

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE
CURSO DE PSICOLOGIA



BRUNA FREDDO LEONOTTI

**OS ASPECTOS AFETIVOS E EMOCIONAIS DA SUPERDOTAÇÃO/ALTAS
HABILIDADES: UMA REVISÃO NARRATIVA DA LITERATURA**

São Paulo

2025

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE
CURSO DE PSICOLOGIA



PUC-SP

BRUNA FREDDO LEONOTTI

**OS ASPECTOS AFETIVOS E EMOCIONAIS DA SUPERDOTAÇÃO/ALTAS
HABILIDADES: UMA REVISÃO NARRATIVA DA LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso como exigência parcial para a graduação no Curso de Psicologia sob orientação da Profa. Dra. Miriam Raquel Wachholz Strelhow

São Paulo

2025

Leonotti, Bruna Freddo. Os aspectos afetivos e emocionais da superdotação: uma revisão narrativa da literatura. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de Psicologia. Faculdade de Ciências Humanas da Saúde. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2025.

RESUMO

A superdotação é um tema complexo, que vem sendo estudado há algumas décadas no Brasil, com destaque para os conteúdos relacionados aos aspectos cognitivos e intervenções escolares de pessoas com altas habilidades e superdotação. Porém, esse grupo de pessoas, que se estima ser 2% da população brasileira, traz consigo também questões afetivas e emocionais muito características, que afetam seu dia a dia e saúde mental. A partir disso, esse trabalho teve como objetivo geral identificar as implicações da superdotação ou altas habilidades na vivência dos aspectos afetivos e emocionais de pessoas com a condição. Para isso, foi feita uma revisão bibliográfica narrativa sobre os aspectos emocionais e afetivos de pessoas com AH/SD e uma análise dos dados coletados a partir dos textos. Destacam-se algumas das principais características de pessoas com AH/SD identificadas pelos autores: pensamento altruísta, senso moral e ético elevado, perfeccionismo, alta motivação, persistência e alta sensibilidade. Ressalta-se também que as potencialidades e vulnerabilidades podem ser entendidas a partir da relação entre características específicas das AH/SD com o meio no qual a pessoa está inserida.

Palavras-chave: superdotação; altas habilidades; afetividade; aspectos emocionais.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO..... | 4 |
| 1.1. Superdotação e altas habilidades..... | 4 |
| 1.2. Aspectos afetivos e emocionais..... | 7 |
| 2. OBJETIVO..... | 11 |
| 2.1. Objetivo geral..... | 11 |
| 2.2. Objetivos específicos..... | 11 |
| 3. MÉTODO DE PESQUISA..... | 12 |
| 4. A IDENTIFICAÇÃO DA SUPERDOTAÇÃO - CARACTERÍSTICAS E A RELAÇÃO COM O MEIO..... | 13 |
| 5. COMO A LITERATURA TEM ABORDADO AS AFETIVIDADES DAS AH/SD.... | 16 |
| 6. POTENCIALIDADES E VULNERABILIDADES..... | 19 |
| 7. IMPLICAÇÕES NA VIDA COTIDIANA..... | 26 |
| 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 28 |
| REFERÊNCIAS..... | 30 |

1. INTRODUÇÃO

Estudos iniciais sobre superdotação são encontrados a partir do século XIX no âmbito internacional (Chacon, Martins, 2014). Já no Brasil, passaram a ser publicados a partir das décadas de 1970 e 1980 (Peranzonir, *et al*; 2022). Esses estudos iniciais auxiliaram a identificar e compreender melhor como é o perfil do superdotado, bem como contribuíram para a discussão do conceito de inteligência. Entretanto, a maioria dos estudos, mesmo advindos da Psicologia, se concentram em sua maior parte no campo educacional ou em como aprimorar as potências da criança superdotada. Existe, portanto, um campo profundo para deliberar sobre a afetividade da pessoa superdotada, suas características e aspectos emocionais, além de entender como os estudos atuais têm sido realizados. Para estudar sobre esse tema, é necessário antes definir superdotação e compreender o que se entende por afetividade e aspectos emocionais.

1.1. Superdotação e altas habilidades

Pessoas com inteligência considerada acima da média vêm sendo estudadas e analisadas há séculos, havendo dados desde a Grécia Antiga, com Platão buscando jovens que se destacavam em aspectos cognitivos para serem treinados a liderar (Arantes, 2011; Chacon, Martins, 2014). Os estudos envolvendo especificamente superdotação e altas habilidades datam de 1869, com Galton procurando aspectos genéticos que explicassem as aptidões naturais de sujeitos com a condição (Arantes, 2011).

No Brasil, a preocupação em relação à educação dessas pessoas apareceu pela primeira vez há quase cem anos, em 1929, mas o termo “superdotação” foi utilizado pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, LDB 5.692/71, em 1971 (Peranzonir, *et al*, 2022). Ao longo desse período e até os dias atuais, muito foi produzido sobre o tema em diferentes países. Nacionalmente, destacam-se duas principais teorias que têm sido utilizadas na compreensão de como é identificada a pessoa superdotada: a teoria dos três anéis, de Joseph Renzulli (1986) e a teoria das inteligências múltiplas, de Howard Gardner (1994).

Destaca-se também a possível diferenciação entre os termos “superdotação” e “altas habilidades”, como dois lados de uma mesma condição (Virgolim, 2021).

A primeira teoria, dos três anéis, traz a intersecção entre três círculos, que caracterizam a superdotação - habilidades gerais ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade -, não apontando uma conceituação clínica relacionada à superdotação, mas buscando identificar as necessidades específicas do sujeito (Peranzonir, *et al*, 2022).

A partir dos três círculos, Renzulli (1986) sugere três categorias de superdotação e altas habilidades. São elas: a acadêmica, a produtiva-criativa e a acadêmica e produtiva-criativa combinadas. Essa divisão é bastante didática e implica o quão difícil pode ser identificar cada tipo, considerando que características de um podem estar presentes no outro e, ainda, o indivíduo pode apresentar ambos, de forma combinada (Peranzonir, *et al*, 2022).

A segunda teoria citada, das múltiplas inteligências de Gardner (1995), propõe oito tipos diferentes de inteligência (linguística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, interpessoal, intrapessoal, naturalista) e coloca que os indivíduos possuem várias dessas inteligências e a diferença entre elas reside nos estímulos que o indivíduo receberá ao longo de sua vida, os quais influenciam o desenvolvimento de determinadas inteligências em detrimento de outras (Albino, Barros, 2021). A partir disso, Gardner entende que pessoas superdotadas seriam aquelas consideradas promissoras em mais de uma categoria de inteligência e ainda coloca a importância que a cultura tem em auxiliar ou não o indivíduo a desenvolver determinado tipo de inteligência.

A partir dessas duas visões, Peranzonir *et al* (2022) sintetiza:

Segundo Renzulli (2004), a habilidade acima da média, o envolvimento com a tarefa e a criatividade são traços fundamentais que caracterizam as pessoas com altas habilidades/superdotação. Nesse viés, é indispensável o potencial de inteligência, que para Gardner (2000), pode ser ativado num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam valorizados numa cultura (p. 18).

