



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

REPRESENTAÇÕES DE SI E PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES COM
INDÍCIOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UM ESTUDO NAS
PERSPECTIVAS DA MORAL E DA ÉTICA

Andréia Mansk Boone Salles

VITÓRIA

2017

ANDRÉIA MANSK BOONE SALLES

REPRESENTAÇÕES DE SI E PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES COM
INDÍCIOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UM ESTUDO NAS
PERSPECTIVAS DA MORAL E DA ÉTICA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo,
como requisito parcial para a obtenção do grau de
Doutor em Psicologia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a
Heloisa Moulin de Alencar.

VITÓRIA

2017

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de
Bibliotecas - SÍBI/UFES e elaborada pelo autor

S168r Salles, Andréia Mansk Boone, 1975-
Representações de si e projetos de vida de adolescentes com
indícios de altas habilidades/superdotação : um estudo nas
perspectivas da moral e da ética / Andréia Mansk Boone
Salles. - 2017.
180 f. : il.

Orientadora: Heloisa Moulin de Alencar.
Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal do
Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. Adolescentes superdotados. 2. Ética. 3. Juízo (Ética). 4.
Psicologia. 5. Psicologia do desenvolvimento. I. Alencar,
Heloisa Moulin de. II. Universidade Federal do Espírito Santo.
Centro de Ciências Humanas e Naturais. III. Título.

CDU: 159.9

**REPRESENTAÇÕES DE SI E PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES COM
INDÍCIOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UM ESTUDO NAS
PERSPECTIVAS DA MORAL E DA ÉTICA**

ANDRÉIA MANSK BOONE SALLES

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Psicologia.

Aprovada em 20 de dezembro de 2017, por:

Prof^a. Dr^a. Heloisa Moulin de Alencar
Universidade Federal do Espírito Santo, Orientadora.

Prof^a. Dr^a. Kely Maria Pereira de Paula
Universidade Federal do Espírito Santo, Presidente da banca.

Prof^a. Dr^a. Ariadne Dettmann Alves
Doctum/Serra, Examinador externo.

Prof^a. Dr^a. Luciana Souza Borges
Universidade de Vila Velha, Examinador externo.

Prof^a. Dr^a. Claudia Broetto Rossetti
Universidade Federal do Espírito Santo, Examinador interno.

Prof. Dr. Sávio Silveira de Queiroz
Universidade Federal do Espírito Santo, Examinador interno.

AGRADECIMENTOS

À família

Agradeço ao meu marido Alexandre pelo amor e carinho que tornaram mais suave e feliz a jornada no doutorado. Ao meu filho Gabriel sou grata pela alegria de ser mãe durante o doutorado e pelo amor constante, sereno e genuíno que me proporciona, tais são como cheiro de flor de primavera e raios de sol que tornam a vida mais cheirosa e radiante. À minha filha Ana sou agradecida pelo companheirismo no processo final da escrita da Tese, mesmo ainda tão pequena na minha barriga, seus movimentos trouxeram momentos de descontração e contentamento durante as madrugadas de trabalho.

Aos meus pais, Walter e Vanilda, devo todo o investimento afetivo, espiritual, moral e educacional no meu percurso até aqui, a minha irmã Vanea agradeço pelos momentos de amizade. Um agradecimento especial ao meu pai pelo cuidado e apoio com o Gabriel durante os últimos anos do doutorado, e pelo fato de conhecer a “ética do cuidado” na figura masculina.

À professora orientadora

Heloisa Moulin de Alencar, pela atenção, paciência, motivação, carinho e orientação durante todo o processo do doutoramento. Seus ensinamentos me possibilitam um estudo e conhecimento mais aprofundado acerca da Psicologia da Moralidade. “Agradeço a meu Deus toda vez que me lembro de você” (Filpenses 1:3). Muito obrigada!

Aos componentes da banca

Aos professores doutores Ariadne Dettmann Alves, Claudia Broetto Rossetti, Luciana Souza Borges e Sávio Silveira de Queiroz, agradeço pela disponibilidade em ler criticamente esta Tese e contribuir para seu aprimoramento e, portanto, para minha formação. À professora doutora Kely Maria Pereira de Paula sou grata por presidir à banca da defesa da minha tese.

À equipe, colegas do Laboratório de Psicologia da Moralidade (LAPSIM) e demais colegas do Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP)

Sou grata a todos os professores do PPGP pelos ensinamentos e orientações nas disciplinas que cursei no doutorado. Ao professor doutor Sávio Silveira de Queiroz também agradeço o apoio durante meu primeiro semestre como professora voluntária na Universidade

Federal do Espírito Santo (UFES) e à professora doutora Cláudia Broetto Rossetti pela atenção no meu processo de licença maternidade.

Aos membros do LAPSIM e demais colegas do PPGP sou agradecida pelos momentos de amizade e por compartilharem seus conhecimentos durante o doutoramento. A Mayara Gama de Lima agradeço também pelo apoio com a categorização dos dados da minha pesquisa. Às amigas Milena Fiorim de Lima Lemos e Sirley Trugilho da Silva, parceiras desde a época da graduação em psicologia na UFES, obrigada pelo carinho e pela amizade!

Aos secretários do PPGP, Antônio Hércules Toscano de Brito, Arin Bernardes Filho, Carmen Lucia Moscon e Maria Lucia Ribeiro Fajóli (secretária atualmente aposentada): Obrigada pelo atendimento solícito!

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES)

Sou grata pela concessão da bolsa de doutorado, essencial para a conclusão do curso.

Aos participantes da pesquisa que originou esta Tese, aos seus pais/responsáveis, às instituições envolvidas no processo de coleta dos dados, à equipe pedagógica do núcleo de atendimento ao superdotado e demais educadores

Esta Tese não existiria sem vocês. Sou muito agradecida a todos!

Aos que não mencionei neste agradecimento, mas que de alguma forma contribuíram para a realização desta Tese

Obrigada!

À Deus

Obrigada pela vida, pela força e por sempre sentir que “o Senhor é compassivo e misericordioso, mui paciente e cheio de amor” (Salmos 103:8).

Salles, A. M. B. (2017). *Representações de si e projetos de vida de adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação: Um estudo nas perspectivas da moral e da ética*. Tese de Doutorado não publicada. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo. 180p.

RESUMO

Em uma perspectiva moral e ética, tivemos como objetivo investigar as representações de si positivas, por meio do sentimento de admiração de si, e os projetos de vida de adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação, bem como a possível relação entre tais representações e projetos listados pelos superdotados. Para tanto, entrevistamos individualmente 40 adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação, mediante um roteiro semiestruturado e com base no método clínico piagetiano. Os jovens tinham entre 14 e 18 anos e foram divididos igualmente quanto ao sexo e ao tipo de superdotação (escolar ou criativo-produtiva). Os dados coletados foram apresentados e discutidos por meio de três artigos científicos. Os resultados referentes às representações de si (exibidos no Estudo 1 – Artigo 1) revelaram que os participantes admiravam em si, principalmente, seus ‘traços de caráter convencionais’, suas ‘habilidades interpessoais’, suas ‘habilidades acadêmicas’ e suas virtudes morais (‘dimensão moral’). As justificativas possuíam, com proporção similar, tanto elementos relacionados com o autorrespeito, os valores morais e a coexistência com o outro em sociedade de instituições justas, quanto conteúdos associados à autoestima e ao individualismo. Quanto aos dados concernentes aos projetos de vida (apresentados no Estudo 2 – Artigo 2) estes apontaram que todos os entrevistados estabeleceram projetos de vida, sendo os principais do tipo ‘formação acadêmica’, ‘atividade profissional’ e ‘relacionamento afetivo’. Os motivos para as projeções eram, em sua maioria, individualistas, relacionados aos interesses pessoais, sucessos financeiro, profissional e afetivo. Na investigação sobre a relação entre as admirações e projeções de si (discorrida no Estudo 3 – Artigo 3), os dados indicaram a relação positiva entre as representações de si e os projetos de vida dos participantes. As explanações apresentaram, com proporção similar, tanto conteúdos desvinculados da moral e da ética quanto os associados ao autorrespeito, à reciprocidade e à boa convivência coletiva. Concluímos que os participantes possuem potencialidade de construção de personalidades éticas nas investigações que abordaram as representações de si e a relação entre esta e os projetos de vida, mas o estudo sobre as projeções de si revelou uma abordagem mais individualista na maioria dos argumentos dos jovens, portanto não coerente com a moral e a ética. Por isso, sugerimos intervenções que trabalhem conjuntamente as representações de si positivas e os projetos de vida dos jovens, pois as primeiras parecem contribuir para que os projetos de vida possam ser pensados nas perspectivas da moral e da ética. Por fim, esperamos que nosso estudo coopere com a construção de uma sociedade pautada pela moral e pela ética.

Palavras-chave: representações de si positivas, projetos de vida, adolescentes, altas habilidades/superdotação, moral, ética.

Salles, A. M. B. (2017). *Self-representations and life projects of adolescents with indications of high abilities/giftedness: A research on the moral e ethical perspectives*. Doctoral Thesis not published. Postgraduate Program in Psychology, Federal University of Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo. 180 p.

ABSTRACT

In a moral and ethical perspectives, we aimed to investigate positive self-representations, through the feeling of self-admiration, and the life projects of adolescents with indications of high abilities/giftedness, as well as the possible relation between such representations and projects listed by the gifted individuals. Therefore, we interviewed 40 adolescents with indications of high abilities/giftedness, using a semi-structured script and based on the Piagetian clinical method. The youths aged between 14 and 18 years old and were equally divided as regard the sex and type of giftedness (schoolhouse or creative productive). The collected data were presented and discussed through three articles. The results concerning self-representations (exhibited in Study 1: Article 1) revealed that the participants admired mainly 'their conventional character traits', their 'interpersonal skills', their 'academic abilities' and their moral virtues ('moral dimension'). The justifications showed, with a similar proportion, elements related to self-respect, moral values, and the coexistence with others in a society of fair institutions, as well as content associated with self-esteem and individualism. Regarding the data concerning life projects (presented in Study 2: Article 2), they pointed out that all the interviewees established life projects. The key ones were 'academic education', 'professional activity' and 'loving relationship'. Mostly, the reasons for the life projects were: individualistic, personal interests, financial, professional and affective successes. In the research on the relation between self-admirations and self-projections (discussed in Study 3: Article 3), the data indicated the positive relation between the self-representations and the life projects of the participants. The explanations presented, with similar proportion, contents that are not linked to morality and ethics, as well as those associated with self-respect, reciprocity and good collective coexistence. We concluded that the participants have the potential to construct ethical personalities in the investigations that approached the self-representations and the relation between self-admirations and the life projects. However, the study of self-projections revealed a more individualistic approach in most of the arguments of the youths, therefore not consistent with the moral and ethical perspectives. Therefore, we suggest interventions that work together positive self-representations and life projects of the youths, since the first seems to contribute to the life projects can be thought of in the moral and ethical perspectives. Finally, we hope that our study will cooperate with the construction of a society based on morality and ethics.

Keywords: positive self-representations, life projects, adolescents, high abilities/giftedness, moral, ethic.

Salles, A. M. B. (2017). *Représentations de soi et projets de vie d'adolescents avec des indices de hautes compétences/douance: étude des perspectives morales et éthiques*. Thèse doctorat non publiée. Programme de Post-Études en Psychologie, Université Fédérale de Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo. 180p.

RÉSUMÉ

D'un point de vue moral et éthique, nous avons pour objectif d'étudier les représentations de soi positives par des sentiments d'admiration de soi et, les projets de vie des adolescents présentant des preuves des hautes compétences/douance, ainsi que les relations possibles entre ces représentations et projets listés par les douances. Par conséquent, nous avons interrogé individuellement 40 adolescents présentant des preuves des hautes compétences/douance, à travers un scénario semi-structuré et basé sur la méthode clinique piagétienne. Les jeunes avaient entre 14 et 18 ans et étaient répartis également entre les sexes et les types de douance (scolaire ou créatif-productif). Les données collectées ont été présentées et discutées dans trois articles scientifiques. Les résultats des auto-représentations (montrés dans L'étude 1 – Article 1) ont révélé que les participants s'admiraient surtout pour leurs 'traits de caractère conventionnels', leurs 'compétences interpersonnelles', leurs 'compétences académiques' et leurs vertus morales ('dimension morale'). Les justifications avaient, avec une proportion similaire, à la fois des éléments liés au respect de soi, des valeurs morales et la coexistence avec les autres dans une société d'institutions justes, ainsi que des contenus associés à l'estime de soi et à l'individualisme. En ce qui concerne les données relatives aux projets de vie (présentées dans L'étude 2 – Article 2), ceux-ci ont souligné que tous les répondants avaient établi des projets de vie, dont les principaux étaient les suivants: 'éducation académique', 'activité professionnelle' et 'relation affective'. Les raisons des projections étaient essentiellement individualistes, liées à des intérêts personnels, à des succès financiers, professionnels et affectifs. En enquêtant sur la relation entre auto-admiration et auto-projection (abordée dans L'étude 3 – Article 3), les données ont montré la relation positive entre les représentations de soi et les projets de vie des participants. Les explications ont présenté, avec des proportions similaires, autant de contenu détaché de la morale et de l'éthique que ceux associés au respect de soi, à la réciprocité et à une bonne vie collective. Nous concluons que les participants ont le potentiel de créer des personnalités éthiques dans les enquêtes qui traitent de la représentation de soi et de la relation entre soi et les projets de vie, mais l'étude de la projection personnelle a révélé une approche plus individualiste dans la plupart des arguments des jeunes, donc pas conforme à la morale et à l'éthique. Donc, nous suggérons des interventions qui travaillent ensemble sur les représentations positives de soi et sur les projets de vie des jeunes, car les premiers semblent contribuer à la pensée des projets de vie du point de vue morale et éthique. Enfin, nous espérons que notre étude collaborera à la construction d'une société fondée sur la morale et l'éthique.

Mots-clés: représentations de soi positives, projets de vie, adolescentes, hautes compétences/douance, morale, éthique.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	14
2. INTRODUÇÃO	20
2.1 MORAL E ÉTICA	20
2.1.1 <i>Representações de si.</i>	26
2.1.2 <i>Projetos de vida.</i>	32
2.2 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	40
2.3 OBJETIVOS E HIPÓTESES	50
2.3.1 <i>Objetivo geral.</i>	50
2.3.2 <i>Objetivos específicos.</i>	50
2.3.3 <i>Hipóteses.</i>	51
2.4. MÉTODO	54
2.4.1. <i>Participantes.</i>	54
2.4.2. <i>Instrumento e procedimentos.</i>	58
2.4.3. <i>Tratamento e análise dos dados.</i>	60
2.5. JUSTIFICATIVA PARA A ESCOLHA EM ESCREVER A TESE NO FORMATO DE ARTIGOS.....	62
3. RESULTADOS E DISCUSSÕES	64
3.1 ESTUDO 1 – ARTIGO 1: REPRESENTAÇÕES DE SI	64
3.2 ESTUDO 2 – ARTIGO 2: PROJETOS DE VIDA	88
3.3 ESTUDO 3 – ARTIGO 3: RELAÇÕES ENTRE AS REPRESENTAÇÕES E AS PROJEÇÕES DE SI.	115
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	146
5. REFERÊNCIAS	156
6. APÊNDICES	167
6.1 APÊNDICE A: CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES	167
6.2 APÊNDICE B: ROTEIRO DA ENTREVISTA (QUESTÕES ANALISADAS NA TESE).....	170
6.3 APÊNDICE C: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	171
6.4 APÊNDICE D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RESPONSÁVEL PELO ADOLESCENTE DE ATÉ 17 ANOS)	173
6.5 APÊNDICE E: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARTICIPANTE DE 18 ANOS)	175
6.6 APÊNDICE F: TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	177
6.7 APÊNDICE G: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	179

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Fluxograma do processo de seleção e análise das publicações durante a revisão bibliográfica.....	18
FIGURA 2: Distribuição dos artigos sobre as Representações de si/Imagens de si/Autoconceito – por ano de publicação em periódicos no Brasil (2008 a 2016)	28
FIGURA 3: Distribuição dos artigos sobre <i>Self-representations/Self-images/Self-concept</i> – por ano de publicação em periódicos internacionais (2008 a 2016).....	29
FIGURA 4: Número de dissertações e teses publicadas no Brasil sobre o tema das Representações de si entre os anos 2008 e 2016	30
FIGURA 5: Distribuição dos artigos sobre Projetos de vida/Projetos vitais/Planos de vida/Projeções de si – por ano de publicação em periódicos nacionais (2008 a 2016).....	34
FIGURA 6: Distribuição dos artigos sobre <i>Life Projects/Life plans/Purpose in life</i> – por ano de publicação em periódicos internacionais (2008 a 2016).....	35
FIGURA 7: Número de dissertações e teses publicadas no Brasil sobre o tema dos Projetos de vida entre os anos 2008 e 2016	37
FIGURA 8: Diagrama do Modelo dos Três Anéis de Renzulli.....	41
FIGURA 9: Distribuição dos artigos sobre Superdotação/Altas habilidades/Dotação/Talento – por ano de publicação em periódicos nacionais (2008 a 2016)	44
FIGURA 10: Distribuição dos artigos sobre <i>High abilities/Giftedness</i> – por ano de publicação em periódicos internacionais (2008 a 2016).....	45
FIGURA 11: Número de dissertações e teses publicadas no Brasil sobre o tema das AH/SD entre os anos 2008 e 2016	47
FIGURA 12: Questões para a entrevista semiestruturada sobre Representações de si	58
FIGURA 13: Questões para a entrevista semiestruturada sobre Projetos de vida	59
FIGURA 14: Questões para a entrevista semiestruturada sobre as relações entre as Representações de si e os Projetos de vida.....	59
FIGURA 15: Idade dos participantes da nossa investigação.....	167
FIGURA 16: Municípios onde estudavam os participantes da nossa investigação	168
FIGURA 17: Municípios onde residiam os participantes da nossa investigação.....	168

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Distribuição dos participantes de acordo com o tipo de AH/SD, a faixa etária e o sexo..... 54

TABELA 2: Categorias das justificativas para os projetos de vida dos adolescentes superdotados 99

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado
AH/SD – Altas Habilidades/Superdotação
AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
APA – *American Psychological Association*
BVS-Psi Brasil – Biblioteca Virtual em Saúde – Psicologia Brasil
CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDET – Centro de Desenvolvimento do Potencial e Talento de Lavras
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CFP – Conselho Federal de Psicologia
CNPq – Conselho Nacional de desenvolvimento Científico e Tecnológico
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
EPVA – Escala de Projetos de Vida para Adolescentes
HIV – Vírus da Imunodeficiência Humana
LAPSIM – Laboratório de Psicologia da Moralidade
MEC – Ministério da Educação
MS – Ministério da Saúde
ONG – Organização Não Governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PePSIC – Periódicos Eletrônicos em Psicologia
PPGP – Programa de Pós-Graduação em Psicologia
SciELO-Brasil – *Scientific Electronic Library Online* - Brasil
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo
WHO – *World Health Organization*

1. APRESENTAÇÃO

Esta Tese é fruto de uma investigação sobre as representações de si positivas e os projetos de vida, bem como a relação entre ambos, de adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação (AH/SD) sob a ótica das perspectivas moral e ética, como concebidas em La Taille (2006, 2009, 2010, 2016). Portanto, este trabalho vincula-se à linha de pesquisa “Processos de Desenvolvimento e Aprendizagem” do Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), bem como ao grupo de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), relacionado ao Laboratório de Psicologia da Moralidade (LAPSIM) da UFES, grupo de pesquisa: “Psicologia da Moralidade: processos de desenvolvimento e contextos socioculturais” – linha de pesquisa: “Psicologia da Moralidade: Valores morais e perspectiva ética”.

Antes de discorrermos sobre os princípios teórico-metodológicos norteadores do nosso estudo e os resultados/discussão dos dados da nossa investigação, esclarecemos que o nosso interesse pela Psicologia da Moralidade, mais precisamente, pelos estudos do Prof. Dr. Yves de La Taille iniciou-se por meio da nossa experiência em docência de cursos de pós-graduação *lato sensu*. Tais motivações iniciais foram fortalecidas com os questionamentos dos alunos (grande maioria composta por professores, de escolas públicas e/ou privadas, de vários níveis de ensino) sobre disciplina e respeito no contexto escolar e os valores morais. Essas indagações oportunizaram a discussão e reflexão sobre moral, ética, solidariedade, sociedade cooperativa, cooperação *versus* coação, justiça, generosidade e interesse próprio. Os referidos temas pareciam incentivar os professores a ponderarem sobre a problemática dentro de um contexto mais amplo e social, ou seja, a refletirem para além do âmbito privado e a pensarem na possibilidade de consideração do outro de forma a favorecer a reciprocidade e a cooperação com vistas à boa convivência em sociedade.

A curiosidade em estudar adolescentes com indícios de AH/SD foi despertada após um debate durante uma aula lecionada em um curso da pós-graduação em Educação, na época foi questionado por alguns alunos sobre a pouca atenção oferecida por parte do governo e da comunidade científica em relação à população superdotada. Refletindo sobre isso, buscamos entender acerca das altas habilidades/superdotação por meio da pesquisa bibliográfica e estudo de artigos científicos sobre o tema. Consideramos também as investigações realizadas

acerca da moralidade num contexto psicogenético, principalmente os trabalhos sobre representações de si e projetos de vida.

Por meio da nossa revisão bibliográfica observamos que, recentemente, o estudo sobre as AH/SD tem recebido foco em algumas áreas do conhecimento científico, sobretudo da Educação. No entanto, as investigações têm privilegiado mais as características cognitivas, as necessidades educacionais, a identificação dos superdotados do que a esfera socioemocional (Alencar, 2007; França-Freitas, Del Prette, & Del Prette, 2017) e, como podemos considerar, a moral desses sujeitos. Posto isso, verificamos que as pesquisas atuais apontam para a necessidade de novas investigações sobre a população com altas habilidades considerando-a em sua globalidade. Nessa perspectiva, La Taille (2007, p.32) salientou a relevância da Psicologia da Moralidade para a compreensão do desenvolvimento humano, considerando as suas diversas áreas e afirmou que “se for verdade que a moralidade não consiste numa competência humana isolada, se for correto afirmar que ela participa, ou pode participar da construção de si mesmo, estudá-la significa, sim, contribuir para o entendimento do ser humano como um todo.”

Nesse ponto convém destacar que o termo ‘indícios de altas habilidades/superdotação’ foi escolhido por nós para caracterizar nosso público alvo em virtude da perspectiva teórica de Renzulli (2004, 2005), teoria escolhida para abordar o assunto das AH/SD. Para o autor, a superdotação não se manifesta a todo o momento e em todas as circunstâncias, podendo, então, apresentar-se em algumas situações e em outras não. Por isso, o autor prefere discutir acerca dos comportamentos superdotados e não sobre o “ser superdotado” (Renzulli, 2005). Exporemos mais sobre Renzulli (2004, 2005) na introdução desta Tese, no subcapítulo “Altas Habilidades/superdotação” e no capítulo “Resultados e discussões”. Além disso, temos como objetivo conhecer as imagens de si positivas e os projetos de vida, analisar a possível relação entre eles, bem como verificar se as justificativas para todas as respostas apresentadas possuem as perspectivas moral e ética (de acordo com a teoria apresentada na introdução desta Tese, subcapítulo “Moral e ética”, seções “Representações de si” e “Projetos de vida”, e capítulo “Resultados e discussões”), de uma população específica, no caso os jovens com indícios de AH/SD, e não estudar sobre a superdotação em si. Acentuamos ainda que, com o intuito de evitar repetições, utilizaremos a sigla AH/SD e os termos superdotação, altas habilidades ou superdotado(a) quando nos referirmos aos adolescentes com indícios das altas habilidades/superdotação do nosso estudo.

Posto isso, avaliamos como pertinente investigarmos as representações de si e os projetos de vida de adolescentes com altas habilidades. Por meio da revisão literária sobre as AH/SD verificamos declínio de investigações sobre o tema nos últimos anos (no Brasil) e necessidade de novas pesquisas que contemplem o tema em questão (Passos & Barbosa, 2011; Pedro, Odega, Moraes, & Chacon, 2016), principalmente de estudos na área da moralidade (ver subcapítulo “Altas habilidades/superdotação” para maiores informações). À vista do que foi até então mencionado, questionamos: o que os adolescentes superdotados admiram em si? Quais os seus planos de vida? Ou seja, o que os superdotados têm a dizer sobre si próprios no presente e no futuro? O que têm a falar sobre eles próprios e o que pretendem ser? Em suma, a pesquisa bibliográfica nos impulsionou a “dar voz” aos superdotados. Como resultado, avaliamos que os estudos sobre as representações de si positivas e os projetos de vida, nas perspectivas moral e ética, como concebidas na nossa introdução, cumpririam esse papel, uma vez que o plano ético está relacionado às respostas às indagações: “quem eu sou?” (Tognetta, 2009, p.179), “quem eu quero ser?” (La Taille, 2006, p.46) e “que vida eu quero viver?” (p.36), referindo-se a imagens de si positivas e projeções futuras em que o si mesmo e o outro têm a potencialidade de serem considerados no projeto de felicidade e busca da “vida boa” (p.36).

Assim sendo, os questionamentos suscitados pela pesquisa bibliográfica acentuaram nossa curiosidade sobre os temas, motivaram a nossa pesquisa empírica com a população superdotada e, como resultado, a construção desta Tese, que será descrita nas páginas que se seguem. Antes disso, conheçamos o que desenvolveremos nos capítulos que compõem este trabalho. Isto é, após esta apresentação geral, a introdução abordará conceitos da Psicologia da Moralidade que nortearam a nossa pesquisa. Portanto, exporemos os estudos iniciais sobre moralidade, o significado sob o ponto de vista psicológico das perspectivas moral e ética, conforme foi proposto em La Taille (2006), bem como conceitos e estudos sobre representações de si e projetos de vida na última década. Também exporemos o entendimento das altas habilidades conforme documentos oficiais brasileiros, seu estudo por parte de Renzulli (2004, 2005) e o que tem sido publicado sobre o tema nos últimos dez anos. Como nosso intuito não foi estudar sobre a superdotação em si, mas investigar acerca das representações de si positivas e os projetos de vida do público adolescente com AH/SD, iremos focar somente nos estudos que subsidiaram a nossa investigação.

Ressaltamos que para nossa revisão bibliográfica da literatura nacional sobre os temas em questão, utilizamos artigos científicos divulgados no Portal de Periódicos da Comissão

de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES - consideramos somente os periódicos revisados por pares), nas bases de dados da *Scientific Electronic Library Online* Brasil (SciELO Brasil), nos Periódicos Eletrônicos em Psicologia (PePSIC), na Biblioteca Virtual em Saúde – Psicologia Brasil (BVS – Psi Brasil) e na base de dados, na área da Psicologia e disciplinas correlatas, PsycINFO¹ – elaborada e mantida pela *American Psychological Association* (APA). Também utilizamos dissertações e teses divulgadas por meio da base de dados Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES; as produções com os resumos de impossível acesso, não foram consideradas. Os artigos científicos revisados por pares e divulgados em periódicos internacionais foram contemplados por meio da base de dados PsycINFO (APA)² e do site da *Stanford Center on Adolescence* (*Stanford School of Education/ Stanford University*).

Empregamos como descritores de busca *superdotação*, *altas habilidades*, *dotação*, *talento*, *high abilities* e *giftedness* – para o tema das AH/SD; *representações de si*, *autoconceito*, *imagens de si*, *self-representations*, *self-concept* e *self-images* – para o assunto representações de si, e *projetos de vida*, *projetos vitais*, *planos de vida*, *projeções de si*, *life projects*, *purpose in life* e *life plans* – para o tema Projetos de vida. Também realizamos pesquisa bibliográfica empregando cada descritor de busca para o tema das AH/SD em conjunto com cada descritor para os assuntos acerca das representações de si e dos projetos de vida (exemplo: "Superdotação" AND "Representações de si").

Nessa perspectiva, gostaríamos de apontar o motivo para não usarmos os descritores *identidade* e *identity* à revisão bibliográfica sobre as representações de si, pois, segundo Tognetta (2009, p.93), para muitos, os termos “consciência de si”, “conceito de si”, “identidade”, “imagem de si” e “representações de si” são sinônimos “para explicar a identidade do sujeito”. Segundo a autora (e tomamos sua justificativa como nossa também), em seus estudos não há o uso do conceito de identidade “porque corremos o risco de sermos

¹ Tivemos acesso ao banco de dados do PsycINFO (APA) por meio do Portal de Periódicos CAPES. Quando clicamos na base PsycINFO (APA), no site do Portal de Periódicos CAPES, fomos direcionadas para a página com o endereço: <https://psycnet-apa-org.ez43.periodicos.capes.gov.br/search>

² No banco de dados do PsycINFO (APA), analisamos os resultados divulgados na aba “PsycARTICLES” (Peer Reviewed Journal) para os descritores *self-representations*, *self-images* e *self-concept*. Fizemos isso porque na aba “All” (Peer Reviewed Journal) constaram mais de 9,000 produções em que a busca considerou as palavras *self*, *self-*, *representations*, *imagens*, *concept*, *self-representations*, *self-images* e *self-concept* entre outros. Esse fato tornou a análise das divulgações em tal aba inviável para esta Tese. Para os demais descritores em inglês, consideramos a aba “All” (Peer Reviewed Journal). Não examinamos as erratas, retratações, editoriais, comentários/réplicas, revisões de livros e obituários. No PsycINFO (APA) utilizamos somente os descritores em inglês.

imprecisos e impróprios na utilização de um conceito que, na Psicanálise, seria muito mais profundo e particular” (p.94). Diante disso, Tognetta (2009, p.94), prefere utilizar o conceito de representações de si em seus trabalhos, pois “podemos nos aproximar mais claramente dos estudos na Psicologia Moral”. A autora pondera ainda que, se utilizar o termo identidade em seus estudos, o fará sempre vinculado ao significado de representações de si.

Além dos motivos apontados por Tognetta (2009), em uma rápida busca por artigos, teses e dissertações com o descritor *identidade* ou *identity*, encontramos milhares de estudos sobre o tema. Só no PsycINFO, verificamos mais de 39 mil artigos revisados por pares, e no Portal de Periódicos CAPES, identificamos 1580 publicações revisadas por pares, edições 2008 a 2017. Fato esse que torna inviável uma análise de cada artigo para esta tese, principalmente se considerarmos que, na Psicologia da Moralidade, o conceito de representações de si e imagens de si são os mais empregados. Com isso, justificamos que na nossa revisão bibliográfica, consideramos somente os descritores *identidade* e *identity* nas buscas relacionadas com o tema das AH/SD, com o intuito de conhecermos se há estudos relacionados com tais assuntos em conjunto e, se estes, relacionam-se com as perspectivas moral e ética adotadas neste estudo. Posto isso, a revisão bibliográfica foi efetuada como mostra o fluxograma (Figura 1) a seguir:

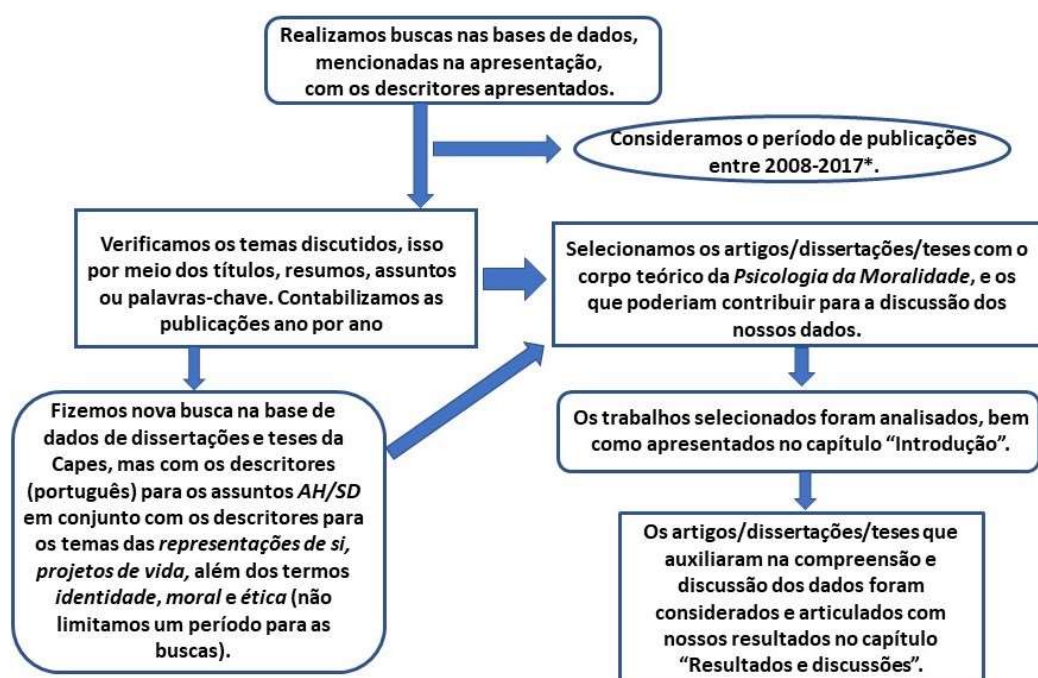


FIGURA 1

Fluxograma do processo de seleção e análise das publicações durante a revisão bibliográfica

Nota: *A pesquisa bibliográfica foi realizada até o dia 29 de setembro de 2017.

Ainda na introdução, explicitaremos os objetivos e as hipóteses do nosso estudo, exporemos a metodologia utilizada e, em seguida, a justificativa para o fato de escolhermos escrever a nossa Tese sob o formato de artigos. Depois disso, no capítulo “Resultados e Discussões”, apresentaremos e discutiremos os dados sobre a nossa investigação por meio de três artigos científicos, sendo que cada artigo está vinculado a um Estudo desta Tese. O primeiro deles contempla ao estudo as representações de si positivas dos superdotados, investigada por meio do sentimento de admiração de si. Já o segundo traz os dados sobre a pesquisa acerca dos projetos de vida dos nossos participantes e os discute. O último artigo aborda o estudo sobre as possíveis relações entre as representações e projeções de si dos adolescentes pesquisados. Ressaltamos que os três artigos foram submetidos a diferentes revistas científicas. Depois de tal capítulo, apresentaremos nossas considerações finais seguidas pelas nossas referências (esclarecemos que, no final da Tese, serão apresentadas somente a bibliografia correspondente aos seguintes capítulos: “Apresentação”, “Introdução” e “Considerações finais”) assim como, também, os apêndices. Posto isso, conheçamos, nas próximas páginas, a perspectiva teórica que subsidiou o nosso estudo.

2. INTRODUÇÃO

Por meio deste capítulo, exporemos os principais termos apresentados no título e na apresentação do nosso trabalho, bem como o campo teórico ao qual estão relacionados e a revisão bibliográfica pertinente. Como assinalamos na “Apresentação”, também destacaremos os objetivos e as hipóteses do nosso estudo, os métodos empregados e justificaremos nossa escolha por divulgar os resultados e as discussões dos nossos achados por meio de três artigos científicos. Esclarecemos que discorreremos, na parte teórica deste estudo, somente a perspectiva teórica-metodológica que diretamente subsidiou nossa investigação e a análise/discussão dos dados obtidos.

2.1 Moral e Ética

Antes de iniciarmos a exposição sobre o tema deste subcapítulo, gostaríamos de destacar o que concebemos como Psicologia da Moralidade, isto é, “ciência preocupada em desvendar por que processos mentais uma pessoa chega a intimamente legitimar, ou não, regras, princípios e valores morais” (La Taille, 2006, p.9). Posto isso, La Taille (1992a, 1994, 2006, 2007, 2010) ao discutir sobre a constituição teórica da Psicologia da Moralidade aborda a contribuição da Filosofia e da Sociologia para o desenvolvimento de tal área do conhecimento. La Taille (2010) também aponta que grandes pensadores do século XX tais como Piaget, Freud e Skinner desenvolveram contribuições seminais acerca da formação e comportamento humano e, contudo, escreveram sobre moral de acordo com seus respectivos pressupostos teóricos e práticos. No entanto, Jean Piaget foi o pioneiro na investigação da moralidade humana de forma empírica, dentro da perspectiva da pesquisa científica (La Taille, 1994, 2016). Sendo assim, os estudos deste epistemólogo suíço serão o ponto de partida para a exposição sobre moral e ética neste subcapítulo. Em seguida, discorreremos sobre a diferença entre moral e ética, sob o ponto de vista psicológico, conforme o entendimento em La Taille (2006, 2016), visto que são termos estudados pela Psicologia da Moralidade e foram amplamente utilizados na discussão dos resultados da nossa investigação.

Piaget (1932/1994) inicialmente investigando os jogos infantis, descobriu um campo de estudo sobre o universo moral das crianças. O autor viu no jogo de bola de gude (para os meninos) e o de amarelinha (para as meninas) a possibilidade de investigar a evolução da prática e a consciência da regra de crianças entre quatro e treze anos. Ele afirmou que “toda

moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras” (Piaget, 1932/1994, p.23).

Por meio da interação com as crianças durante os jogos, primeiramente, solicitando-as que o ensinassem a jogar, bem como que jogassem com ele e, posteriormente, perguntando sobre a origem das regras e se elas poderiam ser alteradas (La Taille, 1992b), Piaget (1932/1994) chegou à conclusão que a evolução da prática e da consciência da regra poderia ser dividida em: anomia, heteronomia e autonomia. A anomia abarcaria crianças até por volta dos quatro anos de idade, aproximadamente, tendo como características principais a satisfação de interesses motores, fantasias simbólicas e o fato de não seguirem regras coletivas (La Taille, 1992b; Piaget, 1932/1994).

Na heteronomia encontram-se as crianças em torno de quatro a nove/dez anos de idade, em que o interesse por atividades coletivas e regradas, o entendimento das regras como algo sagrado e imutável e a não assimilação do sentido da existência de regras são características principais (La Taille, 1992b; Piaget, 1932/1994). A autonomia compreende, aproximadamente, crianças de dez anos em diante, e possui como aspectos o interesse por atividades coletivas em que as regras são seguidas com esmero, a compreensão das regras como mútuos acordos entre os pares e passíveis de modificação após submissão à apreciação e aceitação dos outros (La Taille, 1992b; Piaget, 1932/1994).

O estudo sobre o jogo de regras possibilitou que Piaget (1932/1994) formulasse a hipótese de que o desenvolvimento do juízo moral seguiria também pela heteronomia e autonomia (La Taille, 1992b). Para tanto, investigou as concepções das crianças sobre os deveres morais (juízos acerca de roubo, dano material, mentira e trapaça), questões de responsabilidade e o desenvolvimento das noções de justiça. Suas investigações permitiram que concluísse que o juízo moral infantil se inicia com a tendência do realismo moral ou heteronomia, sendo este marcado pelo respeito unilateral da autoridade. Piaget (1932/1994) observou que na heteronomia há uma conformidade às regras que são interpretadas no seu sentido literal e considera-se como ato bom a obediência às regras ou aos adultos que as impuseram (La Taille, 1992b). Outro aspecto importante é que a atenção da criança está direcionada para os atos em si, desconsiderando os motivos e as intenções. Os atos são julgados em função das consequências materiais (responsabilidade objetiva).

