

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: um olhar para o desenvolvimento cognitivo, ajuste emocional e seus impactos na vida profissional

*Alberto Abad¹
Thaís Marluce Marques Abad²*

Resumo

O objetivo do presente artigo é analisar os fatores do desenvolvimento cognitivo, ajuste emocional do indivíduo AH/SD e seus impactos na vida profissional e laboral. A metodologia empregada está embasada numa pesquisa bibliográfica, exploratória e descritiva realizada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas, referentes ao tema em questão. Assim, num primeiro momento, analisar-se-ão os fatores que facilitam o ajuste emocional de indivíduos AH/SD (familiares, escolares, laborais e interpessoais). Posteriormente, se refletirá na pergunta do porquê existem pessoas que mesmo vivendo em situações sociais e econômicas desfavoráveis podem desenvolver suas AH/SD e ser profissionais de sucesso, enquanto outros, com todas as oportunidades na vida não alcançam sucesso profissional e nem contribuem efetivamente para a sociedade? No intuito de responder essa questão, estudar-se-ão: o conceito de resiliência, a Teoria da Avaliação Cognitiva de Lazarus e a Teoria da Desintegração Positiva de Dabrowski. Assim sendo, conclui-se ser importante aplicar de maneira efetiva os modelos teóricos já propostos, de modo compreensivo e explicativo, das AH/SD sob os aspectos do desenvolvimento cognitivo e emocional dos indivíduos.

Palavras-chave: Altas Habilidades / Superdotação. Desenvolvimento cognitivo. Ajuste Emocional. Resiliência. Teoria da Desintegração Positiva de Dabrowski.

ALTAS CAPACIDADES/SUPERDOTACIÓN: un enfoque en el desarrollo cognitivo, ajuste emocional y sus impactos en la vida profesional

¹ Formado em Psicologia e Administração, com pós-graduação em Hipnoterapia Ericksoniana e Programação Neolinguística. Atualmente fazendo graduação do curso de Letras na Universidade UNOPAR. Professor de Psicologia nas Universidades: Universidad CUT (México) e Universidad del Desarrollo Profesional (México). Professor de Inglês e espanhol no Cultural Norte Americano (Macapá).

² Especialista em Novas Linguagens e Novas Abordagens para o Ensino da Língua Portuguesa pela Faculdade Atual (Macapá), graduada em Licenciatura Plena em Letras e Literaturas Vernáculas com Habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará (UFPA), docente em Pós – Graduação/Especialização em Educação Especial e Inclusiva, funcionária pública da Secretaria de Educação do Estado do Amapá, professora orientadora e de atendimento a alunos com Altas Habilidades/Superdotação no Núcleo de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades / Superdotação (NAAHS/AP).

Resumen

El objetivo del presente artículo es analizar los factores de desarrollo cognitivo, ajuste emocional del individuo AH/SD y sus impactos en la vida profesional y laboral. La metodología empleada está basada en una investigación bibliográfica, exploratoria y descriptiva realizada a partir de referencias teóricas, referentes al tema, previamente analizadas y publicadas. En este sentido, se iniciará considerando los factores que facilitan el ajuste emocional de individuos AH/SD (familiares, escolares, laborales e interpersonales). Posteriormente, se analizará la pregunta: ¿por qué existen personas que a pesar de vivir en situaciones sociales y económicas desfavorables pueden desarrollar sus AH/SD y ser profesionales de éxito, mientras otros, con todas las oportunidades en la vida no llegan al éxito profesional ni contribuyen efectivamente con la sociedad? Con la intención de responder esa pregunta se estudiarán: el concepto de resiliencia, la Teoría de la Evaluación Cognitiva de Lazarus y la Teoría de la Desintegración Positiva de Dabrowski. De esta manera, se concluye la importancia de aplicar de manera efectiva los modelos teóricos ya propuestos, de modo comprensivo y explicativo, de las AH/SD acerca de los aspectos del desarrollo cognitivo y emocional de los individuos.

Palabras-clave: Altas Habilidades / Superdotación. Desarrollo cognitivo. Ajuste emocional. Resiliencia. Teoría de la Desintegración Positiva de Dabrowski.

INTRODUÇÃO

Definir as Altas Habilidades / Superdotação (AH/SD)³, não é uma tarefa simples, devido à multiplicidade de fatores que as caracterizam, mas a definição brasileira atual “considera os educandos com altas habilidades/superdotação aqueles que apresentam grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes” (BRASIL, 2001, Art. 5º, III). Esta definição destaca tanto a rapidez de aprendizagem como a facilidade com que os indivíduos AH/SD se engajam em sua área de interesse.

Assim de modo simplificado, e no intuito de fornecer uma definição adequada ao foco desse artigo, poderíamos usar a definição de desenvolvimento assíncrono (SILVERMAN, 1997, p.36) “que abrange um desenvolvimento díspar, complexidade, intensidade, alta consciência, risco de alienação social, e vulnerabilidade”, que ajudará a esclarecer aqui o porquê de algumas crianças identificadas como AH/SD tornarem-se adultos bem sucedidos, enquanto outras igualmente identificadas não conseguem desenvolver essas habilidades no seu cotidiano, afetando a posteriori seu desenvolvimento profissional. Desta forma, o objetivo desse artigo consistirá em analisar os fatores do desenvolvimento cognitivo, ajuste emocional do indivíduo AH/SD e seus impactos na vida profissional e laboral, com o intuito de sugerir estudos

³ Para evitar repetições, utilizaremos a abreviação AH/SD para: Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e pessoas com Altas Habilidades e Superdotação (PAH/SD)

posteriores de modelos abrangentes, os quais levem em consideração os fatores aqui propostos.

Inicialmente, para analisar os fatores de desenvolvimento cognitivo se introduzirá o conceito de estilos cognitivos, sobre os quais “refletem diferenças individuais na organização cognitiva da pessoa e os vê como elemento mediador entre a habilidade e a personalidade [...] organizando e controlando, tanto o processamento de informação como as respostas emocionais” (ANGELI DOS SANTOS, 2003, p.12) que influem no ajuste emocional dos indivíduos AH/SD.

O ajuste emocional, por sua parte, é um construto psicológico que faz referência a como a pessoa “responde às demandas do ambiente [...] e, é o resultado de um eficaz aproveitamento dos recursos ambientais e psicológicos que o indivíduo tem a sua disposição” (PEÑAS, 2006, p.92). Assim, na relação entre o ajuste emocional e a superdotação, existem duas posturas contraditórias que têm sido investigadas cientificamente: a primeira observa a superdotação como um fator protetor, e a segunda como um fator de vulnerabilidade no desenvolvimento. Porém, ambas posturas têm uma similitude quanto a perspectiva teórica, devido postularem que as “capacidades cognitivas diferentes são o resultado de um melhor ou pior ajuste emocional, e, portanto, enfatizam a importância das diferenças no âmbito cognitivo da pessoa superdotada (PEÑAS, 2006, p.99).

[...] uma postura compartilhada: que a superdotação não é uma característica neutral com relação ao ajuste psicológico; portanto, ou contribui a favorecer o ajuste emocional, ou pelo contrário, incrementa a vulnerabilidade do indivíduo diante da desadaptação. (PEÑAS, 2006, p.90).

O aspecto determinante que influi no rumo dessa relação está intrinsecamente relacionado a três pontos fundamentais: “o tipo de superdotação, o ambiente educativo e as características pessoais da criança” (PEÑAS, 2006, p.90), e aos fatores familiares, sociais e laborais que determinam o desenvolvimento e o ajuste, ou não, em ambos os casos, desses indivíduos.