Entende-se assim, que o próprio conceito de superdotação se deu a partir do âmbito cognitivo, relacionado à inteligência, habilidades e criatividade acima da

média. Partindo desses traços, outras questões sobre essa condição vêm sendo estudadas, como a sensibilidade e os aspectos afetivos relacionados (Virgolim, 2021), considerando que uma pessoa que tem um funcionamento psíquico e cognitivo diferente do comum carrega diversas questões relacionadas a isso.

As teorias apresentadas também deixam clara a complexidade da definição dessa condição, que se relaciona não apenas com a inteligência em si, mas com a cultura e a forma como a sociedade entende certas características, supervalorizando-as, por exemplo ou não oferecendo respaldo suficiente devido a ideias equivocadas.

Nesse âmbito, ainda temos a diferenciação entre os termos superdotação e altas habilidades. O primeiro diz respeito à genética e aos aspectos inatos da condição e sua influência na inteligência e personalidade. O segundo coloca em evidência as relações da pessoa com seu ambiente (cultura, família e escola, por exemplo) e como este pode moldar, modificar e enriquecer a condição (Virgolim, 2021). Ou seja, a diferença se encontra na “origem da criatividade: a superdotação traz uma criatividade natural, enquanto as altas habilidades podem desenvolver criatividade aprendida” (Delou, 2024). Apesar das diferenças ressaltadas por alguns autores, os dois termos têm sido utilizados como sinônimos na maior parte dos estudos, assim como na lei brasileira. Dessa forma, optou-se no presente estudo por não focar na diferenciação, mas utilizar ambos os termos para se referir a essa condição. Importante ressaltar também que altas habilidades e superdotação não são consideradas deficiências ou transtornos, mas sim uma condição multidimensional.

A lei brasileira apresenta um longo caminho quando se trata de leis que abordam a questão da superdotação, e a maioria delas é pautada nas teorias citadas e abrange aspectos educacionais, como explicitado na Diretriz específica para o atendimento de estudantes com altas habilidades ou superdotação (processo nº 23001.000184/2001-92, de 2022) do MEC (Ministério da Educação, 2022).

Nesse âmbito vale ser explicitado duas dessas leis e o conteúdo da diretriz citada. A primeira - Lei N° 9.394/96 - estabelece as diretrizes e bases da educação

nacional e da Educação Especial. Ela explicita que a Educação Especial diz respeito a educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assim como determina o uso de serviços de apoio especializado na escola regular para atender as demandas dessas populações. A segunda - Lei N° 13.234/2015 - “Altera a Lei N° 9.394/96 (...), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação”. Já a diretriz específica citada, discorre sobre diversos aspectos das AH/SD. Dentre eles o histórico legal e acadêmico do termo altas habilidades ou superdotação, o protocolo de identificação e avaliação, especificidades da aprendizagem desses estudantes, o plano de desenvolvimento individual e escolar (PDIE) e o plano de ensino individualizado (PEI), assim como os serviços e recursos para o atendimento educacional especializado para alunos com AH/SD. A diretriz destaca que crianças com SD/AH apresentam elevada criatividade, habilidade acima da média (em relação a colegas da mesma idade) em alguma área de conhecimento e um envolvimento significativo em temas e atividades de seu interesse.

1.2. Aspectos afetivos e emocionais

Os aspectos afetivos e emocionais de uma pessoa apresentam grande influência em sua visão de mundo, na forma de lidar com situações cotidianas e enfrentar desafios e dificuldades. Esses aspectos, por sua vez, também sofrem influência de fatores internos e externos, como história de vida, emprego, renda e educação, exclusão social, discriminação, cultura, ambiente familiar e situação em que uma pessoa vive (Virgolim, 2021).

Pessoas com SD/AH, então, lidam com uma questão a mais, que diz respeito a seu funcionamento cognitivo, psíquico e emocional e como isso interfere em suas necessidades afetivas e emocionais. Esse funcionamento diferenciado pode ser entendido a partir de sua uma estrutura cognitiva complexa, respostas intensificadas, sensibilidade emocional profunda, imaginação vívida, interesses

únicos que se entrelaçam, traços de personalidade distintos e desafios que os diferenciam dos demais da mesma idade (Virgolim, 2021).

Uma criança com superdotação e altas habilidades, por apresentar características e necessidades cognitivas e emocionais específicas, pode se encontrar em uma circunstância de maior risco socioemocional e vulnerabilidade, que se traduzem em dificuldades e desafios mais intensos, quando comparado a crianças sem a condição. Esses desafios dizem respeito ao mundo externo e ao mundo interno, e Virgolim (2021) ainda coloca as sete características que, quando analisadas e tratadas com cuidado, apresentam maior risco emocional para a criança: o pensamento divergente e criativo; o perfeccionismo; a percepção e o insight; a introversão versus extroversão; o locus de controle interno; as assincronias e as supersensibilidades.

Sobre a relação da pessoa com superdotação e o mundo ao seu redor, Valentim, Vestena, Neumann (2014) trazem apontamentos sobre a forma como essas pessoas percebem o ambiente ao seu redor:

“É nesse sentido que as pessoas com AH/SD podem sentir e perceber seu ambiente como se estivessem numa caixa amplificadora em que as situações tomam uma proporção maior devido à sensibilidade afetiva diferenciada. Esta capacidade afetiva não desaparece com a idade, ao contrário, ela pode se intensificar conforme aponta Sabatella (2005): “[a capacidade afetiva] os faz perceber coisas que os outros não sentem, sentir emoções conflitantes, embasadas em uma profunda compreensão das implicações morais de cada situação (p. 88)” (p. 716).

Essas necessidades afetivas, somadas a sensibilidade amplificada (Valentim, Vestena, Neumann, 2014) podem resultar em reações externas que pode se expressar em comportamentos sociais vistos como inadequados, como por exemplo agressividade direcionada a figuras de autoridade e até atos de delinquência. Pode-se observar também reações internas prejudiciais, como insegurança, baixa autoestima, sentimentos de raiva, frustração e inadequação por se sentirem diferentes (Virgolim, 2021).

É importante ressaltar, porém, que não necessariamente uma pessoa com superdotação e altas habilidades apresenta as dificuldades e questões citadas, mas

que isso pode se agravar, especialmente a partir de uma divergência entre as expectativas da sociedade e o funcionamento interno da pessoa.

As leis brasileiras que abordam a superdotação e muitos dos estudos recentes sobre o tema têm como foco o aspecto cognitivo dessa condição e meios de estimular essa área do desenvolvimento, especificamente no contexto educacional (Chacon, Martins, 2014). Porém, é necessário que seja feita uma análise que abranja também o âmbito emocional do sujeito, não apenas para que ele tenha um melhor desempenho cognitivo, mas também para a melhora do seu bem-estar no geral (e qualidade de vida), dado que pessoas com AH/SD apresentam questões afetivas específicas (e um processamento emocional diferente).

Em relação à importância do desenvolvimento emocional do indivíduo para seu melhor desempenho na aprendizagem, Virgolim (2021) coloca:

“A aprendizagem não é um fenômeno puramente cognitivo, e sim um processo que se entrelaça com o funcionamento emocional do indivíduo em um contexto específico, com o poder de auxiliar ou inibir a aprendizagem. Quando os sentimentos estão bloqueados, a criança pode ter dificuldade em processar o que aprende intelectualmente” (p. 7).