Na heteronomia existe uma crença nas sanções automáticas, ou seja, que todo ato infrator será castigado, seja por Deus ou por forças da natureza (justiça imanente) e acredita-se que as sanções impostas pelos adultos são sempre justas. Nesse caso, as crianças acreditam

no valor das sanções expiatórias, como os castigos físicos e as humilhações, tais sanções são um dos dois tipos apontados na justiça retributiva. A justiça retributiva corresponde à noção de que a justiça deve ser considerada conforme a proporção entre os atos e as punições. Em relação a tal justiça, Piaget (1932/1994) distingue dois tipos de sanções: as expiatórias (repressão pela dor, sendo típicas em crianças mais jovens, mas isso não quer dizer que não as encontramos em adultos), e as por reciprocidade, “por exemplo, excluir do grupo alguém que mentiu porque a mentira é justamente incompatível com a confiança mútua” (La Taille, 1992b, p.54). Esse último tipo de sanção é comum entre as crianças maiores e não há uso da repressão pela dor, mas pelo rompimento, momentâneo ou definitivo, do elo social (Piaget, 1932/1994).

Para Piaget (1932/1994) o desenvolvimento moral da criança passa pela heteronomia antes de alcançar a autonomia. Portanto, por volta dos dez anos, é possível que a criança, mediante seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, alcance a moral autônoma (em que as regras morais são compreendidas considerando-se sua função social e são respaldadas pela cooperação e pelo respeito mútuo). Na autonomia, a atenção da criança está direcionada aos motivos e propósitos dos atos, sendo estes julgados com base em suas intenções (responsabilidade subjetiva). Na autonomia existe uma crença na justiça distributiva, em que os princípios de igualdade e reciprocidade são considerados, as relações de respeito mútuo e desenvolvimento da autonomia são estabelecidos e as sanções impostas pelos adultos não são vistas como sempre sendo justas, podendo ser questionadas (noção de justiça separada daquela de autoridade).

De acordo com Piaget (1932/1994), a criança tem a potencialidade de experienciar e aprender sobre a cooperação e o respeito mútuo por meio de suas interações sociais, principalmente com seus pares. O autor afirma ainda que a criança não é, em todas as ocasiões, heterônoma ou autônoma em suas vivências e experiências no mundo, podendo agir algumas vezes de forma heterônoma e outras autônoma. Por isso, Piaget (1932/1994) esclarece que a heteronomia e a autonomia não são estágios, fases ou períodos fixos, mas tendências dominantes. Contudo, o autor também pontua que a criança não tem condições cognitivas e afetivas de alcançar a moral autônoma sem antes ter vivenciado a heteronomia. Como vimos, Piaget (1932/1994) discute as duas tendências morais nas crianças e apresenta as idades aproximadas em que tais podem ser alcançadas. Isso, no entanto, não significa que as morais heterônoma e autônoma são exclusivas do período da infância, pois os adultos

também possuem tais tendências morais em diferentes níveis, podendo em determinada situação agirem de maneira heterônoma ou autônoma.

Outro ponto da teoria piagetiana que destacamos é o que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo e a moralidade, ou seja, a cognição é condição necessária, mas não suficiente para o pensar e agir conforme a moral e a ética (La Taille, 1992b, 2006). Consoante a tal entendimento, La Taille (1992b, p.21) discorre que “podemos perfeitamente conceber que alguém com todas as condições intelectuais para ser cooperativo resolva não o ser porque o poder da coação lhe interessa de alguma forma.” O autor complementa tal asserção destacando que “vale dizer que o desenvolvimento cognitivo é condição necessária ao pleno exercício da cooperação, mas não condição suficiente, pois uma postura ética deverá completar o quadro” (p.21).

Por sua vez, no que diz respeito às diferenças entre os sexos e o juízo moral, Gilligan (1982/2003) pondera que Piaget (1932/1994) investigou principalmente crianças do sexo masculino e ateve-se predominantemente ao estudo da justiça, desconsiderando a diferente voz da moral feminina. Concernente a isso, Gilligan (1982/2003) estudou as diferenças entre concepções de si e moralidade de homens e mulheres. Por meio de três estudos feitos com universitários, mulheres grávidas que pensavam sobre o aborto, e 144 pessoas de ambos os sexos (entre 6 e 60 anos) sobre direitos e responsabilidades, a autora verificou que há diferenças entre os sexos quanto à empatia, noção de justiça e relacionamento interpessoal. Segundo a pesquisadora, as mulheres estariam inclinadas a uma ética voltada ao cuidado e os homens teriam uma preponderância à ética para a justiça. Gilligan (1982/2003) sugere que as diferentes vozes morais ocorrem devido ao papel social conferido ao feminino e ao masculino, bem como ao ambiente afetivo e cultural em que são educadas e crescem as pessoas.

Como vimos anteriormente, Gilligan (1982/2003), em seus estudos na área da moralidade, afirma que há diferentes vozes morais entre os homens e as mulheres. No entanto, tal posicionamento não é sustentado por alguns estudiosos na área da moralidade (Lourenço, 1991; Walker, 1986) que concluem não haver diferenças consistentes quanto aos sexos no que diz respeito ao desenvolvimento do juízo moral (Walker, 1986) e apontam que a questão de se homens e mulheres diferem no juízo moral tem sido amplamente investigada e discutida na literatura, sendo que os resultados das pesquisas pouco têm suportado o posicionamento de Gilligan (Lourenço, 1991, p.18). Nesse sentido, Lourenço (1991, p.18,

tradução nossa)³, reconhece que “a principal e central afirmação de Gilligan de que existem duas orientações morais diferentes, que representam faixas distintas ou separadas do desenvolvimento moral, é claramente um tema importante da pesquisa de desenvolvimento moral”. Contudo, pondera o autor, “é claro que esta afirmação continua a ser uma questão empírica aberta” (p.18, tradução nossa).

Posto isso, o estudo sobre o juízo moral na criança (Piaget, 1932/1994) é referência para muitos pesquisadores interessados em entender a construção de projetos éticos de vida, representações de si, os valores morais, a formação de personalidades éticas em diferentes públicos, entre outros assuntos relacionados com a moralidade (D’Àurea-Tardeli, 2008, 2011; La Taille, 2010; Miranda & Alencar, 2015; Tognetta, 2009; Tognetta & La Taille, 2008). Tais estudiosos também têm adotado os conceitos de moral e ética, do ponto de vista psicológico, como concebidos em La Taille (2006, 2016) para embasamento teórico e análise de suas investigações. Portanto, além dos estudos de Piaget (1932/1994) sobre o desenvolvimento moral, fundamentais para as pesquisas na área da moralidade, iremos adotar os significados das perspectivas moral e ética como entendidos em La Taille (2006, 2016).

La Taille (2006, 2016), ao contrário de muitos estudiosos que consideram moral e ética como sinônimos, apresenta uma diferenciação entre tais termos e concebe que a moral está relacionada aos deveres, ao sentimento de obrigatoriedade, enquanto a ética a busca pela felicidade, esta entendida como “*a verdadeira vida com e para o outro em instituições justas*” (Ricoeur, 2014, p.197, grifos do autor), concepção sobre a perspectiva ética construída por Paul Ricoeur e empregada por La Taille (2006). Tal entendimento sobre a ética, segundo La Taille (2006, p.64), contempla “as dimensões da felicidade (vida boa), da generosidade (para outrem), da reciprocidade e cooperação (com outrem) e da justiça, notadamente pensada em nível político (instituições justas).” No tocante a moral, La Taille (2006, p.30) afirma que o sentimento de obrigatoriedade é “comum a todas as expressões da moralidade”, isto é, todas as culturas possuem leis que provocam a consciência do dever em seus membros, no entanto, o conteúdo de tais normas pode variar de cultura para cultura. Convém mencionar que La Taille (2006) assume tal diferenciação entre moral e ética com base nos estudos de autores como Paul Ricoeur, Comte-Sponville (2009) e Tugendhat (1996), dentre outros.

³ “Gilligan’s major and central claim that there are two different moral orientations, which represent distinct or separate tracks of moral development, is clearly an important topic of moral development research. From the precedent analysis, however, it is clear that this claim still remains an open empirical question” Lourenço (1991, p.18).

As definições supracitadas, assinalam para considerações a respeito da moral e da ética, isto é, a moral está relacionada a resposta ao questionamento “como devo agir?” (La Taille, 2016, p.32), pressupõe o uso da consciência, do “saber fazer” no agir conforme as regras, princípios e valores socialmente vinculados. No entanto, para que a ação moral ocorra é fundamental que a pessoa queira agir moralmente. Este “querer fazer” remete à afetividade, à volição do sujeito. La Taille (2006) menciona que, embora possuam significados distintos, moral e ética são complementares e, que, “toda perspectiva ética deve ser coerente com certos deveres morais” (p.60), ou seja, “a moral não diz o que é ser feliz nem como sê-lo, mas sim quais são os deveres a serem necessariamente obedecidos para que a felicidade individual tenha legitimidade social” (p.60).

Por sua vez, La Taille (2016) afirma, ainda, que a ética se vincula à indagação “que vida eu quero viver?” (p.32), em que às respostas existenciais à tal questão, remetem-se, entre outros, aos projetos de vida (La Taille, 2006), que serão discutidos em uma seção desta introdução. A perspectiva ética, enquanto concepção da “vida boa” para si e para o outro em uma sociedade de instituições justas (Ricoeur, 2014), motiva e potencializa a expansão de si próprio no mundo e a busca/manutenção de representações de si de valor positivo (La Taille, 2010), em que os valores morais ocupam lugar central. Ressaltamos que o conteúdo teórico e a revisão bibliográfica sobre as representações de si serão abordados na seção a seguir.

La Taille (2006) afirma que moral e ética estão intimamente relacionadas, visto que o saber fazer moral (dimensão intelectual) depende da vida que o indivíduo quer viver (dimensão afetiva), de sua motivação para o querer agir moralmente, que por sua vez, depende do conjunto das representações de si de valor positivo. Portanto, para conhecermos a perspectiva ética (“vida boa”) utilizada pelo indivíduo devemos entender seus comportamentos morais (La Taille, 2010). Sendo que, *“um indivíduo somente agirá conforme princípios e regras morais (seja quais forem) se essas fizerem, para ele, sentido no plano ético”* (La Taille, 2016, p.33, grifos do autor). Nesse sentido, “o papel da dimensão afetiva da ação moral tem suas raízes nas opções éticas dos indivíduos” (La Taille, 2006, p.30). Diante disso, faz-se necessário compreender seus projetos de vida, suas expansões de si mesmo, assim como a busca e/ou manutenção de imagens de si com valor positivo. Nossa pesquisa para esta Tese investigou tais aspectos com a população de adolescentes superdotados. Sendo assim, nas próximas páginas, discorreremos sobre o que concebemos acerca das representações de si e dos projetos de vida, bem como a relação destes com as perspectivas moral e ética ora apresentadas.

2.1.1 Representações de si.

La Taille (2006) estudando as dimensões intelectuais e afetivas da moral e da ética, afirma que tais perspectivas estão presentes na ação moral e relacionadas ao saber fazer (intelectual) e ao desejo ou querer agir moral (afetiva). Segundo Tognetta e La Taille (2008), a fonte enérgica deste querer agir conforme a moral tem sido objeto de investigações que associam o *eu* e a moral. Nesse sentido, o *eu* é compreendido como o conjunto de representações de si, imagens de si, elaboradas pelo sujeito (La Taille, 2002, 2004). Para muitos, na Psicologia, os termos representações de si, eu, imagem de si, identidade, mim mesmo e consciência de si possuem o mesmo significado (Tognetta, 2009). Portanto, utilizaremos os referidos termos como similares nesta Tese, dando maior destaque à expressão representações de si, termo amplamente utilizado na Psicologia da Moralidade, como podemos constatar nos estudos de D'Àurea-Tardeli (2008, 2011), La Taille (2002, 2004, 2006, 2010), Tognetta (2009), e, Tognetta e La Taille (2008).

Assim, enquanto associadas à visão de si e a percepção do olhar do outro sobre si, as representações de si são sempre valorativas, no sentido positivo ou negativo, e são investimentos afetivos (La Taille, 2002, 2004, 2006). No tocante às perspectivas moral e ética, as imagens do sujeito sobre si mesmo vinculam-se à tais dimensões quando possuem valor positivo, e relacionam-se com os valores morais. Destarte, no plano ético, compreendem as inquietações concernentes a “quem eu quero ser?” (La Taille, 2006, p.46) e “que vida eu quero viver?” (p.36), em que o si mesmo, mas com o outro é vislumbrado no projeto de felicidade e busca da “vida boa”. Na perspectiva moral, é possível entendermos a associação das imagens de si com tal dimensão por meio da tese de La Taille (2002, p.15) de que “as pessoas têm maior probabilidade de pensar e agir moralmente, se os valores morais estiveram, para elas, unidas ao Eu.” Dessa forma, quando os valores morais estão unidos ao eu, logo, centrais nas representações de si do sujeito, podemos afirmar que este possui uma personalidade ética, sendo esta “condição necessária à ação moral” (La Taille, 2016, p.30).

Dando continuidade ao ora discorrido, às representações de si de valor positivo e associadas à moral e a ética abarcam o sentimento de respeito de si da pessoa e o de expansão de si mesmo no mundo. Nessa acepção, o sentimento de autorrespeito opera unindo os planos moral e ético, “*pois ele é, por um lado, expressão da expansão de si próprio – portanto, elemento da ‘vida boa’ –, e, por outro, causa essencial do sentimento de obrigatoriedade – portanto, motivação para a ação moral*” (La Taille, 2006, p.56, grifos do autor). Sendo assim, só respeita ao semelhante quem por si próprio possui respeito (La Taille, 2006). Diante

disso, La Taille (2006, p.64) diferencia os termos autoestima e autorrespeito, esclarecendo que “chamamos de auto-estima toda e qualquer experiência de representações de si com valor positivo, e de auto-respeito aquela que contempla os valores morais.” Nesse seguimento, a autoestima não se vincula à moral e estaria relacionada ao sucesso profissional, admirações de atributos físicos e cognitivos, dentre outros (La Taille, 2002).

O sentimento de expansão de si próprio também contempla as inquietações “quem eu quero ser?” (La Taille, 2006, p.46) e “que vida eu quero viver?” (p.36), sendo importante para o plano ético (La Taille, 2006). Isso porque, “identificamos na ‘expansão de si próprio’, a motivação psicológica a ser necessariamente contemplada, para que um indivíduo experimente o sentimento perene de bem-estar subjetivo” (La Taille, 2006, pp.49-50). Assim sendo, segundo Tognetta (2009), podemos estudar as imagens de si de valor positivo por meio do sentimento de admiração de si, pois esse “nos incentiva a buscar uma boa representação de si” (p.179), e pode auxiliar na resposta às indagações “quem eu sou?” (p.179) e “como gostaria de ser visto?” (p.179). Diante do que expomos nesta seção, e recorrendo a Tognetta (2009, p.88), entendemos que as representações de si nas perspectivas moral e ética significam:

resgatar que o valor do outro requer um “valor de si”, ainda que concomitante e, portanto, pensar essa convivência em termos de “ética” que considera não só o outro, mas o “eu” e, por isso, o fazer bem significa “com” o outro. Bem, mas nessa caminhada para entender como o “bem” pode ser “moral” (ou agir com honestidade, generosidade e não como ter um carro novo ou ser o melhor de todos...) é preciso antes entender essa constituição do “eu”.

Posto isso, de posse dos conhecimentos anteriormente expostos, procuramos saber o que tem sido divulgado em periódicos no Brasil sobre as representações de si nos últimos 10 anos e quais estudos contemplam a área da moralidade. Para tal, pesquisamos os artigos científicos e encontramos um total de 99 trabalhos, que mencionaram os temas autoconceito/representações de si/imagens de si relacionados com os seguintes assuntos: desempenho acadêmico; depressão; violência doméstica; álcool; escalas/questionários de autopercepção/autoconceito; autoestima; desempenho/desenvolvimento motor; relacionamento afetivo; motivação; gênero; *bullying*; interação familiar; subjetividade; personalidade ética; linguagem; literatura; homossexualidade; moralidade; fracasso escolar; imigração; maternidade/trabalho; obesidade; paranoia; epilepsia; habilidades sociais;

superdotação; deficiência física; deficiência auditiva; tentativa de suicídio; cultura organizacional; resiliência; ansiedade social, entre outros.

Perante os dados coletados, observamos que o maior número de artigos publicados ocorreu nos anos 2009 e 2011 (Figura 2), não consideramos o ano 2017 em tal figura, porque a revisão bibliográfica foi feita até setembro; no entanto, obtivemos 9 artigos no referido ano. Posto isso, por meio da Figura 2 podemos notar que o ritmo de publicações passou por picos e vales, e que a tendência geral da produção científica em torno dos temas tem caído de forma contínua.

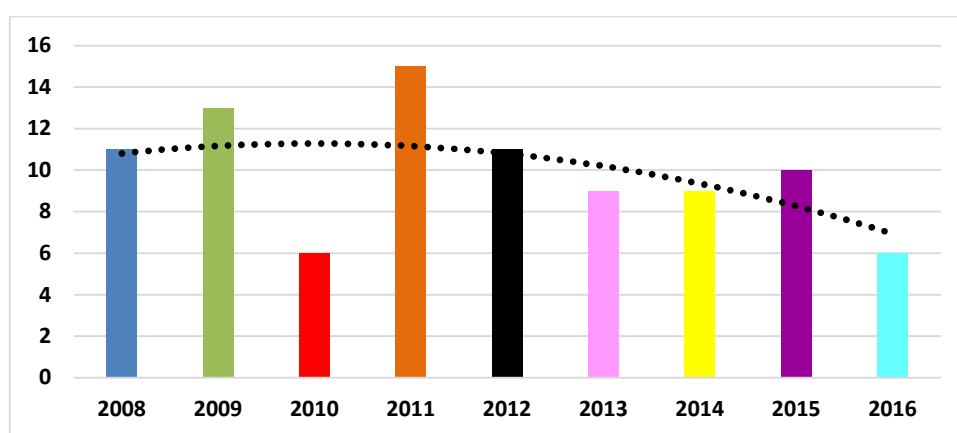


FIGURA 2

Distribuição dos artigos sobre as Representações de si/Imagens de si/Autoconceito – por ano de publicação em periódicos no Brasil (2008 a 2016)

No que diz respeito às publicações em periódicos internacionais, encontramos 473 artigos, estes abordaram o tema em questão relacionado aos assuntos: escala/inventário/questionário de autoconceito; personalidade; personalidade moral; valores morais; profissão; religião/espiritualidade; relacionamentos afetivos; saúde mental; dislexia; fobia social; depressão; superdotação; oncologia; síndrome de down; relações de amizade/motivação pessoal; desenvolvimento cognitivo; desenvolvimento neurológico; abuso sexual; literatura; doenças crônicas; autismo; uso de drogas ilícitas; álcool; redes sociais; envelhecimento; homossexualidade; transgênero; identificação grupal; cultura digital; autoeficácia; autoconceito matemático; autoconceito verbal; autoconceito acadêmico; autoconceito musical; identidade atlética; mídia; identidades estigmatizadas; identidade parental; dificuldades de aprendizagem; comportamentos suicidas; ansiedade social; relação entre autoconceito acadêmico e performance escolar; habilidades motoras;

bem-estar psicológico; autoestima; obesidade; carreira/escolha profissional; resiliência; identidade moral; identidade sociocultural; influência familiar, entre outros.

Concernente ao volume de manuscritos internacionais, constatamos que o maior número de artigos publicados ocorreu nos anos 2012, 2015 e 2016 (cerca de 36% das produções), destacando-se o ano de 2016 (Figura 3), não consideramos o ano 2017 em tal análise, pelos motivos anteriormente expostos, no entanto, encontramos um total de 50 publicações em tal ano. Por meio da Figura 3, verificamos que, ao contrário das divulgações nacionais, a tendência geral da produção científica internacional foi contínua e crescente.

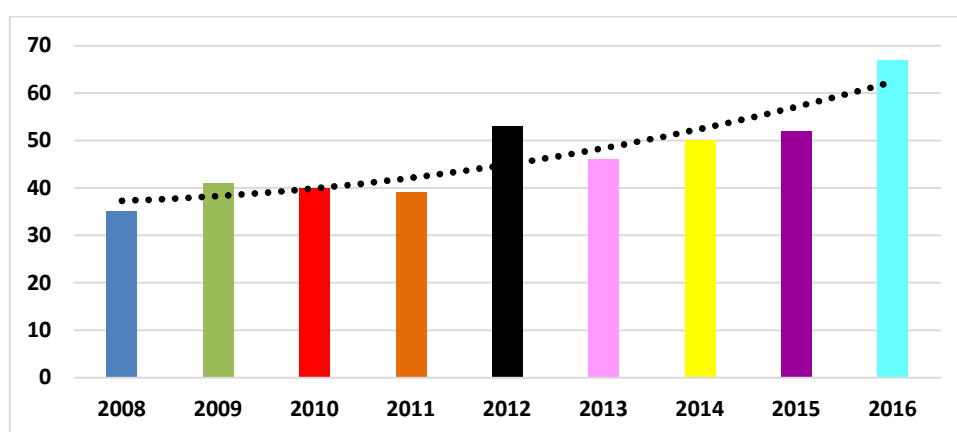


FIGURA 3

Distribuição dos artigos sobre *Self-representations/Self-images/Self-concept* – por ano de publicação em periódicos internacionais (2008 a 2016)

Quando verificamos os assuntos publicados nos artigos nacionais e internacionais, constatamos que há uma deficiência de estudos sobre as representações de si na perspectiva da Psicologia da Moralidade. Encontramos que as investigações sobre o tema em questão e a moralidade, nos periódicos do Brasil, abordaram: a manifestação da solidariedade, representações de si e projeto ético de vida de adolescentes (D’Àurea-Tardeli, 2008); os juízos morais e as representações de si de adolescentes, estudantes de colégios particulares de Campinas/São Paulo (Tognetta & La Taille, 2008); representações de si e relação com a constituição de valores morais e não morais na escola (Souza & Placo, 2008); considerações teóricas sobre moral e ética, personalidade ética e representações de si (La Taille, 2010); *cyberbullying* - sentimentos e características de ações violentas dos envolvidos nessa prática, bem como a possível relação entre tal envolvimento e as representações de si dos sujeitos (Tognetta & Bozza, 2012); valores centrais nas representações de si de motoristas de

caminhão (Martins & Dell' Agli, 2014) e afetividade em aulas de educação física e a construção do autorrespeito (Conti & Palma, 2016).

Nos periódicos internacionais, observamos que os artigos sobre o tema das representações de si e a moralidade discutiram: necessidade de novos paradigmas sobre personalidade moral (Frimer & Walker, 2008); desenvolvimento da personalidade moral e pesquisas futuras (Hill & Roberts, 2010); identidade moral, personalidade moral e ideologia ética dos indivíduos (McRerran, Aquino, & Duffy, 2010); relação entre projetos vitais e identidade de jovens (Bronk, 2011) e virtudes éticas e identidade moral (Jeong & Han, 2013).

Além da pesquisa bibliográfica supracitada, encontramos 248 publicações no formato de dissertações e teses (181 dissertações de mestrado e 67 teses de doutorado) que mencionaram os temas representações de si/imagens de si/autoconceito, edições 2008 a 2017. Por meio da Figura 4, constatamos que a tendência geral de difusões de dissertações e teses no Brasil com o tema que estamos discutindo, ao contrário dos artigos nacionais, é ascendente, para tal análise, consideramos os anos 2008 a 2016, pois para o ano de 2017 (N=3 produções) contemplamos somente o divulgado até setembro.

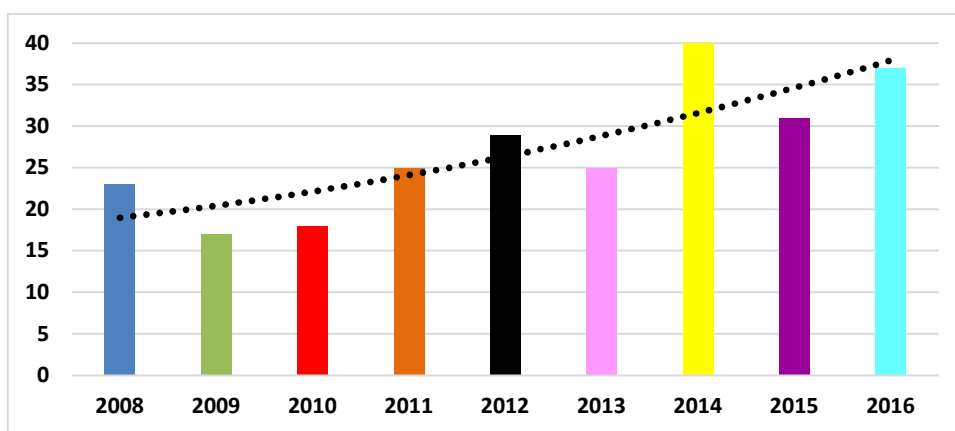


FIGURA 4

Número de dissertações e teses publicadas no Brasil sobre o tema das Representações de si entre os anos 2008 e 2016

Concernente as dissertações e teses em questão, encontramos que tais abordaram o tema representações de si com os seguintes assuntos: escala/inventário/questionário de autoconceito; literatura; consumismo e juventude; experiência de fracasso escolar; homossexualidade; redes sociais e juventude; arte; influência sociocultural; a virtude do amor; olhar do outro e de si; dificuldades de leitura; ansiedade; depressão; deficiência auditiva; identidade social; suporte familiar; autoconceito profissional; apoio

social/motivação/desempenho acadêmico; motivação/desempenho em matemática; deficiência física; resiliência; uso de drogas ilícitas; álcool; envelhecimento; superdotação; personalidade; obesidade; *bullying*; autoestima; crença e identidade, dentre outros. A UFES, foi responsável por pesquisas sobre o tema que foram publicadas por meio de 6 dissertações de mestrado, sendo que o PPGP divulgou 1 dissertação, esta não estava vinculada à Psicologia da Moralidade.

Em relação ao assunto das representações de si e investigações por meio das dissertações e teses com a perspectiva teórica da Psicologia da Moralidade no Brasil, encontramos 6 divulgações (2 dissertações e 4 teses). Nas dissertações, foram pesquisadas as representações de si de motoristas de caminhão considerando suas várias dimensões e relações (Martins, 2012) e as representações de si de adolescentes diante do fracasso escolar (Queiroz, 2012). Já as teses, focaram pesquisas sobre: as representações de si e sua relação com a virtude amor do público de professores do ensino fundamental (Costa, 2008); a influência da compaixão no juízo moral de adolescentes (no “querer fazer” conforme a moral), nessa investigação, Bronzatto (2010) também aborda os valores morais e as representações de si; as ações morais, valores e representações de si de crianças e adolescentes de escolas particulares de São Paulo (Dias, 2013) e as representações de si dos atores da economia solidária, valores e personalidade ética (Borges, 2015). Nesse ponto, assinalamos que a pesquisa com os descritores das representações de si em conjunto com o das AH/SD serão discutidos no subcapítulo “Altas habilidades/superdotação”. No entanto, faremos uma prévia do encontrado, sem grandes detalhes, no próximo parágrafo.

Os estudos supracitados demonstram a riqueza de público e situações que podem ser pesquisadas considerando-se as representações de si, os valores e as virtudes no âmbito da Psicologia da Moralidade. Apesar disso, não encontramos estudos que priorizassem as representações de si positivas (por meio do sentimento de admiração de si) do público superdotado verificando sua relação, ou não, com as perspectivas moral e ética (como concebidas nesta introdução). Nossa revisão bibliográfica sugere necessidade de novos estudos sobre as representações de si no campo da Psicologia da Moralidade, principalmente no Brasil e suas divulgações em meios mais acessíveis, rápidos e breves, como o caso dos artigos científicos. Posto isso, a seguir apresentaremos o que concebemos como projetos de vida, a relação destes com a moral e a ética, bem como, a nossa revisão literária acerca do tema.

2.1.2 Projetos de vida.

Em nosso estudo, o significado da palavra projeto está associado a “idéia que se forma de executar ou realizar algo, no futuro; plano, intento, desígnio” (Ferreira, 1986, p.1400), portanto, nos remete ao plano de vida ou projeções futuras. Inhelder e Piaget (1976, p.260) ao referirem-se aos projetos de vida, no sentido que empregamos, usam o termo plano de vida e consideram que o mesmo é “em primeiro lugar, uma escala de valores que colocará alguns ideais como subordinados a outros e subordinará os valores meios aos fins considerados como permanentes.” Os autores complementam afirmando que o plano de vida é “uma afirmação de autonomia, e a autonomia moral enfim inteiramente conquistada pelo adolescente, que se considera igual aos adultos, é um outro aspecto afetivo essencial da personalidade nascente que se prepara para enfrentar a vida” (Inhelder & Piaget, 1976, p.260).

Nesse sentido, Inhelder e Piaget (1976) afirmam que, com o novo plano de pensamento possibilitado pela aquisição das operações formais, os adolescentes têm a potencialidade de desprenderem-se da realidade, do concreto e pensar sobre seu futuro dentro da sociedade, bem como propor, nesta, reformulações (total ou parcialmente). Isso porque, com a aquisição do pensamento formal, o adolescente tem a potencialidade de empregar o raciocínio hipotético-dedutivo em suas vivências, utilizar um plano abstrato do pensamento que possibilita que a sua reflexão ultrapasse o presente, construir sistemas ou teorias próprias e pensar no real como subordinado ao possível (Inhelder & Piaget, 1976). Outro fator que contribui para o adolescente pensar em seu futuro na sociedade é a sua integração na sociedade adulta, considerada por Inhelder e Piaget (1976) como característica fundamental da adolescência.

Inhelder e Piaget (1976), em sua concepção de plano de vida, consideram que os adolescentes têm a capacidade afetiva e cognitiva de estabelecerem projetos de vida. Isso ocorre pelas características do pensamento que os diferem das crianças, ou seja, pela potencialidade que possuem de pensarem sobre as possibilidades, hipóteses, ideais, no futuro e tomarem decisões (Inhelder & Piaget, 1976). Outro ponto, é que os planos de vida podem relacionar-se com as perspectivas moral e ética, visto que são escalas de valores e, enquanto tais vinculam-se às escolhas e relações do sujeito com o outro e o mundo, quer dizer, a partir de seus princípios e valores, a pessoa faz escolhas e pensa/age conforme ou não, a moral e a ética (Miranda & Alencar, 2015).

Considerando os conceitos de moral e ética que expomos nesta introdução, verificamos que, do ponto de vista ético, os projetos de vida vinculam-se aos questionamentos existenciais acerca da vida que a pessoa quer viver, referindo-se às aspirações e objetivos de viver uma vida com sentido, a “vida boa” para si, mas com o outro em uma sociedade de instituições justas (La Taille, 2006). Nesse projeto ético há a oportunidade de expansão de si próprio no mundo, o sentimento de autorrespeito e a motivação para a busca e/ou manutenção de representações de si de valor positivo (La Taille, 2010), em que os valores morais são centrais, portanto, há também a possibilidade da formação da personalidade ética e estabelecimento de projetos vitais nobres, sendo estes marcados por valores morais, princípios éticos e vinculados com a preocupação da pessoa com o mundo para além de si (Damon, 2009). Referente a esses últimos, Damon (2009, p.53) define projeto vital (*purpose*) como “*uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu*” (grifos do autor). O autor também pondera sobre os benefícios psicológicos quando se possui tal intenção, afirmando que “o projeto vital pode organizar toda uma vida, concedendo-lhe não apenas sentido e alegria, como também motivação para aprendizagens e realizações” (Damon, 2009, p.55). No que diz respeito às diferenças entre os termos projeto de vida e projeto vital (*purpose*), Hurtado (2012, p.66) discorre que

Com relação ao projeto de vida e o projeto vital (*purpose*) uma primeira consideração importante a ser realizada refere-se ao fato de que embora ambos os conceitos refiram-se a projetos com perspectiva de futuro que podem dar sentido à existência, o projeto vital (*purpose*) corresponde a um projeto cujos objetivos são essenciais na identidade do sujeito e que visa realizar contribuições no mundo e na sociedade.

Referente às consequências da realização de um projeto vital, Damon (2009) acerta que alguns indivíduos podem apresentar um projeto vital com intenção antissocial, ou seja, com metas destrutivas, com o objetivo de prejudicar o outro ou a sociedade. Nesse sentido o autor conclui que “projetos vitais destrutivos ou antissociais podem ter efeitos intensamente motivadores por certo tempo, mas ao final eles se extinguem, seja lentamente, com dúvida e incertezas crescentes, seja subitamente, com atividade autodestrutiva” (p.60). Damon (2009) pondera ainda que “somente um projeto vital positivo, social, pode fornecer inspiração, motivação e resiliência duradouras” (p.60) e que “projetos vitais nobres promovem o bem-estar dos outros; ... Projetos vitais antissociais prejudicam os outros; são perseguidos com trapaça e desrespeito e refletem motivos egomaniacos ou megalomaniacos” (p.60). Neste

estudo consideramos participantes com projetos de vida coerentes com as perspectivas moral e ética ou projetos vitais nobres quando identificamos os valores morais e princípios éticos em seus discursos.

Levando em consideração o assunto apresentado, buscamos conhecer o que tem sido difundido no Brasil e no exterior sobre projetos de vida na última década. Inicialmente, verificamos os artigos científicos publicados em periódicos nacionais e encontramos um total de 96 estudos que vinculavam o tema em questão com os assuntos: identidade política; gravidez na adolescência; juventude e orientação profissional; trabalho; infertilidade; casamento; aposentadoria; representações sociais; influência psicossocial da família; influência da escola; formação profissional; relacionamento afetivo; paternidade na adolescência; maternidade e trabalho; doenças crônicas; envelhecimento; homossexualidade; moral e ética; vulnerabilidade social; inclusão social, entre outros.

Por meio dos dados exibidos na Figura 5, notamos que no Brasil houve maior volume de publicações sobre o tema nos anos 2010 e 2011 (32% do total de artigos para o período estudado foi divulgado nesses anos). Não expomos os dados referentes ao ano de 2017 porque coletamos informações somente dos meses de janeiro a setembro, mas há possibilidade de número reduzido de publicações para o referido ano, pois entre os meses em questão foram divulgados somente 3 artigos. Por meio dos dados da Figura 5, notamos que o assunto projetos de vida teve um foco crescente de investigação pela comunidade científica entre os anos 2008 e 2011, mas que tal interesse apresentou um declínio nos anos subsequentes, nisso podemos incluir o ano de 2017.

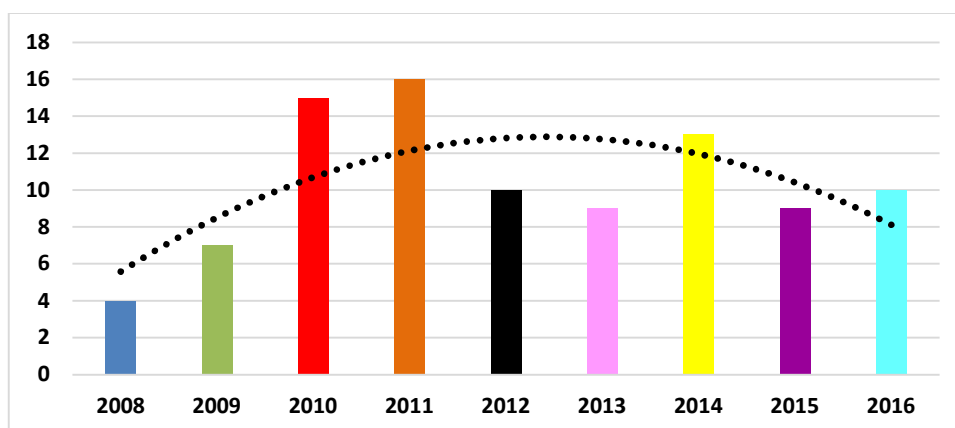


FIGURA 5

Distribuição dos artigos sobre Projetos de vida/Projetos vitais/Planos de vida/Projeções de si – por ano de publicação em periódicos nacionais (2008 a 2016)

No tocante a literatura internacional, encontramos um total de 495 publicações que mencionaram o tema em questão com os assuntos: imigração; reprodução humana; HIV/AIDS; saúde mental; doença mental; maternidade; divórcio; religiosidade/espiritualidade; religiosidade e felicidade; testes de personalidade; personalidade e bem-estar; bem-estar psicológico e sentido para vida; valores morais; câncer; doença de Alzheimer; relacionamentos afetivos; homossexualidade; doenças crônicas; profissão; trabalho; resiliência; identidade; influência parental; escalas psicométricas/testes; adoecimento; envelhecimento; aposentadoria; uso de álcool; prevenção ao suicídio; depressão; ansiedade; estresse; instituição escolar; voluntariado; projetos nobres; ausência de projetos de vida, entre outros. Notamos que a tendência geral das publicações foi ascendente, ao contrário das publicações nacionais, e alcançou seu pico no ano de 2016 (Figura 6), supomos que as produções continuarão crescendo no ano 2017, pois encontramos 44 artigos divulgados até setembro desse ano.

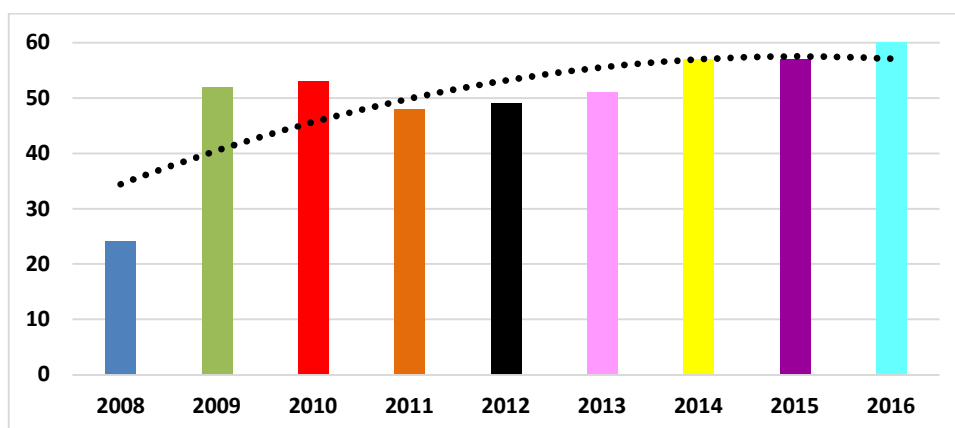


FIGURA 6

Distribuição dos artigos sobre *Life Projects/Life plans/Purpose in life* – por ano de publicação em periódicos internacionais (2008 a 2016)

A Psicologia da Moralidade foi responsável pela divulgação dos seguintes artigos sobre o tema, no âmbito nacional, entre 2008 a 2014: projetos de vida relacionados com a manifestação da solidariedade e as representações de si de adolescentes (D'Àurea-Tardeli, 2008); concepções e valores construídos de 50 alunos da Psicologia sobre formação acadêmica, especificamente, seus projetos profissionais (Abreu, 2010); construção de projetos vitais e estratégias de resolução de conflitos de 20 estudantes do ensino superior, entre 20 e 24 anos, analisando-se as influências das emoções e sentimentos no pensamento (Pátaro, 2012); projetos de vida de 51 estudantes da área da saúde com ênfase nos projetos

profissionais e seus motivos (Abreu & Alencar, 2013); projetos de vida de adolescentes no primeiro ano do ensino médio e a interferência, ou não, da família, da escola e dos amigos sobre tais projeções (Menezes & Trevisol, 2014) e influência das emoções e dos sentimentos nos projetos vitais de 30 jovens (entre 15 e 17 anos), considerando a moralidade, os aspectos cognitivos e afetivos, e a teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento (Pátaro & Arantes, 2014).

