileira. Ressalta-se que tais etapas não integraram os objetivos deste estudo e serão realizadas em projetos futuros, em colaboração com o grupo de pesquisa “*Alta Capacidad Chile*”.

Apesar dos resultados promissores, este estudo apresenta limitações que devem ser consideradas. A amostra foi composta exclusivamente por professores de uma única região do Brasil, o que pode restringir a generalização dos achados para outras realidades educacionais. Futuros estudos devem buscar incluir amostras mais diversificadas, tanto em termos geográficos quanto institucionais.

Em termos de implicações práticas, a versão reduzida da escala (32 itens) configura-se como uma ferramenta potencialmente valiosa para a triagem de estudantes com Dupla Excepcionalidade no contexto brasileiro. Todavia, recomenda-se cautela na interpretação dos resultados, sugerindo-se que a escala seja utilizada no contexto de avaliações multidisciplinares mais abrangentes, considerando a complexidade desses estudantes.

REFERÊNCIAS

- Barrios Gaxiola, M. I., & Frías Armenta, M. (2016). Factores que influyen en el desarrollo y rendimiento escolar de los jóvenes de bachillerato. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(1), 63–82. <https://doi.org/10.15446/rcp.v25n1.46921>
- Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F., & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, 25(24), 3186–3191. <https://doi.org/10.1097/00007632-200012150-00014>
- Berninger, V. W., & Abbott, R. D. (2013). Differences between children with dyslexia who are and are not gifted in verbal reasoning. *Gifted Child Quarterly*, 57(4), 223–233. <https://doi.org/10.1177/0016986213500342>
- Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Blanco, M. C. (2001). *Guía para la identificación y seguimiento de alumnos superdotados: Educación primaria*. Cisspraxis. <https://sidinico.usal.es/documentacion/guia-para-la-identificacion-y-seguimiento-de-alumnossuperdotados-educacion-primaria/>
- Bland, J. M., & Altman, D. G. (1997). Statistics notes: Cronbach's alpha. *BMJ*, 314(7080), 572. <https://doi.org/10.1136/bmj.314.7080.572>
- Borsa, J. C., Damásio, B. F., & Bandeira, D. R. (2012). Adaptação e validação de instrumentos psicológicos entre culturas: Algumas considerações. *Paidéia*, 22(53), 423–432. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2012000300014>
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. Guilford Publications.
- Byrne, B. M. (2016). *Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming*. Routledge.
- Conejeros Solar, M. L. C., Sandoval Rodríguez, K., Cáceres Serrano, P., & Gómez Arizaga, M. P. (2018). *Doble Excepcionalidad: Manual de identificación y orientaciones psicoeducativas*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso; Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica. <https://tinyurl.com/29l6n9m9>
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Realizing the power of emotional intelligence*. Harvard Business.
- Gonçalves, T. R., Schneider, J. A., Coelho, F. M. C., Rabelo, I. S., & Souza, M. A. (2011). Avaliação de apoio social em estudos brasileiros: aspectos conceituais e instrumentos. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16(3), 1755–1769. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232011000300012>
- Guillemin, F., Bombardier, C., & Beaton, D. (1993). Cross-cultural adaptation of health-related quality of life measures: Literature review and proposed guidelines. *Journal of Clinical Epidemiology*, 46(12), 1417–1432. [https://doi.org/10.1016/0895-4356\(93\)90142-N](https://doi.org/10.1016/0895-4356(93)90142-N)

- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2009). *Análise multivariada de dados*. Bookman Editora.
- Hayes, A. F., & Coutts, J. J. (2020). Use Omega Rather than Cronbach's Alpha for Estimating Reliability. *Communication Methods and Measures*, 14, 1–24. <https://doi.org/10.1080/19312458.2020.1718629>
- Kerr, B. A., & Huffman, J. M. (2008). In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psychological theory, research and best practices* (1a ed., pp. 115–128). Springer.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford Press.
- Landau, E. (2008). *El valor de ser superdotado*. Nueva Librería.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563–575. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- Li, C. H. (2016). Confirmatory factor analysis with ordinal data: Comparing robust maximum likelihood and diagonally weighted least squares. *Behavior Research Methods*, 48, 936–949. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0619-7>
- Martínez, M., & Castelló, A. (2004). Los perfiles de la excepcionalidad intelectual. In S. Castañeda Figueiras (Ed.), *Educación, aprendizaje y cognición: Teoría en la práctica* (1ª ed., pp. 251–266). Manual Moderno.
- Martins, B. A., & Oliveira, M. P. S. (2024). Escala de Identificação de Precocidade e Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, Versão Educação Infantil (EIPIAHS-EI). *Revista Brasileira de Educação Especial*, 30(1), 1–16. <https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e0039>
- Nakano, T. C., & Oliveira, K. S. (2019). Triagem de indicadores de Altas Habilidades/Superdotação: Estrutura fatorial. *Avaliação Psicológica*, 18(4), 448–456. <https://doi.org/10.15689/ap.2019.1804.18478.13>
- Nakano, T. C., & Primi, R. (2012). A estrutura fatorial do Teste de Criatividade Figural Infantil. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(3), 275–283. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722012000300003>
- Ogeda, C. M. M. (2025). *Superdotação e TDAH: adaptação transcultural e validação de um instrumento de identificação da Dupla Excepcionalidade* [Tese de Doutorado, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”]. Repositório da Unesp. <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/fea62ee1-1883-46f2-8cc4-7009af549839>
- Oyarzún Iturra, G., Estrada Goic, C., Pino Astete, E., & Oyarzún Jara, M. (2012). Habilidades sociales y rendimiento académico: Una mirada desde el género. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(2), 21–28. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79825836011.pdf>
- Pasquali, L. (2016). Princípios de elaboração de escalas. In C. Gorenstein, Y. Wang, & I. Hungerbühler (Orgs.), *Instrumentos de avaliação em saúde mental* (1ª ed., pp. 4–11). Artmed.
- Picado, F. (2008). Análisis de concordancia de atributos. *Tecnología en Marcha*, 21(4), 29–35. https://revistas.tec.ac.cr/index.php/tec_marcha/article/view/222
- Prior, S. (2013). Transition and students with Twice-Exceptionality. *Australian Journal of Special Education*, 37(1), 19–27. <https://doi.org/10.1017/jse.2013.3>
- R Core Team. (2021). *R: A language and environment for statistical computing* (Version 4.1) [Computer software]. <https://cran.r-project.org>

- Reis, S. M., Baum, S. M., & Burke, E. (2014). An Operational Definition of Twice-Exceptional Learners: Implications and Applications. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 217-230. <https://doi.org/10.1177/0016986214534976>
- Revelle, W. (2018). *Psych: Procedures for psychological, psychometric, and personality research* (Version 1.10.195) [R package]. <https://cran.r-project.org/web/packages/psych/psych.pdf>
- Rosseel, Y. (2012). Lavaan: An R Package for Structural Equation Modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2), 1–36. <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Valentini, F., & Damásio, B. F. (2016). Variância média extraída e confiabilidade composta: Indicadores de precisão. *Psico-USF*, 21(2), 395–401. <https://doi.org/10.1590/1413-82712016210213>
- Wild, D., Grove, A., Martin, M., Eremenco, S., McElroy, S., Verjee-Lorenz, A., & Erikson, P. (2005). Principles of good practice for the translation and cultural adaptation process for patient-reported outcomes (PRO) measures: Report of the ISPOR Task Force for Translation and Cultural Adaptation. *Value in Health*, 8(2), 94–104. <https://doi.org/10.1111/j.1524-4733.2005.04054.x>⁵

Disponibilidade de dados

Todo o conjunto de dados que deu suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

Editoras responsáveis

Aline Maira da Silva (Editora-chefe)

Maria Luiza Salzani Fiorini (Editora associada)

Recebido em: 16/04/2025

Reformulado em: 27/11/2025

Aprovado em: 27/11/2025