Já sobre os aspectos emocionais dos superdotados em si, é essencial que sejam feitas reflexões e estudos sobre eles com o intuito de promover nessas pessoas a saúde mental - um estado de bem-estar vivido pelo indivíduo, que possibilita o desenvolvimento de suas habilidades pessoais para responder aos desafios da vida e contribuir com a comunidade (Saúde de A a Z, Ministério da Saúde, Governo do Brasil, 2025) -, a diminuição do sofrimento psíquico e uma melhora na qualidade de vida no geral.

Atualmente, estima-se que cerca de 2% da população mundial tenha AH/SD (NEXO, 2023) - o que seria cerca de 2 milhões de pessoas no Brasil, proporcionalmente -, mas até 2022 o censo do INEP mostrou que menos de 30 mil crianças superdotadas estavam na escola (NEXO, 2023), o que pode indicar uma falha muito grande na identificação de indivíduos com AH/SD. Esses dados indicam a relevância de mais estudos sobre o tema, para que haja uma identificação mais

abrangente da condição e a possibilidade de intervenção para esses sujeitos, tanto no âmbito cognitivo quanto emocional.

Entende-se então a necessidade de mais estudos sobre essa condição e temas relacionados, assim como uma sistematização e análise dos dados já existentes. Observa-se, ainda, uma lacuna teórica, acadêmica e prática, no sentido de não haver um consenso ou classificação clara sobre a condição.

2. OBJETIVO

2.1. Objetivo geral

O objetivo desta pesquisa é identificar as implicações da superdotação ou altas habilidades na vivência dos aspectos afetivos e emocionais de pessoas com a condição.

2.2. Objetivos específicos

Identificar potencialidades e vulnerabilidades dos aspectos afetivos e emocionais na vivência de pessoas com superdotação ou altas habilidades.

Compreender quais as implicações dessas características nas diferentes áreas da vida da pessoa.

3. MÉTODO DE PESQUISA

Foi realizada uma revisão narrativa da literatura, que possibilita a investigação e discussão de um tema de forma ampla, a partir de um viés teórico ou conceitual (Rother, 2007). Nesta pesquisa, esse método foi utilizado visando encontrar subsídio teórico para responder às perguntas: quais as potencialidades e vulnerabilidades dos aspectos afetivos e emocionais na vivência de pessoas com superdotação ou altas habilidades? e quais as implicações dessas características nas diferentes áreas da vida do sujeito?

A procura por referências foi realizada em bases de dados nacionais (SciELO, Portal Capes de Teses e Dissertações) a fim de encontrar artigos, capítulos de livros e trabalhos acadêmicos que pudessem colaborar com os objetivos propostos. Foram utilizados também o Google Acadêmico e sites governamentais para ampliação de materiais. As buscas foram feitas em português e não foi determinado um período específico das publicações, para ampliação de dados.

Os materiais bibliográficos encontrados sobre o tema foram apresentados a partir de tópicos pertinentes para a análise, que foi feita em relação às potencialidades e vulnerabilidades dos aspectos afetivos e emocionais na vivência de pessoas com superdotação ou altas habilidades. Essas informações foram discutidas visando uma melhor compreensão dos aspectos afetivos e emocionais da SD/AH.

4. A IDENTIFICAÇÃO DA SUPERDOTAÇÃO - CARACTERÍSTICAS E A RELAÇÃO COM O MEIO

As altas habilidades e superdotação dizem respeito a uma condição complexa, que engloba diferentes aspectos do desenvolvimento da pessoa, o cognitivo/intelectual, afetivo, emocional e social. No Brasil, as duas teorias mais utilizadas no entendimento dessa condição - a dos três anéis de Joseph Renzulli (1986) e a das inteligências múltiplas de Gardner (1984) - versam apenas alguns dos aspectos que englobam a complexidade das AH/SD. Esses autores destacam habilidades gerais ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa, elevados níveis de criatividade e elevado potencial de desenvolvimento em mais de um tipo de inteligência, além de ressaltar a importância do meio que a pessoa está inserida para melhor desenvolvimento dessas características (Peranzonir, *et al*, 2022).

A partir dessas teorias e da evolução das pesquisas na área das altas habilidades e superdotação, tem-se outros autores que complementam e expandem o entendimento das características que dizem respeito a essa condição. Alguns dos que foram utilizados neste trabalho são: Mosquera, Stobäus, Freitas (2013), Neumann, Vestena (2016), Lima, Riechi (2022), Alencar (2007), Virgolim (2021), entre outros.

Mosquera, Stobäus, Freitas (2013) trazem uma análise crítica referenciando autores que trabalham o entendimento da superdotação em relação com o meio, a partir da abordagem ao longo da vida. Essa abordagem considera o desenvolvimento humano como um processo contínuo, dinâmico e influenciado por múltiplos fatores biológicos, psicológicos, sociais e culturais. Nesse contexto, as AH/SD não são vistas como atributos fixos ou restritos à infância, mas como manifestações complexas que se transformam e se reconfiguram ao longo das diferentes fases da vida.

Virgolim (2021), de forma semelhante, fala sobre a heterogeneidade entre pessoas com AH/SD e ressalta o olhar sistêmico e complexo necessário para se entender o desenvolvimento da pessoa, passando por um grupo de competências

ou inteligências fundamentais, presentes em proporções variadas em cada indivíduo, por questões emocionais, de motivação e personalidade.

A autora coloca que a cultura, o ambiente e a situação em que uma pessoa vive influencia profundamente em suas necessidades emocionais. Pessoas com AH/SD, dessa forma, enfrentam questões adicionais, que dizem respeito a seu desenvolvimento cognitivo, psíquico e emocional e como isso se relaciona às suas necessidades afetivas e emocionais. Esse funcionamento diferenciado pode ser entendido a partir de sua “complexidade cognitiva, maior intensidade de resposta, sensibilidade emocional, imaginação vívida, combinações de interesses únicos, características de personalidade e conflitos que são diferentes dos seus companheiros de idade” (Virgolim, 2021, p. 3).

Mosquera, Stobäus, Freitas (2013), então, trazem três eixos, a partir de Arroyo, Martorell, Tarragó (2006), que compõem e determinam as altas habilidades/superdotação - inteligência, personalidade e criatividade. O primeiro eixo, inteligência, diz respeito à capacidade de pessoas superdotadas de elaborar seus conhecimentos, de forma a aprendê-los, combiná-los e utilizá-los com maior refinamento em relação a seus pares. O segundo, da personalidade, traz que, mesmo não havendo um padrão de personalidade específico para pessoas com AH/SD e esse eixo sendo um sistema dinâmico de disposições e comportamentos, moldado por fatores genéticos e experiências socioculturais, há algumas características comuns que podem ser destacadas. As principais são: senso ético e moral muito desenvolvido, aptidão para liderança, perfeccionismo, possibilidade de autoconhecimento bem desenvolvido e elevada sensibilidade. O último eixo, da criatividade, destaca a alta capacidade criativa do superdotado, que se relaciona a alta originalidade, fluidez, flexibilidade e independência no pensamento, além de alta capacidade de síntese.