E, entre 2015 a 2017: definição, ou não, de projetos de vida em artigos científicos sobre a temática com adolescentes, edições 2000 a 2012 (Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015); a existência de projetos de vida de 24 jovens com idade entre 15 e 20 anos e o grau de consideração do outro nas projeções de si (Miranda & Alencar, 2015); análise dos “processos de integração e regulação entre valores e sentimentos” nos projetos de vida de 200 jovens brasileiros, de 15 a 19 anos (Pinheiro & Arantes, 2015, p.201); projetos de vida de 103 alunos do ensino médio de escolas da região Meio-Oeste catarinense e a compreensão do papel que a escola e o estudo exercem em seus projetos, bem como as motivações para a escolha de tais projeções (Felckilcker & Trevisol, 2016) e projetos de vida e contribuição das experiências escolares na percepção de 305 estudantes do ensino médio (Klein & Arantes, 2016).

Já no meio internacional, encontramos que a grande maioria das publicações, no campo teórico da Psicologia da Moralidade, estava associada ao tema projetos vitais e foram divulgadas, principalmente, no site do *Stanford Center on Adolescence (Stanford School of Education/ Stanford University)*, os artigos abordaram o tema em questão com os seguintes: desenvolvimento do caráter em adolescentes; engajamento cívico; Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento; educação; virtude moral; engajamento de jovens na comunidade e atividades sociais; cultura; família e amigos; voluntariado; revisão da literatura; apoio e instrução aos jovens; papel da religião/espiritualidade; apoio social; superdotação; humildade; dentre outros⁴. Um dos artigos, listado no referido site, investigou os projetos vitais de adolescentes superdotados em comparação com seus pares não superdotados (Bronk, Finch, & Talib, 2010), segundo os autores o manuscrito foi o primeiro a abordar uma pesquisa empírica sobre tais temas (exporemos mais sobre esse trabalho no Artigo 2, capítulo “Resultados e discussões”).

Concernente a nossa revisão bibliográfica em torno das dissertações e teses brasileiras, encontramos um total de 308 produções (213 dissertações de mestrado e 95 teses de doutorado) relacionadas com os assuntos projetos de vida/projetos vitais/planos de

⁴ Para maiores detalhes sobre os artigos ver <https://coa.stanford.edu/publications/journal-articles>

vida/projeções de si, edições 2008-2017 (verificamos 7 produções no ano de 2017). Por meio da Figura 7, observamos que a tendência geral das produções foi constante e ascendente, ao contrário do que ocorre com os artigos científicos publicados no Brasil.

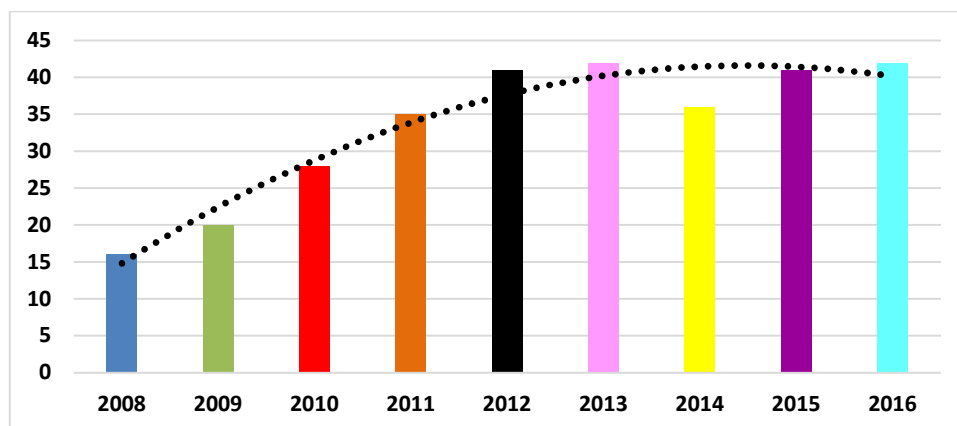


FIGURA 7

Número de dissertações e teses publicadas no Brasil sobre o tema dos Projetos de vida entre os anos 2008 e 2016

Ainda sobre as dissertações/teses, verificamos que o assunto projetos de vida vinculava-se aos temas: identidade/deslocamentos/ensino superior; contribuições das experiência escolares; felicidade e dimensão afetiva; Modelos Organizadores do Pensamento; projeto de vida profissional; representações sociais; homossexualidade e paternidade; paternidade e adolescência; gravidez na adolescência; vulnerabilidade socioeconômica; formação profissional/contextos sociais; escolha profissional; dependência química; velhice e apoio social; constituição identitária; maternidade e pobreza; imigração; soropositivos/juventude/comunidade virtual; agroecologia; experiência religiosa; adolescência/maternidade/mercado de trabalho; infertilidade; juventude e violência; envelhecimento e aposentadoria; juventude e sexualidade; identidade adulta; vivência sexual/cirurgia da obesidade; assentamentos rurais; travestilidades; prostituição feminina; violência conjugal; aborto; alfabetização; intercâmbio cultural; educação no campo; relações de trabalho; intervenção psiquiátrica, entre outros.

No tocante às instituições de ensino público e privado que divulgaram as produções, verificamos que a UFES teve 10 publicações (5 dissertações e 5 teses), sendo que 3 dissertações de mestrado e 4 teses de doutorado foram orientadas por professores do PPGP. Também observamos que, referente ao campo teórico-metodológico da Psicologia da Moralidade no Brasil, 9 dissertações de mestrado e 10 teses de doutorado sobre os projetos

de vida foram produzidas, sendo que 4 teses (Abreu, 2012; Andrade, 2012; Miranda, 2016; Neiva, 2013) estão vinculadas ao LAPSIM/PPGP/UFES. Esses dados demonstram que o tema tem recebido foco por pesquisadores do PPGP, cuja produção é significativa dentro da UFES, e que as investigações em nível *stricto sensu* na área da moralidade também estão bem representadas em tal programa de pós-graduação. No entanto, assinalamos que a expansão de pesquisas com outros públicos, como o das AH/SD, possibilitará maior diversificação e enriquecimento no âmbito acadêmico, além de potencializar o alcance social com a vinculação de informações sobre os temas para a comunidade em geral, como professores do ensino fundamental e médio, familiares de pessoas com as AH/SD e os próprios superdotados, dentre outros interessados, por meio de artigos científicos.

No campo da Psicologia da Moralidade, encontramos que as 9 dissertações focaram: projetos de vida de adolescentes e as influências que conferem à família, à escola, aos amigos e à sociedade (Menezes, 2009); os projetos de vida e projetos vitais éticos de adolescentes, estudantes do ensino médio de uma escola pública da zona leste da cidade de São Paulo e que estavam em condição de vulnerabilidade social (Hurtado, 2012); as perspectivas de jovens sobre questões da obediência e transgressão escolar, um dos eixos do trabalho foi investigar as concepções de projetos de vida dos participantes (Alencastro, 2013); “as possíveis relações entre o consumo e a vivência do tédio infantil” (Kunsch, 2013, p.9), a autora menciona sobre a consequência do tédio como prejuízo para a pessoa e para a sociedade, e relacionado com a perda de sentido para a vida e a ausência de projetos de vida; e os projetos de vida e os valores a eles associados de 240 jovens do ensino médio, com base teórica na Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento (Danza, 2014).

Ainda sobre as dissertações com fundamento teórico da Psicologia da Moralidade, os estudos investigaram: a compreensão de adolescentes, alunos do ensino médio, sobre a contribuição da escola e dos processos de ensino e de aprendizagem efetivos oportunizados por tal instituição, vivenciados no cotidiano escolar, para o alcance de seus projetos de vida (Zanella, 2015); em que medida a escola e os processos de estudos disponibilizados no ensino médio contribuem para o alcance dos projetos de vida de seus alunos, isso a partir da compreensão dos estudantes (Felckilcker, 2016); avaliação dos projetos de vida de adolescentes brasileiros através da construção de uma escala, “Escala de Projetos de Vida para Adolescentes” – EPVA (Gobbo, 2016) e identificação e compreensão dos projetos de vida de jovens do ensino médio e suas concepções sobre felicidade, bem como sua escolha

profissional e opinião familiar, a pesquisa também baseou-se, para a análise de seus dados, nos pressupostos da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento (Gonçalo, 2016).

Por sua vez, as 10 teses de doutorado sobre os projetos de vida na área da Psicologia da Moralidade abordaram: a percepção de estudantes do ensino médio, de escolas públicas e privadas da cidade de São Paulo, “sobre a contribuição que as experiências escolares podem trazer aos seus projetos de vida” (Klein, 2011, p.9); a influência dos sentimentos e das emoções na construção de projetos vitais de jovens (Pátaro, 2011), a investigação teve como ponto de partida a “indissociabilidade entre cognição e afetividade, e de perspectivas recentes do campo da moralidade humana” (Pátaro, 2011, p.7) e fundamentou-se na Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento (Pátaro, 2011); os projetos de vida profissional de 51 estudantes universitários da área da saúde e a influência dos seus professores nessas projeções (Abreu, 2012); os juízos de 16 surdos, de 21 a 40 anos, matriculados no ensino superior, sobre seus projetos de vida e a experiência pessoal de humilhação no passado, analisando-se as perspectivas moral e ética em seus discursos (Andrade, 2012); experiências escolares e “o papel da afetividade nas inter-relações entre o aluno, conhecimento e a influência no estabelecimento do projeto vital do jovem adolescente” (Uller, 2012, p.6), utilizou-se a Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento para análise dos dados (Uller, 2012); compreensão de “como se dão os processos de integração e regulação de valores e sentimentos que subjazem a elaboração de projetos de vida na juventude” (Pinheiro, 2013, p.9); concepções e juízos de adolescentes (usuários de substâncias psicoativas e não usuários) sobre regras, projetos de vida e dependência química (Neiva, 2013); os projetos de vida de adolescentes que cuidavam, bem como, dos que não cuidavam de seus irmãos menores (Dellazzana-Zanon, 2014); “os processos psíquicos subjacentes aos projetos de vida dos jovens e sua dimensão afetiva, com foco no sentimento de felicidade” (Gomes, 2016, p.4), fundamentando-se na Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento para análise dos dados (Gomes, 2016) e os projetos de vida do público da terceira idade e suas redes de relacionamentos significativos (Miranda, 2016).

A revisão bibliográfica supramencionada assinalou que não existe, até o momento, investigações a respeito, especificamente, dos Projetos de vida de superdotados no Brasil, verificando a relação destes com as perspectivas moral e ética (como concebidas nesta introdução), e que o primeiro estudo empírico sobre o tema projetos vitais e superdotação foi de âmbito internacional e publicado em 2010 (Bronk et al., 2010). Diante do exposto, verificamos importância de pesquisas sobre projetos de vida, no campo da Psicologia da

Moralidade no Brasil, com a população das altas habilidades. Esta população será contemplada no próximo subcapítulo em que apresentaremos o entendimento sobre as AH/SD de acordo com documentos oficiais brasileiros, seu estudo por parte de Renzulli (2004, 2005) e o que tem sido publicado sobre o tema na última década.

2.2 Altas Habilidades/superdotação

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva abrange o aluno com altas habilidades/superdotação e reforça a necessidade de construção de programas pedagógicos que potencializem o talento de tal sujeito, segundo o Ministério da Educação (MEC). O objetivo de tal política federal é:

assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (MEC, 2008, p.14).

Tais propostas de atuação com os superdotados visam o pleno desenvolvimento de suas potencialidades sem retirar destes o direito à educação regular e a interação com outros discentes. Neste contexto, a educação especializada direcionada ao indivíduo com altas habilidades seria suplementada no turno oposto ao que frequenta na escola comum e de acordo com o(s) talento(s) identificado(s) e a(s) área(s) de seu interesse.

O conceito sobre as AH/SD difundido por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) foi o norteador para nossa compreensão sobre a superdotação, e, instigou-nos a conhecer e utilizar parte do constructo teórico de Renzulli (2004, 2005) em nossa pesquisa. Isso porque, o modelo teórico de Renzulli sobre a superdotação foi utilizado pelo MEC (2008) quando na elaboração da sua concepção acerca das altas habilidades (Macedo, Mota, & Mettrau, 2017), exporemos sobre

essa teoria nos próximos parágrafos, mas antes, conheçamos a definição das AH/SD de acordo com o MEC (2008).

Segundo o MEC (2008), os “alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (p.15). Portanto, tais indivíduos podem ser identificados com as AH/SD em uma ou mais das seguintes esferas: habilidade intelectual geral; habilidade de pensamento criativo; habilidades de liderança; talento especial para as artes: plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas; e, habilidades psicomotoras (Virgolim, 2007).

Como mencionamos anteriormente, o “Modelo dos Três Anéis” de Renzulli (2004, 2005) contribuiu para a definição sobre as AH/SD pelo MEC (2008). Isto é, segundo tal teórico, baseado em seus extensivos estudos sobre as habilidades humanas e pessoas com “realizações incomuns” não identificadas por meio dos “testes de capacidade cognitiva” (Renzulli, 2004, p.83), a superdotação ocorre, é produzida, por meio de três traços bem definidos, dinâmicos e interdependentes. São eles: habilidade acima da média na(s) área(s) de interesse, grande motivação/envolvimento com a tarefa de seu conhecimento e criatividade. O autor aponta que a interseção entre as três características descritas produz os comportamentos de superdotação, vejamos o diagrama do “Modelo dos Três Anéis” na Figura 8:

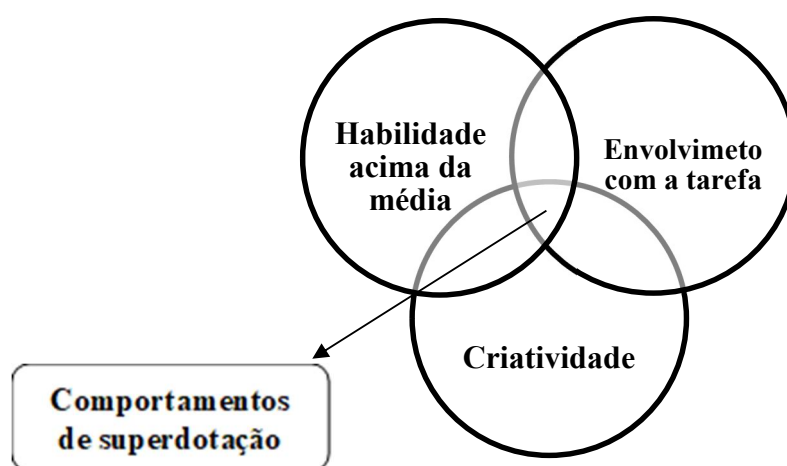


FIGURA 8

Diagrama do Modelo dos Três Anéis de Renzulli

Fonte: Adaptado e traduzido de “The Three-Ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity”, by J. S. Renzulli, 2005, In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2a ed.), p.257. New York, NY: Cambridge University Press.

De acordo com Renzulli (2005) os comportamentos de superdotação podem ocorrer em algumas circunstâncias e em outras não. Neste sentido, o autor pondera que sua preferência é analisar o desenvolvimento de comportamentos superdotados ao invés de escrever sobre o “ser superdotado” (Renzulli, 2005). O autor também considera que não é necessário que o aluno apresente todas as três características descritas nos diagramas (Figura 8) para que seja elegível ao atendimento especializado, basta somente que seja identificado como capaz de desenvolver tais traços (Renzulli, 2004).

Renzulli (2014, p.541) defende um Modelo de Enriquecimento para toda a escola, em que seja introduzido “no currículo regular um currículo expandido de oportunidades de atendimento, recursos e apoio para os professores que misture mais enriquecimento e uma aprendizagem mais investigativa na experiência de toda a escola”. Segundo o autor, com isso, uma gama maior de alunos teria oportunidades de enriquecimento de aprendizagem, tal modelo não negligencia o apoio aos estudantes superdotados, este continuaria a ocorrer normalmente de acordo com os pontos fortes dos discentes, mas “busca minimizar o elitismo etiquetando o atendimento e não os alunos e promovendo a irradiação de excelência em toda a escola” (Renzulli, 2014, p.541).

Outra contribuição do autor para a área das AH/SD, e para o nosso estudo, foi propor a existência de dois tipos diferentes de superdotação, a escolar (ou acadêmica) e a criativo-produtiva. Para Renzulli (2004, 2005), a superdotação escolar ou acadêmica é o tipo mais facilmente identificado pelos testes de capacidade cognitiva, por isso, o mais convenientemente selecionado para os atendimentos especializados. Os alunos com tal tipo de superdotação, geralmente, possuem uma habilidade superior, acima da média, em áreas tradicionais e mais valorizadas do currículo escolar, como português e matemática (Rech & Freitas, 2005). Nesse sentido, Renzulli (2004), pondera que essas são as capacidades mais prestigiadas no âmbito escolar que acabam focando as habilidades analíticas em detrimento das criativas e produtivas.

Já, a superdotação criativo-produtiva é descrita por Renzulli (2004, p.83, grifos do autor) como sendo a que contempla “aspectos da atividade e do envolvimento humanos nos quais se incentiva o desenvolvimento de idéias, produtos, expressões artísticas originais e áreas do conhecimento que são propositalmente concebidas para ter impacto sobre uma ou mais platéias-alvo (*target audiences*)”; por isso, tais habilidades não são, muitas vezes, identificadas pelos testes de inteligência. Além disso, Renzulli (2004, 2005) pondera que é comum que a pessoa possua os dois tipos das AH/SD e que estes interajam entre si em

diversas ocasiões. Segundo o autor, considerando seu “Modelo dos Três Anéis” para a superdotação, o tipo escolar contempla mais intensamente a característica presente no anel “habilidade acima da média”, enquanto a superdotação criativo-produtiva dos anéis “envolvimento com a tarefa” e “criatividade” (Figura 8). Diante do exposto, Renzulli (2004) esclarece que isso não significa que o superdotado não possua os três traços apresentados em seu modelo, mas que alguns desses se apresentam de uma forma mais intensa do que o(s) outro(s) nos dois tipos da superdotação.

Após elucidarmos o leitor com o conceito das AH/SD que subsidiou nossa investigação, gostaríamos de expor o que encontramos por meio da nossa busca por conhecer o que tem sido difundido em periódicos nacionais e internacionais sobre as AH/SD nos últimos dez anos. Em relação as publicações no Brasil, encontramos 84 artigos com o tema e observamos que 31% das divulgações ocorreu nos anos 2011 e 2014 (Figura 9). Em 2017, contabilizamos 4 artigos, o ano em questão não foi exibido na figura porque a pesquisa só contemplou os primeiros 9 meses. Posto isso, por meio da Figura 9, consideramos a linha de tendência, observamos duas fases distintas concernentes ao volume de publicações. Isto é, a primeira fase, refere-se aos anos de 2008 a 2014, com crescente produtividade nacional, e uma segunda, com declínio de divulgações nos anos seguintes. Com isso, os dados parecem sugerir diminuição do interesse pelo tema das AH/SD, nos últimos dois anos, por parte da comunidade científica brasileira, principalmente se considerarmos a possibilidade de divulgações ainda menores no ano de 2017. Além disso, notamos que o número de publicações também é bem inferior ao que tem sido difundido em outras áreas da educação especial, como, por exemplo, o autismo.

Em relação a afirmação anterior, em uma rápida pesquisa com o descritor ‘autismo’ na BVS – Psi Brasil, encontramos 236 artigos em bases de dados nacionais, anos 2008 a 2017 – não incluímos pesquisas nas bases SciELO Brasil, PePSIC, Portal de Periódicos CAPES, e PsycINFO, portanto, o número de divulgações pode ser superior ao que apresentamos. Assim sendo, os dados sobre o tema ‘autismo’ apontam para um volume de publicações bem superior ao das ‘AH/SD’ para o mesmo período. Se considerarmos que cerca de 1% da população mundial sofre com algum espectro do autismo (ONU, 2016) e ao redor de 3 a 5% da população mundial apresenta superdotação (MEC, 2006), supomos que o tema das AH/SD não tem recebido atenção devida pelos pesquisadores brasileiros. Diante disso, não queremos afirmar que o assunto ‘autismo’ deva receber foco menor pela comunidade científica, reconhecemos a grande relevância social e acadêmica do tema, mas queremos chamar a

atenção para a insuficiência de pesquisas na área das AH/SD no Brasil e a importância de novas investigações com o público superdotado.

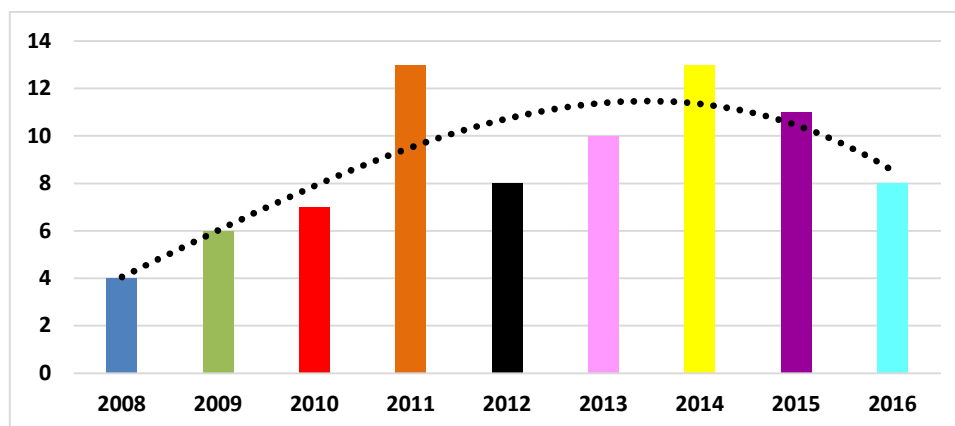


FIGURA 9

Distribuição dos artigos sobre Superdotação/Altas habilidades/Dotação/Talento – por ano de publicação em periódicos nacionais (2008 a 2016)

Posto isso, os assuntos mais associados às AH/SD nos periódicos brasileiros foram: influência familiar; dinâmica familiar; sala de recursos; políticas públicas; conceitos entre estudantes; situação socioeconômica desfavorecida; diagnóstico; avaliação psicométrica; intervenção psicoeducativa; características socioemocionais; desejo parental; mitos; dilemas de professores; gêmeos monozigóticos; sub-representação de meninas; perfil de adolescentes; identidade feminina; revisões da literatura; conceitos entre educadores; *bullying*; liderança; criatividade; dificuldades de aprendizagem; *underachievement* (baixa performance escolar); dupla excepcionalidade; a superdotação entre adolescentes em situação de rua; percepção de coordenadores; carência de formação de educadores; percepções de professores; representações sociais de professores; transtorno desafiador de oposição; contribuições dos estudos de caso para o entendimento das AH/SD; Psicologia Positiva; motivação para aprender; pesquisas na área; estudos de caso; sobre-excitabilidade [“tendência de reagir intensa e sensivelmente perante estímulos internos e/ou externos – é um conceito fundamental da Teoria da Desintegração Positiva” (Oliveira & Barbosa, 2015, p.669)], entre outros.

No que tange a literatura internacional, encontramos um total de 430 artigos. Por meio da Figura 10, observamos que o volume de publicações teve seus picos e vales. Quando consideramos os dados da figura e a linha de tendência geral, presumimos um aumento de interesse pelo tema entre os pesquisadores nos últimos anos. Em 2017 encontramos 28 artigos publicados nos primeiros 9 meses.

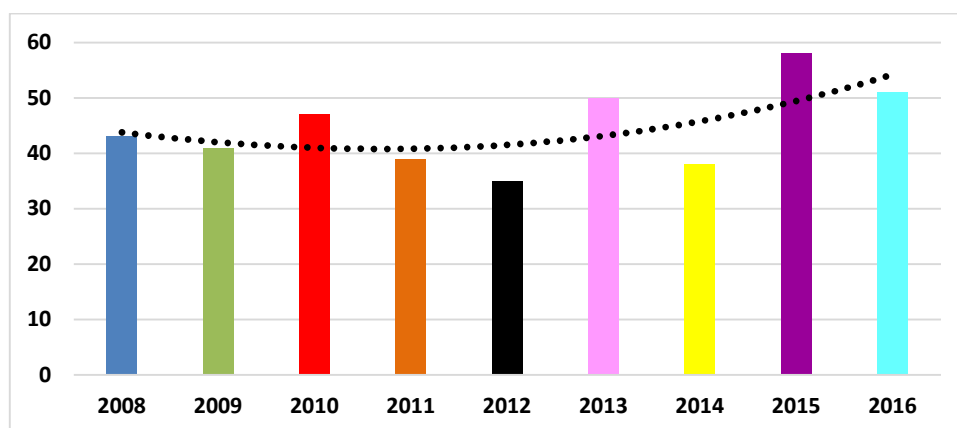


FIGURA 10

Distribuição dos artigos sobre *High abilities/Giftedness* – por ano de publicação em periódicos internacionais (2008 a 2016)

Nos periódicos estrangeiros, os assuntos mencionados com a superdotação foram: diagnóstico; avaliação psicométrica (diferentes testes/escalas); identificação; inteligência; habilidades sociais; liderança; motivação; criatividade; talento acadêmico em geral; talento artístico; talento matemático; desenvolvimento da linguagem; leitura; talento musical; performance acadêmica; autoconceito acadêmico; resiliência; dificuldades sociais e emocionais; apoio psicológico; apoio pedagógico; programas especiais; enriquecimento escolar; percepção/conceitos de professores; políticas públicas; percepções de estudantes em geral; conceitos culturais; diferentes contextos culturais; contextos socioeconômicos; relações interpessoais; dinâmica familiar; influência/encorajamento/percepções de familiares; inclusão social; abordagem multidimensional; precocidade; savantismo; neurociência; neuropsicologia; dislexia; transtorno de déficit de atenção e hiperatividade; dupla excepcionalidade; gênero, dentre outros temas.

Voltando ao tema das AH/SD e publicações em periódicos brasileiros, verificamos que há consideração de diferentes públicos nos artigos sobre a superdotação em periódicos brasileiros (adolescentes superdotados, crianças superdotados, professores e outros profissionais da educação, estudantes do ensino fundamental/médio/superior não superdotados, mães, mulheres superdotadas, dentre outros); no entanto, alguns dos manuscritos pesquisados ainda apontam para a insuficiência de pesquisas sobre as AH/SD (Passos & Barbosa, 2011; Pedro et al., 2016). Diante disso e dos dados supracitados, acrescentamos a premência de investigações com o público adolescente das altas habilidades na área da Psicologia da Moralidade no Brasil, pois não encontramos dentre os 84 artigos apontados, estudos que focassem as representações de si (por meio do sentimento de

admiração de si) e os projetos de vida, considerando as perspectivas moral e ética (como apresentadas nesta introdução), em adolescentes com as AH/SD.

Ressaltamos que encontramos alguns trabalhos que mencionaram a moral e a superdotação, mas tais temas apareceram de forma pontual, portanto, não foram explorados com profundidade. No entanto, no artigo de Chagas e Fleith (2010) sobre “Habilidades, características pessoais, interesses e estilos de aprendizagem de adolescentes talentosos”, verificamos a descrição, dentre outros fatores, das características pessoais de jovens com as AH/SD. Segundo as autoras, por meio da Lista de Habilidades, Interesses, Preferências e Estilos de Aprendizagem, 76,3% dos superdotados de sua investigação percebiam-se, como “possuidores de valores morais sólidos” (Chagas & Fleith, 2010, p.96), além de outras características. No tocante as características pessoais, Chagas e Fleith (2010, p.99) concluíram que os seus resultados em conjunto são coerentes com a literatura sobre pessoas resilientes que apontam como um dos traços dessas a “moralidade, capacidade de comprometer-se com valores e discriminar entre o bem e o mal”.

Em relação aos artigos em periódicos internacionais, encontramos algumas investigações que focaram a moralidade e a superdotação, como: Moran (2009) que discute os projetos vitais como um aspecto da inteligência intrapessoal e uma alta habilidade extraordinária; Bronk et al. (2010) que pesquisaram os projetos vitais de participantes com altas habilidades e de seus pares não superdotados e alegaram que tal estudo foi a primeira pesquisa empírica sobre projetos vitais de superdotados; Nokelainen e Tirri (2010) que investigaram se o nível de motivação em 20 adolescentes superdotados na área da matemática estava relacionado com o julgamento moral e religioso destes, e, Tirri, Tolppanen, Aksela e Kuusisto (2012) analisaram as questões científicas, sociais e morais formuladas por 658 estudantes superdotados em ciências, tais questões estavam vinculadas aos temas de ciências que os jovens pretendiam estudar.

Concernente ao volume de publicações de dissertações e teses com o tema da AH/SD no Brasil, encontramos 104 dissertações de mestrado e 32 teses de doutorado no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, edições 2008 a 2017. Ressaltamos que não consideramos os estudos sobre a educação especial em geral, em que as AH/SD apareceram junto a outros públicos da educação especial; portanto, o foco era a educação especial e inclusiva e não a superdotação. Posto isso, verificamos que o maior número de divulgações foi feito em 2013 (Figura 11), como o ano de 2017, não foi concluído quando na escrita desta Tese, não o

incluímos na figura em questão, mas verificamos 3 produções nos primeiros nove meses do referido ano.

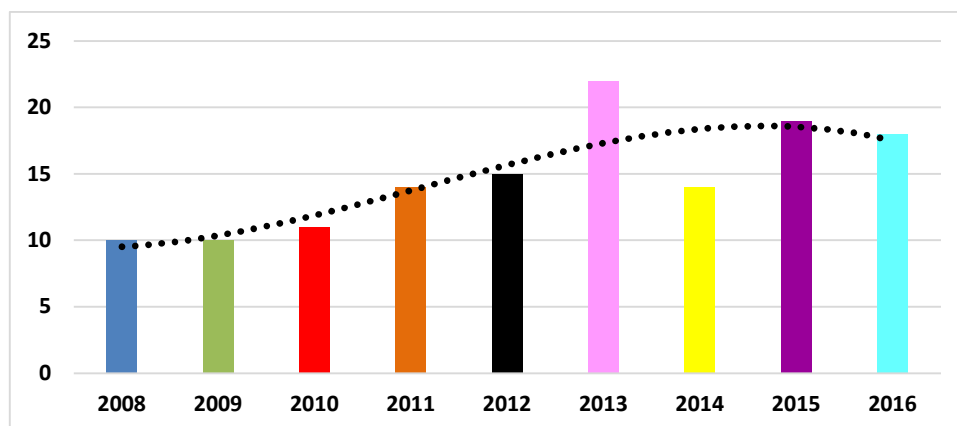


FIGURA 11

Número de dissertações e teses publicadas no Brasil sobre o tema das AH/SD entre os anos 2008 e 2016

Continuando a discussão sobre o assunto supracitado, considerando a trajetória da linha de tendência geral na Figura 11, percebemos que o assunto das altas habilidades apresentou declínio de divulgações nos últimos três anos, se comparado a 2013. Fato que nos leva a supor, assim como no caso dos artigos científicos nacionais, a necessidade de novas investigações na área. Alusivo a isso, Martins et al. (2016, p.138), quando pesquisaram sobre dissertações e teses acerca da temática das AH/SD, publicadas no Brasil, entre os anos 1987 e 2014, chamaram a atenção para o aumento de publicações após o ano 2000 e ponderaram que, mesmo com o crescente número de divulgações nos últimos anos, “esse ainda é incipiente frente ao número de publicações de outras áreas e a demanda de trabalho que estudantes com AH/SD requerem para que sejam identificados e atendidos de maneira a promover um ensino equitativo.”

Ainda sobre as produções no campo da superdotação no formato de dissertações e teses no Brasil, constatamos que a área de conhecimento da Educação foi a que mais publicou sobre a temática (N=86; 63%), seguida da Psicologia (N=43; 32%). No que diz respeito aos estudos divulgados em dissertações e teses de pesquisadores da UFES, verificamos 4 produções, sendo 3 dissertações de mestrado e 1 tese de doutorado. Desse total de produções, 2 dissertações foram orientadas por professores do PPGP. As demais foram orientadas por docentes do Programa de Pós-graduação em Educação. Para saber se encontraríamos mais publicações realizadas por pesquisadores do PPGP/UFES com a temática das AH/SD, fizemos nova pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, sem limite de

período, e encontramos 1 dissertação de mestrado defendida no ano de 2000. Todas as dissertações/tese defendidas na UFES não estavam baseadas na Psicologia da Moralidade.

Os assuntos relacionados às AH/SD abordados nas dissertações e teses nacionais foram: identidade; resiliência; autoconceito; representação feminina; enriquecimento educativo; matemática; música; habilidades cognitivas; criatividade; intervenção pedagógica; avaliação psicológica; identificação; dupla excepcionalidade; *bullying*; políticas públicas; formação docente; currículo escolar; teoria de Renzulli; precocidade; inclusão escolar; relação família-escola; interações familiares; concepções de pais; desenvolvimento afetivo-emocional; habilidades sociais; programas de atendimento educacional; sala de recursos; características individuais; *underachievement* (baixa performance escolar); dificuldade de aprendizagem; psicanálise; sobre-excitabilidade; teoria da afetividade; aceleração de ensino; percepção/conceitos/mitos de educadores; estudos de caso; representações sociais, entre outros temas. Como podemos perceber, muitos desses assuntos apresentados também foram divulgados por meio de artigos científicos nacionais, sugerindo que as pesquisas do mestrado e doutorado também foram publicadas em formato de artigos científicos.

Quando efetuamos buscas no Catálogo de Teses e Dissertações CAPES com os descritores relacionados ao assunto das AH/SD em conjunto com o das representações de si ou dos projetos de vida (consideramos somente as produções diretamente relacionadas com os temas e não limitamos o período das divulgações, bem como as produções que conseguimos acesso a pelo menos o resumo da dissertação/tese), encontramos 9 produções (5 dissertações e 4 teses). As dissertações estão relacionadas com os seguintes temas: identificação de adolescentes em situação de rua (que participavam do Programa Municipal “Criança Urgente”) com potencial para as AH/SD (Cardoso, 2009), a pesquisa utilizou como método a “Inserção Ecológica abrangendo visão contextualizada mediante a história de vida, características dos sujeitos, concepções sobre as potencialidades nos contextos de interação, fatores de risco e proteção ao desenvolvimento” (Cardoso, 2009, p.13); percepções, representações dos superdotados sobre superdotação, desenvolvimento socioemocional e desempenho acadêmico, além de investigação sobre seus autoconceitos e autoestima (Trancoso, 2011); “a constituição da identidade superdotado e o papel da resiliência nesse processo” (Paludo, 2013, p.8), para tanto a autora utilizou o Sistema Teórico da Afetividade Ampliada (STAA) como fundamento teórico-metodológico principal (Paludo, 2013); análise das subjetividades de mulheres com AH/SD de um Núcleo de Atendimento às Altas

Habilidades/Superdotação (NAAH/S) e suas vinculações com a construção do espaço social (Machado, 2016) e autopercepção de jovens adolescentes sobre o fato de serem superdotados (Mello, 2016).

Já as teses, trabalharam os temas: compreensão de como a pessoa adulta com AH/SD (PAH/SD) constrói sua identidade como PAH/SD, além de propostas educacionais para a construção e desenvolvimento dessa identidade de forma sadia (Pérez, 2008); investigação e entendimento do processo de construção do autoconceito de estudantes adolescentes com AH/SD, “durante a vivência do rito de passagem para a adolescência, por meio de procedimentos e estratégias educacionais de apoio psicológico” (Correia, 2011, p.7); estudo do autoconceito de superdotados juntamente a outras características, como cognitivas, afetivas, de comportamento, estilos de aprendizagem, atitudes parentais, entre outras, sendo a investigação comparativa com o público superdotado *underachiever* (Ourofino, 2011) e, investigação das características comportamentais, socioemocionais, dos estilos de aprendizagem e do autoconceito, dentre outros, de alunos superdotados que passaram pela aceleração de ensino quando estavam na educação infantil, também foram entrevistados as mães e professores dos discentes (Maia-Pinto, 2012). Dentre tais divulgações, nenhuma tinha como enfoque principal as perspectivas moral e ética como discutidas nesta introdução. Diante disso, resolvemos usar os descritores *moral* e *ética* juntamente à temática das AH/SD (exemplo: “superdotação” AND “moral”), sem considerar um período específico. Desse modo, encontramos 5 produções (3 dissertações e 2 teses), nas dissertações os autores abordaram a autonomia moral e intelectual de alunos com AH/SD (Soares, 2003), o juízo moral de estudantes superdotados acerca de noções de justiça (Valentim, 2015) e o processo criativo de crianças com indícios de AH/SD (Oliveira, 2016) utilizando a teoria piagetiana como referencial teórico-metodológico.

Em relação as duas teses apontadas, verificamos que em uma delas, Fortes-Lustosa (2004) pesquisou como constitui a moral e a moral pró-social em cinco adolescentes com indicativos de superdotação nas áreas intelectual e acadêmica. A moral nos participantes foi estudada por meio de estudos de caso; os dados foram analisados com base na concepção construtivo-interpretativa de González Rey (Fortes-Lustosa, 2004). A partir dos dados, Fortes-Lustosa (2004, p.vii) concluiu que “a moral não pode ser avaliada apenas em função do nível cognitivo de cada sujeito”; não pode ser considerada a partir de estágios/períodos hierárquicos e universais de desenvolvimento, “mas sim se considerando a grande variabilidade desta, uma vez que a moral tende a ser subjetivamente experienciada de

diferentes modos por cada indivíduo”, e deve ser ponderada com base na personalidade de cada pessoa, “de forma a apreender os valores, as virtudes, os sentimentos morais e a motivação que estão fortemente vinculados ao sentir e agir morais”.