Uma característica das crianças AH/SD é que avaliam o ambiente de forma precoce e, portanto, “são capazes de usar o modelo de valoração cognitiva de Lazarus e Folkman” (PEÑAS, 2006, p.90) que, se aplicado ao ajuste social e emocional das crianças e adolescentes AH/SD, explica o porquê de alguns indivíduos serem capazes de adaptar-se ao stress gerado no seu desenvolvimento. O modelo, sucintamente, elucida que a criança ou adolescente utiliza um dos seguintes métodos para adaptar-se às novas circunstâncias estressantes: um processo de ajuste, no qual realiza uma avaliação

cognitiva para determinar as condutas que resolverão o problema; ou um processo de realização (*achievement*), no qual procurará mudar a conduta para adaptar-se ao entorno. Assim, sugere-se “que os alunos superdotados podem usar a avaliação cognitiva mais cedo que seus colegas não superdotados (CALLAHAN, 2004, p.7).

Porém, o modelo de Lazarus não é suficiente para explicar a superdotação, para isso se utilizará a Teoria da Desintegração Positiva de Dabrowski, que postula que os indivíduos superdotados poderiam estar positivamente desajustados, isto é, que no seu desenvolvimento entram em conflito com os valores, opiniões e costumes externos inculcados, devido apresentarem uma forte tenacidade (*overexcitability*) expressa como uma resposta extrema a estímulos, levando-os a períodos de profunda reflexão e introspeção para finalmente emergir seu ideal de personalidade. Nesse sentido, as características positivas dos AH/SD no âmbito sócio emocional “podem converter-se em fraquezas [se não forem bem desenvolvidas], tais como: sua tendência ao perfeccionismo, a escassa tolerância à frustração, sua excessiva tendência à autocrítica, seu elevado nível de aspirações, seu medo ao fracasso e sua sensibilidade emocional” (PEÑAS, 2006, p.91). Desta forma, pode-se gerar no indivíduo AH/SD um estado de ansiedade e medo à rejeição social mostrando um comportamento que “tente ocultar a superdotação” (PEÑAS, 2006, p.91) negando essas características em seu meio social.

A interação dos fatores sociais, familiares, educativos e profissionais é importante no desenvolvimento da criança AH/SD, portanto faz-se necessário desenvolver “um modelo compreensivo e explicativo da superdotação e sua influência no ajuste emocional” (PEÑAS, 2006, p.100) que possa identificar as crianças AH/SD com “profundas habilidades de raciocínio [lógico] matemático ou verbal antes da idade de treze anos [...] [cujos] reconhecimentos e realizações criativas, alcançados na idade [adulta] [...] iluminem a magnitude de sua contribuição e de seu status profissional” (KELL, 2014, p.1).

Destarte, com alicerces na definição da pesquisa de tipo descritivo que apresenta “os fatos e fenômenos de determinada realidade e exige do investigador uma série de informações do que se deseja investigar” (TRIVIÑOS, 1987, Apud GERHARDT, 2009, p.32.), propôs-se como metodologia uma pesquisa bibliográfica, exploratória e descritiva que incluiu livros e publicações periódicas que abordam os estudos atuais sobre AH/SD, bem como, as teorias de Lazarus e Dabrowski. O processo metodológico usado foi elaborado “a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos” (FONSECA, 2002, p.32).

1 DESENVOLVIMENTO

O precário conhecimento das necessidades e dos traços de personalidade dos AH/SD tem criado mitos e percepções erradas sobre esses indivíduos, tornando sua identificação e atendimento insuficientes ou inexistentes e, portanto, influenciando no seu desenvolvimento psíquico, emocional, social e laboral ao longo dos anos. Deste modo, o objetivo do presente artigo é analisar os fatores do desenvolvimento cognitivo, ajuste emocional do indivíduo AH/SD e seus impactos na vida profissional e laboral, tomando em conta a sua quase-invisibilidade dentro de suas próprias famílias, na sala de aula, no ambiente laboral, na sociedade e inclusive para si mesmos.

Existe uma grande variedade de situações que impedem a identificação e o reconhecimento desses indivíduos AH/SD: a infra- ou supervalorização de suas características, habilidades e comportamentos; os mitos espalhados sobre as AH/SD; a percepção dos professores sobre o tema; a falta de conhecimento sobre o assunto e de informação nas famílias; o desconhecimento sobre o tema nos Departamentos de Recursos Humanos dentro das empresas; e a própria percepção do AH/SD de si mesmo. Outro empecilho refere-se as escassas pesquisas no Brasil referentes aos fatores que facilitam o ajuste emocional, social e profissional de pessoas AH/SD e quanto esta especificidade facilitará ou inibirá seu desenvolvimento no mercado de trabalho.

Destarte, com o intuito de analisar os fatores que facilitam o ajuste emocional das pessoas AH/SD, e atingir o objetivo exposto no primeiro parágrafo, se optou por utilizar uma metodologia embasada numa pesquisa bibliográfica, exploratória e descritiva, elaborada “a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos” (FONSECA, 2002, p.32), a qual pode ser definida como aquela que apresenta “os fatos e fenômenos de determinada realidade e exige do investigador uma série de informações do que se deseja investigar” (TRIVIÑOS, 1987, Apud GERHARDT, 2009, p.32.).

Assim, a pesquisa bibliográfica incluiu os livros e artigos originais das teorias acima expostas, com o intuito de respeitar os conceitos originais dos autores. Também foram utilizadas publicações periódicas em jornais especializados e teses de doutorado que abordam os estudos atuais sobre AH/SD, bem como, as teorias de Lazarus e Dabrowski.

Outrossim, para um melhor entendimento do artigo, dividiremos os fatores que facilitam o ajuste emocional de indivíduos AH/SD em: familiares, escolares, laborais e interpessoais. Como início, analisar-se-á a família como uma instituição que tem um

papel integral no ajuste emocional e social das crianças AH/SD, porque “teóricos em sistemas familiares sugerem que o desenvolvimento da personalidade da criança depende da saúde familiar e na habilidade da família de negociar com sucesso as tarefas e os eventos estressantes da vida” (CALLAHAN, 2004, p.2).

Um dos pontos importantes a serem tratados é o fato de que em muitas situações o AH/SD é considerado um elemento estressor da família pois frequentemente os superdotados mostram grande sensibilidade e excitabilidade, que pode se evidenciar em atividades corriqueiras como viagens, visitas familiares ou serviços religiosos que podem tornar-se tediosos para o elevado nível de curiosidade e imaginação da criança, posto que frequentemente seu intelecto é mais desenvolvido que sua idade contudo, sua maturidade emocional é menos desenvolvida caracterizando, o que se chama assincronia. O modo como a família resolve estes conflitos diários e sua funcionalidade prediz o desenvolvimento, seja negativo ou positivo, destas crianças. A família é fator central para facilitar o desenvolvimento de suas habilidades:

Alguns estudos que consideram o papel da família e o ajuste pessoal das crianças AH/SD [...] sugerem que o entorno familiar que enfatiza relações de apoio e abertura, com baixo conflito entre seus membros, é importante para a autoestima e o ajuste geral das crianças AH/SD. (CALLAHAN, 2004, p.2).