Os autores também trazem o conceito de adultos superdotados adaptados e não-adaptados. Os superdotados adaptados conseguem integrar suas habilidades ao meio social e profissional, enquanto os não adaptados enfrentam dificuldades na interação com o ambiente devido à falta de reconhecimento e estímulo adequado (Mosquera, Stobäus, Freitas, 2013).

Considerando a personalidade como um dos eixos da superdotação, Mosquera, Stobäus, Freitas (2013) explicitam a relação da estruturação da personalidade com o meio. Eles colocam que o agir da criança é diretamente influenciado pelo meio no qual ela está inserida e é moldado por limites sociais impostos. Essa influência dialoga diretamente com o desenvolvimento cognitivo e emocional da pessoa superdotada que, quando não tem suas potencialidades e particularidades bem estimuladas pelo meio, podem apresentar sentimentos intensos de frustração.

Assim como em outras pesquisas (Virgolim, 2021; Mosquera, Stobäus, Freitas, 2013), Piske, Stoltz (2012) também reforçam a importância do meio para o desenvolvimento da pessoa superdotada e observam que a afetividade e a inteligência, desenvolvidas por meio das interações interpessoais, se consolidam na relação entre o indivíduo e seu contexto social. A partir disso, colocam também a relação com o processo de ensino:

“Então, para que haja um ajuste entre afetividade e inteligência e evitar atrasos no processo de ensino-aprendizagem, é necessário que os alunos superdotados vivenciem condições favoráveis para seu progresso, tanto no âmbito educacional, como também no meio familiar, a fim de possibilitar a sincronia em cada dimensão de seu desenvolvimento” (p. 153).

Além disso, diferentes autores também ressaltam outras características específicas da superdotação, como o pensamento altruísta e senso moral e ético elevado (Piske, Stoltz, 2012; Mosquera, Stobäus, Freitas, 2013; Virgolim, 2021), o perfeccionismo (Piske, Stoltz, 2012; Mosquera, Stobäus, Freitas, 2013; Virgolim, 2021; Alencar, 2007), alta motivação e persistência e alta sensibilidade (Neumann, Vestena, 2016; Valentim, Vestena, Neumann, 2014; Mosquera, Stobäus, Freitas, 2013; Alencar, 2007; Virgolim, 2021; Piske, Stoltz, 2012).

5. COMO A LITERATURA TEM ABORDADO AS AFETIVIDADES DAS AH/SD

Como abordado anteriormente, as altas habilidades e superdotação representam um tema complexo e novo dentro da comunidade científica - no Brasil o termo “superdotação” apareceu pela primeira vez há pouco mais de 50 anos (Peranzonir, *et al*, 2022). Ainda hoje, pode-se observar uma falta de consenso na forma de identificação de indivíduos superdotados para pesquisas.

Neumann, Vestena (2016), por exemplo, realizaram um estudo longitudinal com 10 pessoas superdotadas. A seleção dos participantes se deu a partir da observação deles em ambiente acadêmico e, posteriormente, sendo realizada uma avaliação psicoeducacional por uma psicóloga. As autoras utilizaram uma versão adaptada por elas do Questionário de Indicadores de Competências da Inteligência Emocional, que foi retirada de Branco (1998) e Del Prette (2011).

Lima, Reichi (2022), diferentemente de Neumann, Vestena (2016), utilizaram a Escala Wechsler Abreviada de Inteligência – WASI (Heck *et al*, 2009) para identificar a superdotação nos participantes da pesquisa. Os autores consideraram superdotados “aqueles com QI igual ou maior a 130 com pelo menos dois desvios padrões acima da média da população em qualquer um dos QI: total, verbal ou de execução.” (Lima, Reichi, 2022, p. 166).

Já o estudo de Valentim, Vestena, Neumann (2014) explora a importância da afetividade em estudantes com AH/SD a partir de um estudo de caso. Em relação a seleção da participante, as autoras encontraram uma educadora e estudante com AH/SD que se destacou por sua forma ser no ambiente acadêmico. Foi utilizado o questionário para identificação de indicadores de AH/SD em adultos de Perez, Freitas (2012) e realizada uma entrevista semiestruturada.

A pesquisa de Piske, Stoltz (2012) contou com um método qualitativo exploratório a partir de entrevistas semi-estruturadas. Foram entrevistados 8 adolescentes de 13 a 16 anos que foram selecionados a partir de um programa para superdotados de uma escola em Curitiba, que atende tanto seus próprios alunos quanto estudantes advindos de outras escolas. As autoras não especificaram como

se deu a identificação das altas habilidades e superdotação nestes alunos e não relataram ter utilizado qualquer método de checagem ou identificação.

Alencar (2007) realizou uma revisão da literatura e identificou estudos de 1942 a 2004 que utilizaram o QI (quociente de inteligência) como balizamento para a compreensão de superdotação. Alguns dos estudos trazidos, como Terman (1965), Hollingworth (1942) e Gross (1993, 2002), investigaram as diferenças entre superdotados com QI extremamente elevado (acima de 170) e menos elevado (130 a 170). O autor aponta que, quanto mais elevado o QI, maiores as chances de problemas socioemocionais. Essas dificuldades advêm de um desestímulo e monotonia no ambiente escolar, frustração e falta de identificação com pares. O autor também destacou o estudo de Terrassier (1981) que explicita a linha tênue entre um aluno superdotado ser bem estimulado na escola a ponto de desenvolver seu potencial e sofrer pressão por parte de seus colegas e professores para performar excepcionalmente bem academicamente.

Para além da questão das maneiras de identificação da condição para fins de pesquisa, é necessário entender para os objetivos da presente pesquisa, como os estudos têm avaliado os aspectos afetivos e emocionais da superdotação.

Alencar (2007) realizou uma análise das publicações sobre superdotação que identificou na época e constatou, não apenas um número reduzido de pesquisas sobre os aspectos afetivos do superdotado - "(...) sentimentos, valores, motivação, atitudes e autoconceito" (Alencar, 2007, p. 372) -, como também a preferência dos estudos pelos superdotados que se destacavam no âmbito acadêmico/intelectual. O autor destaca ainda a falta de consenso sobre a concepção de superdotação.

Neumann, Vestena (2016) evidenciaram a escassez de estudos sobre superdotados adultos no Brasil e no mundo. Entre mais de 130 artigos levantados entre França, Espanha e Brasil, as autoras encontraram apenas 6 artigos que abordavam essas pessoas e somente uma revisão de literatura que abordava a inteligência emocional de pessoas - especificamente crianças - com AH/SD. A partir disso, as autoras chamam a atenção para duas lacunas encontradas nos estudos brasileiros, especialmente: a inteligência emocional de superdotados no geral e a educação e desenvolvimento de pessoas superdotadas adultas.

A pesquisa de Piske, Stoltz (2012) trouxe um olhar para o desenvolvimento afetivo de estudantes com AH/SD no contexto educacional. As autoras ressaltam as dificuldades encontradas por alunos em um ambiente no qual a falta de preparo de profissionais, a falta de recursos e estímulos disponíveis e a homogeneização do ensino se fazem presentes. Piske, Stoltz (2012) também assinalam que a atenção dedicada ao desenvolvimento afetivo de alunos superdotados é consideravelmente limitada, com ênfase no que diz respeito “aos seus sentimentos, atitudes, autoconceito (...)” (p. 151).