Na segunda tese que encontramos, Pérez (2008) abordou seu estudo sobre como o adulto superdotado constrói sua identidade como tal e propõe estratégias educacionais para desenvolvimento e construção dessa identidade. No tocante à moral e seus participantes, Pérez (2008, p.155) afirmou que “os aspectos éticos e morais são atributos de todos os participantes desta pesquisa, que apresentam AH/SD em diversas áreas e os destacam como relevantes para si, passando a ser elementos constitutivos do autoconceito”.

Para finalizar, nossa revisão bibliográfica revelou necessidade de novas investigações sobre as AH/SD no Brasil, bem como estudos com o público adolescente das altas habilidades que analisem as representações de si positivas (através do sentimento de admiração de si), os projetos de vida e as possíveis relações entre as imagens e projeções de si de superdotados, considerando as perspectivas moral e ética apresentadas nesta introdução. Posto isso, no próximo subcapítulo, iremos abordar os objetivos e hipóteses da nossa pesquisa com o público das AH/SD.

2.3 Objetivos e Hipóteses

2.3.1 Objetivo geral.

Investigar, por meio das perspectivas moral e ética, as representações de si, em suas formas positivas, e os projetos de vida de adolescentes com indícios de AH/SD, bem como a possível relação entre tais representações e projetos listados pelos superdotados.

Enfatizamos que não foi objetivo deste estudo analisar e fazer comparações dos dados levando em consideração os dois tipos das altas habilidades (escolar ou acadêmica e criativo-produtiva) e os sexos. Esclarecemos, ainda, que nossa pesquisa não visou identificar os adolescentes como superdotados ou não e, nem tampouco fazer um estudo sobre a superdotação em si, mas investigar sobre as representações de si positivas e os projetos de vida com um público específico da educação especial, no caso, os adolescentes com indícios de AH/SD. Assim sendo, nossos objetivos específicos estão descritos a seguir.

2.3.2 Objetivos específicos.

a) Conhecer, através do sentimento de admiração de si, quais as representações de si positivas dos entrevistados.

- b) Saber quais são os projetos de vida de nossos participantes.
- c) Verificar se há relação entre as admirações e as projeções de si mencionadas.
- d) Conhecer as justificativas para cada resposta apresentada acerca das representações de si positivas, dos projetos de vida e da relação entre as imagens e projeções de si para analisar se possuem elementos vinculados com as perspectivas moral e ética.

2.3.3 Hipóteses.

Além dos objetivos apresentados anteriormente, quatro hipóteses nortearam a condução da pesquisa e a apresentação e análise dos dados para o presente trabalho. Sendo assim, conheçamos nossas hipóteses:

A nossa **primeira hipótese** abarca as investigações acerca das representações de si positivas, dos projetos de vida e da possível relação entre as admirações e projeções de si. Sendo esta: **os superdotados apresentarão justificativas centradas em si e associadas a seus interesses pessoais na grande maioria de seus argumentos.** Isso porque, “se pensarmos no desenvolvimento como o resultado de um processo de interação entre as estruturas, o organismo e o ambiente, pensaremos que a formação moral se integra por influência social e cultural à estrutura da personalidade dos indivíduos, regulando seus comportamentos” (D’Áurea-Tardeli, 2008, p.291). Portanto, não podemos desconsiderar que a nossa cultura capitalista e imediatista exerce papel importante na formação moral e ética dos nossos jovens, ou seja, “mesclando busca de status, consumismo, insegurança, autopromoção e valores superficiais, os agentes da atual cultura pressionam os jovens a perseguir vitórias imediatistas, em detrimento de aspirações duradouras” (Damon, 2009, p.123).

Reforça a nossa suposição supracitada, o primeiro estudo empírico sobre projetos vitais com adolescentes superdotados (Bronk et al., 2010) que apontou que os adolescentes com altas habilidades apresentaram comprometimento precoce com seus objetivos de vida, mas estes eram auto-orientados e visavam interesses próprios. Segundo os autores, isso pode ser explicado pelo fato dos adolescentes superdotados, norte-americanos, receberem educação especial que talvez, de forma implícita, os motivem a pensar no seu bem-estar e interesses pessoais, sem considerar a coletividade (Bronk et al., 2010).

Em contrapartida, nossa **segunda hipótese** (para os estudos sobre as representações de si, os projetos de vida e a possível relação entre as admirações e projeções de si) é: **os superdotados justificarão suas respostas com argumentos solidários, humanísticos e**

ligados ao autorrespeito, mas estes serão de proporções bem menores quando comparados às explanações vinculadas aos conteúdos individualistas, hedonistas e ligados à autoestima. Verificamos que alguns autores (Correia, 2011; Lima, 2008; Lovecky, 1992; Muñoz, 2007; Silverman, 1994; Virgolim, 2007) apontaram ou observaram que os superdotados (ou participantes com AH/SD de suas pesquisas) apresentam características socioemocionais que consideramos relacionadas com as virtudes morais (como: empatia; generosidade; sensibilidade moral; interesse pelos problemas do mundo; preocupação com certo e errado; entre outras), mas será que apresentar tais características é suficiente para afirmarmos que os superdotados possuem uma visão mais ética da vida? Consideramos que não, principalmente se considerarmos o que discutimos na nossa primeira hipótese e os resultados da pesquisa de D'Áurea-Tardeli (2008, 2011) sobre a manifestação da solidariedade, construção da personalidade moral e projetos éticos de vida com o público jovem. Segundo a autora, somente uma pequena parcela dos seus participantes demonstrou manifestações solidárias em seus discursos, fato que a levou a concluir que a formação moral consistente na infância e na adolescência são essenciais para as personalidades adotarem perspectivas éticas e condutas pró-sociais. A investigação de Fortes-Lustosa (2004) sobre a moral nos adolescentes identificados com AH/SD também assinalou que “a moral se expressa de forma altamente singularizada nos indivíduos concretos, de forma que não é possível falar da moral dos superdotados como se esse grupo tivesse características morais, que como grupo o diferencia de outros grupos (p.245).”

Já a nossa **terceira hipótese** foi elaborada para o estudo sobre a possível relação entre as admirações e projeções de si. Por meio desta, consideramos que **há relação positiva (no sentido de contribuição) entre as representações de si dos participantes e a maioria dos seus projetos de vida.** Pensamos em tal hipótese a partir da afirmação de La Taille (2009) de que o sentimento de admiração de si é valor altamente positivo das representações de si e de D'Áurea-Tardeli (2011, p.86) de que o ato de valorar a si mesmo é “uma experiência fundamentalmente humana, que se encontra no centro de toda escolha de qual vida queremos ter, ... escolher o que é melhor e evitar o que é prejudicial para se chegar à meta colocada.” Também consideramos a investigação de Bronk (2011) com adolescentes (exemplos de pessoas com projetos vitais). Segundo tal autor, os projetos vitais contribuem para o desenvolvimento da identidade, que por sua vez, favorece o envolvimento dos jovens em

suas projeções (Bronk, 2011). Portanto, os projetos de vida e o desenvolvimento da identidade da pessoa estão fortemente relacionados.

A nossa **quarta hipótese** também é concernente ao estudo sobre a possível relação entre as admirações e projeções de si, ou seja: **as representações de si positivas referentes as características de personalidade, habilidades acadêmicas e de relacionamento estarão mais estreitamente relacionadas às projeções dos participantes. Bem como, os projetos de vida relativos à possibilidade de sucesso futuro no campo profissional e afetivo, possibilitados pela formação acadêmica, atividade profissional e constituição de uma família, serão os mais fortemente vinculados às imagens de si dos superdotados.** Consideramos isso por causa de estudos com jovens sobre representações de si e comportamentos pró-sociais que reportam previsão de um aumento de citações aos traços de personalidade nos argumentos sobre si de adolescentes (Tognetta, 2009); que jovens superdotados, em comparação com os seus pares não superdotados, possuem níveis significativamente mais elevados de autoconceito acadêmico (Zeidner & Shani-Zinovich, 2015) e que abordagens teóricas relacionais, que investigam o comportamento pró-social em jovens, afirmam que estes são mais inclinados a se comportarem de forma pró-social com aqueles com quem possuem algum vínculo afetivo, como a família e os amigos (Padilla-Walker & Fraser, 2014).

Nossa quarta hipótese também é fundamentada nos estudos sobre projetos vitais e projeções de si de jovens, ou seja, de acordo com Damon (2009), na sociedade capitalista, competitiva e imediatista em que vivemos, pensar na profissão é algo que fortemente se tem incentivado nos jovens. Além disso, Menezes e Trevisol (2014) verificaram que os adolescentes de sua pesquisa elegeram o estudo como primeira escolha para os seus projetos de vida e ‘constituir família’ como a quarta opção, quando questionados sobre o que esperavam da vida. Os achados de D’Áurea-Tardeli (2008, 2011), também corroboram para a nossa quarta hipótese, visto que a autora encontrou que o desejo de casar e ter filhos estavam presentes nas projeções dos adolescentes de sua pesquisa.

Ressaltamos que a primeira e a segunda hipótese não serão mencionadas, diretamente, nos Estudo 1 – Artigo 1 e Estudo 2 – Artigo 2, porém serão discutidas no Estudo 3 – Artigo 3 e nas considerações finais. Diante do exposto nesta seção, construímos uma metodologia que subsidiou o alcance dos nossos objetivos e confirmação, ou não, de nossas hipóteses. O método está detalhado a seguir.

2.4. Método

2.4.1. Participantes.

Nossa amostra foi composta por 40 adolescentes com indícios de AH/SD (entre 14 e 18 anos), moradores da Grande Vitória – Espírito Santo, que foram igualmente divididos quanto ao tipo de superdotação (escolar ou criativo-produtiva) e ao sexo, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição dos participantes de acordo com o tipo de AH/SD, a faixa etária e o sexo.

Superdotação Escolar			Superdotação Criativo-Produtiva		
IDADE	SEXO				TOTAL
	<i>Feminino</i>	<i>Masculino</i>	<i>Feminino</i>	<i>Masculino</i>	
14 a 18	10	10	10	10	40

Os superdotados eram alunos de escolas públicas de nível fundamental e médio, bem como recebiam apoio educacional de um núcleo de atendimento ao superdotado ou atendimento educacional especializado (AEE) em sua escola, ou ainda participavam de algum projeto/oficina relacionado às suas altas habilidades em uma instituição de ensino superior em Vitória.

Nesse ponto, esclarecemos que, o processo de identificação dos estudantes com AH/SD, neste contexto, inicia-se da seguinte forma: alunos do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental são identificados por seus professores em sala de aula através da observação direta e da utilização da Lista de Indicadores do Centro de Desenvolvimento do Potencial e Talento de Lavras (CEDET) – ver Guenther (2006, 2013) para maiores detalhes acerca da metodologia de identificação desenvolvida pelo CETET. Após o quinto ano, a identificação é feita por qualquer outro profissional, familiar, colega e/ou a própria pessoa que se reconhece ou identifica no outro as características preconizadas pelo MEC (2008). Diante disso, a criança/adolescente pode ser encaminhada ao núcleo de atendimento ao superdotado ou ao AEE localizado em sua escola para acompanhamento pedagógico por meio de projetos e oficinas relacionadas às suas altas habilidades ou atendimento na sala de recursos multifuncionais (escolas). Tais instituições buscam parcerias junto a outras para possibilitar a potencialização do talento do aluno, como projetos, oficinas e cursos em

universidades, faculdades, organizações não governamentais (ONG), outros espaços governamentais, entre outras⁵.

Assim sendo, os participantes foram selecionados para nossa pesquisa, por conveniência, segundo bancos de dados que continham informações sobre os adolescentes no núcleo de atendimento ao superdotado ou nas escolas onde recebiam AEE. Durante a seleção dos participantes, consideramos os superdotados para os grupos escolar (ou acadêmico) ou criativo-produtivo tendo como base o apoio dos educadores das instituições mencionadas, as informações contidas nos bancos de dados de tais instituições e o modelo teórico de Renzulli (2004, 2005).

Posto isso, gostaríamos de elucidar sobre a escolha por 40 sujeitos para o nosso estudo, isto é, Delval (2002) ressalta que o número de 10 participantes para cada característica que se pretende investigar é o mais adequado em uma pesquisa, visto que um número menor dificultaria comparações e conclusões, e um número maior (acima de 15 ou 20) tornaria o trabalho de análise do pesquisador mais árduo e com o risco de não obter informações novas. Na nossa investigação entrevistamos adolescentes de uma mesma faixa etária, pertencentes à dois grupos de superdotação e de ambos os sexos. Tal distribuição possibilitou que tivéssemos quatro grupos no estudo. Esclarecemos que os adolescentes foram igualmente divididos quanto ao sexo e ao tipo de superdotação⁶, com o objetivo de minimizar possíveis interferências de tais variáveis, e essas não foram objeto de estudo desta pesquisa. Considerando o número de sujeitos proposto por Delval (2002) em uma pesquisa, chegamos ao total de 40 participantes divididos conforme a Tabela 1. Após fundamentação sobre o número de participantes, elucidaremos sobre a definição por estudar o público adolescente, uma faixa etária específica da adolescência e as pessoas superdotadas.

A fase que consideramos como adolescência é entendida como um fenômeno biopsicossocial em que transformações significativas no plano físico, sexual, cognitivo, social, afetivo e psicológico afetam a vida do sujeito (Assis et al., 2003; Palácios & Oliva, 2004), tal desenvolvimento também está diretamente vinculado aos contextos sócio-histórico e cultural em que vivem os adolescentes (Zappe & Dell'Aglio, 2016). Essa fase do ciclo vital é entendida por alguns estudiosos como um processo evolutivo do

⁵ Tal parágrafo foi escrito com base nas informações fornecidas por alguns profissionais que trabalhavam com os adolescentes com indícios de AH/SD na época da coleta dos dados para esta Tese.

⁶ A divisão dos nossos participantes nos dois tipos das AH/SD não significa que desconsideramos a possibilidade de alguns deles demonstrarem os dois tipos das AH/SD em conjunto. Como vimos nesta introdução, Renzulli (2004, 2005) afirma que é possível a pessoa apresentar as duas classes da superdotação. Por isso, nossa divisão não foi exata, mas baseada na identificação dos adolescentes (como descrevemos em parágrafos anteriores) no período da coleta dos dados.

desenvolvimento e como um período de transição entre a infância e a fase adulta (Palácios & Oliva, 2004).

A adolescência tal como a entendemos hoje é fruto de um processo histórico-cultural e não de um período natural do desenvolvimento (Ariès, 2012). Portanto, tal fase não ocorre da mesma forma em todas as culturas, grupos sociais, gerações e gênero, tampouco é um estágio que ocorre de forma universal (Schoen-Ferreira & Aznar-Farias, 2010). O processo natural do desenvolvimento humano assinalado por mudanças nas características sexuais, físicas, hormonais de meninos e meninas é conhecido como puberdade e entendido como fenômeno biológico do ciclo vital (Palácios & Oliva, 2004; Schoen-Ferreira & Aznar-Farias, 2010). No que diz respeito à faixa etária que marca o período da adolescência, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA preconiza que essa fase compreende dos 12 aos 18 anos de idade (Brasil, 1990) e a *World Health Organization* - WHO (2014) assinala que a adolescência abarca a segunda década da vida de uma pessoa (10 aos 19 anos). Para a WHO (2014) a juventude é o período compreendido por indivíduos com idades entre 15 e 24 anos, por esta razão e tomando como base o preconizado por tal organização, o Ministério da Saúde – MS (2007) estabelece a faixa etária da adolescência como o período de vida que vai dos 10 aos 24 anos.

Referente às faixas etárias assinaladas pelas instituições anteriormente mencionadas, Cerqueira-Santos, Neto e Koller (2014, p.17) alertam que “tais tentativas de definição apenas estabelecem parâmetros numéricos específicos, afinal, o ciclo de vida do ser humano está em constante processo de mudança, independentemente da idade que a pessoa tenha.” Assim sendo, conceituar a adolescência e estabelecer quando esta termina é algo difícil, principalmente por ser um período que não é natural e que envolve variáveis culturais e históricas, podendo-se dizer da existência de várias adolescências. No que diz respeito a dificuldade de delimitação do término dessa fase, isso ocorre, “sobretudo pela falta de marcadores físicos visíveis que identifiquem a passagem para a idade adulta e que possam abranger de maneira satisfatória a população dessa faixa etária” (Cerqueira-Santos et al., 2014, p.20).

Considerando a fase em questão, Inhelder e Piaget (1976) apontaram para a possibilidade de importantes mudanças qualitativas do comportamento, afetividade e pensamento durante a adolescência que podem ser fruto de um novo plano de pensamento e realidade possibilitados pela aquisição das operações formais (período mais evoluído do desenvolvimento cognitivo que, geralmente, ocorre no início da adolescência quando a

pessoa tem a capacidade de raciocinar sobre si mesma e sobre o mundo de forma abstrata, com o uso do pensamento hipotético-dedutivo, bem como tem a potencialidade de pensar em projeções futuras). Diante disso, os autores afirmaram que, durante tal período, o indivíduo tem a perspectiva cognitiva e afetiva de considerar-se igual aos adultos, assim como pensar no seu futuro dentro da sociedade e de propor reformas nesta. Segundo Inhelder e Piaget (1976), os adolescentes têm a possibilidade de construir suas próprias ideias, de refletir sobre o universo social e pensar sobre um programa de vida individual e social. Referente a isso, Rodríguez e Damásio (2014, p.30) afirmam que “são essas novas habilidades que permitem aos adolescentes começarem a refletir sobre si mesmos e sobre os outros, ... e a construir uma teoria sobre si mesmos que, como qualquer outra teoria, busca ter consistência interna e evitar contradições.” Essas probabilidades de transformações e novas habilidades foram atrativas para a escolha por participantes adolescentes.

Considerando o que foi anteriormente mencionado, esclarecemos que escolhemos os adolescentes entre 14 e 18 anos motivados pelos dados do cadastro dos alunos no núcleo de atendimento ao superdotado que apontava para maior número de superdotados identificados nessa faixa etária. Outros fatores motivadores foram os três estudos pilotos que executamos antes de iniciarmos a coleta dos dados à nossa pesquisa, ou seja, na ocasião, entrevistamos seis adolescentes de 13 a 18 anos e avaliamos que as respostas dos estudantes entre 14 e 18 anos, melhor atenderam aos objetivos do nosso estudo.

Discutidas algumas considerações sobre a fase do desenvolvimento que propomos estudar e a idade de nossos participantes, gostaríamos de justificar a nossa escolha por investigar a população com as altas habilidades. Tal explanação foi mencionada na apresentação desta Tese; no entanto, acentuamos que a nossa revisão bibliográfica apontou carência de estudos na área das AH/SD, o que implica que haja necessidade de novas investigações com tal temática, principalmente as que levem em conta os aspectos socioemocionais de tal público e, por isso, incluímos a moralidade. Destacamos que não encontramos em nossa revisão bibliográfica pesquisas com as perspectivas moral e ética (como discutidas nesta introdução) que analisassem as representações de si positivas (por meio do sentimento de admiração de si), os projetos de vida e a possível relação entre as admirações e projeções de si das pessoas com as AH/SD no Brasil. Esses fatores despertaram o nosso interesse em investigar a população superdotada. Mediante o exposto nesta seção, conheçamos o instrumento e os procedimentos para a coleta dos dados com a população apresentada (informações gerais sobre os nossos participantes estão no Apêndice A).

2.4.2. Instrumento e procedimentos.

Esta Tese considerou instrumentos já utilizados pela comunidade científica, como o construído pelos membros do LAPSIM (Figura 13) e, com base nesse e nos nossos objetivos específicos, desenvolvemos um instrumento especialmente para este estudo. Por meio desse instrumento, o exibido em nossos objetivos foi investigado, as nossas hipóteses verificadas, os dados coletados foram analisados e as conclusões sobre a população pesquisada foram tecidas. Para tanto, realizamos entrevistas semiestruturadas e individuais baseadas no método clínico piagetiano (Piaget, 1932/1994). Referente a tal método, Delval (2002, p.12) afirma que:

O método clínico é um procedimento de coleta e análise de dados para o estudo do pensamento da criança (embora também se aplique ao estudo do pensamento dos adultos) que se realiza mediante entrevistas ou situações muito abertas, nas quais se procura acompanhar o curso do pensamento do sujeito ao longo da situação, fazendo sempre novas perguntas para esclarecer respostas anteriores. Consta, portanto, de algumas perguntas básicas e de outras que variam em função do que o sujeito vai dizendo e dos interesses que orientam a pesquisa que está sendo realizada.

Posto isso, para melhor compreensão do instrumento, faremos apresentação do mesmo dividido em três Estudos. Investigamos as representações de si positivas, através do sentimento de admiração de si, dos adolescentes e suas respectivas justificativas por meio do Estudo 1 (Figura 12), os resultados obtidos estão analisados no Artigo 1 (capítulo “Resultados e discussões). No Estudo 2 (Figura 13), conhecemos os Projetos de vida dos participantes e os motivos para cada projeção listada, estes estão discutidos no Artigo 2 (capítulo “Resultados e discussões). Contemplamos a pesquisa sobre a possível relação entre os juízos dos superdotados a respeito das admirações e projeções de si listadas, assim como as explanações para cada relação mencionada, por meio do Estudo 3 (Figura 14), os resultados desta encontram-se discurridos e analisados no Artigo 3 (capítulo “Resultados e discussões).

Estudo 1: **Representações de si**

- 1) O que você admira em si mesmo?
- 2) Por quê?

FIGURA 12

Questões para a entrevista semiestruturada sobre Representações de si

Estudo 2: Projetos de vida

- 1) Imagine-se no futuro: Quais os seus projetos de vida?
- 2) Por quê?
- 3) Você possui outros projetos de vida? (se a resposta for positiva):
- 4) Quais? Por quê?

FIGURA 13

Questões para a entrevista semiestruturada sobre Projetos de vida

Estudo 3: Relações entre as Representações e as Projeções de si

- 1) O fato de admirar ____ (citar a admiração de si assinalada anteriormente) em si contribui ou não para qual/quais projetos que mencionou (mostrar por escrito todos os projetos de vida apontados anteriormente)?
- 2) Qual ou quais?
- 3) Por quê?

FIGURA 14

Questões para a entrevista semiestruturada sobre as relações entre as Representações de si e os Projetos de vida

Concernente ao exposto anteriormente, fomos a campo e utilizamos o instrumento durante as entrevistas em que cada participante foi convidado a responder às questões exibidas nos Estudos 1, 2 e 3⁷. Todas as entrevistas foram realizadas individualmente, apenas uma vez com cada participante, em uma sala do núcleo de atendimento ao superdotado ou em uma sala da escola do participante ou da instituição de nível de ensino superior em que o superdotado frequentava algum projeto/oficina relacionado as suas altas habilidades. Portanto, coletamos os dados em três escolas públicas estaduais do município de Vitória (sendo duas do nível de ensino fundamental e médio e a outra somente de ensino médio), em uma escola pública estadual de ensino médio do município de Vila Velha e em uma instituição de ensino superior em Vitória, além do núcleo de atendimento ao superdotado. As entrevistas ocorreram no ano de 2015 e foram gravadas em formato de áudio, para isso

⁷ Além das indagações contempladas em tais Estudos, utilizamos outras questões durante todas as entrevistas, estas foram transcritas na íntegra e categorizadas. Contudo, nesta Tese, exporemos os resultados e a discussão dos dados referentes aos questionamentos contidos nas Figuras 12, 13 e 14. Pretendemos analisar as demais indagações após a defesa desta Tese, consideramos a possibilidade de apresentação destas por meio de artigos científicos e/ou apresentação em congressos.

utilizamos um gravador de voz digital, e tiveram duração média de 50⁸ minutos. Todas as entrevistas foram transcritas na íntegra para posterior categorização e análise dos dados.

Solicitamos a permissão para gravação das entrevistas aos adolescentes e aos seus pais/responsáveis, assim como suas anuências na participação desta pesquisa, por meio, respectivamente, do Termo de Assentimento (Apêndice C) e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Participação em Pesquisa (Apêndices D e E). Esses termos continham informações acerca dos objetivos e da natureza da investigação e garantiam o direito ao adolescente de desistir de participar do estudo em qualquer momento. Também solicitamos a autorização ao núcleo de atendimento ao superdotado e às escolas/instituição de ensino superior, anteriormente mencionadas, (Apêndice F) para conduzir a pesquisa com os participantes e em suas dependências físicas.

Todos os arquivos com os formulários de assentimentos/consentimentos e outros registros preenchidos, bem como gravações e transcrições das entrevistas, estão armazenados e mantidos de acordo com o Código de Ética Profissional do Psicólogo (Conselho Federal de Psicologia – CFP, 2005). Salientamos que este estudo, e o que dele resultar, ocorre de acordo com o aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da UFES, campus Goiabeiras, parecer número 1.145.384 (Apêndice G), com o disposto no Código de Ética Profissional do Psicólogo (CFP, 2005), e na Resolução Nº 466 (Conselho Nacional de Saúde, 2012), bem como obedeceu ao ECA (Brasil, 1990) em todas as suas etapas. Acentuamos que os princípios da beneficência, não maleficência, autonomia, fidelidade e justiça para com as pessoas envolvidas no estudo, bem como com a sociedade e a comunidade científica são soberanos nesta Tese e o foram em todas as etapas da nossa investigação.

2.4.3. Tratamento e análise dos dados.

Os dados encontrados foram analisados de forma qualitativa, no entanto, utilizamos referências quantitativas como auxílio na apresentação e discussão dos resultados. A escolha pela pesquisa qualitativa permitiu que seguissemos alguns dos passos sugeridos por Delval (2002) para análise dos resultados, ou seja:

1. Iniciamos o tratamento dos dados com a transcrição, na íntegra, de todas as 40 entrevistas. Enumeramos os protocolos das entrevistas de 1 a 40, sendo os de 1 a 20 referentes aos

⁸ Consideramos o tempo médio das quarenta entrevistas em que utilizamos todas as questões, isto é, inclusive as não apresentadas e discutidas nesta Tese.

participantes do grupo da superdotação escolar (masculino, 1 a 10, e feminino, 11 a 20) e os de 21 a 30 do público das AH/SD criativo-produtiva (rapazes, 21 a 30, e moças, 31 a 40)

2. Após isso, seguimos com a leitura de todos os protocolos.

3. Ulteriormente, desenvolvemos um quadro, ao qual chamamos de ‘panorama da entrevista’, com as questões do instrumento. Fizemos um panorama para cada entrevista e enumeramos todos os panoramas de 1 a 40, da mesma forma como procedemos para os protocolos das entrevistas.

4. Depois disso, voltamos aos protocolos das entrevistas, selecionamos as respostas e as justificativas de cada participante que atentavam para as questões do instrumento e as direcionamos no ‘panorama da entrevista’, na parte intitulada ‘panorama de trecho’.

5. Posteriormente, no mesmo panorama anteriormente mencionado, resumimos as respostas e justificativas dos participantes que estavam na parte ‘panorama de trecho’ e as conduzimos para a parte ‘panorama de trecho resumido’.

6. Em seguida, efetuamos a leitura de todos os ‘panoramas de trechos resumidos’ e anotamos as tendências gerais e especificidades dos argumentos dos participantes. Tais anotações nos auxiliaram a considerar as possíveis categorias para as respostas/justificativas dos superdotados.

7. Após isso, discutimos os dados, as nossas anotações e elaboramos as categorias, conferindo-lhes significados. Depois, direcionamos as respostas e justificativas (contidas nos panoramas das entrevistas, partes ‘panorama de trecho resumido’) para cada categoria pertinente. Esclarecemos que as respostas e justificativas foram conduzidas para as categorias, de forma independente, por nós. No entanto, tivemos o apoio de um terceiro juiz quando houve discordância entre nós.

Quanto ao estabelecimento das categorias, levamos em consideração os discursos dos participantes e o referencial teórico na área da Psicologia da Moralidade, mais precisamente os trabalhos de Andrade (2012), D’Áurea-Tardeli (2008, 2011), La Taille e Madeira (2004), Menezes e Trevisol (2014), Miranda e Alencar (2015), e Tognetta (2009). Para maiores informações sobre as categorias elaboradas e seus significados, ver os Estudo 1 – Artigo 1, Estudo 2 – Artigo 2 e Estudo 3 – Artigo 3, no capítulo “Resultados e discussões”.

8. Por fim, os dados foram analisados qualitativamente (usamos referências quantitativas somente para a melhor exposição dos resultados), apresentados e discutidos no formato de três artigos científicos (exibidos no capítulo “Resultados e discussões”), sendo que cada artigo está associado a um Estudo desta Tese.

Para finalizar o subcapítulo “Métodos”, seção “Tratamento e análise dos dados”, esclarecemos que, apesar da variável sexo não ser objeto de investigação no nosso estudo, apontamos as diferenças relevantes quanto a tal variável somente quando foram detectadas. Para tanto, adotamos o percentual de 20% ou mais para apontarmos tais diferenças. Também adotamos tal percentual para destacarmos qualquer diferença relevante entre os dados, por exemplo, entre os achados concernentes as justificativas éticas e não éticas (ver os Estudo 1 – Artigo 1, Estudo 2 – Artigo 2 e Estudo 3 – Artigo 3). Esclarecemos que iremos considerar e analisar a quantidade e o tipo de respostas e justificativas dos nossos participantes, o foco não será o número de participantes, mas sim seus argumentos. Posto isso, antes de exibirmos e discutirmos os dados de nossa investigação, passemos ao conhecimento da nossa justificativa para a escolha em escrever nossa Tese no formato de artigos.

2.5. Justificativa para a escolha em escrever a Tese no formato de artigos

Optamos por escrever esta Tese no formato de artigos científicos por causa da rapidez, gratuidade (na maior parte das revistas científicas), forma mais compacta de divulgação e análise dos dados de uma pesquisa, bem como facilidade da sua disseminação e compartilhamento possibilitados pelas revistas científicas. Assim, consideramos que um número maior de leitores fosse beneficiado. Complementando isso, segundo o editorial da revista *Nature* (2016), titulado “O passado, presente e futuro de teses de doutorado⁹” (tradução nossa), há um número cada vez menor de pessoas que leem uma tese do começo ao fim. Essa afirmação também nos levou a considerar a necessidade de disseminação das investigações do nosso doutoramento por meio de artigos científicos. Mencionando tal editorial, não queremos desconsiderar a importância científica e relevância social de uma Tese de doutorado escrita no formato tradicional, mas chamamos a atenção, citando Nassi-Calò (2016, 1º parágrafo), que:

O artigo científico, seu formato e meios de publicação, disseminação e compartilhamento passou por significativas alterações desde o surgimento dos primeiros periódicos científicos no século XVII. A Internet, nos anos 1990, mudou drasticamente o paradigma da comunicação da ciência, evento comparável apenas à invenção da imprensa por Gutenberg em 1440, que possibilitou a disseminação dos artigos e periódicos para outras instâncias, além da academia.

⁹“*The past, present and future of the PhD thesis*”

Além das justificativas anteriormente mencionadas, nossa revisão bibliográfica para os temas das representações de si e dos projetos de vida (ver seções “Representações de si” e “Projetos de vida” neste capítulo) assinalou a divergência de constância e volume de publicações sobre os assuntos em questão no formato de artigos e de dissertações/teses. Isto é, considerando o período de 2008 a 2016, verificamos a tendência geral de queda do número de publicações dos referidos temas em artigos e, por outro lado, aumento e constância de produções em dissertações de mestrado e teses de doutorado. Tais dados parecem sugerir que os resultados das pesquisas em nível *stricto sensu* não estão sendo divulgadas, na sua maioria, em meios mais rápidos, compactos e, em geral, gratuitos como os artigos científicos.

Concluindo o supramencionado, Nassi-Calò (2016, 11º parágrafo), ao escrever “Teses e dissertações: prós e contras dos formatos tradicional e alternativo”, afirmou que “defensores ou não do formato alternativo concordam que artigos são mais lidos e citados, e teses que permanecem apenas nas prateleiras das bibliotecas e não são lidas ou consultadas não tem razão de ser.” Com isso, não queremos desmerecer a divulgação de pesquisas por meio do formato tradicional de dissertações/teses, mas chamar a atenção para a importância da difusão dessas investigações em meios mais acessíveis, compactos e rápidos.

Num primeiro momento, consideramos a possibilidade de escrever a Tese no formato tradicional e divulgá-la por meio de livros, mas desistimos de tal proposta dado os custos e a morosidade das publicações em comparação com os artigos científicos. Posto isso, informamos que o próximo capítulo exibirá os nossos dados e a discussão destes por meio de três artigos, que foram submetidos para publicação em diferentes revistas científicas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Estudo 1 – Artigo 1: Representações de si

REPRESENTAÇÕES DE SI DE ADOLESCENTES COM INDÍCIOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UM ESTUDO NO CAMPO DA PSICOLOGIA DA MORALIDADE¹⁰

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar as representações de si positivas e seus motivos de 40 adolescentes com indícios das altas habilidades/superdotação, entre 14 e 18 anos, divididos igualmente quanto ao sexo e o tipo de superdotação (escolar ou criativo-produtiva). Para tanto, perguntamos, por meio do método clínico piagetiano, o que cada participante admirava em si mesmo e a justificativa para cada resposta apresentada. Foram mencionadas 134 imagens de si, com destaque para os temas ‘traços de caráter convencionais’, ‘habilidades interpessoais’, ‘habilidades acadêmicas’ e ‘dimensão moral’. As justificativas exibiram, com proporções similares, tanto conteúdos individualistas, ligados à autoestima, quanto conteúdos das perspectivas moral e ética, relacionados com o autorrespeito, os valores morais e a coexistência com o outro em sociedade de instituições justas. Por fim, esperamos que nosso estudo motive ações psicopedagógicas que promovam as representações de si positivas e possibilitem a expansão de si próprio no mundo dos discentes, assim como, coopere para a formação de uma sociedade guiada pela ética e pela moral.

Palavras-chave: representações de si positivas, adolescentes, altas habilidades/superdotação, psicologia da moralidade.

¹⁰ Este artigo foi elaborado com o intuito de apresentar e discutir os dados coletados por meio das questões do Estudo 1: Representações de si (página 58). Após a defesa e aprovação da Tese, uma versão do artigo foi publicada na Revista Veredas Favip - Revista Eletrônica de Ciências (ISSN 1984-8463), referência: Salles, A. M. B., & Alencar, H. M. de. (2018). Representações de si de adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação: um estudo no campo da psicologia da moralidade. *Veredas Favip - Revista Eletrônica de Ciências*, 11(1), 120-141. Em relação à publicação, o artigo desta Tese, na versão para o depósito final, possui alguns ajustes gramaticais, no texto, nas citações e nas referências, bem como está em conformidade com as normas bibliográficas e de estilo utilizadas nesta Tese.

SELF-REPRESENTATIONS OF ADOLESCENTS WITH INDICATIONS OF HIGH ABILITIES/GIFTEDNESS: A STUDY IN THE FIELD OF MORAL PSYCHOLOGY

ABSTRACT

This research aimed to investigate the positive self-representations, and their motives, of 40 adolescents with indications of high abilities/giftedness, between 14 and 18 years, equally divided as regard the sex and type of giftedness (schoolhouse or creative productive). Therefore, we ask, through Piaget's clinical method, what each participant admired in him/herself and the justification for each presented answer. Overall, it was mentioned 134 self-images, with emphasis on the themes 'personality traits', 'interpersonal skills', 'academic abilities' and 'moral dimension'. The justifications for self-admirations, exhibited, with similar proportions, both individualistic content, linked to self-esteem, and contents of moral and ethical perspectives, related to self-respect, moral values and coexistence with others in a society of just institutions. Finally, we hope that our study motivate psychopedagogical actions that promote positive self-representations and enable students to expand themselves in the world, as well as to cooperate in the formation of a society guided by ethics and morals.

Keywords: positive self-representations, adolescents, high abilities/giftedness, moral psychology.

A presente investigação visa investigar as representações de si positivas de adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação (AH/SD) e as justificativas para suas imagens de si, assim como analisar se tais representações possuem elementos da ética e da moral, termos que explicaremos a seguir. A expressão ‘indícios de AH/SD’ foi utilizada porque Renzulli (2004, 2005), nosso estudo baseou-se no referencial teórico do autor sobre a superdotação, critica a visão do ‘ser superdotado’ e sugere falar em indivíduos com ‘comportamentos superdotados’. Abordaremos mais sobre Renzulli (2004, 2005) no final desta introdução. Esclarecemos ainda que, para evitar repetições, faremos referência aos adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação utilizando a sigla AH/SD e os vocábulos superdotação, altas habilidades ou superdotado(a).

Nossa pesquisa teve como base os princípios teórico-metodológicos da Psicologia da Moralidade, que é definida como a “ciência preocupada em desvendar por que processos mentais uma pessoa chega a intimamente legitimar, ou não, regras, princípios e valores morais” (La Taille, 2006, p.9). O estudo de Piaget (1932/1994) sobre o juízo moral infantil é o norteador teórico de tal ciência, pois esse autor concebe que a entrada da criança no mundo da moralidade ocorre pela heteronomia (respeito unilateral à autoridade), antes de atingir a autonomia, por volta dos dez anos. Nessa última, a criança teria a possibilidade, por meio da interação social, de compreender as normas morais segundo a sua função social e

considerando o respeito mútuo e a cooperação. Para Piaget (1932/1994), a heteronomia e a autonomia não são períodos, fases ou estágios fixos, mas tendências dominantes, portanto, a pessoa não seria totalmente heterônoma ou autônoma em sua vivência social. O autor também afirmou que não é possível, cognitivamente e afetivamente, passar-se à autonomia sem, previamente, se ter experienciado a heteronomia.

Além do constructo teórico de Piaget (1932/1994), o entendimento de moral e ética, como preconizado por La Taille (2006), é de rica fundamentação teórica para investigações na área da moralidade. Esse autor discute que a moral e a ética não são termos sinônimos, mas complementares, sendo a moral relacionada ao sentimento de obrigatoriedade, portanto, aos deveres, e a ética vinculada ao projeto de felicidade, da procura pela “vida boa” – “*a verdadeira vida com e para o outro em instituições justas*” (Ricoeur, 2014, p.197, grifos do autor), definição da perspectiva ética elaborada por Ricoeur e utilizada por La Taille (2006). No que tange ao sentimento de obrigatoriedade, vinculado à moral, La Taille (2006) pontua que qualquer indivíduo, do ponto de vista psicológico, pode experimentar tal sentimento cujo conteúdo é diverso e dependente do contexto cultural. O autor disserta, ainda, que esse sentimento de dever moral é alusivo à questão “como devo agir?” (p.31), em que a resposta demanda o uso da consciência, ou seja, da dimensão intelectual no agir, ‘saber fazer’ de forma moral. No entanto, para que isso ocorra é essencial que a pessoa conheça as regras, os princípios e os valores do seu entorno social. Contudo, não basta somente tal conhecimento para o agir moral, mas o desejo de assim o fazer, logo, esse ‘querer fazer’ está associado à dimensão afetiva.