O segundo dos fatores refere-se ao contexto escolar que inclui o entorno: abrangendo aos professores, estudantes, material didático, metodologias e curriculum. Infelizmente, a falta de informação dos docentes e muitas vezes o desinteresse destes sobre as especificidades que estão relacionadas aos alunos AH/SD permite que estes não sejam incentivados e estimulados adequadamente em sala de aula e por isso o professor acaba sendo um instrumento que os induz a apresentarem características como desatenção ou desmotivação, que ocasionalmente são confundidas como patologias, hiperatividade, déficit de atenção ou depressão. Mas a verdade é que os alunos AH/SD “estão muito adiante em habilidades básicas que seus colegas de grau e podem aprender mais rapidamente [...] são mais adeptos para usar conceitos complexos e material abstrato” (ARCHAMBAULT, 1993, p. 98).

[...] devido a aspectos socioeconômicos e culturais, e a falta de oportunidades (especialmente em classes sociais desfavorecidas) as famílias não possuem condições para oferecer alternativas de desenvolvimento condizentes com as necessidades das PAH/SD. A escola, educacionalmente empobrecida – pois carece, não apenas de recursos materiais, mas fundamentalmente de criatividade – tem enormes dificuldades para a inclusão das diferenças, especialmente as diferenças das PAH/SD, que, por não serem reconhecidas nem valorizadas, não “merecem” os esforços educacionais que seriam necessários para atendê-las. (PÉREZ, 2008, p.20).

Assim, como esse estado de coisas persiste no tempo “sugere que a escola seria ainda um fator de maior estresse para o adolescente superdotado [...] como resultado de [oferecer] desafios inapropriados” (CALLAHAN, 2004, p.3). Por não proporcionar desafios de acordo às necessidades dos AH/SD, estes nem sempre serão oportunamente identificados e, portanto, ocasionará que os “estudantes superdotados experimentem dificuldades com seu planejamento de educação e de carreira” (STEWART, 1999, p.3). A partir deste aspecto, podemos analisar o terceiro fator que facilita o ajuste emocional de indivíduos AH/SD.

À eleição de carreira e planejamento educativo tem a ver com os conceitos de multipotencialidade, precocidade e formação prematura⁴ (KASS, 2010, p.1). No referente à multipotencialidade de alunos AH/SD, significa que possuem a habilidade de realizar muitas tarefas em altos níveis de competência, portanto, “precisam selecionar carreiras que satisfaçam suas necessidades de desafios e desenvolvimento contínuo de suas habilidades” (STEWART, 1999, p.3).

Conforme esta assertiva, os alunos AH/SD geralmente apresentam uma formação intelectual precoce, mas, ao mesmo tempo uma maturidade física e emocional ainda não desenvolvida, “possuem muita informação em ocupações” (STEWART, 1999, p.5) e, por conseguinte, perdem “muitas oportunidades por focar-se demasiado cedo em uma área acadêmica específica” (KASS, 2010, p.1).

Esses fatores ao final influem na formação de carreira e, portanto, afetam o desempenho laboral e profissional. Geralmente o Departamento de Recursos Humanos não possui informações suficientes dos indivíduos AH/SD, e poucas vezes canaliza seus trabalhadores para serem atendidos às instâncias adequadas, fazendo assim que os AH/SD trabalhem em ambientes laborais onde:

[...] geralmente desenvolve tarefas ou atividades rotineiras, que estão aquém de sua capacidade de desempenho, que se tornam desinteressantes e desmotivadoras e, muitas vezes, fazem que o desempenho laboral seja percebido como insuficiente por ela ou pela empresa e que o trabalho não seja gratificante, podendo levar a conflitos com chefias e colegas (PÉREZ, 2008, p.20).

De tal modo, os indivíduos AH/SD não desenvolvem satisfatoriamente suas habilidades no ambiente laboral, o que lhes é desfavorável, visto que existem pesquisas que apoiam que “o capital humano excepcional [atualmente] dirige a economia global”

⁴ *Foreclosure* é o termo usado por o psicólogo Erik Erikson para descrever uma formação de identidade prematura, o que ocorre quando o adolescente adota as ideias de seus pais ou da sociedade sem questionamento ou análise.

(FRIEDMAN, 2007 apud KELL, 2014, p.1) e, portanto, “ser capaz de identificar, atrair e desenvolver o capital humano é cada vez mais importante para organizações de negócios, científicas e técnicas enquanto procurem ser competitivas” (KELL, 2014, p.1).

A prosperidade de longo prazo para nossa nação dependerá, cada vez mais, de indivíduos com talento e motivação que compreenderão a vanguarda de inovações científicas e tecnológicas [...] não surpreende que o produto bruto doméstico de uma nação está diretamente influenciado por um agregado de realizações de seus residentes com grandes habilidades na ciência, tecnologia, engenharia e matemática (STEM 2011, apud KELL, 2014, p.1).

A perda de capital humano AH/SD influi no destino do país. Como se tem visto em grande escala, em um movimento que pode se chamar de “migração intelectual”, quando observamos um grande número de jovens promissores que ao concluírem seus estudos acadêmicos optam por tentar carreiras profissionais em países no exterior. Ratificando que:

[...] o futuro de qualquer nação depende da qualidade e competência de seus profissionais, da extensão em que a excelência for cultivada e do grau em que condições favoráveis ao desenvolvimento do talento, sobretudo do talento intelectual, estiverem presentes desde os primeiros anos da infância [...] O fato de que uma boa educação para todos não significa uma educação idêntica para todos tem levado a um interesse crescente pelos alunos mais competentes e capazes, a par de uma consciência de que um sistema educacional voltado apenas para o estudante médio e abaixo da média pode significar o não-reconhecimento e estímulo do talento e, conseqüentemente, o seu não-aproveitamento” (ALENCAR, 1987, apud VIRGOLIM, 2007, p.17).

Infelizmente o resultado é a fuga de cérebros que migram a países que proporcionam as condições apropriadas para o desenvolvimento de suas habilidades, sejam nas áreas das artes, das tecnologias, das ciências, nas quais são muitas vezes mais reconhecidos e respeitados em suas atividades laborais do que no Brasil.

Para evitar o crescimento da migração intelectual de AH/SD é importante que a família, a escola e o ambiente laboral se tornem suportes positivos para os indivíduos AH/SD, reconhecendo suas diferenças, habilidades e motivando de forma equitativa o seu desenvolvimento. Contudo, poucos pais, professores e empresários possuem informações suficientes para saber como conviver com os AH/SD e, portanto, escassos são os filhos, alunos e profissionais com essas características que encontram suporte e atendimento dentro da família, da escola e da empresa em que trabalha.

Deste modo, estudar o ambiente laboral, a família ou a escola isoladamente seria simplificar extremamente as experiências dos indivíduos AH/SD. Mas, independentemente das condições em que vivem, existem crianças AH/SD que podem

desenvolver suas habilidades e ser bem-sucedidos profissionalmente mesmo em condições adversas. Por isso surge a pergunta: Por que existem pessoas que apesar de viverem as piores condições possíveis podem desenvolver suas AH/SD e serem profissionais de sucesso, enquanto outros, com todas as oportunidades na vida não alcançam sucesso profissional e nem contribuem efetivamente para a sociedade?

No intuito de responder essa pergunta, precisamos analisar os fatores interpessoais. Aqui ponderaremos o conceito de “resiliência como fator de desenvolvimento cognitivo humano” (CALLAHAN, 2004, p.1) que favorece o incremento de condutas adaptativas e evita o desenvolvimento de condutas não adaptativas ou de risco para pessoas AH/SD:

[...] pessoas resilientes compartilham traços de personalidade como: envolvimento com a tarefa, logros acadêmicos, habilidade verbal, reflexividade, inteligência, habilidade de sonhar, desejo de aprender, lócus internos de controle, tomada de riscos e auto entendimento” (CALLAHAN, 2004, p.2).