Nesse ponto, é importante ressaltar que no campo de pesquisa sobre as altas habilidades e superdotação há um predomínio de estudos que englobam questões referentes à área da educação e o período da infância (Chacon, Martins, 2014). Chacon, Martins (2014) indicam que, dentro da área da educação, os principais tópicos estudados dentre os 70 estudos avaliados são: “Identificação ou caracterização de alunos com altas habilidades/superdotação (18), seguido das categorias: salas de recursos, modelos e programas de atendimento especializado (10) e percepções e opiniões de pessoas com altas habilidades/superdotação (08)” (p. 359). Ou seja, mesmo dentro dessa área, os aspectos afetivos e emocionais não são questões recorrentes nas pesquisas.

A partir da compreensão da complexidade da superdotação, inclusive no que diz respeito às diversas formas de identificar essa condição em pesquisas, é necessário aprofundar em outros aspectos. A influência do meio no desenvolvimento da pessoa com AH/SD, assim como suas características específicas e as potencialidades e vulnerabilidades que decorrem disso. Além disso, faz-se necessário discutir sobre as implicações dessas particularidades na vida do sujeito - âmbito familiar, acadêmico, do trabalho e social no geral.

6. POTENCIALIDADES E VULNERABILIDADES

Adultos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) apresentam um conjunto de características cognitivas, emocionais e comportamentais que, quando reconhecidas e estimuladas adequadamente, podem se transformar em importantes potencialidades para o desenvolvimento pessoal e social. Entre os principais atributos cognitivos, destacam-se a criatividade, a facilidade de adquirir e aplicar conhecimentos, a memória destacada, a rapidez na aprendizagem e o pensamento abstrato elevado (Neumann, Vestena, 2016). Porém, essas mesmas características, quando não desenvolvidas e estimuladas com afeto, em um ambiente acolhedor e respeitando as especificidades da pessoa superdotada, podem se tornar vulnerabilidades.

Tentando entender, então, outros aspectos do âmbito emocional do superdotado, Neumann, Vestena (2016) trazem um estudo que se debruça sobre a inteligência emocional de pessoas com altas habilidades/superdotação, destacando a complexidade emocional desses indivíduos. Elas se utilizam do modelo de desenvolvimento da vida adulta de Schaie, que coloca esse período do começo dos 20 anos até a morte e é dividido em dois estágios: realizador e responsável. O primeiro diz respeito à fase de vida em que o adulto jovem é movido pela realização de objetivos, como constituição de família e carreira, e o segundo é assinalado pela necessidade de assumir responsabilidades frente aos pares e pela demanda e interesse na resolução de problemas cotidianos.

Já em relação à Inteligência Emocional (IE), as pesquisadoras se utilizam do modelo misto de Goleman (1995), que coloca a IE como um conjunto de diversas competências interligadas, adquiridas e aprimoradas ao longo da vida. Elas se dividem em cinco: autoconsciência, gestão de emoções, automotivação, empatia e gestão de relacionamentos. A partir disso, então, as autoras entendem que “as variedades e competências são constituídas pelas capacidades para lidar com situações da vida que envolvem as emoções num fluxo que é alterado por diferentes fatores individuais e sociais” (Neumann, Vestena, 2016, p. 78-79) e ainda defendem que as emoções constituem a essência da IE e, em meio à sua complexidade, é

inegável que as experiências emocionais moldam e influenciam as realidades sociais.

O artigo de 2016 de Neumann e Vestena apresenta os resultados após o primeiro ano da pesquisa, que pretendia durar dez. As autoras ainda explicitam que os resultados obtidos a partir do questionário utilizado têm valor qualitativo e foram utilizados como referência para uma investigação mais profunda acerca da IE dos participantes.

A pesquisa trouxe como resultados que a idade não é necessariamente diretamente proporcional ao desenvolvimento das competências da inteligência emocional, reiterando a importância do meio no desenvolvimento desse aspecto. A IE de uma pessoa mais nova pode estar mais desenvolvida que a de uma outra cronologicamente mais velha, assim como o contrário pode acontecer, e pessoas da mesma idade podem apresentar diferenças em relação a sua IE. As autoras ainda pontuam que o tempo pode influenciar nesses aspectos, considerando o curso natural da vida, mas que não é determinante, haja vista que muitos outros processos influenciam - relações afetivas, meio social no qual a pessoa está inserida e oportunidades educacionais, por exemplo.

Outro tópico importante trazido por Neumann, Vestena (2016) é a heterogeneidade entre as competências da inteligência emocional dos superdotados. As autoras salientam a importância do superdotado ser não apenas identificado, mas reconhecido por si mesmo e por seus pares, para que possa desenvolver sua individualidade e ter acesso a melhores condições para tal, já que esse desenvolvimento se dá a partir de uma gama de sentidos, que perpassam desde o âmbito cognitivo/intelectual até emocional e social. A partir disso, então, indicam que, quando bem desenvolvidas, a inteligência emocional e as características específicas dos superdotados podem favorecer a resolução de problemas complexos, o pensamento integrador e a produção de ideias inovadoras, permitindo que esses indivíduos se destaquem em contextos acadêmicos e profissionais.

A resiliência também se destaca como uma potencialidade importante, decorrente da habilidade cognitiva de compreender e reinterpretar experiências adversas (Lima, Riechi, 2022; Virgolim, 2021). Essa competência emocional permite

que adultos superdotados enfrentem desafios com maior flexibilidade e adaptação, mesmo em contextos que não reconhecem e valorizam suas especificidades.

Além das capacidades intelectuais, os adultos com AH/SD também demonstram traços de personalidade que contribuem para seu desempenho em diversas áreas. Entre eles, estão o senso crítico e ético, a motivação intrínseca, o comprometimento com tarefas de interesse, a autossuficiência e a perseverança (Mosquera, Stobäus, Freitas, 2023). A sensibilidade emocional elevada, frequentemente observada nesses indivíduos, pode ser canalizada positivamente para o desenvolvimento da empatia, da consciência social e da liderança. Segundo Mosquera, Stobäus, Freitas (2013), a personalidade de pessoas superdotadas é marcada por um senso moral apurado, imaginação fértil, engenhosidade e inconformismo — características que, quando bem orientadas, podem contribuir para uma atuação socialmente construtiva.

Outro aspecto relevante é a capacidade de autoconhecimento e a paixão por temas específicos, que impulsionam o aprofundamento em áreas de interesse e favorecem a excelência acadêmica e profissional. Mosquera, Stobäus, Freitas (2013) destacam seis fatores de personalidade fundamentais para uma superdotação socialmente produtiva: otimismo, valor, paixão por um tema, sensibilidade para temas humanos, energia mental ou física e visão de destino. Esses elementos, aliados à criatividade e à capacidade de síntese, tornam os adultos com AH/SD potenciais líderes e agentes de transformação social.

Contudo, é importante ressaltar que essas potencialidades não se desenvolvem de forma automática. Elas dependem de estímulos adequados, oportunidades educacionais e ambientes que reconheçam e valorizem as singularidades desses indivíduos (Mosquera e Stobäus, Freitas, 2013).