A ética defronta-se com a pergunta “que vida eu quero viver?” (La Taille, 2006, p.36), portanto, à questão acerca da “vida boa”, da vida que valha a pena ser vivida, que faça sentido, que motive a expansão de si próprio no mundo. Para que tal expansão de si ocorra, além do questionamento ético, mencionado anteriormente, é necessário perguntar-se “quem eu quero ser?” (p.46), e, a resposta deve estar articulada com a busca da felicidade e incidir “sobre o valor do eu” (p.47). A respeito disso, La Taille (2006) discorre que “uma condição necessária ao gozo da felicidade, da ‘vida boa’, é *ver a si próprio como pessoa de valor*, capaz de afirmar-se enquanto tal, e de enxergar perspectivas de alcançar um grau satisfatório da tendência de elevar-se, de se desenvolver” (p.48, grifos do autor). Ver a si próprio como alguém de valor é possuir representações de si com valor positivo.

E o que seriam as representações de si? Seriam um conjunto de imagens, conceitos do ‘eu’ construídas pelo próprio sujeito. Nesse sentido, La Taille (2006) declara que as

representações de si são interpretações sobre si e são fruto das estruturas de assimilação cognitiva e de aspectos afetivos. O autor alega que as representações de si são plurais, pois “não fazemos apenas uma representação de nós, mas várias, que podem até ser contraditórias entre si” (La Taille, 2006, p.55). Por esse motivo, o autor não utiliza o termo ‘autoconceito’, pois este “sugere uma unicidade que, na verdade, não existe” (La Taille, 2006, p.55). La Taille (2002, 2004) afirma que as representações de si possuem valores negativos ou positivos e se relacionam ao olhar do outro sobre si. Concernente a isso, La Taille (2004, p.72, grifos do autor) pondera que a associação das representações de si com os juízos alheios *“implica a não independência das representações de si em relação aos juízos alheios, mas também não pressupõe uma constante aceitação destes, mas sim um embate entre as imagens que a pessoa tem de si, e os juízos positivos ou negativos de outrem”*.

As representações de si de valor positivo estão associadas à autoestima ou ao autorrespeito. Tais termos são discutidos por La Taille (2006, p.56) que os conceitua como: “a *auto-estima* corresponde a todo e qualquer estado subjetivo de valorização de si próprio” (grifos do autor), em que o valor de si não se relaciona com a moral, “*por exemplo, a beleza física, o sucesso profissional, a inteligência, etc*” (La Taille, 2002, p.23, grifos do autor), e o “*auto-respeito* corresponde apenas à auto-estima experimentada quando a valorização de si próprio incide sobre valores morais” (La Taille, 2006, p.56, grifos do autor). A partir de tais conceitos, entendemos que as imagens de si de valor positivo possuem características da moral e da ética, quando relacionadas ao autorrespeito, pois só é possível o respeito aos demais quando a pessoa possui respeito próprio. Nessa perspectiva, La Taille (2006, p.56, grifos do autor) discorre que

o auto-respeito é o sentimento que une os planos moral e ético, pois ele é, por um lado, expressão da expansão de si próprio – portanto, elemento da “vida boa” –, e, por outro, causa essencial do sentimento de obrigatoriedade – portanto, motivação para a ação moral. Em poucas palavras: respeita a moral quem, ao fazê-lo, respeita a si próprio.

No tocante as imagens de si e as virtudes morais (ser justo, generoso, tolerante, entre outras), La Taille (2009, p.282) menciona que “o tema das virtudes se relaciona intimamente com a admiração”, no sentido de representações de si positivas. O autor afirma ainda que, “as virtudes morais e aquelas a ela relacionadas, uma vez que falam de qualidades que caracterizam uma pessoa, podem ocupar lugar de destaque na *construção das representações de si*” (La Taille, 2009, p.283, grifos do autor). Assim sendo, quando os valores morais

(justiça, generosidade, tolerância, entre outros) se vinculam às representações de si, e como consequência, motivam as ações da pessoa, podemos dizer que esta possui uma personalidade ética (La Taille, 2009). De acordo com La Taille (2016) uma personalidade ética é requisito fundamental para o agir conforme a moral.

Segundo Tognetta (2009), podemos estudar as representações de si positivas através do sentimento de admiração, que é o ato de valorização de si ou do outro. Para a autora, a admiração “nos incentiva a buscar uma boa representação de si” (Tognetta, 2009, p.179), assim como, pode contribuir para que o sujeito responda ao questionamento “quem eu sou?” e “como gostaria de ser visto?” (Tognetta, 2009, p.179). Referente a isso, podemos citar a investigação da autora sobre a possível relação entre os juízos morais e as representações de si de 150 adolescentes, de 12 a 15 anos, 75 brasileiros e 75 suíços, tendo como referência o sentimento de admiração pelas ações dos outros e pelo que o outro pode admirar em suas ações (Tognetta, 2006, 2009). Os resultados da pesquisa da autora apontaram que podem julgar moralmente pelo dever de agir de forma generosa, tanto os sujeitos que admiram suas ações ligadas a conteúdos éticos quanto àqueles que apresentam representações de si cujas ações admiradas estão relacionadas a conteúdos individualistas (Tognetta, 2006, 2009). No entanto, os sujeitos com discurso contendo conteúdos éticos apresentaram sensibilidade aos sentimentos das personagens presentes nos dilemas morais e juízos mais elevados de generosidade em que as consequências do fazer o bem ao outro são consideradas para além do sentimento de obrigatoriedade (Tognetta, 2006, 2009).

Outro estudo que pesquisou acerca das representações de si com população adolescente foi o de D'Áurea-Tardeli (2011). A autora investigou sobre a manifestação da solidariedade, representações de si e projetos de vida de 396 jovens com idade entre 16 e 18 anos. Os resultados de seu estudo indicaram uma imaturidade pró-social dos adolescentes, pois eles tiveram representações futuras e intervenções solidárias em que o outro incluído foi alguém próximo ou familiares. Semelhantemente, Costa (2008) investigou sobre as representações de si, mas com público adulto. Fizeram parte de seu estudo 60 professores do ensino fundamental de 21 a 60 anos. Os dados demonstraram que os professores que apresentaram a virtude amor em suas representações de si sentiam-se mais satisfeitos e realizados pessoal e profissionalmente.

Além dos estudos mencionados, Scatolini, Zanni e Pfeifer (2017), analisaram e compararam o conceito de si de 80 crianças com e sem epilepsia, de 8 a 14 anos, através da escala de autoconceito *Piers-Harris Children's Self-Concept Scale*, traduzida e adaptada para

a população brasileira. As autoras observaram que as crianças com epilepsia apresentaram menor pontuação média no autoconceito, assim como, viam-se como desajeitadas, com poucos amigos, com baixa performance acadêmica e problemas na escola, e possuíam sentimentos de infelicidade. Segundo Scatolini et. al. (2017), os resultados apontaram para a necessidade de, além de tratamento médico, intervenção direcionada a melhorar o autoconceito das crianças com epilepsia.

Uma investigação que contribuiu para o conhecimento acerca das representações de si de minorias e maioria étnicas foi o de Cvencek, Fryberg, Covarrubias e Meltzoff (2017). Isto é, os autores estudaram os autoconceitos e o rendimento acadêmico de crianças, de 5 a 10 anos, do ensino fundamental de uma reserva indígena norte-americana. Os participantes pertenciam a uma maioria étnica (brancos) ou a uma minoria étnica (índios norte-americanos, latinos, asiáticos, negros ou multirraciais) e frequentavam a mesma escola. Segundo Cvencek et. al. (2017), os dados revelaram que todos os estudantes apresentaram uma autoestima positiva, no entanto, as crianças de minorias étnicas exibiram uma baixa performance e baixo autoconceito acadêmico quando comparadas com os estudantes da maioria étnica. A investigação dos autores sugere conexão na forma como as crianças se concebem e seus rendimentos acadêmicos.

Em outro estudo, o público adolescente foi estudado, considerando-se a relação bidirecional entre sua personalidade moral (valores benevolentes, empatia e autorregulação) e o baixo e o alto custo (quantidade de tempo dispendido e comprometimento) de comportamento pró-social para com desconhecidos. A pesquisa foi conduzida por Padilla-Walker e Fraser (2014) e envolveu 682 adolescentes, divididos igualmente quanto ao sexo, que participaram da investigação em dois diferentes momentos, com um ano de intervalo. Os resultados indicaram que o baixo custo pró-social estava relacionado com a empatia, e o alto custo pró-social com os valores benevolentes. Segundo as autoras, os dados sugerem uma relação recíproca entre a personalidade moral e o comportamento pró-social.

Além dos estudos supracitados, os temas representações de si e moralidade foram foco de outras investigações que abordaram: a constituição de valores morais e não morais na escola e sua relação com as representações de si (Souza & Placo, 2008); a relação entre os julgamentos morais e as representações de si mesmos de discentes entre 12 e 15 anos (Tognetta & La Taille, 2008); as imagens de si e o sentimento de fracasso escolar de adolescentes (Queiroz, 2012); os valores centrais existentes nas representações de si de motoristas de caminhão de uma transportadora de cargas (Martins & Dell' Agli, 2014), e a

construção do autorrespeito e a afetividade em aulas de educação física (Conti & Palma, 2016). Todos esses estudos se basearam no corpo teórico apresentado nesta introdução, fato que demonstra a riqueza de público e situações que podem ser pesquisadas considerando-se as representações de si, os valores e as virtudes no âmbito da Psicologia da Moralidade. Apesar disso, não encontramos estudos que priorizassem as representações de si positivas do público de adolescentes superdotados verificando sua relação, ou não, com a perspectiva ética e moral (como concebidas nesta introdução).

No que diz respeito ao público adolescente das altas habilidades e suas percepções de si, a pesquisa de que Zeidner e Shani-Zinovich (2015) verificou o autoconceito (acadêmico, social, físico, moral e pessoal) de tal população em comparação com adolescentes não superdotados, todos eram participantes israelenses. Os autores utilizaram duas diferentes escalas de autoconceito e constataram que, comparados com os jovens não superdotados, os adolescentes com AH/SD apresentaram, significativamente, altos níveis de autoconceito acadêmico e níveis mais baixos de autoconceito social, pessoal e físico. Referente ao autoconceito moral (descrever-se como uma pessoa com virtudes morais, exemplo: ser honesto), Zeidner e Shani-Zinovich (2015) afirmaram não encontrar diferenças significativas entre os grupos de adolescentes.

Assim como algumas pesquisas, mencionadas nesta introdução, nosso estudo investigou as representações de si e suas justificativas, no âmbito da Psicologia da Moralidade, com o público adolescente, mas com indícios de AH/SD. Referente a tal população, o Ministério da Educação – MEC (2008) define como superdotado quem possui um potencial elevado nas seguintes áreas: “intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes” (p.15), sendo que tais áreas podem estar isoladas ou combinadas. Segundo o MEC, os indivíduos também apresentam “elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (p.15).

A concepção do MEC (2008) apresenta conteúdo teórico desenvolvido por Renzulli (2005), que concebe a superdotação a partir do seu “Modelo dos Três Anéis”. Ou seja, resultam nos ‘comportamentos superdotados’ a interação dinâmica das seguintes características: criatividade, habilidade acima da média e motivação com a tarefa. Renzulli (2004, p.85) afirma que, para que os alunos possam receber atendimento especializado, não é necessário que manifestem todos os três traços descritos, sendo suficiente “serem identificados como capazes de desenvolver essas características”. Ainda, segundo esse autor, “a superdotação pode apresentar-se em determinadas situações e em outras não. Para ele,

deveria haver uma mudança na concepção de ‘ser superdotado’. Dever-se-ia levar em consideração aqueles indivíduos que apresentam ‘comportamentos superdotados’” (Rech & Freitas, 2005, p.1), quando na elaboração de programas de enriquecimento escolar para estímulo das habilidades de todos os discentes.

Foi também Renzulli (2004, 2005) quem propôs uma divisão das altas habilidades em duas categorias centrais: a superdotação escolar (ou acadêmica) e a criativo-produtiva. De acordo com ele, a superdotação escolar “é o tipo mais facilmente mensurado pelos testes padronizados de capacidade e, desta forma, o tipo mais convenientemente utilizado para selecionar alunos para os programas especiais” (Renzulli, 2004, p.82). Conforme o autor, “as competências que os jovens apresentam nos testes de capacidade cognitiva são exatamente os tipos de capacidades mais valorizados nas situações de aprendizagem escolar tradicional, que focalizam as habilidades analíticas em lugar das habilidades criativas ou práticas” (Renzulli, 2004, p.82). A outra categoria das AH/SD, classificada como criativo-produtiva, é entendida como a que “descreve aqueles aspectos da atividade e do envolvimento humanos nos quais se incentiva o desenvolvimento de idéias, produtos, expressões artísticas originais e áreas do conhecimento que são propositalmente concebidas para ter impacto sobre uma ou mais platéias-alvo” (Renzulli, 2004, p.83). Segundo Renzulli (2005), a pessoa pode apresentar os dois tipos de superdotação descritos. O autor menciona ainda que os testes de capacidade cognitiva nem sempre conseguem identificar indivíduos com AH/SD criativo-produtiva.

Posto isso, observamos, através da revisão bibliográfica para este estudo, que não há pesquisas sobre as representações de si positivas (admirações de si) de adolescentes superdotados, observando sua relação, ou não, com as perspectivas moral e ética (como apresentadas nesta introdução). Tal fato não contribui para o entendimento do desenvolvimento global dessa população que, devido a sua diversidade de características, que incluem variáveis cognitiva, social e emocional em suas atividades, apresenta um perfil que “não segue um padrão único e rígido” (Silva, Rolim & Mazoli, 2016, p.202). Esses fatos, assim como outros, nos motivaram a pesquisar esse público. Portanto, seguinte a esta introdução que apontou os principais modelos teóricos e pesquisas norteadoras desta investigação, iremos descrever os métodos empregados, apontar os resultados e discutí-los. Por fim, faremos algumas considerações.

Método

Participantes

Um total de 40 adolescentes com indícios de AH/SD foi entrevistado, sendo os jovens moradores da Grande Vitória – Espírito Santo, igualmente divididos quanto ao tipo de superdotação (escolar ou criativo-produtiva) e sexo. A média de idade foi 16,02 anos e variaram entre 14 e 18 anos. Os superdotados frequentavam escolas públicas de ensino fundamental (4 cursavam o último ano) e médio (36 matriculados), bem como recebiam apoio educacional de um núcleo de atendimento ao superdotado ou atendimento educacional especializado em suas escolas. De acordo com os critérios da pesquisa, selecionamos, por conveniência, os participantes a partir de bancos de dados que continham informações sobre os adolescentes nas instituições sobreditas. Os adolescentes foram igualmente divididos quanto ao sexo e tipo de superdotação, com o objetivo de anular possíveis interferências de tais variáveis, e essas não foram objeto de estudo desta pesquisa. No entanto, apontaremos as diferenças relevantes, identificadas quanto ao sexo, somente quando forem detectadas. Esclarecemos ainda que, quando, na seleção dos participantes, a divisão dos superdotados para os grupos escolar ou criativo-produtivo foi feita a partir do modelo teórico de Renzulli (2004, 2005), apresentado na introdução, nas informações contidas nos bancos de dados das instituições mencionadas e com o apoio da equipe pedagógica de tais instituições.

Instrumento e procedimentos

Uma entrevista semiestruturada com base no método clínico de Piaget (1932/1994) foi feita com cada participante individualmente. Nesta, os adolescentes foram convidados a responderem à questão ‘O que você admira em si mesmo?’. Em seguida, solicitamos a justificativa para cada admiração de si apresentada. As entrevistas foram realizadas e gravadas, com gravador de voz estéreo, em uma sala da escola do adolescente ou do núcleo de atendimento ao superdotado ou do projeto/oficina de uma instituição de ensino superior em Vitória.

Fizeram parte da investigação os superdotados que consentiram sua participação através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Participação em Pesquisa (maiores de 18 anos) ou do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para Participação em Pesquisa (adolescentes até 17 anos, no caso, seus responsáveis assinaram o Termo de Consentimento). Todos os termos possuíam informações acerca da natureza e dos propósitos da investigação aos participantes e seus pais/responsáveis. Solicitamos permissão

dos participantes e de seus responsáveis (menores de 18 anos) para gravar as entrevistas, e os termos supracitados continham informações e pedido de autorização para isso. As instituições envolvidas na pesquisa também consentiram a participação de seus discentes e o uso de seu espaço físico por meio da assinatura do Termo de Consentimento Institucional para Realização de Pesquisa.

Seguimos o preconizado no Código de Ética Profissional do Psicólogo (Conselho Federal de Psicologia, 2005) e Resolução Nº 466 (Conselho Nacional de Saúde, 2012), portanto, todas as pessoas e instituições que participaram desta pesquisa têm suas identidades protegidas e mantidas no anonimato (utilizaremos nomes fictícios quando citarmos trechos dos relatos de alguns participantes durante a discussão dos resultados), bem como todo material utilizado e coletado durante a pesquisa está guardado de acordo com o código mencionado. Por fim, este estudo é parte de um projeto de pesquisa, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), campus Goiabeiras, parecer número 1.145.384.

Tratamento dos dados

Os dados encontrados foram analisados de forma qualitativa, seguindo o método clínico piagetiano, escolhido por causa da riqueza de informações que podem ser levantadas durante a entrevista quando tal abordagem é utilizada. Quanto a isso, Queiroz e Lima (2010, pp.113-114), mencionaram que, para Piaget, “os sujeitos têm uma estrutura de pensamento coerente, constroem representações da realidade a sua volta e revelam isto nas respostas às entrevistas.”

Posto isso, as informações coletadas, durante as entrevistas, foram transcritas na íntegra, após isso, protocolos foram formados e lidos. A partir destes, as categorias foram elaboradas, os protocolos relidos e os argumentos dos participantes conduzidos para as categorias apropriadas. Isso foi feito por nós de forma independente, porém tivemos a participação de um terceiro juiz quando havia discordância entre nós. Os dados referentes às diferenças encontradas quanto ao sexo serão destacados quando forem da ordem de 20% ou mais.

Resultados e discussão

Os superdotados desta investigação mencionaram 134 admirações de si, sendo as mais frequentes do tipo ‘traços de caráter convencionais’ (N=37; 28%), que seriam as

menções sobre aspectos do caráter socialmente estereotipados (exemplo: otimista, sincero, determinado); ‘habilidades interpessoais’ (N=31; 23%), referência ao relacionamento com o outro, podendo este ser alguém desconhecido e/ou grupo de pessoas; ‘habilidades acadêmicas’ (N=21; 16%), citação/reconhecimento de aptidão acadêmica, geral e/ou específica, de concentração, de memória, de atenção e de rapidez de aprendizagem, e ‘dimensão moral’ (N=16; 12%), conteúdos que apontam para as virtudes morais admiradas em si. As demais relacionam-se aos temas ‘habilidades artísticas’ (N=14; 10%), citação/reconhecimento de habilidades na área das artes plásticas, cênicas (música, teatro e dança) e literárias; ‘cuidado de si’ (N=11; 8%), menção as suas maneiras de ser e atuar que possibilitem saúde física/psicológica/relacional, e ‘características físicas’ (N=4; 3%), referência às características físicas visíveis e/ou audíveis que admiram em si (exemplo: beleza física e voz).

Um total de 243 justificativas para as admirações de si foram apresentadas, sendo estas categorizadas como: ‘autocentrado’ (N= 118; 48,5% – citações relativas, exclusivamente, aos interesses pessoais; o outro, quando mencionado, foi como um meio para se alcançar o pretendido); ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’ (N= 29; 12% – menções que dizem respeito ao sentimento de expansão de si próprio no mundo); ‘conectado’ (N= 96; 39,5% – as justificativas mencionam conexão com pessoas próximas, sociedade e Deus, nestas o outro é referido como protagonista e não de forma instrumental).

Em relação à discussão dos resultados mencionados, primeiramente, discutiremos as justificativas do tipo ‘autocentrado’. Depois disso, exporemos as classes de respostas mais frequentes nas explanações de tal tipo. De igual modo, seguiremos com a exposição dos resultados e discussão das justificativas do tipo ‘conectado’ e, só então, ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’. Por último, encerraremos esta seção com uma análise global dos resultados.

Posto isso, nas justificativas do tipo ‘autocentrado’ os adolescentes mencionaram que os motivos para as admirações de si estavam relacionados às próprias características de personalidade como: persistente, determinado, ousado, dentre outros; à facilidade e/ou habilidade na área acadêmica ou artística; ao bem-estar pessoal e/ou profissional que a habilidade artística/acadêmica poderia proporcionar no futuro; ao empenho pessoal que possibilitou adquirir a habilidade que prezava; ao gosto pelo conhecimento; ao orgulho e reconhecimento em se perceber como alguém com habilidades diferenciadas das outras pessoas; ao juízo alheio que apontou suas habilidades e/ou características admiráveis, e à

forma de cuidado pessoal que proporcionou saúde física e psicológica. Tais conteúdos focam a autoestima e o individualismo sem menção aos valores morais e sem evidência de preocupação com a coletividade, a equidade, o outro semelhante e coexistindo em instituições justas (La Taille, 2006; Ricoeur, 2014). Por isso, não são morais e éticos, portanto, não relacionados com à perspectiva da “vida boa” (La Taille, 2006).

Concernente à estima de si, La Taille (2002, 2006) ao discutir sobre as representações de si de valor positivo, menciona que, ao contrário do autorrespeito (essencial para o plano ético) a autoestima é alusiva ao valor de si mesmo, desvinculado da moral. Os adolescentes da nossa investigação discorreram sobre algumas de suas admirações de si dando ênfase à autoestima em seu aspecto positivo, enaltecendo a inteligência acima da média, o talento artístico e a beleza física, como podemos depreender da fala de Robson (14 anos, justificativa para o fato de admirar em si seu *“talento para programar robôs”*): *“Porque é um talento que muitas pessoas não têm, é um talento que exige raciocínio rápido e inteligência, nem todo mundo tem esse talento...”*. Assim como nossos participantes, encontramos que os adolescentes da pesquisa de Tognetta (2006, 2009) também apontaram conteúdos individualistas e relacionados aos aspectos do caráter socialmente estereotipados em seus argumentos sobre as ações admiráveis em si.

Com o que assinalamos anteriormente, não queremos enfatizar que os jovens devam desvalorizar em si mesmos seus atributos cognitivos, artísticos e físicos, o que poderia nos levar a supor que carecem de certo amor próprio. O que chamamos a atenção é que, na perspectiva da moralidade, quando a autoestima desvinculada dos valores morais aparece como central nas representações de si dos jovens, ela desfavorece a formação de personalidades éticas e, conseqüentemente, não estimula o pensar e o agir conforme a moral. As justificativas do tipo ‘autocentrado’ demonstraram que valores com teor puramente individualista eram centrais nas imagens de si dos superdotados, pois apontaram para o pensar em si mesmo sem a consideração do outro semelhante e sem a presença de conteúdos ligados ao autorrespeito. Como vimos na introdução, o autorrespeito, entendido como a autoestima “experimentada quando a valorização de si próprio incide sobre valores morais” (La Taille, 2006, p.56), aponta para a potencialidade de respeito ao semelhante, uma vez que só respeita a moral e ao outro quem possui respeito próprio (La Taille, 2006).

Ainda discutindo sobre as justificativas do tipo ‘autocentrado’, encontramos que o tema ‘traços de caráter convencionais’ recebeu o maior número de argumentos centrados em si (N= 38; 32%), seguido de ‘habilidades acadêmicas’ (N= 34; 29%). As explanações do tipo

‘autocentrado’ para os traços de caráter mencionados (autêntico, calmo, otimista, determinado, focado, brincalhão, racional, dedicado, esforçado, ousado, persistente, autoconfiante, perfeccionista e detalhista) giravam em torno do fato de se considerarem como alguém diferenciado do outro por causa de uma alta habilidade; da possibilidade de realização de sonhos individuais e/ou de obter vantagens pessoais no âmbito profissional, físico, acadêmico e psicológico, devido à característica de personalidade que julgavam possuir. Podemos depreender sobre o exposto através dos relatos de Joana (17 anos, justificativa para o fato de admirar em si ser “*detalhista*”): “*Por que, no final, quando olho o que consegui enxergar fico orgulhosa de mim mesma. Fico feliz com o que consegui olhar...*”; e, Mônica (16 anos, justificativa para o fato de admirar em si sua “*determinação*”): “*...aprendi a ser determinada, na verdade é bem recente isso, porque percebi que, se não fosse assim, não iria conseguir alcançar os meus objetivos...*”.

Em relação ao supracitado, como reportado na obra de Tognetta (2006, 2009), é esperado um aumento de menções aos traços de personalidade (entre os 12 e 16 anos), assim como citações abstratas e existenciais nas menções sobre si de adolescentes. Portanto, podemos observar diversos conteúdos (coerentes, ou não, com a perspectiva moral) em tais citações de si. No caso de nossos participantes, não encontramos elementos éticos nas justificativas autocentradas para as admirações de si do tipo ‘traços de caráter convencionais’, pois essas enfatizaram os interesses pessoais dos superdotados sem a conexão com o outro de modo a favorecer a boa convivência em sociedade. Ressaltamos que não consideramos ilegítimo os adolescentes admirarem em si mesmos suas habilidades e/ou características pessoais que possam contribuir para o alcance dos seus objetivos. O que ponderamos é que quando tais valorizações de si ocupam um lugar central nas imagens de si há uma tendência dos jovens a pensarem e, talvez, agirem de forma individualista, sem preocupação com a coletividade e a reciprocidade. Por isso, consideramos que as justificativas como as que foram discutidas não são morais e éticas e, contudo, não contribuem para a construção de personalidades éticas, pois não há a presença dos valores morais associados às representações de si. Chamamos a atenção que uma personalidade bem estabelecida possui tanto nuances de ações morais quanto não morais; no entanto, essas últimas ocorrem em menor frequência que as ações consideradas morais (Tognetta, 2009).

Avançando com a análise das justificativas do tipo ‘autocentrado’, as explanações para as admirações do tipo ‘habilidades acadêmicas’ revelaram o reconhecimento de si como alguém diferenciado do outro pelo fato de possuir uma capacidade cognitiva acima da média;

devido à facilidade com questões do cotidiano e vantagens individuais propiciadas pela inteligência; pela satisfação pessoal proporcionada através da aprendizagem, bem como pelo juízo alheio que o identificou como alguém inteligente e distinto do outro. Argumentos como esses, caracterizam-se pela falta de conteúdos morais e éticos, pois o outro, quando mencionado o é de forma instrumental, ou seja, como objeto que proporciona prazer ao superdotado por vê-lo como alguém com capacidade cognitiva peculiar e como fonte de comparação para evidenciar sua habilidade superior. Exemplificamos essa classe de explanação citando Heitor (17 anos, justificativa para o fato de admirar em si sua inteligência):

Admiro isso porque não é só a questão de se esforçar, também tenho uma velocidade maior de pensar. Então acho isso diferente em mim do que vejo nas outras pessoas, alguns têm aquela vagarosidade para pensar, eu já penso e raciocino bem rápido. Então é algo diferente e que admiro em mim.

Similar aos achados nos supramencionados, Zeidner e Shani-Zinovich (2015) encontraram que os superdotados de sua investigação, quando comparados com os adolescentes não superdotados, apresentaram níveis significativamente mais altos de autoconceitos na área acadêmica. Segundo os autores, os achados de sua pesquisa não podem oferecer explicações sobre a relação entre o autoconceito acadêmico e a performance acadêmica, no entanto, eles afirmam que há estudos que apontam o impacto positivo de níveis altos em autoconceito acadêmico sobre os resultados escolares, sendo que aqueles também são estimulados pelo sucesso acadêmico em diversas áreas.

Diferente do sobredito, Scatolini et. al. (2017), em sua pesquisa sobre autoconceito em indivíduos com epilepsia, de 8 a 14 anos, observaram que, comparados com pessoas da mesma faixa etária sem a doença, tais crianças/adolescentes apresentaram representações de si negativas, com percepções de si como tendo baixo rendimento/performance acadêmica, problemas na escola e baixa autoestima. Nesse sentido, Cvencek et. al. (2017) em seu estudo sobre autoconceito, autoestima e rendimento acadêmico de estudantes norte-americanos do ensino fundamental, mencionaram que o desenvolvimento de autoconceitos acadêmicos e da autoestima em crianças ocorre dentro de um contexto de imagens culturais e representações sociais sobre o que é possível para si e para os outros em seu grupo social. Portanto, se determinado grupo social é visto negativamente ou com poucas possibilidades de ser bem-sucedido em determinada esfera (na escola, por exemplo), as crianças desse grupo podem ter dificuldades de se perceberem ou terem boa performance na escola (por exemplo) ou outra

área (Cvencek et. al., 2017, p.1). Do mesmo modo, podemos supor que os nossos entrevistados, assim como os do estudo de Zeidner e Shani-Zinovich (2015), ao perceberem-se como pertencentes ao grupo de pessoas identificadas com altas habilidades/superdotação, socialmente representadas como possuidoras de capacidade cognitiva acima da média e bom desempenho escolar, podem se reconhecer como alguém distinto do outro e admirado por este devido a sua inteligência.

Referente ao juízo alheio, La Taille (2002, 2004, 2006), menciona que as representações de si (valores positivos ou negativos) estão vinculadas ao olhar do outro sobre si, que, juntamente com outros fatores, contribui para a construção de valores participantes de tais imagens. No caso dos superdotados da nossa pesquisa, tais imagens estão desprovidas de valores morais e sinalizam conteúdos relacionados à autoestima. Exemplo disso é o argumento de Samuel (17 anos, justificativa para o fato de admirar em si ter *“habilidade no desenho”*): *“Porque tem muito tempo que faço isso e todo mundo diz, gosta, e até pediram para eu ser monitor..., então para mim é uma honra ter essa habilidade”*.

Prosseguindo com a exposição dos resultados, as justificativas do tipo ‘conectado’ apareceram em segundo lugar com maior número de explanações, que abordaram admirações de si, motivadas pela visão pró-social para com a sociedade (N=69; 72%); relacionamento recíproco, apoio e amizade com colegas/amigos (N=16; 17%); afeto/cuidado com familiares, oito menções foram relativas à família existente, principalmente os pais (N= 9; 9%), e relacionamento com Deus (N=2; 2%). Os conteúdos de tais justificativas refletiram, principalmente, os valores morais (bondade, tolerância, gentileza, paciência, amizade, respeito, empatia e compreensão), assim como cuidado e apoio financeiro, psicológico, educacional e profissional para o outro, sendo este, na maioria das vezes, não pertencente às relações primárias (família/amigos/conhecidos) do superdotado. Divergem desses dados, o encontrado por D’Áurea-Tardeli (2011) em sua pesquisa sobre a manifestação da solidariedade, representações de si e projetos de vida de adolescentes. Os resultados de seu estudo indicaram uma imaturidade pró-social dos jovens, visto que exibiram representações futuras e intervenções solidárias em que o outro incluído era pertencente às suas relações primárias.

Semelhantemente aos nossos resultados supracitados, Tognetta (2006, 2009) encontrou que 46,67% de seus participantes mencionaram conteúdos éticos quando questionados sobre o que as pessoas poderiam admirar neles, tais, assim como em nosso estudo, relacionavam-se com as virtudes morais, como ser generoso, amigo, honesto e

respeitar o semelhante. Os argumentos dos nossos entrevistados também sinalizaram o desejo de construir uma sociedade melhor. Assim como os participantes da pesquisa de Tognetta (2006, 2009), os superdotados da nossa investigação exibiram explicações para as suas admirações de si vinculadas com suas virtudes morais, sugerindo a potencialidade de construção de personalidades éticas. Reforça essa asserção, os argumentos dos nossos entrevistados que sinalizaram o desejo de construir uma sociedade melhor. Exemplo de tal conteúdo ético é o dito de Angélica (17 anos, justificativa para o fato de admirar em si gostar de ajudar os outros):

Porque nem todo mundo gosta de ajudar. Eu vejo isso. Estão só preocupados consigo [...]. Vivem falando que o mundo está um caos, mas também não fazem sua parte, não é uma coisa grande que vai mudar o mundo, é um pouco de cada um, porque nós somos em muitos, e se cada um fizer o seu vai fazer uma diferença muito grande [...]. Então as pessoas estão muito preocupadas com o ciclo social. Vamos supor, se somos eu e você na família, é eu e você e acabou [...]. Mas não é assim que a gente tem que pensar, a gente tem que sair da nossa zona de conforto e ajudar os outros [...].

Concernente às justificativas do tipo ‘conectado’, observamos que os temas ‘habilidades interpessoais’ (N=49; 51%) e ‘dimensão moral’ (N=18; 19%) foram os que mais receberam menções de conexão com o outro. Quanto às ‘habilidades interpessoais’, os argumentos eram, em grande parte, articulados com os valores morais, tais como: bondade, generosidade, paciência, amor, amizade, respeito, tolerância, compaixão, gentileza, confiança, conciliação e compreensão. Os participantes também citaram a importância de ajudar o outro em todas as esferas possíveis, assim como motivá-lo na busca por uma vida melhor, para tanto, expressaram disponibilidade pessoal, valorização do outro e parceria com esse outrem. Verificamos que a maioria das justificativas estavam relacionadas a uma visão pró-social para com a sociedade em geral, em que aquele que não faz parte das relações privadas do superdotado (família e amigos) estão incluídos. Argumentos com tais conteúdos são participantes do plano moral e ético, pois o olhar está para além de si, mas sem desconsiderar a si mesmo na relação com o outro (La Taille, 2006), além de indicarem que os valores morais são centrais nas imagens de si, fato que potencializa a formação de personalidades éticas. Como exemplo disso, citamos Lucas (16 anos, justificativa para o fato de admirar em si não julgar as pessoas pelas aparências):

Já aconteceu de as pessoas distorcerem ou estereotiparem uma coisa que não fosse verdadeiro de mim, e eu me coloco no lugar da pessoa, se julgar a pessoa pela

aparência ou por uma visão superficial, posso estar não só perdendo a chance de conhecer uma pessoa legal..., mas também posso estar de alguma forma machucando a pessoa, ferindo o sentimento da pessoa.

No tocante à ‘dimensão moral’, as justificativas também expressaram os valores morais (empatia, paciência, tolerância, respeito, compreensão, amor, companheirismo, bondade e amizade), sendo que a maioria dos argumentos se vincularam com uma visão solidária e humanística para com a sociedade em geral. Costa (2008), em seu estudo sobre as representações de si de professores e a relação com a virtude do amor, também constatou que a dimensão moral estava presente nas representações de si dos professores, pois mencionaram imagens de si com elementos morais, como: *“honestidade, justiça, transparência, cidadania, responsabilidade”* (Costa, 2008, p.78, grifos do autor). Segundo o autor, tais conteúdos morais referiam-se às relações interpessoais com seus alunos no cotidiano da sala de aula. Diferentemente dos nossos achados, a pesquisa de Costa (2008) revela representações de si dos professores com conteúdo moral, porém, dirigido aos seus alunos, logo, ao relacionamento com pessoas próximas. Exemplo de menção relacionada à ‘dimensão moral’, com justificativa conectada em nosso estudo, é o dito de Iracema (15 anos, admira em si o fato de ter paciência com pessoas com algum tipo de dificuldade): *“Porque nunca me deixo levar pelo que os outros pensam daquela pessoa, sempre ajudar o máximo possível, sempre buscando compreender o que a pessoa precisa, as dúvidas dela, e quando não sei eu peço alguém com mais sabedoria que eu para ajudar”*.

Ainda discutindo sobre as explanações do tipo ‘conectado’, de acordo com Padilla-Walker e Fraser (2014), abordagens teóricas relacionais que estudam o comportamento pró-social sugerem que os adolescentes são mais inclinados a terem comportamentos pró-sociais com pessoas pertencentes ao seu círculo afetivo (família e amigos), isso por causa das mesmas normas sociais que compartilham, das expectativas no relacionamento e do fato de terem mais oportunidades de agirem pró-socialmente. As autoras afirmaram que, segundo tais abordagens teóricas, alguns desses comportamentos pró-sociais demandam grande quantidade de tempo e comprometimento na relação, e que o investimento emocional e a complexidade das expectativas na relação motivam o agir pró-social com aqueles das relações primárias. No caso dos nossos participantes, a maioria das justificativas do tipo ‘conectado’ revelam que os superdotados possuem um olhar solidário e humanístico para com a sociedade em geral, enfatizando os valores morais, a boa convivência em sociedade e a potencialidade de construir personalidades éticas.

Para finalizar, também encontramos, nos resultados, as justificativas do tipo ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’, em que os argumentos expressaram o desejo de expandir-se no mundo através de uma visão diferenciada deste, ponderando sobre os dois lados de uma mesma situação/problema; de procurar viver a vida com bom humor; de agregar conhecimentos para possibilitar entendimento da diversidade de pessoas e, com isso, evoluir pessoalmente; de um olhar abrangente e periférico das diferentes realidades sociais, regionais, religiosas e de gênero; do desejo de conhecer o mundo, as questões sociais, no sentido de ter uma convivência mais pacífica e sem preconceito. As explanações apontaram para os valores morais, como: respeito, tolerância, amor, paciência, entre outros, e o autorrespeito.

Referente ao supracitado, Tognetta (2009, p.278) asserta que “é verdade que ser melhor com os outros só é possível ao ser melhor consigo mesmo. Estamos falando da necessidade do valor de si – estimar-se e, do ponto de vista moral, auto-respeitar-se.” Nossos participantes demonstraram reconhecerem a si mesmos como alguém de valor, ao mesmo tempo em que valorizaram e consideraram o outro semelhante. Portanto, as justificativas sugerem a perspectiva moral e ética em tais admirações de si. No que diz respeito a isso, La Taille (2006, p.48) afirma que tal valorização de si é “uma condição necessária ao gozo da felicidade, da ‘vida boa’”, essa capacidade de afirmar-se, “e de enxergar perspectivas de alcançar um grau satisfatório da tendência de elevar-se, de se desenvolver” (p.48). Como exemplos de explanações do tipo ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’, citamos o relato de Paulo (18 anos, justificativa por admirar em si sua “*capacidade de analisar cada detalhe ao máximo, de observar o que está em minha volta, de ser detalhista*”): “*Sei lá, acho que cresci com isso. Eu gosto de observar as coisas, olhar com a janela da alma... não olhar com superficialidade, mas tentar entender, olhar para além daquilo que você está enxergando.*” E a justificativa de Érica (16 anos) para o fato de ser “*receptiva e aberta a novas opiniões*”:

Porque ninguém é igual, então não adianta você fechar no seu mundo e ‘nasci assim, fui criada assim, eu vou ficar assim’ porque você tem que se adaptar às novas realidades, novas culturas, novas religiões... A vida não é exata, eu gosto de exatas, mas a vida não é exata, a vida é muito ampla.