Geralmente as características apontadas pela doutora Callahan, com respeito a pessoas resilientes, são também associadas a indivíduos AH/SD, porém, e apesar de compartilhar esses traços de personalidade, ainda existem alguns dentre eles que mostram condutas mal adaptativas e de risco. O ponto central está em como o sujeito percebe suas diferenças, se as compreende, e qual a percepção que tem de si mesmo. Essas percepções dependem das respostas das pessoas que compartilham o ambiente no qual está inserido (família, escola, ambiente laboral, sociedade), o que influi na autoimagem e no conceito subjetivo do que são as AH/SD. Desse modo, se as respostas forem adequadas permitirão o fortalecimento e manifestação de suas AH/SD para: adquirir uma identidade própria; desenvolver saúde psicológica e emocional; afrontar os desafios da sociedade; e tornar-se profissionais de sucesso.

Esta auto percepção é importantíssima no desenvolvimento da identidade do indivíduo, assim, “o estilo cognitivo⁵ de resiliência conhecido como robustez⁶, tem sido identificado como paliativo das reações estressantes em indivíduos bem adaptados.

⁵ Os estilos cognitivos “refletem diferenças individuais na organização cognitiva da pessoa e os vê como elemento mediador entre a habilidade e a personalidade [...] organizando e controlando, tanto o processamento de informação como as respostas emocionais” (ANGELI DOS SANTOS, 2003, p.12).

⁶ Do inglês *Hardiness (robustness)*, que se refere a habilidade de elementos, sistemas ou unidade de análise de suportar condições de *stress* sem sofrer degradação o perca das funções (BRUNEAU, 2004, p.5). Conceito introduzido por Suzanne Kobasa no seu artigo “*Stressful life events, personality, and health: na inquiry into hardiness*” (1979). Assim sendo, representa um traço de personalidade “que define os sentimentos de influência pessoal, abertura à mudança, e habilidade para controlar os estados emocionais” (HAYES, 2015, p.2).

A robustez é compreendida por três atributos cognitivos: o compromisso com si mesmo e com o trabalho, sentido de controle pessoal sob suas experiências e resultados e a percepção que as mudanças representam desafios e que devem ser tratados como oportunidades de crescimento no lugar de ameaças” (SHEPPERD, 1991, p.748).

Assim sendo, a experiência individual para reconhecer-se como pessoa AH/SD influirá no sentimento de controle pessoal e na percepção do que isso significa para seu futuro. Esta experiência é diferente para cada indivíduo, devido a múltiplos fatores: como os traços de personalidade, o ajuste emocional e social ao seu entorno que “interagem para produzir uma experiência de Altas Habilidades diferente para cada indivíduo. Mas, as dificuldades para ajustar-se à vida em indivíduos altamente inteligentes possuem similitudes” (ALVARADO, 1989, p. 78).

Depois de trabalhar com crianças com AH /SD e adultos maiores a 30 anos, tenho chegado à conclusão de que a maioria sofre complexos de inferioridade. Quando eu tenho tentado explicar essa observação aos professores, eles a acham incrível (SILVERMAN, 1986, p.1).

Assim sendo, o mito de que as crianças AH/SD são emocionalmente instáveis, ainda persiste no cognitivo social. Desse modo se tem equiparado as habilidades às doenças, fator que ainda influi na percepção que a sociedade tem dos AH/SD. Por isso é fácil encontrar crianças com traços de superdotação que se sentem inferiores por não entenderem suas diferenças ou por terem um conceito errado do quão emotivas, autocríticas e reativas às críticas alheias, são as pessoas AH/SD:

Eu também tenho observado elevada emotividade em indivíduos AH/SD. Eles experimentam a vida fortemente, e sua intensidade, em geral, assusta a outras pessoas. Eles sofrem suas próprias inadequações profundamente. Eles são facilmente feridos, altamente autocríticos e sobre reativos à crítica de outras pessoas. Eles também são sensíveis aos sentimentos alheios e mostram grande capacidade de compaixão. Seu perfeccionismo pode leva-los facilmente ao nível de obsessivo-compulsivo (SILVERMAN, 1986 p.1).

Temos refletido até aqui nos fatores que facilitam e interagem no ajuste emocional e social da pessoa AH/SD, e dentre os fatores interpessoais mencionamos o estilo cognitivo de robustez e resiliência. Assim, “ajuste emocional é o resultado dum eficaz aproveitamento dos recursos ambientais e psicológicos que o indivíduo tem a sua disposição” (PEÑAS, 2006, p.92). Este é um conceito psicológico, que faz referência às formas que o indivíduo reage ao ambiente. Logo, um ajuste positivo é importante para afrontar as demandas da vida cotidiana, e será um fator essencial na escolha da carreira, que permitirá o indivíduo atingir suas metas profissionais e ter sucesso para encontrar soluções aos problemas ou dificuldades que surgirem ao longo de sua formação, e assim

influenciar seu entorno. Enquanto que um ajuste negativo, implica dificuldades para controlar o estresse e superar desafios.

Destarte, “para entender as experiências sociais e emocionais das crianças superdotadas é importante estudar seu desenvolvimento cognitivo” (CALLAHAN, 2004, p.5) e seus mecanismos de ajuste emocional como resposta às demandas externas. Assim sendo, para perceber como o conceito de resiliência influi no ajuste emocional nas crianças AH/SD, analisar-se-á a teoria da avaliação cognitiva, que sugere que este ajuste requer “mudanças cognitivas e esforços condutais com o objetivo de lidar com demandas externas ou internas que são avaliadas como sobrecarregando ou excedendo os recursos pessoais” (LAZARUS, 1984, p.141) e podem tornar-se a causa de *stress*, o que significa uma “relação particular entre a pessoa e o ambiente” (LAZARUS, 1984, p.284).

Portanto, esta teoria revela um processo de ajuste (*adjustment process*) que “é definido como o método de empregar esforços cognitivos para lidar com as demandas do ambiente”. (CALLAHAN, 2004, p.5). Esta definição propõe as estratégias de *coping* como ações deliberadas que podem ser aprendidas, usadas e descartadas (ANTONIAZZI, 1998, p.276) o que explicaria os atributos do estilo cognitivo de robustez anteriormente explicado: compromisso com si mesmo e com o trabalho, sentido de controle pessoal e a percepção que as mudanças representam desafios no lugar de ameaças. Assim, o modelo:

[...] divide o *coping* em duas categorias funcionais: *coping* focalizado no problema e *coping* focalizado na emoção [...] e envolve quatro conceitos principais: a) *coping* é um processo ou uma interação que se dá entre o indivíduo e o ambiente; b) sua função é de administração da situação estressora, ao invés de controle ou domínio da mesma; c) os processos de *coping* pressupõem a noção de avaliação, ou seja, como o fenômeno é percebido, interpretado e cognitivamente representado na mente do indivíduo; d) o processo de *coping* constitui-se em uma mobilização de esforço, através da qual os indivíduos irão empreender esforços cognitivos e comportamentais para administrar (reduzir, minimizar ou tolerar) as demandas internas ou externas que surgem da sua interação com o ambiente (ANTONIAZZI, 1998, p.276).

De tal modo, quando o indivíduo dirige sua atenção para uma fonte externa de *stress*, utiliza estratégias tais como negociação de conflitos ou solicitação de ajuda de outras pessoas. Por sua parte, dirigida internamente implica uma reestruturação cognitiva. Neste sentido “as experiências sociais e emocionais dos superdotados requerem entender o desenvolvimento cognitivo” (CALLAHAN, 2004, p.5), assim, os componentes desse desenvolvimento tendem a “afetar o que as crianças experimentam como *stress* e como elas lidam com situações estressantes” (ANTONIAZZI, 1998,

p.287); podemos incluir dentre essas características as crenças do indivíduo, a auto percepção, a auto avaliação, os mecanismos de auto controle, o relacionamento com os pais, com outros membros da família, professores e as redes sociais entre outras.