As consequências observadas a partir da interação dessas características com um mundo majoritariamente neurotípico se expressam tanto na relação da pessoa superdotada com o mundo externo quanto com seu mundo interno, de forma que um dos aspectos que mais afeta o superdotado diz respeito a expectativas - tanto vindas de si mesmo quanto da sociedade (pais, professores, colegas) (Piske, Stoltz, 2012; Virgolim, 2021).

De acordo com Virgolim (2021) uma criança com superdotação e altas habilidades, por apresentar características e necessidades cognitivas e emocionais específicas, pode se encontrar em uma circunstância de maior risco socioemocional e vulnerabilidade, que se traduzem em dificuldades e desafios mais intensos, quando comparado a crianças sem a condição. Esses desafios dizem respeito ao mundo externo e ao mundo interno, e Virgolim (2021) ainda coloca as sete características que, quando analisadas e tratadas com cuidado, apresentam maior risco emocional para a criança: o pensamento divergente e criativo; o perfeccionismo; a percepção e o insight; a introversão versus extroversão; o locus de controle interno; as assincronias e as supersensibilidades.

É importante ressaltar, porém, que não necessariamente uma pessoa com superdotação e altas habilidades apresenta as dificuldades e questões citadas, mas que isso pode se agravar, especialmente a partir de uma divergência entre as expectativas da sociedade e o funcionamento interno da pessoa.

Virgolim (2021) pontua a maior resiliência dos superdotados, assim como a perseverança, o inconformismo, criatividade, originalidade de pensamento e imaginação. A autora também cita o pensamento não linear, não hierarquizado e intuitivo, de forma semelhante ao que Mosquera, Stobäus, Freitas (2013) trazem como independência de pensamento. Virgolim (2021) coloca que uma consequência dessas características é parecer para os adultos que são crianças “rebeldes, desmotivadas, desatentas e insatisfeitas” (p. 8). Essa falta de compreensão ainda pode gerar sentimentos de isolamento e de serem incompreendidos.

Tanto Alencar (2007) quanto Virgolim (2021) apresentam os dois lados do perfeccionismo, dividindo a característica em dois tipos: saudável e disfuncional. O primeiro diz respeito a quando a pessoa usa esse traço a seu favor, aprendendo com seus erros, estabelecendo um padrão de produção que a satisfaz e sendo capaz de lidar com as expectativas internas e externas que recaem sobre ela. Já o segundo tipo refere-se a quando a pessoa se encontra em um estado constante de ansiedade, se sente humilhada por seus erros, coloca expectativas e metas irrealistas para si e se sente constantemente criticada e não consegue lidar com as expectativas e exigências internas e externas. A partir disso, os autores entendem que o perfeccionismo saudável é capaz de empoderar e potencializar o superdotado,

enquanto o não saudável paralisa e pode aumentar a vulnerabilidade socioemocional do sujeito.

Virgolim (2021), assim como Mosquera, Stobäus, Freitas (2013), traz a questão do pensamento moral e ético. A autora coloca que a perceptividade e capacidade para insights de superdotados representam uma desenvoltura na compreensão de problemas e atenção aos detalhes que se expressa especialmente no entendimento sobre justiça e na busca pela verdade.

A autora também traz o conceito de locus de controle e como ele pode influenciar sujeitos com AH/SD. O locus de controle diz respeito à forma como o indivíduo entende “a relação entre seu próprio comportamento e os resultados deste comportamento” (p. 11) e se divide em dois tipos: interno e externo. O primeiro se refere a quando a pessoa tende a assumir a responsabilidade pelos acontecimentos em sua vida, enquanto no segundo o sujeito percebe que influências externas têm um impacto maior sobre seu destino, sendo mais sensível a críticas e elogios. Virgolim (2021) explica que a criança superdotada que apresenta locus de controle externo pode acabar culpabilizando outras pessoas - pais, colegas e professores - pelo seu desempenho abaixo do esperado, enquanto as que desenvolvem locus de controle interno se sentem responsáveis pelas suas ações e as respectivas consequências.

Outro conceito importante trazido por Virgolim (2021), que está em consonância com Alencar (2007) e Piske, Stoltz (2012), é o da assincronia. A autora traz duas visões opostas: a de que o assincronismo é inerente à superdotação e a de que ele surge a partir de e dependendo do meio em que a criança está inserida. A primeira perspectiva entende a superdotação em si como um desenvolvimento assincrônico, de forma que a idade mental e cronológica da criança seriam necessariamente diferentes e isso resultaria em sentimentos específicos que colocariam o indivíduo em uma posição de vulnerabilidade socioemocional. O segundo ponto de vista, relacionado ao meio, coloca que esse assincronismo só se desenvolveria a partir de relações colocadas pela autora como disfuncionais - falta de reconhecimento da identidade superdotada e apoio e validação frente à condição. A autora sintetiza: “Assim, seria a ineficiência do contexto social em atender as necessidades cognitivas, emocionais e sociais do superdotado os verdadeiros

fatores responsáveis pela manifestação do assincronismo” (Virgolim, 2018 *apud* Virgolim, 2021, p. 12 e 13). Da mesma forma, Piske, Stoltz (2012) pontuam também a importância da afetividade no desenvolvimento cognitivo da criança, considerando que o primeiro age como catalisador na progressão do segundo.

Alencar (2007) também destaca vários estudos que levantam a questão da assincronia entre o âmbito cognitivo e emocional dos superdotados. O autor enfatiza os possíveis conflitos referentes às expectativas da família, que pode esperar comportamentos incongruentes com a idade real da criança - em relação a desempenho escolar, maturidade emocional e escolha de carreira -, haja vista o desenvolvimento intelectual avançado.

O mesmo autor ainda apresenta um estudo (Terrassier, 1979) que destaca a dissincronia entre o desenvolvimento intelectual de superdotados em relação às áreas psicomotora, linguística e afetivo-emocional. O pesquisador destaca que esses ritmos diferentes de desenvolvimento podem gerar intensa frustração, medo e ansiedade na criança com AH/SD. Além disso, o autor também destaca o perfeccionismo, excesso de autocrítica, medo do fracasso, isolamento social e sensibilidade exacerbada como possíveis vulnerabilidades dessa classe.

A última característica colocada por Virgolim (2021) que apresenta risco para o superdotado são as supersensibilidades. A autora enfatiza a intensidade emocional de crianças superdotadas e coloca que a supersensibilidade “refere-se a uma maneira intensificada e expandida de experienciar o mundo, nas áreas psicomotora, sensual, intelectual, imaginativa e emocional” (p. 13). Essa característica pode, então, influenciar a pessoa de forma positiva - ao funcionar como combustível para o desenvolvimento das áreas citadas e das habilidades da pessoa quando bem estimuladas - ou negativa - intensificar sentimentos de nervosismo, ansiedade, isolamento e hiperatividade quando não compreendida e estimulada pelo meio que a criança está inserida e dentro de suas relações.

Virgolim (2021), de acordo com Mosquera, Stobäus, Freitas (2013), ressalta que “na maioria dos casos, as vulnerabilidades nas pessoas com altas habilidades e superdotação surgem da discrepância entre seu nível de desenvolvimento e as expectativas da sociedade” (p. 15). Ou seja, a principal vulnerabilidade associada a pessoas com AH/SD estaria relacionada ao meio em que vivem, na falta de

estímulos apropriados para seu desenvolvimento, na falta de acolhimento perante um entendimento diferente do mundo e na falta de reconhecimento de suas diferenças e potencialidades.