Os argumentos do tipo ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’ estavam associados, em sua maioria, aos temas ‘traços de caráter convencionais’ (N= 17; 59%) e ‘cuidado de si’ (N= 08; 28%). As justificativas para o primeiro tema expressaram valorização

das características de personalidade com vistas à expansão de si no mundo, como: não olhar a vida com superficialidade, olhar os vários ângulos de uma mesma situação/problema, ter paciência para viver uma vida melhor/feliz, buscar equilíbrio psicológico para conviver com o outro e para aprender a ter uma vida feliz, entre outros. Já no tema ‘cuidado de si’, os adolescentes apontaram a importância de conhecerem e respeitarem as diversidades culturais, religiosas, culturais, raciais e de gênero para o desenvolvimento pessoal e relacionamentos interpessoais; admiração de uma força interior que não permitia desistir da vida e que propulsionava o enfrentamento de problemas e situações dolorosas; a busca por um equilíbrio psicológico com o intuito de encontrar a felicidade, um lugar bom para ‘ser’; bem como o fato de saber lidar com os problemas da vida, enfrentando-os com o objetivo de crescer, melhorar enquanto pessoa e também na relação com o outro. Os relatos dos superdotados parecem revelar o âmbito moral e ético de suas representações de si e mostram a capacidade de expansão própria no mundo no sentido da busca de uma vida com sentido, a “vida boa” para si, mas com o outro em instituições justas (Ricoeur, 2014).

Quanto às justificativas do tipo ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’ e diferenças relevantes nos grupos masculino e feminino, encontramos que os rapazes concentraram suas explanações ao redor do tema ‘traços de caráter convencionais’ (N=12; 71%) e as adolescentes dos temas ‘traços de caráter convencionais’ e ‘cuidado de si’ em igual porcentagem (N= 5; 42%). Em ambos os casos, a perspectiva ética está presente, apenas que, no caso do grupo feminino, há, igualmente, justificativas que apontam para admirações de si com explicações que enfatizam a importância do cuidado pessoal, da evolução individual e da valorização de características pessoais com vistas à vida que valha a pena, vida essa, pautada nos valores morais, como o respeito e a tolerância, no autorrespeito e com a potencialidade da coexistência pacífica, igualitária e equânime com o outro. Todos os atributos encontrados nas justificativas do tipo ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’, sugerem que os superdotados podem vir a possuir uma personalidade ética. Para melhor compreensão disso, citamos Tognetta (2009, p.91), que afirma que “se concordarmos com Piaget, que todo valor é um investimento afetivo, haveremos de concordar que os sentimentos de respeito, de admiração, de vergonha, quando morais, poderão tornar uma personalidade moral.”

Para encerrar esta seção, a análise de todas as categorias para as justificativas apresentadas no nosso estudo, nos levou a concluir que as representações de si positivas dos superdotados apresentaram, em proporções similares, tanto conteúdos individualistas e

relacionados à autoestima (N= 118; 48,5%), quanto às perspectivas ética e moral (N= 125; 51% – somamos as categorias ‘conectado’ e ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’). Essas últimas, enfatizaram a visão solidária e humanística para com a sociedade em geral, pessoas próximas/Deus, e a possibilidade de expansão de si próprio no mundo, expressando elementos do autorrespeito, os valores morais e o reconhecimento/valorização do outro semelhante. Tais elementos motivam as representações de si positivas e a formação de personalidades éticas, e são necessários para uma boa convivência coletiva e com intuito de promover uma sociedade de instituições justas, isto é, a construção de uma sociedade pautada na ética e na moral.

Quanto às perspectivas ética e moral nas admirações de si, e a presença destas nos grupos masculino e feminino, não observamos diferenças relevantes nos resultados, sendo que as adolescentes apresentaram 57% das justificativas éticas, e os rapazes, 47%. Referente a isso, Zeidner e Shani-Zinovich (2015) verificaram que os autoconceitos de adolescentes israelenses superdotados e não superdotados apresentaram diferenças quanto ao sexo, isto é, os rapazes, quando comparados com as participantes, exibiram níveis mais elevados de autoconceito acadêmico e pessoal, e níveis mais baixos de autoconceito moral.

Por fim, diante do fato de pouco mais da metade dos argumentos dos nossos participantes sugerirem que os valores morais estão associados às suas representações de si, avaliamos que os superdotados, deste estudo, têm a possibilidade de possuírem personalidades éticas, mesmo vivendo em uma sociedade de contra virtudes (Tognetta & La Taille, 2008). Apesar disso, encontramos elementos não morais e não éticos nas justificativas da classe ‘autocentrado’ e estes apareceram em pouco menos da metade das explanações dos nossos participantes. Tal fato sugere a necessidade de apoio psicopedagógico aos jovens, com a abertura de espaços na escola para a discussão e reflexão sobre questões morais e éticas, principalmente as emergentes, como a política, o meio ambiente, imigração, respeito ao outro em todas as suas esferas, entre outras.

Considerações finais

Nossa investigação analisou as representações de si positivas de adolescentes com indícios de AH/SD através do sentimento da admiração de si, bem como verificou as justificativas para tais imagens próprias. Encontramos que as representações de si estavam, principalmente, associadas aos temas ‘traços de caráter convencionais’, ‘habilidades interpessoais’, ‘habilidades acadêmicas’ e ‘dimensão moral’. As justificativas para as

respostas mencionadas possuíam conteúdos do tipo ‘autocentrado’; ‘conectado’, em sua maioria, com a sociedade em geral, e, ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’. As explicações do tipo ‘autocentrado’ exibiram elementos da autoestima e do individualismo. Esses argumentos não consideraram os valores morais e a coletividade, bem como não valorizaram o outro semelhante e convivendo em instituições justas (La Taille, 2006; Ricoeur, 2014). Isso nos levou a considerar as justificativas como centradas em si, não relacionadas com a perspectiva da “vida boa” (La Taille, 2006) e desfavoráveis a formação de personalidades éticas.

Além da presença de argumentos do tipo ‘autocentrado’, também encontramos, em proporção similar, explicações coerentes com as perspectivas moral e ética (consideramos os motivos dos tipos ‘conectado’ e ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’), que revelaram a potencialidade de expansão de si no mundo relacionada aos valores morais e ao desejo da boa coexistência em sociedade de instituições justas. Observamos que a visão humanística para com a sociedade em geral fez parte da maioria das explicações do tipo ‘conectado’, em que as justificativas refletiram, em grande parte, as virtudes morais e a importância de ajudar o outro financeira, psicológica, educacional e profissionalmente, sendo este, na maioria das vezes, não pertencente às suas relações afetivas (família e amigos). Esses dados revelam que os valores morais estavam vinculados às representações de si dos superdotados, ocupando um lugar central, fato que sugere a potencialidade dos nossos participantes de possuírem personalidades éticas.

Quando comparamos os grupos feminino e masculino, os resultados apresentaram similaridade de porcentagem de explicações com as perspectivas moral e ética. No entanto, observamos que concernente às explicações do tipo ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’ as superdotadas, além de apresentarem justificativas éticas relacionadas às admirações de si do tipo ‘traços de caráter convencionais’, como foi o caso dos rapazes, também exibiram, em igual porcentagem, motivos éticos para suas admirações relacionadas ao ‘cuidado de si’, nestas as adolescentes enfatizaram o cuidado pessoal, a evolução individual e a valorização de suas características intrínsecas com o objetivo de encontrar a “vida boa” com o outro em uma sociedade mais equânime e pacífica.

Na nossa pesquisa, houve algumas limitações que gostaríamos de apontar, ou seja, percebemos, ao final do estudo, que a investigação sobre a percepção dos superdotados acerca do que acreditavam que os outros admiravam neles, teria enriquecido a discussão sobre as representações de si positivas de tal público. Também identificamos que a realização

da pesquisa em dois momentos, com intervalo mínimo de um ano, teria possibilitado conhecer se houve mudanças relevantes na visão de si dos superdotados, e se as justificativas para isso se manteriam coerentes com os resultados encontrados no primeiro momento da investigação. A pesquisa de Zeidner e Shani-Zinovich (2015) mencionou diferenças nos autoconceitos pessoal, acadêmico, social e moral entre os rapazes e as adolescentes. Diante disso, quanto ao aspecto moral, sugerimos pesquisas futuras como a nossa, mas com maior número de participantes, para que sejam analisadas mais profundamente as possíveis diferenças entre os sexos. Fora isso, consideramos que a pesquisa, com os devidos ajustes, poderia ser replicada com diferentes grupos de pessoas, como: surdos, idosos, adolescentes não superdotados, jovens em conflito com a lei, adultos, pessoas do mesmo sexo, universitários ou pessoas de comunidades quilombola, entre outros.

Por fim, esperamos que nosso estudo motive ações psicopedagógicas que promovam as representações de si positivas, possibilitem a expansão de si no mundo de discentes e potencializem a formação de personalidades éticas, assim como, contribua para a construção de uma sociedade inspirada nos valores morais, empenhada na busca da “vida boa”, ou seja, “*a verdadeira vida com e para o outro em instituições justas*” (Ricoeur, 2014, p.197, grifos do autor).

Referências

- Conselho Federal de Psicologia. (2005). *Código de Ética Profissional do Psicólogo*. Recuperado de http://www.crp.org.br/portal/orientacao/codigo/fr_codigo_etica_new.aspx
- Conselho Nacional de Saúde. (2012). *Resolução N° 466, de 12 de dezembro de 2012*. Recuperado de <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>
- Conti, L. C. F. de, & Palma, A. P. T. V. (2016, Jan./Abr.). Educação Física na escola e a afetividade: A construção do autorrespeito. *Educação*, 41(1), 237-250. doi: 10.5902/1984644414526
- Costa, F. A. B. de S. (2008). *Representações de si de professores do ensino fundamental: Um estudo sobre a virtude do amor* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-28012009-121516/pt-br.php>
- Cvencek, D., Fryberg, S. A., Covarrubias, R., & Meltzoff, A. N. (2017). Self-concepts, self-esteem, and academic achievement of minority and majority north american elementary school children. *Child Development*, 0(00), 1–11. doi: 10.1111/cdev.12802
- D’Áurea-Tardeli, D. (2011). *Solidariedade e projeto de vida: A construção da personalidade moral do adolescente*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

- La Taille, Y. (2002). O Sentimento de Vergonha e suas Relações com a Moralidade. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 13-25. doi: 10.1590/S0102-79722002000100003
- La Taille, Y. (2004). *Vergonha, a ferida moral* (2a ed). São Paulo, SP: Vozes.
- La Taille, Y. (2006). *Moral e ética: Dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- La Taille, Y. (2009). Cultura do “respeito de si”. In Y. La Taille, *Formação ética: Do tédio ao respeito de si* (pp. 223-310). Porto Alegre, RS: Artmed.
- La Taille, Y. (2016). Moral e ética no mundo contemporâneo. *Revista USP*, 110, 29-42. doi: 10.11606/issn.2316-9036.v0i110p29-42
- Martins, L. T., & Dell’ Agli, B. A. V. (2014). Valores de Motoristas de Caminhão: O que lhes causa admiração e indignação? *Psicologia: ciência e profissão*, 34(4), 894-915. doi: 10.1590/1982-370000972013
- Ministério da Educação (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>
- Padilla-Walker, L. M., & Fraser, A. M. (2014). How much is it going to cost me? Bidirectional relations between adolescents' moral personality and prosocial behavior. *Journal of Adolescence*, 37, 993-1001. doi: 10.1016/j.adolescence.2014.07.008
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança* (E. Leonardon, Trad.). São Paulo, SP: Summus. (Obra original publicada em 1932).
- Queiroz, K. J. M. (2012). *Representações de si e sentimento moral sobre experiências de fracasso escolar* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://www.ri.unir.br/jspui/bitstream/123456789/2004/1/15.%20Kelly%20Jessie%20Queiroz%20Penafiel.pdf>
- Queiroz, K. J. M., & Lima, V. A. A. (2010). Método Clínico piagetiano nos estudos sobre Psicologia Moral: O uso de dilemas. *Schème*, 3(5), 110-131. Recuperado de <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/1970/1622>
- Rech, A. J. D., & Freitas, S. N. (2005). O papel do professor adjunto ao aluno com Altas Habilidades. *Revista Educação Especial*, 25, 1-7. Recuperado de <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/01/a5.htm>
- Renzulli, J. S. (2004, Jan./Abr.). O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. *Educação*, 27(1), 75-131. Recuperado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewArticle/375>
- Renzulli, J. S. (2005). The Three-Ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2a ed.) (pp. 246-279). New York, NY: Cambridge University Press.

- Ricoeur, P. (2014). *O si-mesmo como outro* (I. C. Benedetti, Trad.). São Paulo, SP: WMF Martins Fontes.
- Scatolini, F. L., Zanni, K. P., & Pfeifer, L. I. (2017). The influence of epilepsy on children's perception of self-concept. *Epilepsy & Behavior*, 69, 75–79. doi: 10.1016/j.yebeh.2016.11.026
- Silva, W. G. da, Rolim, R. G. B., & Mazoli, W. de H. (2016, Dez.) Reflexões sobre o processo neuropsicológico de pessoas com altas habilidades/superdotação. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 9(2), 195-210.
- Souza, V. L. T. de, & Placo, V. M. N. de. (2008). Educação, valores morais e a visibilidade social no desenvolvimento do sujeito. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 60(2), 129-142. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672008000200013
- Tognetta, L. R. P. (2006). *Sentimentos e virtudes: um estudo sobre a generosidade ligada às representações de si* (Tese de Doutorado não publicada). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil, 2006.
- Tognetta, L. R. P. (2009). *Perspectiva ética e generosidade*. São Paulo, SP: Mercado de Letras.
- Tognetta, L. R. P., & La Taille, Y. (2008, Apr./June). A formação de personalidades éticas: Representações de si e moral. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24(2), 181-188. doi: 10.1590/S0102-37722008000200007
- Zeidner, M., & I. Shani-Zinovich. (2015). A comparison of multiple facets of self-concept in gifted vs. non-identified Israeli students. *High Ability Studies*, 26(2), 211-226. doi: 10.1080/13598139.2015.1095076

3.2 Estudo 2 – Artigo 2: Projetos de vida

PROJETOS DE VIDA E MORALIDADE EM ADOLESCENTES COM INDÍCIOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO¹¹

RESUMO

Este estudo investigou os projetos de vida de 40 adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação, divididos igualmente quanto ao sexo e tipo de superdotação (escolar ou criativo-produtiva). Para tanto, perguntamos, através do método clínico piagetiano, quais eram os projetos de vida dos jovens e as justificativas para cada uma das projeções. Foram apresentados 229 projetos, com ênfase para ‘formação acadêmica’, ‘atividade profissional’, e ‘relacionamento afetivo’. As justificativas foram, principalmente, do tipo ‘autocentrado’, sugerindo que a maioria das projeções não apresentou a perspectiva moral e ética, pois assinalaram os interesses individuais, desprovidos dos valores morais. Esperamos que os resultados auxiliem ações psicopedagógicas que motivem a criação de projetos de vida éticos visando à construção de uma sociedade pautada na moral e na ética.

Palavras-chave: projetos de vida, altas habilidades/superdotação, adolescentes, psicologia da moralidade.

LIFE PROJECTS AND MORALITY IN ADOLESCENTS WITH INDICATIONS OF HIGH ABILITIES/GIFTEDNESS

ABSTRACT

This study investigated the life projects of 40 adolescents with indications of high abilities/giftedness, equally divided as regard the sex and type of giftedness (schoolhouse or creative productive). Therefore, we asked, through the clinical method proposed by Piaget, what the youths' life projects were and then, their justifications for each one of the projections. It was presented 229 projections, with emphasis on ‘academic education’, ‘professional activity’ and ‘loving relationship’. The justifications were mainly of the ‘self-centered’ type, suggesting that most of the projections did not present the moral and ethical perspective, since they marked the individual interests without the moral values. We hope that the results will help psychopedagogical actions that motivate the creation of ethical life projects aimed at building a society based on morality and ethics.

Keywords: life projects, high abilities/giftedness, adolescents, moral psychology.

¹¹ Este artigo foi elaborado com o objetivo de apresentar e discutir os dados coletados por meio das questões do Estudo 2: Projetos de vida (página 59). Após a defesa e aprovação da Tese, uma versão deste artigo foi publicada na Revista de Psicologia (ISSN 0254-9247), referência: Salles, A. M. B., & Alencar, H. M. de. (2018). Projetos de vida e moralidade em adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação. *Revista de Psicologia*, 36(2), 491-524. doi: 10.18800/psico.201802.004. No que diz respeito à tal publicação, o artigo desta Tese, na versão para o depósito final, possui alguns ajustes no texto, seções do texto, nas citações e nas referências, bem como está em conformidade com as normas bibliográficas e de estilo utilizadas nesta Tese.

O presente estudo tem como objetivo investigar os projetos de vida de adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação (AH/SD) e as justificativas para cada projeção assinalada, assim como, verificar se os motivos para os projetos possuem elementos coerentes com as perspectivas moral e ética, abordaremos tais perspectivas a seguir. Optamos pelo uso do termo ‘indícios de AH/SD’, visto que a perspectiva teórica utilizada acerca das AH/SD foi a de Renzulli (2004, 2005), para quem a superdotação pode se manifestar em algumas circunstâncias e em outras não. Por isso, tal autor prefere falar em pessoa com ‘comportamentos superdotados’, criticando a concepção do ‘ser superdotado’ (Rech e Freitas, 2005), exporemos mais sobre o assunto no final desta introdução. Além disso, o estudo tem por finalidade investigar os projetos de vida e seus motivos em uma população específica, no caso os adolescentes com indícios de AH/SD, e não pesquisar sobre a superdotação especificamente. Acentuamos ainda que, para facilitar a leitura e evitar repetições, utilizaremos as expressões altas habilidades, superdotação, superdotado(a) e a sigla AH/SD para fazermos referência aos participantes com indícios de altas habilidades/superdotação.

Posto isso, adotamos como referencial teórico-metodológico a Psicologia da Moralidade, sendo essa a “ciência preocupada em desvendar por que processos mentais uma pessoa chega a intimamente legitimar, ou não, regras, princípios e valores morais” (La Taille, 2006, p.9). Tal ciência tem, como pilar teórico, o estudo de Piaget (1932/1994) acerca do juízo moral infantil, para quem o desenvolvimento moral da criança passa pela heteronomia (marcada pelo respeito unilateral à autoridade) antes de alcançar a autonomia (em que as normas morais são entendidas a partir de sua função social e baseadas no respeito mútuo e na cooperação).

Desse modo, por volta dos dez anos, a criança teria condições cognitivas e afetivas de alcançar a fase da moral autônoma, no entanto, é preciso a interação social para que isto ocorra, porque é através das relações sociais, vivenciadas pela criança, principalmente com seus pares, que ela poderá aprender e experienciar sobre respeito mútuo e cooperação (Piaget, 1932/1994). O autor afirma que a criança não é completamente heterônoma ou autônoma, sendo tais termos tendências dominantes e não estágios, fases ou períodos fixos. Contudo, não é possível, do ponto de vista cognitivo e afetivo, passar-se para a autonomia sem antes se ter vivenciado a heteronomia.

As contribuições de Piaget sobre o juízo moral na criança continuam a influenciar estudiosos comprometidos em conhecer, em diferentes grupos de pessoas, sobre a construção

de projetos de vida, representações de si, virtudes morais, entre outros assuntos (D'Áurea-Tardeli, 2011; La Taille, 2010; Tognetta & La Taille, 2008). Tais investigações, dentre outras, além de utilizarem os estudos de Piaget, adotam os conceitos de moral e ética como concebidos por La Taille (2006) para embasamento teórico e análise de suas pesquisas. Assim sendo, para La Taille (2006), moral e ética possuem definições diferentes, porém complementares, quer dizer, a moral vincula-se aos deveres, ao sentimento de obrigatoriedade, enquanto a ética ao projeto de felicidade e procura pela “vida boa”, visando *“a verdadeira vida com e para o outro em instituições justas”* (Ricoeur, 2014, p.197, grifos do autor). Diante disso, “os deveres morais somente serão intimamente legitimados e, portanto, inspirarão as ações dos indivíduos para os quais eles são partes integrantes de uma ‘vida boa’, por aqueles, portanto, que possuem uma ética” (Tognetta & La Taille, 2008, p.182).

Segundo La Taille (2006), do ponto de vista psicológico, todas as pessoas podem experimentar o sentimento de obrigatoriedade que recebe conteúdos diversos, dependendo do contexto cultural. Tal sentimento está associado à resposta ao questionamento “como devo agir?” (p.31), implicando no uso da consciência, portanto, da dimensão intelectual quando no agir de forma moral. Por isso, o ‘saber fazer’ de acordo com a moral presume que o sujeito tenha conhecimento das regras, princípios e valores socialmente aceitos. Todavia, a conduta moral só ocorrerá se o indivíduo assim o desejar, sendo este ‘querer fazer’ relacionado à dimensão afetiva.

O plano ético corresponde às respostas existenciais à questão “que vida eu quero viver?” (La Taille, 2006, p.36), aludindo-se aos projetos de vida, dentre outros. Tal perspectiva relaciona-se ao viver uma vida que valha a pena ser vivida, que faça sentido, uma “vida boa” que possibilite a expansão de si mesmo e a busca/manutenção de representações de si de valor positivo (La Taille, 2010). De acordo com La Taille (2006), o sentimento de expansão de si próprio relaciona-se às perguntas “quem eu quero ser?” (p.46) e também a “que vida eu quero viver?” (p.36), sendo significativo para o plano ético, visto que possibilita a experiência do sentimento de bem-estar subjetivo, motiva a busca pela felicidade e sentido para a vida em que o si mesmo e o outro são considerados no projeto da “vida boa”.

Destarte, compreendemos, como projeto de vida, o plano, a intenção, a aspiração, e o objetivo a ser atingido no futuro (Ferreira, 1986). Nesse sentido, Inhelder e Piaget (1976, p.260) usam o termo plano de vida e consideram que o mesmo é, “em primeiro lugar, uma escala de valores que colocará alguns ideais como subordinados a outros e subordinará os

valores meios aos fins considerados como permanentes.” Os autores ao escreverem sobre o desenvolvimento do adolescente, ponderaram que este, a partir de um novo plano de pensamento e de realidade, possibilitado pela aquisição das operações formais, começa a pensar no seu futuro dentro da sociedade, assim como se propõe a reformar a sociedade (parte desta ou totalmente). Nessa perspectiva, o jovem tem condições afetivas e cognitivas de pensar sobre um programa de vida e um plano de reformas que “são ao mesmo tempo o motor afetivo da formação da personalidade” (p.260). Segundo os autores, no plano de vida há também a afirmação da autonomia, “e a autonomia moral enfim inteiramente conquistada pelo adolescente, que se considera igual aos adultos, é um outro aspecto afetivo essencial da personalidade nascente que se prepara para enfrentar a vida” (p.260).

Expandindo o entendimento acerca de projetos de vida, Damon (2009) introduziu o conceito de projeto vital (*purpose*) e o definiu como “*uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu*” (p.53 – grifos do autor). Conforme esse autor, tal intenção relaciona-se com “um desejo de fazer diferença no mundo” (p.54), quiçá fazer contribuições para a sociedade. Através de sua pesquisa com jovens, Damon (2009) identificou as motivações, os desafios e os obstáculos para a elaboração e o engajamento em projetos vitais, alertando para a importância dos adultos e educadores como mentores e motivadores de projetos vitais nobres em uma sociedade competitiva e imediatista. O autor também apontou os benefícios psicológicos quando se tem projetos vitais e, sobre isto, afirmou que “o projeto vital pode organizar toda uma vida, concedendo-lhe não apenas sentido e alegria, como também motivação para aprendizagens e realizações” (p.55).

Em suma, do ponto de vista ético, os projetos de vida estão vinculados às respostas existenciais à questão “que vida eu quero viver?” (La Taille, 2006, p.36) e relacionam-se às aspirações e objetivos de viver uma vida com sentido que oportunize a expansão de si próprio e a busca e/ou manutenção de representações de si de valor positivo, assim como possibilite a busca da “vida boa” em conexão com o outro, visto como alguém de valor, em uma sociedade justa e igualitária. Em consonância com isso, algumas pesquisas na área da Psicologia da Moralidade procuraram entender tais aspirações e projeções de si em diferentes populações. Nesse seguimento, La Taille e Madeira (2004) estudaram os projetos de vida de jovens do ensino médio de uma escola pública em São Paulo. Os autores tinham como objetivo entender a legitimação de atos de violência na perspectiva da moralidade e constataram que 63% dos adolescentes apresentaram projeções de si autocentradas em que o

outro foi mencionado como bem a ser adquirido ou meio de se conseguir algo. Também verificaram que, em 51% das respostas dos participantes, não havia elementos que condenassem claramente o emprego da violência.

Outro estudo com população adolescente foi o de Miranda e Alencar (2011). Para tanto, investigaram a existência de projetos de vida com 24 jovens com idade entre 15 e 20 anos, igualmente divididos em relação ao sexo e classe social (média e baixa). Segundo as autoras, todos os participantes apresentaram estabelecimento de projetos de vida, sendo estes divididos em cinco categorias que abarcavam os ‘bens materiais’ (35,6%), ‘relacionamentos afetivos’ (21,8%), ‘atividade profissional’ (18,5%), ‘formação acadêmica’ (10,4%) e ‘outros’ (13,7%). As justificativas das projeções assinaladas foram categorizadas como *Conectados* (quando havia inclusão de pessoas, grupos ou instituições de modo a conferir-lhes papéis de protagonismo) ou *Desconectados* (não consideração de pessoas, grupos ou instituições no estabelecimento de seus projetos de vida ou menção ao outro de forma instrumental). As autoras verificaram que os projetos do tipo *Conectado* foram frequentes em mais da metade dos discursos dos participantes.

Semelhantemente, Menezes e Trevisol (2014) buscaram entender os projetos de vida de adolescentes no primeiro ano do ensino médio, bem como, se a família, a escola e os amigos tinham alguma interferência sobre tais projeções. Os dados apontaram que os planos de vida mais importantes para os jovens estavam relacionados aos assuntos, em ordem de prioridade, ‘estudar/formar-se’, ‘profissão e emprego’, ‘boa relação com os amigos’, ‘constituir uma família’ e, ‘ser independente’. Outro achado foi que 80% dos adolescentes mencionaram a família como sendo muito importante para a determinação de suas projeções, uma vez que lhes proporcionava apoio, esclarecimentos de metas e foco.

Ainda dentro dessa temática, Felckilcker e Trevisol (2016) investigaram os projetos de vida de alunos do ensino médio de escolas da região Meio-Oeste catarinense e a compreensão destes sobre o papel que a escola exerce em suas projeções. Os dados coletados através de um questionário eletrônico revelaram que os jovens consideram a escola, a época do ensino médio e os processos de estudo como importantes na elaboração de seus projetos de vida. As projeções mais assinaladas foram: ‘continuidade dos estudos’, ‘ter um emprego’ e ‘dedicar-se à vida familiar’. Segundo as autoras, tais projetos foram motivados pelo desejo dos jovens terem estabilidade futura e emprego, bem como pelo anseio em contribuir para a construção de um mundo melhor.

Os projetos de vida de participantes adolescentes também foram investigados por D'Áurea- Tardeli (2011) que, além disso, verificou se a solidariedade estava presente em tais projeções. Os achados indicaram que o outro é incluído, de algum jeito, em 82,32% dos planos futuros dos adolescentes e que as projeções mencionadas se referiam ao desejo de não perder contato com a família atual, construir família (casar e ter filhos) visando um relacionamento feliz e continuar com as amizades vigentes. Os resultados apontaram para uma imaturidade pró-social dos participantes, estes apresentaram representações futuras em que o outro incluído é alguém próximo ou familiar. Segundo a autora, alguns adolescentes (pequena parcela) demonstraram manifestações solidárias. Outrossim, Dellazzana-Zanon (2014) estudou os projetos de vida de adolescentes que cuidavam, bem como, dos que não cuidavam de seus irmãos menores. Os resultados revelaram que os jovens que cuidavam de seus irmãos menores possuíam projetos diferentes dos que não cuidavam, ou seja, apresentaram uma tendência a construir projeções de si associadas à generosidade e à carreira.

Outro público, que teve seus projetos futuros investigados, foi o de adolescentes privados de liberdade. Por meio de um estudo de casos múltiplos, Silveira, Machado, Zappe e Dias (2015) verificaram que os jovens institucionalizados possuíam projeções relacionadas com, em ordem de prioridade, a família, o trabalho, o estudo, a aquisição de bens materiais, a indefinição (projeções sem objetivos claros) e a vingança (projeto de futuro negativo). Constataram que a família tem papel central na elaboração de tais projeções, aparecendo “tanto como fonte de apoio como fator de risco em função de sua própria vulnerabilidade” (p.59). As autoras salientaram que é preciso que as instituições socioeducativas conheçam os projetos de vida dos jovens privados de liberdade para que possam propor intervenções condizentes com suas projeções, “oferecendo suporte tanto para a (re)construção quanto para a efetivação dos projetos futuros dos jovens institucionalizados” (p.61).

A população universitária da área da saúde foi foco de investigação de Abreu e Alencar (2013) sobre projetos de vida. Para tanto, as autoras deram ênfase aos projetos profissionais dos participantes e seus motivos para as projeções mencionadas. Abreu e Alencar (2013) concluíram que havia um número reduzido de elementos morais nos argumentos dos participantes e alertaram para a importância de mudanças profundas na formação acadêmica do profissional de saúde para que se possibilite a construção de especialistas com características socialmente relevantes e que alicercem sua prática no comprometimento com a saúde e a vida.

Em relação aos estudos sobre projeções de si em população da educação especial, conhecemos, através da investigação de Andrade, Alencar e Salles (2018), os projetos de vida de adultos surdos matriculados no ensino superior. Estes apresentaram projeções relacionadas, em maior número, com os temas ‘atividade profissional’, ‘formação acadêmica’ e ‘relacionamento afetivo’. As justificativas para os projetos foram, na maioria, do tipo ‘autocentrado com reconhecimento de si’ e ‘conectado’, sugerindo dimensão moral e ética nas projeções futuras dos surdos.

Continuando com os estudos com público da educação especial, encontramos o estudo de Bronk, Finch e Talib (2010) que pesquisaram os projetos vitais de adolescentes com superdotação e de seus pares não superdotados, e alegaram que tal estudo foi a primeira pesquisa empírica sobre projetos vitais de superdotados. Os autores fizeram análise e estudo comparativo dos resultados encontrados nas duas populações pesquisadas e afirmaram que tanto os adolescentes superdotados quanto os não superdotados, apresentaram projeções na mesma proporção. No entanto, os indivíduos com altas habilidades indicaram comprometimento precoce com seus objetivos de vida auto-orientados, que visavam interesses próprios e apontaram diferentes tipos de inspirações para seus projetos. Segundo os autores, tais diferenças em relação aos sujeitos não superdotados podem ser explicadas pelo fato de os adolescentes com AH/SD receberem educação especial que, talvez, de forma implícita, os motive a pensar no seu bem-estar e nos seus interesses pessoais. Diante dos resultados, Bronk et al. (2010) ponderaram necessidade de uma educação para os superdotados que incentive, não somente os projetos de vida auto-orientados, mas também os projetos em que suas habilidades possam ser pensadas para as necessidades sociais.

Além das pesquisas anteriormente apresentadas, na área da moralidade há investigações que contemplam as possíveis diferenças entre os sexos masculino e feminino quanto ao desenvolvimento psicológico e moral. Pioneira em tal estudo foi Gilligan (1982/2003) que apresentou, através de seu livro *“In a Different Voice: Psychological Theory and Women’s Development”*, três estudos fruto de pesquisas feitas com universitários, mulheres grávidas que consideravam o aborto, e com 144 pessoas do sexo feminino e masculino, com idades que variaram entre 6 a 60 anos, sobre direitos e responsabilidades. Os dados foram coletados através de entrevistas com questões e dilemas morais que consideraram as concepções de si e a moralidade. Segundo a autora os dados revelaram que há diferenças entre os sexos no que diz respeito aos relacionamentos, empatia, compaixão e noção de justiça, ou seja, as mulheres teriam uma voz moral diferente dos homens, visto que

apresentariam uma preponderância à ética voltada para o cuidado enquanto os homens uma inclinação à ética voltada para a justiça. Gilligan (1982/2003) sugere que tal diferença ocorre devido ao contexto afetivo e cultural em que vivem as meninas/mulheres e ao papel que a sociedade confere ao feminino e ao masculino. A autora alerta para a necessidade de pesquisas na área da moralidade que levem em consideração as diferentes vozes morais de homens e mulheres, e o contexto democrático, mas patriarcal em que coexistem (Gilligan, 2014).

Igualmente aos estudos supracitados, a presente pesquisa objetivou conhecer os projetos de vida e seus motivos em uma população específica, no caso, a de adolescentes superdotados. No que tange tal público, os alunos superdotados são amparados pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva [Ministério da Educação (MEC), 2008], que lhes garante educação inclusiva e atendimento especializado suplementar. Nesse sentido, o MEC (2008) considera como superdotado o indivíduo que apresenta potencial elevado na área “intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes” (p.15), podendo essas áreas estarem isoladas ou combinadas, além de apresentar as características de “elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (p.15). Sendo assim, as pessoas com AH/SD podem ser identificadas como tais, considerando-se as seguintes habilidades: intelectual geral; pensamento criativo; liderança, psicomotoras e/ou talento especial para as artes: plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas (Virgolim, 2007).

A definição supracitada possui elementos teóricos desenvolvidos por Renzulli (2005) em seu ‘Modelo dos Três Anéis’, isto é, segundo tal modelo, interagindo de forma dinâmica, as características de habilidade superior (acima da média), motivação com a tarefa e criatividade resultam nos comportamentos de superdotação (que se desenvolvem em certas pessoas, e de acordo com algumas circunstâncias e momentos de suas vidas). Renzulli (2004, p.85) pondera que não é necessário que os educandos apresentem todos os três traços para que sejam candidatos ao atendimento especial, bastando somente “serem identificados como capazes de desenvolver essas características”.

Outra contribuição de Renzulli (2004, 2005) para o entendimento das altas habilidades é a divisão destas em duas categorias diversas e abrangentes: a superdotação escolar ou acadêmica e a criativo-produtiva. Segundo Renzulli (2004), a superdotação escolar ou acadêmica é aquela facilmente identificada por meio dos testes de inteligência que apontam capacidades apreciadas pela educação tradicional, isto é, as habilidades analíticas.

Já a superdotação criativo-produtiva “descreve aqueles aspectos da atividade e do envolvimento humanos nos quais se incentiva o desenvolvimento de idéias, produtos, expressões artísticas originais e áreas do conhecimento que são propositalmente concebidas para ter impacto sobre uma ou mais platéias-alvo” (p.83). De acordo com Renzulli (2005), nem sempre os testes de inteligência conseguem identificar pessoas com superdotação criativo-produtiva, e é possível um indivíduo apresentar os dois tipos das AH/SD.

Posto isso, verificamos, por meio da revisão bibliográfica para esta pesquisa, que não há estudos que analisem, especificamente, os projetos de vida de adolescentes superdotados no Brasil, com enfoque nas perspectivas moral e ética (como concebidas nesta introdução), e esta situação, dentre outros fatores, despertou nosso interesse em investigar essa população. Assim sendo, após introdução dos principais modelos teóricos e pesquisas norteadoras deste estudo, passaremos à explanação acerca dos métodos, resultados e discussão, e terminaremos com as considerações finais.

Método

Participantes

Entrevistamos 40 adolescentes com indícios das AH/SD, residentes na Grande Vitória – Espírito Santo, igualmente divididos quanto ao sexo e tipo de superdotação (escolar ou criativo-produtiva), com idades que variavam entre 14 e 18 anos (média de 16,02 anos). Os entrevistados eram alunos de escolas públicas, sendo que 4 cursavam o último ano do ensino fundamental e 36 cursavam o ensino médio, bem como frequentavam o núcleo de atendimento ao superdotado ou recebiam atendimento educacional especializado em suas escolas. Os jovens foram selecionados, por conveniência, a partir de um banco de dados com informações sobre os adolescentes em tais instituições. Também consideramos o referencial teórico de Renzulli (2004, 2005), apresentado na introdução, para selecionar os superdotados nos grupos escolar e criativo-produtivo, para isso tivemos o apoio da equipe pedagógica das instituições mencionadas. As variáveis sexo e tipo de superdotação não foram objetos de estudo da presente investigação, no entanto, dividimos igualmente os participantes quanto ao sexo e tipo de superdotação no intuito de anular possíveis efeitos de tais variáveis. Contudo, será mencionado qualquer dado que aponte qualquer diferença relevante entre os sexos.

Instrumento e procedimentos

Fizemos entrevista semiestruturada utilizando o método clínico de Piaget (1932/1994). Para tanto, convidamos o participante a imaginar-se no futuro e responder à questão: ‘Quais os seus projetos de vida?’. Depois, solicitamos que o superdotado justificasse cada projeto listado. Todas as entrevistas foram realizadas individualmente em uma sala do núcleo de atendimento ao superdotado ou da escola do participante ou do projeto/oficina que frequentavam (localizado em uma instituição de nível superior), gravadas em áudio e transcritas na íntegra para posterior categorização e análise dos dados. Todos os participantes, maiores de 18 anos, consentiram sua participação por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Participação em Pesquisa e os até 17 anos assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para Participação em Pesquisa e seus responsáveis o Termo de Consentimento. Esses termos também explicaram os objetivos e a natureza da pesquisa aos participantes e seus pais/responsáveis. As instituições sobreditas deram sua anuência para uso de seu espaço físico e entrevistas com seus alunos por meio da assinatura do Termo de Consentimento Institucional para Realização de Pesquisa.

A permissão para a gravação das entrevistas foi solicitada aos adolescentes e seus pais/responsáveis através dos termos citados. As identidades dos jovens, seus responsáveis e instituições que fazem parte estão devidamente resguardadas de acordo com os padrões éticos do Código de Ética Profissional do Psicólogo (Conselho Federal de Psicologia, 2005) e Resolução Nº 466 (Conselho Nacional de Saúde, 2012). Portanto, utilizaremos nomes fictícios quando nos referirmos aos participantes durante a discussão dos resultados. Os arquivos com os formulários de assentimentos/consentimentos e outros registros preenchidos, bem como gravações e transcrições das entrevistas estão armazenados e mantidos de acordo com o referido código. Finalmente, a presente investigação faz parte de um projeto de pesquisa aceito pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), campus Goiabeiras, o número do parecer é 1.145.384.

Tratamento dos dados

Os dados foram tratados de forma qualitativa devido à riqueza de informações possibilitadas através do método clínico piagetiano. Referente a este, Queiroz e Lima (2010, p.113) pontuaram que tal método permite a inclusão de diversas situações na entrevista, tornando-o um instrumento de avaliação “dinâmico, interessante, revelador, criativo e

reflexivo” para os envolvidos no processo da entrevista (entrevistador e entrevistado). As autoras afirmaram que, para Piaget, “os sujeitos têm uma estrutura de pensamento coerente, constroem representações da realidade à sua volta e revelam isto nas respostas às entrevistas ou em suas ações se for esta a proposta do método no momento” (Queiroz e Lima, 2010, pp.113-114).