O nível de desenvolvimento cognitivo também influencia na utilização de determinadas estratégias, pois a avaliação de um estressor envolve vários processos simultâneos: a criança precisa relacionar o evento estressante com a lembrança de eventos semelhantes enfrentados em outros momentos, necessita definir os parâmetros do evento estressante, tais como a intensidade potencial e a duração e, ainda, avaliar a probabilidade de ocorrência do evento além de sua durabilidade (PETERSON, 1989, p. 383).

As habilidades necessárias para o *coping* aparecem em diferentes pontos do desenvolvimento do indivíduo: as focalizadas no problema, “parecem ser adquiridas nos anos pré-escolares, desenvolvendo-se até aproximadamente oito a dez anos de idade” (ANTONIAZZI, 1998, p.288), enquanto aquelas focalizadas na emoção, aparecem na adolescência.

Ante o estressor, o indivíduo pode apresentar dois tipos de respostas: de *stress* que envolve uma reação emocional ou comportamental espontânea, ou de *coping* como uma reação intencional e orientada para a redução do *stress*. Ambas podem promover, ou não, a adaptação do indivíduo.

Essas respostas, constituem-se num processo que sofre a influência de múltiplas variáveis: os mediadores, que conceberiam a “avaliação cognitiva e o desenvolvimento da atenção” (ANTONIAZZI, 1998, p.279); e os moderadores que representariam a variável preexistente que influiria o resultado de *coping*, mas que não é influenciada pela natureza do estressor, as quais:

[...] refletiriam as características da pessoa (nível de desenvolvimento, gênero, experiência previa, temperamento), do estressor (tipo, nível de controlabilidade), do contexto (influência paterna, suporte social) bem como a interação entre esses fatores” (ANTONIAZZI, 1998, p.279).

Os moderadores seriam os recursos pessoais; que incluem saúde física, moral, crenças ideológicas, experiências previas e inteligência, entre outras. E os “recursos sócio ecológicos que incluem relacionamento conjugal, características familiares, redes sociais, recursos funcionais e circunstâncias econômicas” (ANTONIAZZI, 1998, p.280).

Assim, com base na leitura de Lazarus (1984), podemos entender o porquê “da existência de duas posições sobre o bem-estar psicológico das crianças AH/SD” (NEIHART, 1998, p.10), na primeira delas se entende a superdotação como fator

protetor ante os problemas de ajuste psicológico, já a segunda apoia a ideia de que a vulnerabilidade psicológica é incrementada.

Deste modo, o autor sustém que a superdotação influi no bem-estar psicológico e propõe que a chave determinante para que o ajuste emocional de crianças, adolescentes e adultos superdotados seja adaptado ou desadaptado está na interação de três fatores fundamentais: o tipo de superdotação, o ambiente educativo e as características pessoais da criança, tais como a auto percepção, o temperamento e as circunstancias vitais (PEÑAS, 2006, p.90).

Para que os ajustes emocionais e sociais de crianças, adolescentes ou adultos AH/SD “sejam positivas ou negativas, parece depender de pelo menos três fatores que interatuam sinergicamente: tipo de superdotação, entorno educativo e as características pessoais” (NEIHART, 1998, p.10). Assim, dentro das características pessoais:

[...] o *coping* representaria o esforço para regular o estado emocional que é associado ao *stress*, ou é o resultado de eventos estressantes [...] dirigidos a um nível somático e/ou a um nível de sentimentos, tendo por objetivo alterar o estado emocional do indivíduo⁷, [...] constitui-se em um esforço para atuar na situação que deu origem ao *stress*, tentando mudá-la (ANTONIAZZI, 1998, p.282).

Para complementar o modelo de Lazarus, no relativo a como as crianças AH/SD reagem ante o ambiente em forma positiva desenvolvendo seus talentos, e, portanto, tendo sucesso na vida pessoal e profissional, é necessário analisar as características pessoais ou traços de personalidade no processo de ajuste emocional. Para isso examinaremos sucintamente a Teoria da Desintegração Positiva de Dabrowski⁸.

O Psicólogo Kazimierz Dabrowski desenvolveu a Teoria da Desintegração Positiva (TDP) “que assigna um papel essencial às emoções e relega a inteligência a uma posição secundária de influência no desenvolvimento da personalidade” (MENDAGLIO, 2008, p.13). Teoria que tem influenciado a pesquisa nos aspectos sociais e emocionais das AH/SD para entender porque alguns indivíduos AH/SD podem fazer a transição de crianças superdotadas à adultos AH/SD, e outros não.

TPD previu uma explicação convincente na questão que tinha aparecido durante meus dias como estudante: Como pode ser que um indivíduo altamente inteligente e educado seja malvado e mantenha atitudes negativas tais como o racismo? TPD me proveu a resposta [...] a inteligência não é condição suficiente para o desenvolvimento humano, devido a que o desenvolvimento não se equipara com o sucesso acadêmico ou material na

⁷ Como por exemplo beber álcool, fumar, uso de drogas, exercício físico, comer em demasia.

⁸ Devido à complexidade e profundidade nesse artigo só analisaremos os componentes principais da teoria de Dabrowski.

vida [...] desenvolvimento pode ser equiparado com converter-se em um verdadeiro humano (MENDAGLIO, 2008, p.14).

Nessa ordem de ideias, o processo de desenvolvimento implicaria uma transformação de um ser autocentrado a um ser altruísta, o que se torna mais evidente quando se trata de AH/SD devido a que para Dabrowski, “a maioria dos superdotados e indivíduos com criatividade mostram altos níveis de empatia, sensibilidade, responsabilidade, autorreflexão e autonomia de pensamento que a população comum” (NELSON, 1989, p.5).

Para Dabrowski a “personalidade não é um atributo fixo e universal; a personalidade deve ser modelada, criada, pelo indivíduo para refletir seu caráter único” (MENDAGLIO, 2008, p.18). Mas para que a transformação de um ser autocentrado a um ser altruísta se efetue, será importante que o sujeito experimente e viva suas emoções negativas que surgem no dia a dia, devido a que essas emoções são essenciais no desenvolvimento da sua personalidade⁹.

A desintegração positiva é o processo pelo qual a personalidade é alcançada, e implica um processo de duas vias: 1) desintegração da organização primitiva destinada à gratificação de necessidades genéticas e conformidade a normas sociais, e 2) reintegração a um nível maior de funcionamento, onde o indivíduo transcende o determinismo biológico e se torna autônomo (MENDAGLIO, 2008, p.18).

Assim, o desenvolvimento humano é descrito por Dabrowski como um contínuo hierárquico, “uma progressão de um nível inferior e primitivo a um nível superior e avançado” (MENDAGLIO, 2008, p.18). A teoria “ênfatisa o papel do sofrimento e do conflito interno para um desenvolvimento avançado – oferece a estrutura para entender esses níveis qualitativamente diferentes do desenvolvimento humano” (NELSON, 1989, p.2):

Um potencial de desenvolvimento favorável produz crises caracterizadas por psiconeuroses – fortes ansiedades e depressões – desintegração da organização mental do indivíduo. A primeira fase da desintegração positiva e do desenvolvimento da personalidade (MENDAGLIO, 2008, p.18).