Entende-se então, que as características em comum observadas em superdotados, têm potencial tanto para auxiliá-lo no seu dia a dia, tornando-se potencialidades, quanto para prejudicá-lo, tornando-se vulnerabilidades, dependendo da forma que o próprio indivíduo e seu meio compreendem e lidam com essas características:

“A alteridade torna-se elemento fundamental na sociedade, pois ao partir do princípio de que todo o indivíduo social interage e interdepende de outros sujeitos, indica a necessidade que os homens apresentam em trocar experiências e vivenciar relações interpessoais de caráter afetivo, social e cognitivo” (Piske, Stoltz, 2012, p. 162).

7. IMPLICAÇÕES NA VIDA COTIDIANA

As diversas potencialidades e vulnerabilidades possíveis de serem identificadas em pessoas com AH/SD, por dizerem respeito a aspectos do desenvolvimento emocional e social dessas pessoas, acabam por influenciar as relações dos indivíduos em diferentes áreas da sua vida e de diferentes formas. As duas principais a serem exploradas nesse momento são a educacional e familiar.

A pesquisa de Piske, Stoltz (2012) indica problemas afetivos que os entrevistados - adolescentes - relataram nas suas relações com família, professores e colegas, especialmente no que se refere à falta de diálogo e compreensão. No âmbito escolar, os adolescentes entrevistados por Piske, Stoltz (2012) pontua, a monotonia das aulas e métodos de ensino do professor, assim como os desentendimentos advindos dessa forma de ensino, que está aquém das habilidades deles e não os estimula a ponto de não se dispersarem em aula. Já na relação com os colegas, os alunos superdotados colocam a questão da exclusão que sofrem pelos outros alunos, assim como uma diferença no nível de maturidade entre eles.

Na relação com a família, os resultados encontrados por Piske, Stoltz (2012) estão de acordo com Kern (2022) e explicitam a difícil convivência do superdotado com seus familiares. As autoras trazem os sentimentos de incompreensão e insatisfação pessoal colocados pelos alunos, assim como o entendimento de uma relação turbulenta com a família, que envolve brigas e falta de respeito e diálogo entre as partes. As autoras enfatizam o caso de um dos adolescentes entrevistados, que tentou suicídio dois meses depois da entrevista. Elas colocam que mesmo não havendo evidência empírica para confirmar que estudantes superdotados apresentam uma maior tendência à depressão e a pensamentos suicidas, é necessário analisar com cuidado o desenvolvimento afetivo e as relações dessas pessoas, exatamente pela possibilidade de casos como o citado.

As autoras enfatizam ainda que a família pode agir como um fator de risco para a criança, ao somar à sociedade na resistência em aceitar as diferenças e especificidades do superdotado, ou como um fator de proteção, quando age de

forma a mediar a aprendizagem e socialização da criança. A partir disso, ressaltam a importância da intersecção entre família e escola para o melhor desenvolvimento possível do indivíduo superdotado.

Mais especificamente no âmbito familiar, Kern (2022) coloca que a extroversão, o pensamento questionador e a intensidade apresentadas pelos superdotados em geral implicam de forma negativa nesse contexto. O autor também ressalta que isso se dá por uma falta de compreensão por parte dos familiares em relação a essas e outras características das altas habilidades, como as opiniões incisivas e sobre-excitabilidade.

De forma semelhante a Kern (2022), Cruzeta, Minetto (2023) reiteram que a falta de compreensão da família acerca das características específicas do superdotado implica em conflitos e desafios no contexto familiar. Essa falta de compreensão se relaciona também com as expectativas dos pais, que não levam em conta as especificidades afetivas e socioemocionais decorrentes da superdotação (Piske, Stoltz, 2012).

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo visou identificar as implicações da superdotação ou altas habilidades na vivência dos aspectos afetivos e emocionais de pessoas com a condição. Mais especificamente, foi proposta uma investigação da literatura que contemplasse identificar potencialidades e vulnerabilidades associadas às características emocionais e afetivas da superdotação ou altas habilidades e as implicações disso em diferentes áreas da vida do superdotado.

A superdotação ou altas habilidades é uma condição que vem sendo estudada e entendida a partir do funcionamento cognitivo diferente que essas pessoas têm em relação à maioria. As principais teorias utilizadas na definição dizem respeito exatamente a aspectos cognitivos.

A partir disso, então, a maioria das pesquisas na área têm sido feitas abordando justamente esses aspectos cognitivos e com foco principal no ambiente escolar, e na infância. Porém, considerando que o desenvolvimento do sujeito se dá justamente na interlocução entre os âmbitos cognitivo, afetivo, emocional e social, essa pesquisa buscou compreender como a literatura tem olhado para os últimos três.

Foram identificadas diversas características da pessoa superdotada que dialogam com a afetividade e desenvolvimento emocional do sujeito. Destaca-se a elevada criatividade, alto nível de sensibilidade (colocado também como sobre-excitabilidade), senso moral e ético muito desenvolvido, pensamento questionador e sincrético, perfeccionismo, aptidão para liderança, elevado pensamento abstrato, alta resiliência e assincronia entre diferentes aspectos do desenvolvimento.

Entende-se que essa pesquisa contribui para o entendimento de que todas essas características têm a possibilidade de serem entendidas e vivenciadas como potencialidades ou vulnerabilidades pelo sujeito, dependendo da forma como é entendida pelo meio. Os autores utilizados como base para a discussão sugerem que é justamente a relação com o meio no qual a pessoa superdotada está inserida e os estímulos que ela recebe que determinam as implicações que essas características terão. Uma vivência familiar e escolar que não acolhe e compreende

as peculiaridades da superdotação, pode implicar em superdotados frustrados que enxergam algumas de suas características como problemas e possíveis incitadores de conflitos.

Ressalta-se como limitação da presente pesquisa que não foi realizada uma busca sistemática da literatura, que poderia ter trazidos resultados diferentes. Assim, os resultados da pesquisa não são conclusivos e não podem ser generalizados.

Podem ser destacadas algumas das limitações encontradas nos estudos que dizem respeito às diferentes formas utilizadas pelos autores para falar sobre uma mesma característica, assim como a falta de pesquisas brasileiras que abordassem os aspectos afetivos e emocionais do superdotado sem relacioná-los à infância ou à escola. Além disso, foram encontradas poucas pesquisas que tratassem das implicações práticas dessas áreas do desenvolvimento na vida cotidiana de quem apresenta a condição.

Outra dificuldade encontrada foi o fato de que não parece existir um consenso sobre a origem da superdotação ou altas habilidades e sua definição, havendo inclusive uma possível diferenciação entre os termos a partir do entendimento de características inatas ou aprendidas. Essa lacuna dificulta também em um consenso sobre a condição entre os autores no que diz respeito a como ela se expressa e quais campos do desenvolvimento afeta de forma mais intensa.