Posto isso, todos os protocolos das entrevistas transcritas foram lidos com o objetivo de estabelecermos as categorias das respostas e justificativas dos participantes. Depois disso, analisamos as categorias elaboradas, que foram estabelecidas considerando-se os discursos dos participantes e o referencial teórico apresentado na introdução. Posteriormente, as respostas e justificativas foram relidas e conduzidas para as categorias pertinentes por nós, de forma independente. Solicitamos o apoio de um terceiro juiz quando houve discordância. Esclarecemos que analisamos a quantidade e tipos de respostas e justificativas dos participantes categorizadas por nós, e que um mesmo entrevistado pode ter mencionado mais de uma resposta e justificativa para os seus projetos de vida. Por fim, adotaremos o percentual de 20% ou mais para apontarmos as diferenças relevantes encontradas nos sexos.

Resultados e discussão

Os adolescentes deste estudo apresentaram uma diversidade de projeções de si (N=229), sendo as mais relevantes com os temas ‘formação acadêmica’ (N=57; 24,9%), ‘atividade profissional’ (N=56; 24,5%) e ‘relacionamentos afetivos’ (N=36; 15,7%). Os demais compreendem ‘bens materiais’ (N=26; 11,4%), ‘viajar’ (N=15; 6,5%), ‘morar em outro país/cidade e/ou sozinho’ (N=12; 5,2%), ‘contribuições para sociedade’ (N=11; 4,8%), ‘qualidade de vida’ (N=10; 4,4%) e ‘hobby’ (N=6; 2,6%). Os achados aproximam-se dos de Menezes e Trevisol (2014), em que os adolescentes estabeleceram, em ordem de prioridade, projetos de vida de estudar/formar-se, possuir profissão e emprego, ter boa relação com os amigos, constituir uma família e, ser independente.

Em nosso estudo, um total de 363 justificativas para os projetos de vida foi mencionado, estas foram agrupadas segundo as seguintes categorias: ‘autocentrado’ (citação de características e/ou interesses pessoais em que não há alusão ao outro semelhante, que não apontam para a expansão de si próprio no mundo e que estão associadas à satisfação pessoal e/ou bem-estar próprio); ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’ (referência às aspirações, buscas e necessidades de atuar no mundo e de sentido para a vida, corresponde ao sentimento de expansão de si próprio); ‘conectado’ (o outro é mencionado como

protagonista e não de forma instrumental, os argumentos revelam conexão com pessoas próximas, sociedade e animais), e ‘sociedade desconectada dos artistas’ (menção à desvalorização profissional dos artistas pelo meio social), ver Tabela 2.

Tabela 2 – Categorias das justificativas para os projetos de vida dos adolescentes superdotados

CATEGORIAS	GERAL	
	Nº	%
Autocentrado	253	69,7
Conectado	85	23,4
Autocentrado com a possibilidade de expansão de si	23	6,3
Sociedade desconectada dos artistas	1	0,3
Dado perdido	1	0,3
TOTAL	363	100

Os argumentos do tipo ‘autocentrado’ foram os mais presentes nas justificativas dos participantes, expressando a busca por um ganho relacionado à posse de objetos materiais, dinheiro e/ou pessoas; ao reconhecimento pessoal; à beleza física; ao prazer; a viagens de lazer ou turismo; a viver em outro lugar, visando melhorar sua vida; ao bem-estar físico e/ou psicológico; ao interesse/gosto pelo estudo em geral ou determinada área acadêmica, pelas artes e/ou área profissional; ao sucesso particular, e à ambição profissional. O foco está no individual sem qualquer menção ao outro semelhante e de forma a favorecer a reciprocidade e a articular o individual com o coletivo.

Corroboram com os resultados ora percorridos, o estudo de La Taille e Madeira (2004) que constataram que 63% dos adolescentes pesquisados apresentaram projeções autocentradas em que o outro, quando mencionado, o foi com a intenção de posse ou como meio para se adquirir o pretendido. Semelhantemente, Bronk et al. (2010) quando investigaram os projetos vitais de adolescentes superdotados nos Estados Unidos, verificaram que a maioria dos participantes indicou projetos com objetivos auto-orientados, que visavam interesses próprios e o bem-estar pessoal. Os projetos de vida com explicações centradas em si não são entendidos como éticos pela Psicologia da Moralidade (Abreu & Alencar, 2013; D’Áurea-Tardeli, 2011; La Taille, 2006, 2010; La Taille & Madeira, 2004; Miranda & Alencar, 2011), pois não primam pela coletividade, pela equidade e pelo convívio social em

instituições justas (La Taille, 2006; Ricoeur, 2014), elementos importantes para o plano ético, entendido como perspectiva da “vida boa” (La Taille, 2006, 2010).

No que tange à relação entre projetos e justificativas do tipo ‘autocentrado’, verificamos que o maior número de argumentos se vincula aos projetos de ‘formação acadêmica’ (N= 77; 30%), ‘atividade profissional’ (N= 76; 30%) e ‘relacionamentos afetivos’ (N= 34; 13%). Portanto, as explanações para a ‘formação acadêmica’ englobam o interesse e/ou o gosto pelo estudo em geral ou por determinada área acadêmica, sendo as áreas de exatas e tecnológicas as mais citadas, bem como apontam para o aperfeiçoamento e/ou continuidade dos estudos por meio de pós-graduações. Muitos participantes assinalaram o estudo como forma de alcançar uma profissão/emprego rentável. Para exemplificar essas explicações, citamos:

Porque sempre quis ser astronauta desde criança, [...]. Sempre gostei de coisas que envolvessem o espaço, as galáxias, tanto que estudo astronomia em casa, leio livros. E quando comecei a ter aulas de física, que foi uma das poucas matérias que vi motivo, eu me dei muito bem com física, tanto que na sala as pessoas sempre falam que sou muito inteligente em física. Quando soube que existe astrofísica, que mistura astronomia física, comecei a ver aulas no YouTube, percebi que é uma coisa muito fácil [...]. Astrofísica é uma coisa que quero, [...]. Todos falam que quem faz faculdade na USP já tem a vida ganha, e pesquisei muito e vi que a USP é a melhor. A maioria das pessoas que faz astrofísica lá, sempre consegue as coisas que quer (José, 17 anos, justificativa para o projeto de fazer faculdade de astrofísica na USP).

Similar a esses achados, Menezes e Trevisol (2014) verificaram que os adolescentes de sua pesquisa escolheram o estudo como primeira opção para os projetos de vida quando indagados sobre o que esperavam da vida. Embora os autores não utilizem o termo ‘autocentrado’, entendemos que as justificativas dos participantes eram centradas em si, pois abarcavam o estudo como possibilidade de, no futuro, conseguir uma estabilidade financeira e uma profissão, assim como alcançar qualificação, “sucesso na carreira profissional; atender às exigências do mercado de trabalho; adequar-se em relação à evolução da tecnologia e à informatização” (p.17).

Os motivos do tipo ‘autocentrado’ relacionados à ‘atividade profissional’ referem-se ao desejo de possuir um emprego confortável e que proporcione estabilidade financeira, bem como esteja associado à formação acadêmica de nível superior, que possibilite sucesso profissional, bens materiais e emancipação dos pais. Os adolescentes também justificaram

suas escolhas baseados no gosto e/ou interesse em determinada profissão que geralmente estava ligada à suas altas habilidades. Neste sentido, como exemplos, mencionamos:

Porque acho a arte bonita. São as nossas manifestações, as variadas formas de manifestações. A gente existe e faz alguma coisa, além de ser como profissão, para ganhar dinheiro, uma coisa que você se expresse. Não uma coisa que já está determinada, tipo trabalhar em loja de sapato que você tem uma função e dessa função não passa. Com a arte não, a arte amplia mais as coisas. Por isso que queria passar mais por esse lado. Não que não passasse pelo outro, mas voltaria mais para o lado artístico (Suely, 18 anos, justificativa para o projeto de seguir a área artística profissionalmente).

Acho que a engenharia é uma boa área para se trabalhar hoje em dia, ou até no futuro, tem um salário bom e não exige muito esforço físico [...] Bom rendimento e salário [...] Salário não é baixo e tipo de trabalho não exige esforço físico (Daniel, 14 anos, justificativa para o projeto de trabalhar na área de engenharia).

Assim como os adolescentes deste estudo, os participantes da pesquisa de Menezes e Trevisol (2014) apontaram elementos centrados em si para as justificativas dos projetos relacionados ao emprego, correlacionando-os ao desejo de “ter seu próprio dinheiro, estabilidade, segurança e, sobretudo, lutar para obter sustentabilidade [...] saber administrar finanças, direcionando a busca da autonomia [...]” (p.18). Já os adolescentes privados de liberdade do estudo de Silveira et al. (2015) explicaram a opção pelo tema do ‘trabalho’ nas projeções futuras como forma de se distanciarem da criminalidade, e também apresentaram justificativas que apontavam para seus interesses próprios, relacionadas ao ‘trabalho’ e às habilidades que possuíam, ao gosto e/ou interesse por determinada profissão, no entanto, ao contrário dos participantes desta investigação, mencionaram “atividades que requerem pouco estudo ou qualificação, e provavelmente não são atividades com potencial de levá-los a superar sua condição de exclusão social” (p.58).

Referente ao supracitado, Damon (2009) salienta que, na sociedade capitalista, competitiva e imediatista em que se vive, pensar na profissão é algo que se tem incentivado nos jovens, mas apenas tendo em vista o preparo para o mercado competitivo e o alcance de “sucesso material rápido” (p.125). Segundo o autor, muitos jovens, hoje, quando pensam em sua futura profissão, levam em consideração somente os elementos superficiais da vocação, “sem considerar o que estão tentando conquistar e como suas aptidões podem ser úteis para o mundo” (pp.66-67).

No que concerne aos argumentos do tipo ‘autocentrado’ para as projeções referentes aos ‘relacionamentos afetivos’, os adolescentes assinalaram o desejo de ter alguém, filhos ou uma família pelo prazer de possuir o outro, para não ficarem sozinhos, receberem amor, terem alguém para cuidar deles quando idosos, darem continuidade a sua geração e deixarem o seu legado. Portanto, a relação com o outro aparece como unilateral, e esse outro só é mencionado pelo motivo de posse ou como meio de se adquirir o pretendido. Explicações desse tipo podem ser entendidas através dos seguintes relatos: *“Porque não quero morrer sozinha e gostaria de deixar meu legado para alguém”* (Mônica, 16 anos, justificativa para o projeto de *“formar uma família”*); e, *“Acho que é essencial. Objetivo maior que as pessoas têm, é crescer e perpetuar a espécie. Seria no sentido de não me sentir bem me imaginando de passar a vida sozinho”* (Lucas, 16 anos, justificativa para o projeto de *“ter uma família”*).

Os adolescentes do estudo de La Taille e Madeira (2004) também apresentaram projetos autocentrados em que o outro foi mencionado como algo a ser possuído ou forma de se conseguir o almejado. Os motivos que falam de relacionamento unilateral em que o outro não é mencionado de forma que sua alteridade e humanidade sejam considerados, não são éticos (La Taille, 2006). Relações desprovidas de cooperação, equidade e reciprocidade são sintomas de uma sociedade competitiva, consumista, imediatista, de relacionamentos frágeis e descartáveis, em que o outro é entendido como mercadoria por um ‘sujeito líquido’ vivendo em uma ‘modernidade líquida’ (Bauman, 1925/2001).

Continuando com a análise, a categoria ‘conectado’ foi a segunda com maior soma de justificativas. As explicações para as projeções destacam conexões com a sociedade (das 85 explanações conectadas, 43, isto é, 51%, referiam-se à sociedade), em que o outro e/ou grupo de pessoas não tem contato imediato e afetivo com o participante, sendo, muitas vezes, um desconhecido e necessitado em várias esferas. As explicações referem-se a querer ajudar psicologicamente, socialmente, fisicamente, juridicamente e financeiramente o semelhante (individualmente ou em grupo), bem como motivá-lo para a vida, buscando melhor comunicação com o que é diferente, falando em respeito, boa interação e optando pela especialização em nível superior (principalmente na área da saúde, da educação e da arte) como forma de contribuir com a sociedade. Nesse sentido, houve menção à criação de projetos sociais, organizações não-governamentais (ONGs), software aplicativo gratuito para auxílio na área da saúde, ajuda à humanidade em questões de locomoção, segurança, trânsito e poluição.

Além das justificativas que indicavam conexões com a sociedade, os superdotados apresentaram argumentos conectados com pessoas próximas (N= 39; 46%), que expressavam o objetivo de retribuir amor, cuidado e ajuda financeira, principalmente aos pais (família existente); dividir a vida com alguém, ter filhos, oferecer-lhes qualidade de vida, boas condições financeiras e boa educação (família futura), bem como compartilhar momentos agradáveis e de ajuda com os amigos; e, com elementos de conexão com os animais (N= 3; 3%), indicando o desejo de oferecer amor, de especializar-se em nível superior para melhor atendê-los, mostrando consciência da necessidade de acolhimento, cuidado e preservação dos animais.

Assim como os participantes deste estudo, os adolescentes da pesquisa de Miranda e Alencar (2011, p.518) também apontaram justificativas do tipo ‘*Conectada com a sociedade*’ e com pessoas próximas (família, filhos ou grupo de pessoas com papéis centrais para os participantes, no caso, a categoria foi nomeada como ‘*Conectada com um grupo*’), assinalando que fatores sociais ou dos grupos, nos quais os adolescentes estão inseridos, são levados em conta quando da escolha e importância de suas projeções. Logo, projetos de vida, com argumentos de conexão com o outro, são considerados éticos dentro do corpo teórico da Psicologia da Moralidade, pois o semelhante é pensado levando em consideração suas necessidades, sua condição humana e alteridade; em que a busca pela felicidade e “vida boa”, plano ético, inclui o outro em instituições justas (Abreu & Alencar, 2013; D’Áurea-Tardeli, 2011; La Taille, 2006, 2010; La Taille & Madeira, 2004; Miranda & Alencar, 2011). Os motivos do tipo ‘conectado’ parecem responder à pergunta ética “que vida eu quero viver?” (La Taille, 2006, p.36), sugerindo consciência e importância do papel dos participantes na relação consigo mesmos, com os outros e com o mundo, neste, inclusos os animais.

No que diz respeito à correspondência entre projetos e justificativas conectadas, notamos que o maior número de motivos tem ligação com os projetos de ‘relacionamentos afetivos’ (N=25; 29%), ‘contribuições para a sociedade’ (N=14; 16%) e ‘atividade profissional’ (N=13; 15%). Desse modo, os argumentos do tipo ‘conectado’, para os projetos de ‘relacionamentos afetivos’, vinculam-se, em similar proporção, à família existente (principalmente pais/mães, mas também irmãs/irmãos e sobrinhos) e à família futura (esposo/esposa ou companheiro/companheira e filhos); em menor número, houve argumentos com menção aos amigos (expressando desejo de compartilhar momentos de lazer e oferecer amizade em circunstâncias difíceis).

Em relação aos motivos com alusão à família existente, as justificativas estavam associadas à retribuição do amor recebido, com destaque para os pais/mães, anseio de ajudar financeiramente e providenciar amparo nos momentos de necessidades e velhice, assim como, contribuir com a compra de bens materiais, sobretudo casa/apartamento, compartilhar momentos de alegria e lazer, e estar por perto diante de situações importantes da vida dos familiares. Já no tocante à família futura, a maioria dos argumentos dos participantes referiam-se à vontade de casar para compartilhar amor, cuidado, dificuldades e alegrias com o outro, além de ter filhos biológicos ou adotados com este outro; alguns participantes mencionaram o objetivo de ter filhos com o intuito de formar cidadãos, oferecer boa educação formal e qualidade de vida. Para ilustrar, apresentamos os seguintes depoimentos: *“Porque eles fazem por mim, penso em ajudá-los futuramente, no caso, eles me dão muita coisa e também muito amor, e quero retribuir”* (Carla, 16 anos, justificativa para o projeto de *“ajudar os pais financeiramente”*).

[...] quero compartilhar minha vida com alguém e ter filhos com essa pessoa, construir uma família e compartilharmos amor e enfrentarmos os momentos difíceis juntos, tipo, enfermidade, desemprego ou alguma dificuldade financeira, isso juntos, com companheirismo e amor (Paulo, 18 anos, justificativa para o projeto de *ter uma família*).

Os achados de D’Áurea-Tardeli (2011), concernentes às justificativas conectadas para os projetos de vida de adolescentes, aproximam-se dos deste estudo no que diz respeito à família futura, ou seja, a autora afirmou que grande parte dos argumentos de seus participantes eram expressões de desejo de construir família (casar e ter filhos). Já os dados sobre a família existente e os amigos apareceram em menor proporção. Outrossim, os adolescentes pesquisados por Menezes e Trevisol (2014) elegeram ‘constituir família’ como quarta prioridade quando questionados sobre o que esperavam da vida, e os motivos conectados para isso concernem à amizade e ao compartilhar momentos da vida. Tais participantes também assinalaram a interferência que a família existente tem sobre suas projeções, ou seja, 80% dos adolescentes indicaram como muito importante a influência da família para a elaboração de seus projetos futuros, uma vez que ela proporciona apoio nas dificuldades, incentivo para o melhoramento pessoal, foco e esclarecimentos de metas.

Por conseguinte, Menezes e Trevisol (2014, pp.14-15) afirmaram que, inicialmente, é na família existente, através da relação doméstica, “que se vinculam os primeiros passos de uma educação moral e dos valores, de exemplos de convivência social e de amizade, que

estarão na base do convívio com outros indivíduos.” Destarte, os estudos em questão sugerem que a afetividade marcada por elementos de reciprocidade, companheirismo, cuidado, amor e retribuição, está presente nos juízos de adolescentes, bem como parece responder ao questionamento existencial “que vida eu quero viver?” (La Taille, 2006, p.36) e apontam para a dimensão moral e ética de seus projetos de vida.

Ainda dentro da categoria do tipo ‘conectado’, as justificativas para os projetos de vida com a temática ‘contribuições para sociedade’ estavam vinculadas ao anseio de criar projetos sociais e artísticos para jovens e crianças em situação de risco pessoal e social; ONGs para pessoas com algum tipo de necessidade; software aplicativo para promoção de saúde; colaborar para a solução de problemas de trânsito e poluição nas cidades; e, contribuir com a humanidade através de uma invenção que proporcionasse conforto, melhor locomoção e utilização do tempo, segurança e bem-estar para as pessoas. Nessa acepção, destacamos as seguintes considerações: *“Criar alguma coisa que pudesse estar no dia a dia das pessoas, alguma coisa que facilitasse a locomoção, alguma coisa que desse mais segurança para as pessoas, então isso ia ajudar realmente a humanidade”* (Heitor, 17 anos, justificativa para o projeto de *“fazer algo para a humanidade, uma invenção que proporcionasse uma vida melhor para as pessoas”*).

Porque a gente sabe que violência, que droga, tudo isso acaba com os adolescentes, mas aí com essas ONG's, com esses projetos, sempre está ajudando a manter um equilíbrio nas coisas. Tem coisa ruim? Tem, mas a gente também está ajudando. Então vai melhorando, vai dando opção para a pessoa realmente escolher, porque a gente sabe que tem muita gente que está no crime, que está em uma coisa ruim porque não teve opção. (Michele, 17 anos, justificativa para o projeto de *ter um trabalho voluntário ou participar de uma ONG*).

Assim como neste estudo, os jovens da pesquisa de Felckilcker e Trevisol (2016) também assinalaram como importantes a construção de um mundo melhor (nomeados ‘projetos sociais’) em suas projeções. Nessa perspectiva, dos 103 adolescentes estudados, mais da metade assinalou como extremamente importante ou muito importante “fazer algo para construir um mundo melhor” (p.42) e “lutar contra o preconceito e a discriminação” (p.42), enquanto cerca de 42 jovens apontaram “dedicar-se a serviços voluntários” (p.42) com tais níveis de importância.

Os projetos de vida, dentro do assunto ‘contribuições para sociedade’ ou ‘projetos sociais’, bem como seus motivos do tipo ‘conectado’, podem ser considerados como projetos

vitais nobres, complexos e ambiciosos (Damon, 2009), uma vez que estão para além do mundo do *eu*, embora ainda significativo para este *eu* (Damon, 2009), e perpassam o âmbito das relações familiares e de amizade, expressando “um desejo de fazer diferença no mundo, de realizar algo de sua autoria que possa contribuir para a sociedade” (Araújo, 2009, p.14). Segundo Damon (2009), o projeto vital capacita a pessoa com resiliência para enfrentar os momentos ruins da vida e com alegria para os bons. O autor afirma ainda que “uma juventude motivada por projetos vitais ... não apenas evita os riscos do comportamento autodestrutivo como também demonstra uma atitude notavelmente positiva que desperta a avidez por conhecer o mundo” (p.52).

Outro tema frequente, nos projetos vitais com argumentos conectados, foi ‘atividade profissional’, em que a maioria das justificativas relaciona-se com o anseio de utilizar a profissão para melhor acolher e ajudar o outro psicologicamente, física e juridicamente, já as demais associam-se à vontade de amparar financeiramente os pais, proporcionar qualidade de vida aos filhos que ainda virão, bem como, fazem menção ao gosto pelo respeito ao próximo e querer o bem-estar/felicidade do semelhante. Como exemplo desses tipos de argumentos, citamos:

[...] vejo certos livros, certos escritores que passaram ou passam por situações parecidas assim como a minha e vejo que eu poderia de alguma forma estar mostrando para aquela pessoa que ela não é a única que pensa daquele jeito, abrindo a mente dela para novas ideias, até para ajudar ela em alguma questão da vida dela, essas coisas... (Angélica, 17 anos, justificativa para o projeto de *ser escritora*).

Semelhantemente a esses dados, os adolescentes cuidadores de seus irmãos menores da pesquisa de Dellazzana-Zanon (2014), também apontaram como motivação para seus projetos de vida, a vontade de ajudar outras pessoas através da profissão que almejam praticar no futuro. Neste sentido, Damon (2009, p.20) pondera que

No mundo real da competição, dos requisitos de emprego e das responsabilidades sociais, “de que jeito – pensa o jovem – posso encontrar algo que seja tão gratificante quanto significativo? Como posso ir atrás dos meus sonhos e evitar ‘me vender’ sem diminuir minhas chances de sustentar a mim mesmo e à família que gostaria de ter? Como posso ganhar a vida como um membro valorizado da sociedade e fazer diferença no mundo?” Essas são questões que, cedo ou tarde, todo jovem deve confrontar a fim de fazer escolhas mais cruciais.

Referente ao exposto por Damon (2009), alguns adolescentes desta investigação e da de Dellazzana-Zanon (2014), parecem lidar com suas possíveis inquietações juvenis associadas à profissão e à responsabilidade social, desejando, através da atividade profissional, não só adquirir recursos para o sustento próprio, mas também fazer sua parte no mundo, ajudando o semelhante por meio da profissão que anseiam no futuro, indicando planos de “vida boa” com o outro em instituições justas (La Taille, 2006).

Prosseguindo com a exposição dos resultados e a discussão, outra categoria presente nas justificativas dos participantes foi a do tipo ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’, em que o desejo de agregar conhecimento cultural e pessoal foi manifestado pelos jovens, assim como a busca pela felicidade, sabedoria e o anseio de viver uma vida com sentido, elementos que indicam o sentimento de expansão de si. Embora tal categoria também seja centrada em si, seus motivos são qualitativamente diferentes dos puramente do tipo ‘autocentrado’, uma vez que suas justificativas se relacionam com os questionamentos “quem eu quero ser?” (La Taille, 2006, p.46) e “que vida eu quero viver?” (p.36).

Projetos de vida ligados ao desejo de viver uma vida que valha a pena e que possibilite a expansão de si próprio são éticos, visto que estão relacionados à busca e pretensão de viver uma “vida boa” que possibilite a expansão de si próprio, apontando para o reconhecimento de si, ou seja, autorrespeito e a potencialidade de inclusão do outro na busca de uma vida com sentido, pois só respeita o outro quem assim o faz consigo mesmo (La Taille, 2006). As explicações que apontam para o sentimento de expansão de si foram pouco frequentes nos argumentos dos superdotados desta pesquisa, mas apareceram em todos os grupos e com similar percentagem. Contrapõem-se a este dado, o estudo de Andrade et al. (2018) com participantes surdos, em que estes manifestaram número relevante de explicações com o reconhecimento de si para seus projetos, tal achado, agregado aos motivos com conexão com o outro, sugeriram que os adultos surdos exibiram, em sua maioria, projetos de vida na perspectiva da moral e ética.

Mais da metade dos motivos centrados em si com potencialidade de expansão própria relacionam-se aos projetos de ‘viajar’ (N= 12; 52%), como pode ser depreendido na fala de Cristóvão (16 anos, justificativa para o projeto de “*viajar para o exterior*”): “*Acho interessante, acho produtivo... no sentido de agregar conhecimento o fato de você conhecer um pouco de cada país, cada cultura*”; e de Érica (16 anos, justificativa para o projeto de “*viajar pelo Brasil*”):

Porque o Brasil é muito grande e muito bonito, a gente precisa conhecer essas coisas. É importante viajar. Quando você viaja, você tem uma perspectiva totalmente diferente, você vê outra cultura, outras pessoas... Não que tem que ser assim, mas viagem boa é a que te mostra que você pode ser uma pessoa melhor... melhor com os outros, melhor com você mesma, melhorar todas as suas qualidades, rever alguns defeitos.

Assim como os adolescentes com comportamentos de superdotação desta investigação, os participantes do estudo de Miranda e Alencar (2011) apresentaram projetos de ‘viajar’ que juntamente com outros projetos de menor número, compuseram a categoria ‘Outros Projetos’, porém, não se encontrou na exposição dos resultados pelas autoras, elementos que apontassem para a expansão de si nos projetos de viajar. Miranda e Alencar (2011) mencionaram que uma participante considerou como menos importante ‘viajar’, demonstrando que a pouca frequência ou ausência de tal projeção não teria grandes impactos para o seu ser. Embora não tão relevantes em número como os motivos autocentrados e conectados, as justificativas do tipo ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’ sugerem que alguns adolescentes desta pesquisa reconhecem a necessidade de atuar no mundo, agregando conhecimento para si e para entender o outro, buscando autoconhecimento e expansão de si no mundo com potencialidade de inclusão do outro.

Apesar do exposto acima, os resultados da presente investigação evidenciam forte presença de explicações do tipo ‘autocentrado’. Esse dado indica que grande parte dos projetos de vida dos adolescentes com altas habilidades desta pesquisa não possuem a perspectiva ética. Ainda assim, existem conteúdos éticos e morais nos argumentos do tipo ‘conectado’ e ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’ (N= 108; 29,7%), fato que indica que os jovens deste estudo, ainda que auto-orientados e focados em seus interesses próprios e bem-estar pessoal quando falam sobre suas projeções futuras [como os superdotados da pesquisa de Bronk et al. (2010)], possuem elementos que apontam para a potencialidade de expansão de si no mundo e de inclusão do outro em seus projetos de vida, isso com vistas a convivência em sociedade de instituições justas.

No que concerne aos possíveis motivos para a predominância de projetos de vida do tipo ‘autocentrado’ em jovens superdotados, Bronk et al. (2010) sugerem que tal achado pode estar relacionado ao fato de receberem educação especializada que, implicitamente, os incentive a pensar no bem-estar e interesses pessoais. Ampliando tal visão, podemos encontrar uma das possíveis respostas sobre tal fenômeno nos estudos de Damon (2009) que

afirma que o grande empecilho na busca de projetos vitais entre os jovens é a cultura imediatista. Nesse sentido, “mesclando busca de status, consumismo, insegurança, autopromoção e valores superficiais, os agentes da atual cultura pressionam os jovens a perseguir vitórias imediatistas, em detrimento de aspirações duradouras” (p.123). O autor enfatiza ainda que, no mundo competitivo de hoje, os jovens estão direcionados ao “desejo bitolado de ganho material e segurança financeira” (p.124).

Para encerrar esta seção, mencionamos que, na categoria do tipo ‘Sociedade desconectada dos artistas’, a justificativa relacionava-se ao projeto de ‘contribuições para a sociedade’, em que uma adolescente almejava, através da arte, contribuir para que o talento artístico fosse valorizado pela maioria das pessoas. A explicação para tal projeção pode ser lida no trecho a seguir:

Não digo só o meu, digo de todos no meio artístico porque conheço pessoas que tentam vender seu desenho, tentam vender sua arte, tentam mostrar, e as pessoas não valorizam. Tem pessoas que fazem pintura na tela, que as pessoas descrevem como rabiscos, e dizem que aquilo não é arte. Há pessoas que sabem valorizar, mas muitas pessoas, muitas pessoas mesmo assim, que não sabem valorizar aquilo, acham que aquilo é apenas para olhar, não compensa pagar, não compensa valorizar o sentimento da pessoa que ela usou naquele quadro, o talento que ela teve (Kelly, 16 anos).

Semelhantemente, alguns participantes da pesquisa de Andrade et al. (2018) também indicaram explicações do tipo ‘Sociedade desconectada’ para alguns projetos de vida, porém tal desconexão estava vinculada à segregação social sofrida pelo surdo devido sua singularidade linguística. Justificativas desse tipo sugerem indignação com o modo como algumas pessoas são percebidas e tratadas pela sociedade atual, que não acolhe e aceita àqueles com condições linguísticas que são diferentes da perspectiva oralista e outros cuja profissão não é valorizada pelo mercado de trabalho pós-moderno. São pessoas/profissões com diferenças que vão de encontro com a visão imediatista, individualista, de relacionamentos frágeis e descartáveis do mundo atual. Esses jovens alertam para a importância de a sociedade respeitar a dignidade humana e a alteridade em todos os seus segmentos sociais, tendo em vista a manutenção do sujeito de direito e a boa convivência em sociedade, elementos essenciais na busca pela “vida boa” (La Taille, 2006).

No que diz respeito às diferenças relevantes entre os sexos em nosso estudo, encontramos que o grupo das adolescentes apresentou 59% de suas explicações como

autocentradas, enquanto os rapazes exibiram um percentual de 80,5%, e que o grupo feminino apresentou maior porcentagem de explicações conectadas com o outro em seus argumentos (33%), enquanto o masculino exibiu um percentual de 13,3%. Similar aos nossos achados, D'Áurea-Tardeli (2011) em seu estudo sobre solidariedade e projeto de vida com adolescentes, encontrou que 8,11% das jovens de seu estudo e 29,89% dos meninos apontaram projetos de vida sem consideração pelo outro, já no quesito projetos de vida conectados, 91,89% das adolescentes e 70,11% dos rapazes pesquisados incluíram o outro em seus projetos de vida.

Quando consideramos o total de justificativas éticas (motivos conectados e do tipo 'autocentrado com a possibilidade de expansão de si) e não éticas (explanações do tipo 'autocentrado') nos argumentos dos superdotados, encontramos também diferenças relevantes quanto aos sexos, sendo que as adolescentes apresentaram 40% de explanações éticas e 59% não éticas contra 19% de motivos éticos e 80% não éticos dos rapazes. De acordo com a pesquisa de Gilligan (1982/2003), que apontou diferenças na consideração do outro e julgamentos morais entre os sexos, as mulheres são mais empáticas, ligadas à sentimentos de compaixão, bem como priorizam os relacionamentos interpessoais e o cuidado com o outro. Fato que fez a autora afirmar que homens e mulheres possuem vozes morais diferentes, sendo os primeiros voltados, principalmente, para a noção de justiça e as mulheres à ética do cuidado. No entanto, Gilligan (1982/2003, 2014) pondera que o contexto afetivo e cultural em que vivem pessoas do sexo feminino e o papel 'feminino' e 'masculino' defendido pela sociedade democrática, mas ainda patriarcal, são os responsáveis pelas diferenças mencionadas em seus estudos. Posto isso, passaremos às considerações finais.

Considerações finais

Os resultados do presente estudo evidenciam forte presença de projetos de vida com motivos do tipo 'autocentrado', fato que sugere que a maioria das projeções dos participantes superdotados não possuem a perspectiva ética, revelando projetos auto-orientados, vinculados, principalmente, à busca por um ganho material e/ou por pessoas; sucesso/ambição profissional, ao bem-estar pessoal e ao interesse/gosto pelo estudo em geral ou determinada área acadêmica, pelas artes e/ou pela área profissional. Os resultados podem estar relacionados com a cultura imediatista, consumista, competitiva e de valores superficiais da sociedade atual que influencia os jovens a desejarem o ganho material, sucesso pessoal e segurança financeira (Damon, 2009).

Os conteúdos éticos e morais apareceram nos projetos com justificativas do tipo ‘conectado’ e ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’, mas em menor porcentagem. Apesar disso, a presença de tais categorias nas explicações dos jovens deste estudo, sugere potencialidade destes de possuírem representações de si positivas e de se relacionarem com o outro, considerando uma sociedade mais igualitária e com equidade.

No que diz respeito às diferenças relevantes entre os sexos, os achados indicam que o grupo feminino apresentou maior número de justificativas éticas e menor número de explicações não éticas quando comparado com o grupo masculino. A literatura dá suporte à tal achado através dos estudos de Gilligan (1982/2003, 2014) que apontam para diferenças na conexão com o outro e julgamentos morais entre homens e mulheres, sendo que estas últimas tem uma preponderância à ética do cuidado, em que sentimentos de compaixão, empatia e consideração do outro nos relacionamentos estão presentes, e os homens vinculados, principalmente, à ética da justiça. No entanto, sugerimos pesquisas futuras com maior número de participantes, de ambos os sexos, para verificar se os nossos achados e os de Gilligan quanto as diferenças relevantes entre os sexos se mantêm. Tal sugestão quanto ao número maior de participantes aponta uma das limitações de nosso estudo.

Outra limitação da nossa pesquisa foi a não condução da investigação em dois diferentes períodos, com intervalo de pelo menos um ano, por causa disso, não foi possível conhecer possíveis mudanças, ou não, dos tipos de projetos de vida dos superdotados e se as justificativas para tais projeções manteriam, ou não, em sua maioria, a perspectiva não ética. Apesar disso, nossa investigação, com os devidos ajustes, pode ser reproduzida com outros públicos da educação especial, como deficientes visuais, e também com adolescentes indígenas, de comunidades quilombola ou jovens em tratamento de doenças crônicas (diabetes tipo 1 ou epilepsia, entre outras). Por fim, esperamos que o estudo coopere com ações psicopedagógicas que contemplem particularidades do desenvolvimento de adolescentes, principalmente o moral, motivem a criação de projetos de vida éticos, e considerem as virtudes morais para uma educação pautada na moral e na ética.

Referências

- Abreu, E. F. de, & Alencar, H. M. de. (2013). Projetos de vida e profissional: um estudo com universitários da área da saúde. *Psicologia da Educação*, 35, 144-170. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752012000200008
- Andrade, A. N., Alencar, H. M. de., & Salles, A. M. B. (2018). Projeções de Si no Futuro de Universitários e Egressos Surdos. *Psicologia da Educação*, 46, 41-50. doi: 10.5935/2175-3520.20180005
- Araújo, U. F. (2009). Apresentação à edição brasileira. In W. Damon, *O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes* (pp. 11-15). (J. Valpassos, trad.). São Paulo: Summus.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. (P. Dentzien, trad.). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1925).
- Bronk, K. C., Finch, W. H., & Talib, T. L. (2010). Purpose in life among high ability adolescents. *High Ability Studies*, 21(2), 133-145. doi: 10.1080/13598139.2010.525339
- Conselho Federal de Psicologia. (2005). *Código de Ética Profissional do Psicólogo*. Recuperado de http://www.crpsp.org.br/portal/orientacao/codigo/fr_codigo_etica_new.aspx
- Conselho Nacional de Saúde. (2012). *Resolução N° 466*. Recuperado de <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>
- D'Áurea-Tardeli, D. (2011). *Solidariedade e projeto de vida: A construção da personalidade moral do adolescente*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Damon, W. (2009). O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. (J. Valpassos, trad.). São Paulo, Summus. (Trabalho original publicado em 2008).
- Dellazzana-Zanon, L. L. (2014). *Projetos de vida na adolescência: Comparação entre adolescentes que cuidam e que não cuidam de seus irmãos menores*. (Tese de Doutorado não publicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Ferreira, A. B. de H. (1986). *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa* (ed. revista e ampliada). Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira.
- Gilligan, C. (2003). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Massachusetts, EUA: Harvard University Press (Obra original publicada em 1982).
- Gilligan, C. (2014). Moral injury and the ethic of care: reframing the conversation about differences. *Journal of Social Philosophy*, 45 (1), 89–106. doi: 10.1111/josp.12050

- Inhelder, B., & Piaget, J. (1976). O pensamento do adolescente. In B. Inhelder & J. Piaget, *Da lógica da criança à lógica do adolescente: Ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais* (D. M. Leite, Trad.) (pp. 249-260). São Paulo, SP: Livraria Pioneira.
- Felckilcker, J. B., & Trevisol, M. T. C. (2016). Ensino médio e os projetos de vida dos adolescentes da região Meio-Oeste catarinense. *Unoesc & Ciência - ACHS Joaçaba*, 7(1), 39-46. Recuperado de <https://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/view/10102/pdf>
- La Taille, Y. (2006). *Moral e ética: Dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- La Taille, Y. (2010). Moral e Ética: Uma leitura psicológica. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 26 [num. esp.], 105-114. doi: 10.1590/S0102-37722010000500009
- La Taille, Y., & Madeira, E. (2004). *Moralidade e violência: A questão da legitimação de atos violentos*. São Paulo: Fapesp.
- Menezes, L. O., & Trevisol, M. T. C. (2014). Adolescentes e projetos de vida: um estudo com alunos do 1º ano do ensino médio. *Leopoldianum*, 40 (110/111/112), 13-24. Recuperado de <http://periodicos.unisantos.br/leopoldianum/article/view/479/440>
- Ministério da Educação (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>
- Miranda, F. H. de F., & Alencar, H. M. de. (2011). Moral e ética: a importância dos projetos de vida. In *Anais do II Congresso de Pesquisas em Psicologia e Educação Moral* (p. 511). Campinas, SP. Recuperado de <http://www.coppem.fe.unicamp.br/sites/www.coppem.fe.unicamp.br/files/32-fernanda-helena-de-freitas-miranda-1.pdf>
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança* (E. Leonardon, Trad.). São Paulo, SP: Summus. (Obra original publicada em 1932).
- Queiroz, K. J. M., & Lima, V. A. A. (2010). Método Clínico piagetiano nos estudos sobre Psicologia Moral: O uso de dilemas. *Schème*, 3(5), 110-131. Recuperado de <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/1970/1622>
- Rech, A. J. D., & Freitas, S. N. (2005). O papel do professor adjunto ao aluno com Altas Habilidades. *Revista Educação Especial*, 25, 1-7. Recuperado de <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/01/a5.htm>
- Renzulli, J. S. (2004). O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. *Revista Educação*, 53(1), 75-131. Recuperado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/fo/ojs/index.php/faced/article/view/375/272>
- Renzulli, J. S. (2005). The Three-Ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2a ed.) (pp. 246-279). New York, NY: Cambridge University Press.