Numa primeira fase, o potencial de desenvolvimento é individual e implica uma poderosa influência no crescimento mental, “é a dotação constitucional que determina o caráter e a extensão do desenvolvimento mental possível para cada indivíduo” (DABROWSKI, 1972, p.303). Posteriormente, a segunda fase da desintegração positiva

⁹ A teoria de Dabrowski “tem sido proposta para explicar o desenvolvimento emocional de indivíduos superdotados, e numa grande extensão de tópicos relacionados às Altas Habilidades” (MENDAGLIO, 2008, p.17).

propõe a criação individual de uma hierarquia de valores que determinaria o desenvolvimento da personalidade e autonomia do indivíduo. Dessa maneira cria-se um ideal de personalidade que se converte no alvo de desenvolvimento individual.

Dabrowski usou o termo potencial de desenvolvimento para se referir à constelação de aspectos psicológicos que achava estavam associados com o desenvolvimento avançado da personalidade. Essas características incluem três aspectos principais: 1) habilidades especiais e talentos (como atletismo ou habilidade musical), 2) as cinco formas de sobre excitabilidade, e 3) uma forte motivação autónoma para alcançar a individualidade (MENDAGLIO, 2006, p.70).

Dabrowski, ao explicar o conceito de desenvolvimento potencial, ponderou uma qualidade do mesmo, que “nomeou de sobre excitabilidade (*overexcitability*), ou propriedade do sistema nervoso central [...] (que) é maior que as respostas a estímulos devido aos receptores do sistema nervoso altamente sensíveis” (DABROWSKI, 1972, p. 304). Os indivíduos com estas características “percebem a realidade de uma maneira diferente, mais intensa e multifacetada” (MENDAGLIO, 2008, p.24). Dabrowski definiu-a como “maior que uma resposta normal aos estímulos, manifestada tanto como sobre excitabilidade psicomotora, sensual, emocional (afetiva), imaginativa ou intelectual, ou como a combinação destas” (DABROWSKI, 1972, p.303). E finalmente mencionou que “a presença das formas intelectual, imaginativa e emocional (as vezes referidas como ‘as três grandes’, são consideravelmente essenciais para um desenvolvimento psicológico avançado” (MENDAGLIO, 2008, p.25).

Dabrowski identificou cinco formas de sobre excitabilidade como mencionamos anteriormente: na primeira “os indivíduos com sobre excitação psicomotora tendem a ser de dois tipos “os com excesso de energia e os nervosos. Quando nervosos, a atividade psicomotora se manifesta em tics, morder as unhas ou conduta impulsiva” (MENDAGLIO, 2006, p.70). São pessoas que “se expressam com altos níveis de energia, atividade, fala rápida, procura de intensa atividade física, pressão pela ação, impulsividade” (NELSON, 1989, p.70). Pelo geral “tem dificuldade para permanecer sentados, precisam uma constante mudança de cenários e geralmente são inquietos” (MENDAGLIO, 2008, p.24).

A sobre excitabilidade sensual se refere: à experiência elevada de busca de descargas sensuais da tensão interna” (MENDAGLIO, 2006, p.10), “à intensidade na procura de prazer” (NELSON, 1989, p.70). Esses indivíduos “são geralmente altamente sensitivos às percepções sensoriais como a visões, cheiros, sabores, e estimulações tácteis” (MENDAGLIO, 2008, p.24).

No referente a sobre excitabilidade intelectual, Dabrowski se referiu a uma atividade intensificada e acelerada da mente que “inclui perguntar, analisar, resolver problemas, pensamento teórico e capacidade de um sustentado esforço intelectual” (NELSON, 1989, p.10). “Manifestam a habilidade de análise e síntese, fazer perguntas de sondagem, e amam aprender por seu próprio benefício” (MENDAGLIO, 2008, p.25).

Desta forma, a sobre excitabilidade imaginativa refere-se a indivíduos inclinados a sonhar acordados com uma rica vida de fantasia, criatividade e uma:

“Vivida imaginaria mental, invenções e a capacidade de imaginação criativa. Pode ser reconhecida através de uma rica associação de imagens e impressões, visualização animada e uso da imagem e metáforas na expressão verbal, predileção pela fantasia e a habilidade de recontar sonhos com detalhes” (NELSON, 1989, p.10).

Finalmente a sobre excitabilidade emocional que é a mais comum: “inclui expressões somáticas, sentimentos extremos, inibição, forte memória afetiva, medo com a morte, ansiedades” (NELSON, 1989, p.10), “medos, culpa, depressão e temperamento suicida” (MENDAGLIO, 2006, p.10). “São indivíduos sensitivos que experimentam intensamente as emoções [...] são empáticos aos outros e sentem uma forte necessidade de relações exclusivas” (MENDAGLIO, 2008, p.24).

Resumindo, para que um indivíduo tenha sucesso no desenvolvimento de suas habilidades acima da média¹⁰, segundo Dabrowski (1972), deverá passar pela primeira fase da desintegração positiva para criar um ideal de personalidade que o guie durante seu desenvolvimento individual tal qual um farol direciona os navegantes ao seu destino. Ao mesmo tempo, será essencial que também possua uma forte motivação para alcançar sua individualidade a partir desse ideal. Um fator determinante no processo é o denominado potencial de desenvolvimento ou aspectos psicológicos associados, entre eles, a sobre excitabilidade intelectual, imaginativa e emocional tão determinantes para um desenvolvimento psicológico avançado. Posteriormente, a segunda fase da desintegração positiva implicará a criação de uma hierarquia de valores pessoais para reintegrar-se a um nível maior de funcionamento, onde o indivíduo transcenderá o determinismo biológico e se tornará autónomo.

Esse processo é descrito por Dabrowski (1972) como transformações ou hierarquias do desenvolvimento onde:

¹⁰ Renzulli.

Cada nível constitui uma estrutura diferente de personalidade ou organização comportamental. As forças emocionais que distinguem os níveis são denominadas de “dinamismos” para indicar o princípio subjacente que promove o desenvolvimento. O Potencial de Desenvolvimento (PD) é o princípio subjacente que prove continuidade entre os níveis (NELSON, 1989, p.5).

Como mencionado anteriormente, Dabrowski considerava aos superdotados com “altos níveis de empatia, sensibilidade, responsabilidade” (NELSON, 1989, p.5). E ante um estressor, em tempo de crise (a diferença de Lazarus), esses indivíduos exibem sintomas neuróticos.¹¹ Dabrowski utiliza a expressão “positivamente mal ajustados¹²” (*positively maladjusted*) para explicar que eles têm evoluído além das normas sociais e “tem experimentado muita dor ao dar se conta de suas diferenças pela norma” (NELSON, 1989, p.5). Com alicerces no fato que o sofrimento e a aflição acompanharam ao desenvolvimento, Dabrowski denominou sua teoria de desintegração positiva.

Assim, os cinco níveis de desenvolvimento humano, cada um deles com sua organização específica de personalidade propõem um processo no qual as estruturas psicologicamente menos maduras se descontrolam para dar passo as estruturas mais complexas e desenvolvidas, o que significa um ajuste emocional e social.

O primeiro nível foi denominado como Integração Primária (*Primary Integration*) que representa a etapa mais primitiva do desenvolvimento humano na qual os indivíduos se preocupam simplesmente com a satisfação de suas necessidades básicas e imediatas, “o egoísmo prevalece e a pessoa nesse nível carece da capacidade de empatia e auto análise. Quando as coisas vão mal sempre o culpado é outra pessoa” (NELSON, 1989, p.5).