Considerando, então, que crianças superdotadas se tornam adultos superdotados e que as AH/SD se expressam também nos aspectos emocionais e afetivos da psique do indivíduo, sugere-se que sejam feitas mais pesquisas com adultos superdotados e que estas abordem diferentes áreas da vida da pessoa, além do acadêmico, como vida familiar (que apesar de haver pesquisas, é escasso), de trabalho, relações amorosas e os impactos subjetivos da condição para o indivíduo.

REFERÊNCIAS

Albino, Letícia Moreira de Souza; Barros, Sarah Gonçalves. A teoria das inteligências múltiplas de Gardner e sua contribuição para a educação. **Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate**. V. 7, N,1, jan-dez, 2021. Disponível em: <https://revistas.unifan.edu.br/index.php/RevistaISE/article/view/683> Acesso em: 23 maio 2025

Alencar, E. M. L. S. de. Características sócio-emocionais do superdotado: questões atuais. **Psicologia Em Estudo**, 12(2), p. 371–378, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000200018> Acesso em: 16 maio 2025

Arantes, Denise Rocha Belfort. Uma investigação sobre pessoas com altas habilidades/superdotação: dialogando com Marion Milner. 2011. **Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica)**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: [https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/15054/1/Denise%20Rocha%20Belfort%20Arantes.pdf#:~:text=O%20primeiro%20estudo%20sobre%20pessoas%20com%20altas.\(QI\)%2C%20a%20partir%20dos%20estudos%20de%20Alfred](https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/15054/1/Denise%20Rocha%20Belfort%20Arantes.pdf#:~:text=O%20primeiro%20estudo%20sobre%20pessoas%20com%20altas.(QI)%2C%20a%20partir%20dos%20estudos%20de%20Alfred) Acesso em: 05 dez. 2024

Brasil. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em 16 jun. 2024

Brasil. LEI Nº 13.234, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2015. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13234.htm Acesso em 16 jun 2024

Chacon, Miguel Claudio Moriel; Martins, Barbara Amaral. A produção acadêmico-científica do Brasil na área das altas habilidades/superdotação no período de 1987 a 2011. **Revista Educação Especial**, vol. 27, núm. 49, mayo-agosto, p. 353-372. Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria, Brasil, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313131528007.pdf> Acesso em: 16 maio 2025

Cruzeta, Christianne do Rocio Storrer de Oliveira; Minetto, Maria de Fátima Joaquim. Suporte social familiar e desenvolvimento emocional de jovens superdotados. **Revista INFAD de Psicologia. International Journal of Developmental and Educational Psychology.**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 193–204, 2023. Disponível em: 10.17060/ijodaep.2023.n1.v2.2502. Acesso em: 30 maio 2025.

Delou, Cristina; Serpa, Fernanda. UFF Responde: Superdotação e Altas Habilidades. [Entrevista concedida à] Superintendência de Comunicação Social da UFF. UFF, Niterói, agosto de 2024. Disponível em: <https://www.uff.br/09-08-2024/uff-responde-superdotacao-e-altas-habilidades/#:~:text>

[=A%20superdota%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9%20caracterizada%20por,habilidades%20podem%20desenvolver%20criatividade%20aprendida.](#) Acesso em 05 dez. 2024

Gardner, Howard. Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas. **Porto Alegre: Artes Médicas**, 1994.

Gardner, Howard. Inteligências múltiplas: a teoria na prática. **Porto Alegre: Artes Médicas**, 1995

Kern, Angélica Cristina. O desenvolvimento socioemocional de adultos com altas habilidades/superdotação: percepções e implicações no ambiente familiar. **Trabalho de conclusão de Curso** - Curso de Educação Especial. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/31299/Kern_Ang%c3%a9lica_Cristina_2022_tcc.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 23 out. 2024

Lima, Marlos Andrade de; Riechi, Tatiana I. J. De Sá. Relação entre regulação emocional e inteligência em universitários com altas habilidades/superdotação. **Processos Neuropsicológicos: uma abordagem do desenvolvimento**, vol. 2, cap. 9, p. 164-172, 2022. Disponível em: <https://www.editoracientifica.com.br/books/chapter/220910110> Acesso em: 22 abril 2025

Ministério Da Educação. Diretriz específica para o atendimento de estudantes com altas habilidades ou superdotação. Processo nº 23001.000184/2001-92 de 2022. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2022-pdf-1/242301-diretriz-altas-habilidades-ou-superdotacao-1/file#:~:text=Lei%20n%C2%BA%2012.796%2C%20de%2004,habilidades%20ou%20superdota%C3%A7%C3%A3o%E2%80%9D%20na%20LDB> Acesso em 16 jun. 2024

Ministério da Saúde. Saúde Mental. Saúde de A a Z. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-mental> Acesso em: 05 dez. 2024

Mosquera, Juan José Mouriño; Stobäus, Claus Dieter; Freitas, Soraia Napoleão. Altas habilidades/superdotação: abordagem ao longo da vida. **Revista Educação Especial**, vol. 26, núm. 46, maio-agosto, pp. 401-419, 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313128574012.pdf> Acesso em: 24 abril 2025

Neumann, Patrícia; Vestena, Carla Luciane Blum. A relação entre idade e inteligência emocional em adultos com altas habilidades/superdotação. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, SP, v. 3, n. 01, p. 77-94, 2016. Disponível em: 10.36311/2358-8845.2016.v3n1.08.p77. Acesso em: 20 abril 2025

Peranzonir, V. C.; Fontoura, M. F.; Alves, R. A. R.; Chagas, G. D. das . Reflexões e discussões sobre altas habilidades/superdotação. **DIALOGUS**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 71–89, 2022. Disponível em:

<https://revistaeletronica.unicruz.edu.br/index.php/dialogus/article/view/835>. Acesso em: 3 maio. 2024.

Piske, Fernanda Hellen Ribeiro; Stoltz, Tania. O desenvolvimento afetivo de alunos superdotados: uma contribuição a partir de Piaget. **Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, v.4, n. 1, p. 149-166, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/1984-1655.2012.v4n1.p149-166> Acesso em: 22 maio 2025

Queiroz, Christina. Número de pessoas superdotadas é subnotificado no Brasil. **Nexo Jornal**, novembro de 2023. Disponível em:

<https://www.nexojornal.com.br/externo/2023/11/12/numero-de-pessoas-superdotadas-e-subnotificado-no-brasil> Acesso em: 24 abril 2024

Renzulli, Joseph S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: RENZULLI, S.; REIS, Sally M. The triad reader. Connecticut: Creative Learning, 1986.

Renzulli, Joseph S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Trad. Susana Gracielea Pérez Barrera Perez. **Educação**, Porto Alegre, ano XXVII, n 1, p 75 – 121, jan/abr, 2004.

Rother, Edna Terezinha. Editorial: Revisão Sistemática x Revisão Narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, 20(2), 2007. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 22 abril 2025

Valentim, B. F. B.; Vestena, C. L. B.; Neumann, P. Educadores e estudantes: um olhar para a afetividade nas altas habilidades/superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, vol. 27, núm. 50, p. 713-723, 2014. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313132120013> Acesso em: 1 Jun. 2024

Virgolim, A. As vulnerabilidades das altas habilidades e superdotação: questões sociocognitivas e afetivas. **Educar em Revista** [online], Curitiba, v. 37, e81543, p. 1-20, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.81543> Acesso em: 1 Jun. 2024