A harmonia associada com a integração primária é caracterizada pela falta de conflito interno, os indivíduos são simplesmente motivados pelos instintos básicos em conformidade às normas sociais. Essas pessoas encontram-se num estado semiconsciente, respondendo à vida com pouca ou nenhuma reflexão (MENDAGLIO, 2008, p.20).

O segundo nível ou Desintegração Uninível (*Unilevel Desintegration*), “representa a primeira desintegração, a indicação que o desenvolvimento está acontecendo. Esse processo é causado por um conflito¹³ que cria intensas emoções negativas como frustração ou ansiedade” (MENDAGLIO, 2008, p.36). Nesta etapa “os indivíduos são influenciados primariamente por seu grupo social e pelos valores

¹¹ “Tais como intenso conflito interior, sentimentos de inferioridade para seus ideais, sentimentos de inadequação, vergonha e culpa, e ansiedade existencial e desespero” (NELSON, 1989, p.5).

¹² Dabrowski “psychoneurosis is not an illness” (1972).

¹³ Como por exemplo a puberdade, problemas conjugais, fracasso na escola ou no trabalho.

compartilhados [...] geralmente exibem sentimentos ambivalentes e condutas indecisas porque não possuem valores internos próprios” (NELSON, 1989, p.6).

É muito comum alguns adultos permanecem no primeiro nível ou no segundo pelo resto da vida porque os sentimentos são muito fortes e o jeito de lidar com eles geralmente é através da frustração, angústia, confusão e raiva, que para Dabrowski (1972) representam forças impulsoras que podem estimular a essa pessoa a progredir ao seguinte nível ou a regredir ao primeiro nível¹⁴. Assim, o desenvolvimento requer uma quebra de integração do nível anterior. Portanto, se a pessoa questiona e transcende os valores pessoais e sociais está na capacidade de atingir o nível três.

No terceiro nível, denominado Desintegração Espontânea Multinível (*Spontaneous Multilevel Disintegration*):

O movimento do nível II ao nível III não é uma transição macia, de fato é um pulo quântico com uma experimentação multinível de uma realidade que não pode ser predita por um modo uninível. Para ilustrar esse ponto Dabrowski fez a seguinte pergunta: Como pode ser implicada logicamente uma borboleta de uma lagarta? Sua resposta: o potencial para ser uma borboleta já existe na lagarta (MENDAGLIO, 2008, p.37).

Assim, da mesma maneira, o potencial existe aqui existe no indivíduo (potencial de desenvolvimento). Dessa forma nasce uma “insatisfação pelo que a pessoa é, devido ao senso de competência com o que poderia e deveria ser (ideal de personalidade)” (NELSON, 1989, p.6). Assim, nesse nível a pessoa experimenta uma inadequação pessoal que é acompanhada de emoções negativas devido a que o sujeito não está preparado para essa auto avaliação. A identidade completa é ameaçada, os valores sociais, familiares e espirituais são questionados.

A herança e o entorno governam os níveis I e II, mais no nível III para que o desenvolvimento seja possível a pessoa deverá afirmar-se com autoconsciência, auto direção e autodisciplina para superar as propensões genéticas, educativas e as circunstâncias externas (NELSON, 1989, p.7).

Existe o denominado fator autônomo (*autonomous factor*) que se manifesta como uma força poderosa que catapulta a níveis maiores de integridade e de autenticidade. “No nível III os indivíduos podem visionar o que gostariam ser, mas ainda não possuem os meios para atingir seus ideais” (NELSON, 1989, p.7).

O seguinte nível, ou Desintegração Multinível Organizada (*Organized Multilevel Disintegration*) se caracteriza pelo “controle consciente do indivíduo do curso de seu

¹⁴“Uma prolongação da desintegração nesse nível frequentemente conduz a uma reintegração ao nível anterior, a tendências suicidas ou a psicose” (DABROWSKI, 1964, p.7).

desenvolvimento. Os indivíduos se tornam auto organizados” (MENDAGLIO, 2008, p.38).

Os indivíduos “tem encontrado o jeito de atingir seus próprios ideais e são líderes efetivos na sociedade. Mostram altos níveis de responsabilidade, autenticidade, juízo de reflexão, empatia por outros, autonomia de pensamento e ação e auto entendimento” (NELSON, 1989, p.8).

Finalmente se atinge o quinto nível ou, Integração Secundária (*Secondary Integration*), que representa o ápice do desenvolvimento humano.

Na integração secundária, a harmonia e paz surgem pela conquista da personalidade. O indivíduo de aceita a si mesmo e aos outros de maneira autônoma e autêntica, e tem uma vida diária dirigida por uma hierarquia de valores” (MENDAGLIO, 2008, p.20).

Atingindo este patamar, a pessoa conduz sua vida com alicerces no seu ideal de personalidade, e este fator vai influenciar tanto nas suas relações pessoais cotidianas, quanto o seu envolvimento com o mundo laboral. Visto que o faz tornar-se um indivíduo cômico de que seu papel social e político é preponderante as suas individualidades. Coloca em primazia o bem comum e a preocupação em desenvolver atividades laborais que não apenas engrandecem a suas AH/SD mas que contribuam para a formação de empresas socialmente responsáveis e para uma sociedade mais justa e igualitária. Tais aspectos se refletem nas posturas que adota em seu meio profissional, onde saem ganhando tanto os indivíduos que têm suas AH/SD estimuladas, quanto as empresas que permitem que potencializem suas habilidades, o país e a sociedade em geral.

CONCLUSÕES

Ao analisar os fatores do desenvolvimento cognitivo, ajuste emocional do indivíduo AH/SD e seus impactos na vida profissional e laboral, deparou-se com a existência de vários aspectos que, em interação com as habilidades e características das crianças AH/SD, facilitarão ou inibirão seu desenvolvimento. Entre eles, o mais importante é a deficiência na identificação oportuna das AH/SD na família, na escola, no ambiente laboral e inclusive pelo próprio sujeito que não logra identificar-se como AH/SD.

Assim sendo, é importantíssimo aplicar eficazmente os modelos já existentes de identificação e atendimento das AH/SD de modo compreensivo, ecológico e explicativo

em todas as esferas sociais, analisando os processos cognitivos e a influência do ajuste emocional, com o objetivo de favorecer a integração psicológica saudável dos AH/SD.

Propõe-se, desta forma, incluir com efetividade os modelos acima mencionados nos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas de Ensino Fundamental, Médio e nas bases curriculares das Instituições de Ensino Superior, salientando a importância da integração da família e da escola neste processo, como suportes positivos para que os indivíduos AH/SD possam reconhecer suas diferenças e habilidades, sendo motivados no que tange ao seu saudável desenvolvimento emocional, aproveitando de modo eficaz os recursos ambientais e psicológicos ao seu alcance.

Destarte, o indivíduo AH/SD ante a quase-invisibilidade de suas características de AH/SD dentro de suas próprias famílias, na sala de aula e na sociedade em geral e inclusive, para eles próprios, pode apresentar um estado de ansiedade e medo à rejeição social, levando-os muitas vezes a ocultar suas características de superdotação. Assim sendo, a aplicação global dos modelos facilitaria a identificação e atendimento desses indivíduos através de profissionais (pedagogos, psicopedagogos, educadores especiais, psicólogos, gestores, orientadores e professores) sensibilizados sobre as AH/SD. Que muito ajudariam os AH/SD durante os períodos de profunda reflexão e introspeção característicos de quando entram em conflito com os valores, opiniões e costumes externos inculcados em suas rotinas. Assim, as suas experiências escolares serviriam de suporte para um desenvolvimento emocional que os levasse a uma descoberta saudável de suas habilidades, talentos e traços de personalidade característicos de pessoas resilientes.

Permitindo, desta forma que sejam motivados a confiar em si mesmos e no seu potencial criativo, estimulando suas inteligências com o objetivo de enxergar as mudanças e os problemas como desafios que devem se tornar oportunidades de crescimento e não de ameaças ao seu desenvolvimento intelectual e emocional.

Durante esse processo, como foi salientado no modelo de Lazarus (1972), o indivíduo AH/SD adaptar-se-á ao entorno avaliando-o cognitivamente para determinar as condutas que resolverão seu ajuste ao meio social, ou procurará muda-las, a fim de adaptar-se às circunstâncias externas. Por isso evidencia-se aqui a necessidade de ter psicólogos e profissionais educacionais comprometidos e sensibilizados ao tema das AH/SD, que ajudem e acompanhem todas as pessoas envolvidas no processo de atendimento aos AH/SD a gerar respostas de *coping* como uma reação intencional e orientada para a redução do *stress*.

Os modelos bem aplicados também deverão focar no ideal de personalidade, com base na Teoria da Desintegração Positiva de Dabrowski. Portanto, para alcançar esse ajuste emocional, será preciso que o sujeito AH/SD experimente e viva suas emoções negativas. Nesse sentido, o auxílio de profissionais integrados ao tema em questão, poderiam se tornar um facilitador ao processo de experimentar as inadequações pessoais que geralmente são acompanhadas de emoções negativas devido os sujeitos não estarem preparados para o processo de auto avaliação. Já que durante este processo terão suas identidades ameaçadas, assim como, serão questionados seus valores sociais, familiares e espirituais. Para afrontar esse desafio, o indivíduo AH/SD precisará de recursos psicológicos que lhe ajudem nessa transformação; entre eles destacam-se: reconhecer suas habilidades especiais e talentos, ter uma motivação individual para alcançar esse ideal de personalidade e possuir alguma das formas de excitabilidade (motora, sensual, intelectual, imaginativa, emocional).

Considerando que o desenvolvimento das pessoas AH/SD não se suprime após sua formação educacional, faz-se necessário que as empresas tenham uma melhor compreensão do potencial laboral e das características específicas que envolvem os aspectos cognitivos e emocionais do profissional AH/SD. Desta forma, propõe-se que as organizações empresariais criem um setor dentro dos Departamentos de Recursos Humanos com modelos similares aos usados na identificação de AH/SD nas escolas a fim de identificar, atrair e capacitar os profissionais AH/SD estimulando-os a desenvolverem suas melhores habilidades e competências. Fator que é cada vez mais importante para organizações de negócios, no que se refere à competitividade, “devido que (atualmente) o capital humano excepcional dirige a economia global” (FRIEDMAN, 2007 apud KELL, 2014, p.1).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARADO, Nancy. Adjustment of Gifted Adults. **Advanced Development Journal** Vol. 1, 1989.

ANGELI DOS SANTOS, Acácia, et al. Estilos Cognitivos e personalidade: um estudo exploratório de evidências de validade. **Psico-USF**. Vol. 8, n.1. 2003.

ANTONIAZZI, Adriane, et al. O conceito de coping: uma revisão teórica. **Estudos de Psicologia**. 3 (2). 1998.

ARCHAMBAULT, F. Regular classroom practices with gifted students: results of a national survey of classroom teachers. **The National Research Center on the Gifted Children and Talented** University of Connecticut. 1993.

BRASIL. **Resolução n.º 02/2001**. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. 2001.

_____. **Censo Nacional da Educação Básica 2014**. INEP Brasil. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> Acesso em 30 de setembro de 2015.

CALLAHAN, Carolyn, et al. The social and Emotional Development of Gifted Students. **The national research center on the gifted and talented**. 2004.

DABROWSKI, K. **Positive Disintegration**. Boston: Little Brown. 1964.

DABROWSKI, K. **Psychoneurosis is not an illness**. London: Gryf. 1972.

DIRKES, M. A. Anxiety in the gifted: pluses and minuses. **Roeper Review**, 5. 1983.

FONSECA, J. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: Universidade Estadual de Ceará. 2002.

GARDNER, Howard. **Estructuras de la mente: La Teoría de las Múltiples Inteligencias**. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España. 1994.

GERHARDT, Tatiana et al. **Métodos de Pesquisa**. SEAD Série educação a Distância: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2009.

HAYES, Julia. Mental Toughness and Coping Strategies in Collegiate Skiers. **The Big Sky Undergraduate Journal**. Vol. 3, 1, article 3. 2015.

KASS, Harrison, et al. Who rises to the top? **Association for Psychological Science**. 24 (5) 648 - 659. 2013.

KELL, Anderson, et al. Representações sociais e cognição social. **Revista Psicologia e Saber Social**. 3(2), 191-206. 2014.

LAZARUS, R, et al. **Stress, appraisal, and coping**. New York: Springer Publishing. 1984.

MENDAGLIO, Sal. Dabrowski's Theory of Positive Disintegration and Giftedness: Overexcitability Research Findings. **Journal for the Education of the Gifted**. Vol 30, No.1. 2006.

MENDAGLIO, Sal. **Dabrowski's Theory of Positive Disintegration**. Arizona: Great Potential Press, Inc. 2008.

NEIHART, Maureen. The Impact of Giftedness on Psychological Well-Being: What Does the Empirical Literature Say? **Roeper Review**. Vol 22. No 1. 1998.

NELSON, Karen. Dabrowski's Theory of Positive Disintegration. **Advanced Development Journal**. Volume 1, janeiro 1989.

OLIVEIRA, Miriam. **Alunos com Altas Habilidades/Superdotação e o fenômeno Bullying**. Tese (Mestrado em Educação). 2012. Universidade Federal de Santa Maria.

PEÑAS, Maria. **Características Socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas**. Tese (Doutorado em Educação). 2006. Segundo prêmio da convocatória de

prêmios nacionais de investigação e inovação educativa 2006. Modalidade de Teses doutorais.

PÉREZ, Susana Graciela. **Ser ou não ser, eis a questão: o processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta**. Tese (Doutorado em Educação). 2008.

PÉREZ, Susana Graciela. Altas habilidades / Superdotação: mais vale prevenir. **Pediatria Moderna**. Jan 14 V 50 N 1, 40-48. 2013. Disponível em: <<http://www.moreirajr.com.br>>. Acesso em: 30 de Setembro de 2015.

PETERSON, Lizette. Coping by children undergoing stressful medical procedures: Some conceptual, methodological, and therapeutic issues. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**. 57, 1989.

SHEPPERD, James, et al. The relationship of hardiness, gender and stress to health outcomes in adolescents. **Journal of personality**. Duke University. 59:4. 1991.

SILVERMAN, Linda. Personality development and the gifted. **Gifted Development Center**. MENSA Bulletin, C-175, 1986.

SILVERMAN, Linda. The Construct of Asynchronous Development. **Peabody Journal of Education**. 72 (3&4), 1997.

STEWART, John. Career Counselling for the academically Gifted Student. 1 **Canadian Journal of Counselling**. Vol. 33:1 1999.

VIRGOLIM, Ângela Magda Rodrigues. (2003). A criança superdotada e a questão da diferença: um olhar sobre suas necessidades emocionais, sociais e cognitivas. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br>>. Acesso em: 30 de setembro de 2015.

VIRGOLIM, Ângela Magda Rodrigues. **Altas Habilidades/Superdotação: encorajando potenciais**. Ministério de Educação MEC Secretaria de Educação Especial SEESP. Brasília, Brasil. 2007.