- Ricoeur, P. (2014). *O si-mesmo como outro* (I. C. Benedetti, Trad.). São Paulo, SP: WMF Martins Fontes.
- Silveira, K. S. da S., Machado, J. C., Zappe, J. G., & Dias, A. C. G. (2015). Projetos futuros de adolescentes privados de liberdade: implicações para o processo socioeducativo. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 17(2), 52-63. doi: 10.15348/1980-6906/psicologia.v17n2p52-63
- Tognetta, L. R. P., & La Taille, Y. (2008). A formação de personalidades éticas: Representações de si e moral. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24(2), 181-188. doi: 10.1590/S0102-37722008000200007
- Virgolim, A. M. R. (2007). *Altas Habilidades/Superdotação: Encorajando potenciais*. Brasília, DF: MEC/SEESP. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>

3.3 Estudo 3 – Artigo 3: Relações entre as Representações e as Projeções de si

MORALIDADE, REPRESENTAÇÕES E PROJEÇÕES DE SI DE ADOLESCENTES COM INDÍCIOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO¹²

RESUMO

Este estudo verificou se havia relação entre as representações de si positivas e os projetos de vida de adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação, bem como analisou se as justificativas para cada relação mencionada apresentavam elementos vinculados à moralidade. Para tanto, com base no método clínico piagetiano, conduzimos entrevistas individuais e semiestruturadas com 40 jovens de 14 a 18 anos, distribuídos uniformemente quanto ao sexo e tipo de altas habilidades/superdotação (escolar ou criativo-produtiva). Os dados foram analisados de forma qualitativa e revelaram relação positiva entre as representações de si e os projetos de vida dos adolescentes, bem como a presença, tanto de argumentos individualistas quanto relacionados ao autorrespeito, à reciprocidade e à boa convivência coletiva. Concluímos que os participantes possuem a potencialidade de construir personalidades éticas. No entanto, a presença de justificativas com conteúdos não morais e não éticos sinalizam para a necessidade de se trabalhar com questões morais e éticas entre os discentes. Esperamos que nossa investigação coopere com ações psicopedagógicas que motivem representações de si positivas e projetos de vida éticos.

Palavras-chave: psicologia da moralidade, representações de si positivas, projetos de vida, adolescentes, altas habilidades/superdotação.

¹² Este artigo foi elaborado com o intuito de apresentar e discutir os dados coletados por meio das questões do Estudo 3: Relações entre as Representações e as Projeções de si (página 59). Após a defesa e aprovação da Tese, uma versão deste artigo foi publicada na revista HOLOS (ISSN 1807-1600), referência: Salles, A. M. B., & Alencar, H. M. de. (2019). Moralidade, representações e projeções de si de adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação. *HOLOS*, 5, 1-24. doi: 10.15628/holos.2019.6481. No que diz respeito à tal publicação, o artigo desta Tese, na versão para o depósito final, apresenta algumas modificações no texto, nas seções e organização do texto, citações e referências, bem como está em conformidade com as normas bibliográficas e de estilo utilizadas nesta Tese.

MORALITY, SELF-REPRESENTATIONS AND PROJECTIONS OF THEMSELVES OF ADOLESCENTS WITH INDICATIONS OF HIGH ABILITIES/GIFTEDNESS

ABSTRACT

This study verified if there was a relation between positive self-representations and life projects of adolescents with indications of high abilities/giftedness, as well as analyzed if the justifications for each of mentioned relations had elements related to morality. Therefore, based on the Piagetian clinical method, we conducted individual and semi-structured interviews with 40 youths from 14 to 18 years of age, distributed evenly as regard the sex and type of high abilities/giftedness (schoolhouse or creative-productive). The data were analyzed qualitatively and revealed a positive relation between the self-representations and the life projects of the adolescents, as well as the presence of both individualist arguments and those related to self-respect, reciprocity and good collective coexistence. We conclude that the participants have the potential to build ethical personalities. However, the presence of justifications with non-moral and non-ethical content signals the need to work with moral and ethical issues among students. We expect our research to cooperate with psychopedagogical actions that motivate positive self-representations and ethical life projects.

Keywords: moral psychology, positive self-representations, life projects, adolescents, high abilities/giftedness.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2008, define como alunos com as altas habilidades/superdotação (AH/SD) os que apresentam potencial elevado em uma ou mais das seguintes áreas (isoladas ou combinadas): “intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (MEC, 2008, p.15). Tal definição aponta para algumas características da superdotação estudadas por Renzulli (2004, 2005). Esse autor considera que as altas habilidades podem ser entendidas através do “Modelo dos Três Anéis”, ou seja, os comportamentos de superdotação resultam da interseção de três traços, sendo estes: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa (motivação) e criatividade em alguma(s) área(s) do conhecimento. Renzulli (2005) enfatiza que um destes traços isoladamente não torna possível o entendimento do que seja a superdotação, sendo necessária a interação dinâmica entre eles. Destacamos que Renzulli “não traz um ‘conceito’ fechado sobre as AH/SD, e sim uma concepção oriunda de suas pesquisas e estudos, desenvolvidos a partir de pesquisas com pessoas denominadas por ele e sua equipe de acadêmicas e criativas/produtivas” (Cruz, 2014, p.45).

Renzulli (2005) defende a teoria de que os comportamentos de superdotação desenvolvem-se em algumas pessoas, dentro de certas circunstâncias e em algum momento de suas vidas, sugerindo também um entendimento da superdotação como um processo multifacetado. Nesse sentido, os autores que concebem as altas habilidades como um processo multifacetado entendem “que a inteligência é composta de muitos fatores e habilidades, o que faz com que uma criança possa ter um excelente desempenho em uma área e quase nenhum rendimento em outra” (Virgolim, 2007, p.53). Em razão disso, Renzulli (2004, 2005) propõe um modelo de enriquecimento escolar para todos os educandos que, dentre outros benefícios, encoraje o desenvolvimento de talentos, promova a criatividade, identifique e favoreça/desenvolva/potencialize os comportamentos superdotados. Essa defesa de Renzulli aponta para uma preferência do autor em discutir sobre o desenvolvimento de comportamentos superdotados ao invés do “ser superdotado” (Renzulli, 2005). Por entendermos a superdotação com um processo multifacetado e utilizarmos Renzulli (2004, 2005) como referencial teórico, preferimos utilizar o termo ‘indícios de AH/SD’ ao simplesmente ‘superdotado ou AH/SD’ em nossa investigação. No entanto, para evitar repetições no texto, iremos adotar as palavras superdotado (a), superdotação, altas habilidades e a sigla AH/SD como sinônimos de ‘indícios de altas habilidades/superdotação’.

Além do mencionado anteriormente, Renzulli (2004, 2005) identifica dois tipos de AH/SD, ou seja, a superdotação escolar (ou acadêmica) e a criativo-produtiva. A superdotação escolar ou acadêmica é o tipo mais fácil de ser identificado através dos testes de inteligência que acabam reconhecendo as capacidades mais valorizadas na educação tradicional, ou seja, as habilidades analíticas em detrimento das criativas ou práticas (Renzulli, 2004). A superdotação criativo-produtiva refere-se aos indivíduos com habilidades em desenvolver produtos e materiais de forma criativa, original e inventiva; segundo Renzulli (2004, p.83) tal classe das AH/SD “descreve aqueles aspectos da atividade e do envolvimento humanos nos quais se incentiva o desenvolvimento de idéias, produtos, expressões artísticas originais e áreas do conhecimento que são propositalmente concebidas para ter um impacto sobre uma ou mais platéias-alvo”. O autor também menciona que “as situações de aprendizagem concebidas para promover a superdotação produtivo-criativa enfatizam o uso e a aplicação do conhecimento e dos processos de pensamento de uma forma integrada, indutiva e orientada para um problema real” (Renzulli, 2004, p.83). Renzulli (2005) aponta que a superdotação criativo-produtiva nem sempre pode ser identificada nos testes de

inteligência e que algumas pessoas podem apresentar esse tipo de altas habilidades em interação com a escolar e vice-versa.

Além do entendimento do MEC (2008) e de Renzulli (2004, 2005) sobre a superdotação, alguns autores apontam certas características socioemocionais e de liderança percebidas por/encontradas em pessoas com altas habilidades, ou seja, esses indivíduos percebem-se/apresentam, dentre outras características: empatia (Correia, 2011; Lovecky, 1992; Muñoz, 2007; Virgolim, 2007); generosidade e colaboração em relação ao seu conhecimento (Muñoz, 2007); sensibilidade moral (Correia, 2011; Silverman, 1994); habilidades intra e interpessoais (Chagas & Fleith, 2010); tendência a evitar brigas e a defender colegas (Lima, 2008); percepção apurada em relação a injustiças contra si e os outros (Virgolim, 2007); interesse pelos problemas do mundo (Correia, 2011); capacidade de fazer julgamentos e preocupam-se com o que é certo e errado (Lima, 2008); gostam de participar e colaborar com atividades sociais (Lima, 2008). No entanto, a pesquisa de Fortes-Lustosa (2004, p.245) sobre a moral em adolescentes com indicativos de superdotação nas áreas intelectual e acadêmica mostrou “como a moral se expressa de forma altamente singularizada nos indivíduos concretos, de forma que não é possível falar da moral dos superdotados como se esse grupo tivesse características morais, que como grupo o diferencia de outros grupos.”

Gross (1993, conforme citada por Alencar 2007, p.373), observou que educandos “excepcionalmente inteligentes” são muito diferentes dos alunos que não possuem uma inteligência tão elevada em vários âmbitos do desenvolvimento humano (afetivo, moral, social, atitudes, visão de mundo e valores) e não somente na esfera cognitiva. Apesar disso, segundo Alencar (2007), a área cognitiva tem recebido foco em propostas pedagógicas para os alunos com AH/SD e atenção significativamente menor tem sido dada ao desenvolvimento afetivo desses educandos, “como sentimentos, valores, motivação, atitudes e autoconceito” (pp.371-372). De acordo com Alencar (2007), as investigações têm focado mais a área cognitiva das altas habilidades e as necessidades educacionais da população superdotada do que as áreas ligadas à dimensão socioemocional. Destarte, parece não haver dúvidas da necessidade de novas investigações sobre a população com AH/SD, considerando seu desenvolvimento como um todo e não somente o cognitivo. Nesse sentido, La Taille (2007) ressaltou a importância da Psicologia da Moralidade no entendimento do desenvolvimento humano, considerando as suas várias dimensões ao afirmar que o estudo da moralidade

auxilia na compreensão do ser humano como um todo, visto que, a moralidade participa da construção de si próprio.

Jean Piaget foi o primeiro pesquisador a focar o estudo da moralidade humana sob a perspectiva da pesquisa científica (La Taille, 1994). Suas contribuições continuam a influenciar diversos pesquisadores interessados em entender o desenvolvimento humano e a moral (La Taille, 2007), a construção de projetos de vida ou vitais (Andrade, 2012; D'Áurea-Tardeli, 2011; Damon, 2009; La Taille & Madeira, 2004; Menezes & Trevisol, 2014; Miranda & Alencar, 2015); representações de si (La Taille, 2010; Tognetta, 2009; Tognetta & La Taille, 2008), o lugar que algumas virtudes morais (tais como a generosidade ou a solidariedade) ocupam no universo moral infanto-juvenil (D'Áurea-Tardeli, 2008; D'Áurea-Tardeli, 2011; Tognetta, 2009) entre outros assuntos. Nesse sentido, concebemos como Psicologia da Moralidade a “ciência preocupada em desvendar por que processos mentais uma pessoa chega a intimamente legitimar, ou não, regras, princípios e valores morais” (La Taille, 2006, p.9).

Muitos estudos acerca da moralidade tendem a considerar moral e ética como sinônimos e associados a regras e princípios que inspiram deveres (Tognetta & La Taille, 2008). Nesse sentido, ética estaria relacionada às reflexões e estudos sobre a moral, sendo que essa teria caráter prático e vivencial dos deveres, valores e regras sociais (Tognetta & La Taille, 2008). La Taille (2006, 2016) apresenta uma distinção entre moral e ética que foi útil para a natureza e objetivos desta investigação. Para esse autor, a moral estaria relacionada aos deveres; enquanto a ética, à busca da “vida boa”. Nesse sentido, La Taille (2006, 2016) complementa com a concepção de Ricoeur (2014, p.197) sobre o que seria esta “vida boa” no plano ético, ou seja, “*a verdadeira vida com e para o outro em instituições justas*” (grifos do autor). Referente a tal concepção, Cortella e La Taille (2006) concluíram que

Veja que programa completo: a perspectiva de uma vida boa, em que o outro comparece de duas formas – *com* o outro (seria a idéia de grupo, da cooperação), mas também *para* o outro (que é a idéia da benevolência, da generosidade). E essa definição não esquece a dimensão política: em instituições justas (p.35, grifos dos autores).

À vista disso, Tognetta e La Taille (2008, p.182) afirmam que “os deveres morais somente serão intimamente legitimados e, portanto, inspirarão as ações dos indivíduos para os quais eles são partes integrantes de uma ‘vida boa’, por aqueles, portanto, que possuem uma ética”. Aprofundando tal discussão, recorreremos a La Taille (2006) que discorre sobre o

plano moral e ético. O autor afirma que, sob o ponto de vista psicológico, todos os seres humanos são passíveis de experienciar o sentimento de obrigatoriedade que pode receber diversos conteúdos conforme o contexto cultural que vivem. Segundo La Taille (2006), tal sentimento está relacionado com o plano moral, ou seja, com a resposta à pergunta “como devo agir?” (p.31), em que o agir por dever implica uso da consciência ao comportar-se de forma moral. Portanto, esse “saber fazer” pressupõe a compreensão do sujeito acerca das regras, princípios e valores necessários à ação moral, ou seja, a dimensão intelectual. No entanto, para que a conduta moral ocorra, é fundamental que o sujeito deseje agir moralmente, e esse “querer fazer” consoante, ou não, com a moral está vinculado à dimensão afetiva. Referente a isso, La Taille (2016) disserta que “*um indivíduo somente agirá conforme princípios e regras (seja quais forem) se esses fizerem, para ele, sentido no plano ético*” (p.33, grifos do autor).

A fonte enérgica desse querer agir moral tem sido objeto de estudos que articulam o “eu” e a moral (Tognetta & La Taille, 2008). O “eu”, nesse sentido, é entendido como conjunto de representações de si, isto é, imagens de si construídas pelo sujeito (La Taille, 2002, 2004). Tais representações de si, segundo La Taille (2002, 2004, 2006), são valores (no sentido de investimento afetivo) positivos ou negativos e relacionam-se com o olhar do outro que contribui, juntamente a outros fatores, para a construção de valores que participam de tais imagens.

As representações de si, quando de valor positivo, podem estar vinculadas a moral e a ética. No plano ético, as imagens de si relacionam-se com as perguntas “quem eu quero ser?” (La Taille, 2006, p.46) e “que vida eu quero viver?” (p.36), em que o outro juntamente com o si mesmo são considerados na busca da “vida boa”. Sob a perspectiva moral, podemos complementar esta discussão com a tese adotada por La Taille (2002, p.15) que afirma que “as pessoas têm maior probabilidade de pensar e agir moralmente, se os valores morais estiveram, para elas, unidas ao Eu”. Nesse sentido, quando os valores morais estão vinculados às representações de si da pessoa, podemos dizer que essa pessoa possui uma personalidade moral (Jeong & Han, 2013; La Taille, 2016), ou como prefere La Taille (2016), uma personalidade ética, sendo tal vínculo importante para o agir consoante a moral e a ética.

La Taille (2002, 2006) ao referir-se às representações de si de valor positivo também discute sobre os conceitos de autoestima e autorrespeito, entendendo que a autoestima é o “sentimento do próprio valor *quando este não diz respeito à moral: por exemplo, a beleza física, o sucesso profissional, a inteligência, etc*” (La Taille, 2002, p.23, grifos do autor) e o

autorrespeito, um aspecto da autoestima que é dirigida pela moral (La Taille, 2006), esse último é essencial para o plano ético de vida, uma vez que o respeito e inclusão do outro só são possíveis quando há o respeito próprio (La Taille, 2006). Nesse sentido, o autor concebe que

o auto-respeito é o sentimento que une os planos moral e ético, pois ele é, por um lado, expressão da expansão de si próprio – portanto, elemento da “vida boa” –, e, por outro, causa essencial do sentimento de obrigatoriedade – portanto, motivação para a ação moral. Em poucas palavras: respeita a moral quem, ao fazê-lo, respeita a si próprio (La Taille, 2006, p.56, grifos do autor).

O sentimento de expansão de si próprio, assim como as representações de si de valor positivo (em que os valores morais são centrais), pertencem à perspectiva ética e se relacionam com as perguntas “quem eu quero ser?” (La Taille, 2006, p.46) e “que vida eu quero viver?” (p.36), referindo-se, entre outros, aos projetos de vida. Dentro da perspectiva ética que apresentamos, as projeções de si estão vinculadas ao desejo de viver a “vida boa”, com sentido, que possibilite a expansão de si no mundo (que aponta para o autorrespeito e a possibilidade de incluir o outro na procura por uma vida que valha a pena ser vivida) e a busca/manutenção de imagens de si positivas (La Taille, 2010). Concernente à expansão de si próprio, Andrade (2012, pp.122-123) afirmou que se reconhecer “como capaz de atuar sobre o mundo e avaliar as próprias características e necessidades de expansão de si são condições importantes para o reconhecimento do outro como protagonista”, caminho essencial para um projeto de “vida boa”. Referente a isso, Tognetta (2012, p.28) discorre que

para ter-se uma vida boa é preciso ter um sentido de felicidade em que eu me sinta valor para que eu possa valorizar também o outro. Moral e Ética, inteligência e afetividade, dever e querer, são conceitos que se articulam para o entendimento do fenômeno humano (grifos da autora).

Na área da Psicologia da Moralidade, as dimensões morais e éticas também foram estudadas considerando-se as diferenças de juízos, conceitos de si e moralidade entre homens e mulheres. Estudo significativo com tal abordagem foi o de Gilligan (1982/2003) que verificou que as mulheres apresentam uma ética mais relacionada ao cuidado e os homens à justiça. Com isso, a autora concluiu que as mulheres apresentam uma voz moral diferente da dos homens, em que a empatia, a compaixão, a sensibilidade às necessidades do outro, o cuidado com o outro e o interesse por relacionamentos interpessoais são conteúdos muito

presentes nas “vozes” do público feminino. Gilligan (1982/2003, 2014) atribui tal diferença ao ambiente afetivo e cultural em que se desenvolvem as mulheres e os homens, bem como a forma como são definidos os papéis masculino e feminino na nossa sociedade patriarcal.

Concernente a importância de estudos sobre a relação entre as representações e projeções de si, justificamos recorrendo a Bronk (2011), ou seja, os projetos vitais colaboram com o desenvolvimento dos adolescentes, pois as projeções reforçam a formação de identidades e o desenvolvimento da identidade corrobora com o comprometimento dos jovens com seus projetos vitais (Bronk, 2011). Portanto, estudar empiricamente tais relações contribui com a compreensão do desenvolvimento do público adolescente, no nosso caso, dos jovens superdotados.

Diante do exposto nesta introdução, interpretamos que a articulação entre as representações de si positivas, os projetos de vida e as perspectivas moral e ética é possível quando na convivência em sociedade, tanto o valor do outro quanto o valor de si mesmo motivam o agir e pensar morais (Tognetta, 2009), bem como são considerados no projeto de felicidade e busca da “vida boa”. Sendo assim, discorreremos sobre o objetivo e hipóteses da nossa pesquisa.

O objetivo deste estudo é analisar as possíveis relações entre as representações de si positivas, por meio do sentimento de admiração de si, e os projetos de vida de adolescentes superdotados, assim como verificar se as justificativas para cada relação mencionada contêm elementos das perspectivas moral e ética. Nossa primeira hipótese é que há relação positiva (no sentido de contribuição) entre as admirações de si dos participantes e grande parte de seus projetos de vida. Isso porque, o sentimento de admiração de si é valor altamente positivo das representações de si (La Taille, 2009) e o ato de valorar a si é “uma experiência fundamentalmente humana, que se encontra no centro de toda escolha de qual vida queremos ter, ... escolher o que é melhor e evitar o que é prejudicial para se chegar à meta colocada” (D’Áurea-Tardeli, 2011, p.86). Levando em consideração o que é apontado por esses autores, bem como algumas pesquisas que abordam sobre as representações de si mencionadas entre os jovens (Tognetta, 2009; Zeidner & Shani-Zinovich, 2015), comportamentos pró-sociais (Padilla-Walker & Fraser, 2014) e os projetos de vida mais comumente elegidos por eles (Damon, 2009; D’Áurea-Tardeli, 2011; Menezes & Trevisol, 2014), temos como segunda hipótese que as admirações de si relativas às características de personalidade, habilidades acadêmicas e de relacionamento serão as mais fortemente vinculadas aos projetos de vida dos superdotados. Assim como, as projeções referentes ao sucesso profissional (formação

acadêmica e atividade profissional) e construção de família estarão mais comumente relacionadas as admirações de si dos nossos participantes.

Nossa terceira hipótese é que os participantes justificarão as relações entre as admirações de si e seus projetos de vida, principalmente com argumentos centrados em si, associados a seus interesses pessoais, à autoestima e ao hedonismo. Concebemos o hedonismo, como no sentido epicuriano, em que a felicidade é buscada através do prazer, evitando-se a dor. Segundo Epicuro (n.d./2002, p.37), “o prazer é o início e o fim de uma vida feliz”. Tal visão é destoante das perspectivas moral e ética que adotamos, uma vez que em tal busca pelo bem-estar pessoal e a felicidade não há consideração de si próprio relacionado com a dimensão coletiva. O motivo para a terceira hipótese é o contexto cultural capitalista, individualista e imediatista ao qual vivemos, que prima por interesses pessoais, ao invés dos cooperativos (Damon, 2009).

Além da hipótese supracitada, temos como quarta hipótese que os superdotados apresentarão explanações com conteúdos solidários, humanísticos e ligados ao autorrespeito para as relações entre as suas admirações e projeções de si; no entanto, essas não serão maioria. Baseamos tal presunção na pesquisa de D’Aurea-Tardeli (2011) acerca da solidariedade, construção da personalidade moral e projetos de vida de 396 adolescentes, de 16 a 18 anos e de ambos os sexos. De acordo com a autora, alguns de seus participantes (parcela pequena) apresentaram manifestações solidárias em seus discursos. A quarta hipótese também foi elaborada considerando-se o motivo para a terceira hipótese. Posto isso, passemos ao conhecimento sobre a nossa investigação.

Método

Participantes

Participaram do estudo 40 jovens com indícios de AH/SD, entre 14 e 18 anos (a média foi de 16,02 anos), distribuídos uniformemente quanto ao tipo de superdotação (escolar ou criativo-produtiva) e ao sexo. Os superdotados eram alunos de escolas públicas, frequentavam o último ano do ensino fundamental (N=4) ou o ensino médio (N=36), residiam/estudavam em municípios da Grande Vitória/Espírito Santo e recebiam apoio pedagógico de um núcleo de atendimento aos alunos com AH/SD ou atendimento educacional especializado nas instituições de ensino que frequentavam. A seleção dos jovens ocorreu por conveniência, levando em consideração as informações oriundas dos bancos de dados de tais instituições e o referencial teórico de Renzulli (2004, 2005), este último para a

divisão dos participantes nas duas classes das altas habilidades; para isso, contamos com o apoio dos educadores das instituições mencionadas. O sexo e o tipo de superdotação não foram objetos de pesquisa de nosso estudo, contudo, separamos igualmente os adolescentes quanto a essas variáveis com a intenção de minimizar possíveis efeitos dessas sobre os resultados. Apesar disso, iremos apresentar os dados que assinalarem diferenças relevantes concernentes aos sexos.

Instrumento e Procedimentos

O instrumento foi construído a partir do objetivo da investigação e das quatro questões que nortearam a pesquisa e embasaram a elaboração das hipóteses, tais questões estão apresentadas ao longo da seção ‘Resultados e Discussões’. Diante disso, em uma entrevista semiestruturada, individual, e baseada no método clínico de Piaget (1932/1994), perguntamos, num primeiro momento, ‘O que você admira em si mesmo?’¹³, posteriormente, convidamos os participantes a imaginarem-se no futuro e a responderem a indagação ‘Quais são os seus projetos de vida?’¹⁴. Mediante as respostas para tais questionamentos, perguntamos: ‘O fato de admirar em si (retomamos cada resposta à questão sobre as admirações de si) contribui, ou não, para qual/quais dos projetos de vida que mencionou (entregamos um papel com cada projeção listada na questão sobre os projetos de vida)?’. Depois disso, solicitamos a justificativa para cada relação indicada.

Cada entrevista foi feita e gravada em formato de áudio nos seguintes locais: escola do participante; ou núcleo de atendimento ao superdotado, ou instituição de ensino superior em que o participante frequentava alguma oficina/projeto relacionada às suas altas habilidades. A autorização para a participação em nossa pesquisa e a gravação da entrevista foi concedida por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Participação em Pesquisa (maiores de 18 anos e responsáveis pelos adolescentes de até 17 anos) e o Termo de Assentimento (jovens de 14 a 17 anos). Todos os termos continham esclarecimentos sobre os objetivos e a natureza da nossa investigação, assim como garantiam a liberdade e o direito do entrevistado de se recusar a participar da pesquisa. As instituições que participaram da nossa investigação também assinaram o Termo de Consentimento

¹³ Os dados coletados por meio de tal indagação estão analisados no “Estudo 1 – Artigo 1: Representações de si” desta Tese.

¹⁴ Os resultados obtidos a partir de tal questionamento estão apresentados e discutidos no “Estudo 2 – Artigo 2: Projetos de vida” desta Tese.

Institucional para Realização da Pesquisa, neste concordaram na participação de seus alunos no nosso estudo e da realização das entrevistas em suas dependências físicas.

Asseguramos que todos os tipos de informações que possam identificar os participantes desta pesquisa, seus responsáveis e instituições que frequentam estão mantidos sob sigilo e armazenados conforme o Código de Ética Profissional do Psicólogo (Conselho Federal de Psicologia, 2005) e a Resolução Nº 466 (Conselho Nacional de Saúde, 2012). Portanto, iremos utilizar nomes fictícios quando apresentarmos os relatos dos superdotados durante a explanação dos resultados. Enfim, para que fosse possível a condução da nossa pesquisa, um projeto com todas as informações sobre a investigação foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), campus Goiabeiras, parecer nº 1.145.384.

Tratamento dos dados

Analizamos os dados de forma qualitativa. Isso facilitou que a riqueza dos dados levantados durante a entrevista, com base no método clínico piagetiano, fosse investigada e analisada. Concernente a tal método, entendemos que a sua utilização parte do “pressuposto de que os sujeitos têm uma estrutura de pensamento coerente, constroem representações da realidade à sua volta e revelam isso ao longo da entrevista ou de suas ações” (Delval, 2002, p.70). Essa natureza metodológica permitiu que durante a análise dos dados seguissemos alguns passos da sistematização sugerida por Delval (2002). Ou seja, as entrevistas foram transcritas na íntegra; com base nessas entrevistas, protocolos foram criados e lidos com o intuito de elaborarmos as categorias das respostas e justificativas dos adolescentes.

As categorias foram estabelecidas levando-se em consideração os argumentos dos superdotados, a teoria e pesquisas na área da moralidade, principalmente os estudos de Andrade (2012), D'Áurea-Tardeli (2011), La Taille e Madeira (2004), Menezes e Trevisol (2014), Miranda e Alencar (2015) e, Tognetta (2009). Concernente à direção dos dados para as categorias elaboradas, tivemos a contribuição de um terceiro juiz nos casos em que houve divergência entre nós quanto a tal direcionamento. Pontuamos que o percentual de 20% ou superior foi adotado para o destaque e a análise das diferenças relevantes quanto ao sexo. Por fim, informamos que alguns participantes apresentaram mais de uma resposta para suas admirações de si e seus projetos de vida, bem como mais de uma justificativa para cada relação entre suas imagens e projeções de si.

Resultados e discussão

Iniciaremos esta seção fazendo menção às respostas das indagações sobre o que os superdotados admiram em si, e depois, quais os seus projetos de vida. Após isso, abordaremos os resultados e discutiremos os dados referentes às relações entre tais representações e projeções de si. Esses últimos serão apresentados considerando-se as quatro questões que nortearam esta pesquisa e contribuíram para a formulação de nossas hipóteses para este estudo. Tais questões serão conhecidas ao longo desta seção.

Posto isso, concernente ao questionamento sobre o que os participantes admiravam em si, verificamos que os superdotados apresentaram imagens de si (N=134) com os seguintes temas: ‘traços de caráter convencionais’ (N=37; 28% - citação às características do caráter socialmente estereotipado, como: extrovertido, determinado, calmo); ‘habilidades interpessoais’ (N=31; 23% - menção ao relacionamento positivo com pessoas conhecidas, grupos de pessoas e/ou desconhecidos); ‘habilidades acadêmicas’ (N=21; 16% - referência à aptidão acadêmica, facilidade de aprendizagem, memorização, concentração e atenção); ‘dimensão moral’ (N=16; 12% - admiração de suas virtudes morais); ‘habilidades artísticas’ (N=14; 10% - menção às suas habilidades literárias, musicais, teatrais, na área das artes plásticas e dança); ‘cuidado de si’ (N=11; 8% - reconhecimento de suas atuações e/ou formas de ser que proporcionam saúde física, social e psicológica), e, ‘características físicas’ (N=4; 3% - valorização de suas características físicas, tanto as visíveis como a beleza física; quanto as audíveis como a voz) – tais dados foram apresentados no “Estudo 1 – Artigo 1: Representações de si” desta Tese, páginas 73-74.

Após o questionamento sobre as admirações de si, os participantes responderam à pergunta sobre quais eram os seus projetos de vida. Acerca disso, os adolescentes apontaram projeções (N= 229), associadas com os temas: “‘formação acadêmica’ (N=57; 24,9%), ‘atividade profissional’ (N=56; 24,5%)”, “‘relacionamentos afetivos’ (N=36; 15,7%)”, “‘bens materiais’ (N=26; 11,4%), ‘viajar’ (N=15; 6,5%), ‘morar em outro país/cidade e/ou sozinho’ (N=12; 5,2%), ‘contribuições para sociedade’ (N=11, 4,8%), ‘qualidade de vida’ (N= 10; 4,4%) e ‘hobby’ (N=6; 2,6%)” – estes achados estão citados no “Estudo 2 – Artigo 2: Projetos de vida” desta Tese, página 98. Subsequentemente, perguntamos aos superdotados sobre a correspondência, ou não, de suas admirações e projeções de si, e as justificativas para cada relação, ou não, apresentada. Passemos, então, aos resultados e discussões dos dados que encontramos referente a essas relações. Esses dados respondem às

quatro questões norteadoras deste estudo e sustentam, ou não, nossas hipóteses. Para isso, exporemos cada questão, os achados e as discussões a elas vinculados:

1) O que os superdotados admiram em si hoje (representações de si positivas) contribuem para o que desejam ser amanhã (projetos de vida)?

Das 134 admirações de si mencionadas em pergunta prévia, 132 foram apontadas como contribuidoras para os projetos de vida dos superdotados (não a totalidade dos projetos, pois houve projeções que não foram assinaladas). As outras duas admirações de si foram consideradas, por dois adolescentes, como indiferentes para todos os seus projetos de vida; portanto, nem contribuía e nem deixavam de contribuir para as suas projeções. Este artigo focará sua análise nos resultados referentes às admirações de si apontadas como contribuidoras para as projeções dos jovens. Posto isso, nossos dados sustentam nossa primeira hipótese de relação positiva, no sentido de contribuição, entre as admirações de si dos participantes e grandes escalas de seus projetos de vida. Nesse sentido, podemos afirmar que as admirações de si como valores altamente positivos das imagens de si (La Taille, 2009) estão fortemente relacionadas aos projetos de vida, uma vez que valorar a si está associado a escolher qual vida se quer ter, optando-se pelo melhor e preservando-se do que pode prejudicar o alcance do almejado (D'Áurea-Tardeli, 2011). E como afirmou Bronk (2011), os projetos vitais e a formação da identidade de adolescentes estão interrelacionados e participam juntos do que é significativo para eles. Falta-nos saber quais dessas admirações e projeções de si estão mais frequentemente relacionadas, para isso, conheçamos a segunda questão norteadora desta pesquisa.

2) Caso haja relação positiva entre as imagens e projeções de si, quais as admirações de si ("quem eu sou?") e os projetos de vida ("quem eu quero ser?") estão mais fortemente correlacionados?

No que tange a relação positiva entre as admirações de si e os projetos de vida, encontramos que as imagens de si associadas com os temas 'traços de caráter convencionais' (N=113; 29%), 'habilidades interpessoais' (N=86; 22%) e 'dimensão moral' (N=64; 17%) foram as mais frequentemente relacionadas aos projetos de vida. Tais achados corroboram, parcialmente, com a nossa segunda hipótese de que os superdotados apontariam na relação em questão os 'traços de caráter convencionais', as 'habilidades acadêmicas' e as 'habilidades interpessoais' em maior número.

Alusivo aos nossos dados e outras pesquisas que encontramos, estudo sobre a estrutura da identidade com o público adolescente evidencia uma evolução, com a idade, na

menção aos traços de personalidade entre os adolescentes (12 a 16 anos) quando falam sobre si mesmos (citado em Tognetta, 2009, p.182), e, no tocante ao comportamento pró-social, abordagens teóricas relacionais apontam que tal público é mais inclinado a comportar-se de forma pró-social com aqueles com quem tem contato afetivo (Padilla-Walker & Fraser, 2014). No que diz respeito à dimensão moral, alguns autores mencionam algumas características socioemocionais encontradas em superdotados que consideramos relacionadas com as virtudes morais (Correia, 2011; Lima, 2008; Lovecky, 1992; Muñoz, 2007; Silverman, 1994; Virgolim, 2007). Os achados de Correia (2011), também colaboram com os nossos resultados, pois, segundo a autora, os superdotados de sua investigação apresentaram “grandes preocupações com questões éticas em vários segmentos da sociedade” (p.76) e “sensibilidade moral frente a questões mundiais e humanitárias” (p.76). Então, diante dos nossos achados e dos estudos apresentados, não é totalmente inesperado que os superdotados apresentem tais admirações de si relacionadas aos seus projetos.

Ainda referente à relação entre as imagens e projeções de si, encontramos que um total de 387 projetos foram relacionados com as admirações de si, sendo os mais frequentes do tipo ‘atividade profissional’ (N= 111; 29%), ‘formação acadêmica’ (N=94; 24%) e ‘relacionamentos afetivos’ (N=68; 18%). Dentre esses, os projetos de vida com o tema ‘atividade profissional’ foram os mais relacionados às admirações de si do tipo ‘traços de caráter convencionais’ e ‘habilidades interpessoais’, e as projeções de si com o tema ‘formação acadêmica’ mais fortemente relacionado com as representações de si do tipo ‘traços de caráter convencionais’ e “habilidades acadêmicas”. Esses achados demonstram que os nossos participantes valorizam em si suas características pessoais, habilidades de relacionamento com o outro e suas habilidades acadêmicas vinculadas aos projetos de estudo que possibilitem a entrada no mercado de trabalho e corroborem com a constituição de uma família e/ou auxílio a existente.

No tocante às investigações sobre os projetos de vida mais comumente elegidos por jovens, encontramos que os adolescentes pesquisados por Menezes e Trevisol (2014, p.13) também mencionaram projetos de vida com escolhas similares aos nossos participantes, ou seja, eles elegeram projeções relativas a ‘estudar/formar-se’, possuir ‘profissão e emprego’, ter ‘boa relação com os amigos’, ‘constituir uma família’ e ‘ser independente’. Nossos dados corroboram com nossa segunda hipótese de que as admirações de si dos nossos participantes estariam fortemente relacionadas com seus projetos de vida vinculados ao sucesso profissional (atividade profissional e formação acadêmica) e afetivo (constituir família).

Referente ao ora percorrido, constatamos que as valorizações de si relacionadas com as características de personalidade e habilidades interpessoais estavam fortemente vinculadas as projeções de sucesso profissional (formação acadêmica e atividade profissional) e afetivo (constituir família), atrelados, em alguns momentos, com às virtudes morais (‘dimensão moral’). Diferente do que supúnhamos com a nossa segunda hipótese, as imagens de si associadas às ‘habilidades acadêmicas’ não estavam entre as admirações de si mais apontadas pelos jovens na relação com seus projetos. No entanto, isso não quer dizer que os superdotados não as mencionaram.

Nossos participantes também apontaram as ‘habilidades acadêmicas’ (N=46; 12%) relacionadas aos seus projetos de vida, no entanto, em número menor do que as admirações de si com os temas ‘traços de caráter convencionais’/‘habilidades interpessoais’/‘dimensão moral’. No tocante as valorizações de si associadas às ‘habilidades acadêmicas’ em jovens superdotados, a investigação de Zeidner e Shani-Zinovich (2015) com o público em questão e seus pares não superdotados, aponta que se comparados com os adolescentes típicos, os superdotados possuem altos níveis de autoconceito acadêmico. Portanto, admirar suas ‘habilidades acadêmicas’ é expectável nos jovens com altas habilidades, mas considerávamos, com a nossa segunda hipótese, que isso ocorreria em uma frequência maior que a admiração de sua ‘dimensão moral’ e demais imagens de si apontadas em menor número na indagação sobre o que admiravam em si.

Diante do que encontramos, parece que valorizar em si suas virtudes morais e associá-las a alguns de seus projetos de vida sugere que os superdotados talvez apresentem uma personalidade ética (La Taille, 2016), pois demonstraram em suas respostas que as virtudes morais estavam unidas a algumas de suas imagens de si positivas e relacionadas aos seus projetos de “vida boa”. Apesar do encontrado, os dados, até então apresentados, não são suficientes para nosso entendimento sobre as perspectivas moral e ética no discurso dos superdotados. Resta-nos analisar as justificativas para tais relações e conferir seus significados, motivações e inclinações éticas, ou não. Para tanto, passemos à nossa terceira questão norteadora deste estudo.

3) Os superdotados apresentam, principalmente, conteúdos individualistas, hedonistas e ligados à autoestima nas justificativas que relacionam as suas admirações de si aos seus projetos de vida?

Os adolescentes de nossa pesquisa apresentaram um total de 505 justificativas para suas respostas que relacionaram positivamente suas admirações de si com seus projetos de

vida, dessas, 288 (57%) exibiram conteúdos centrados em si, associados à autoestima, interesses próprios e de cunho hedonista. Classificamos explicações desse tipo como ‘autocentrado’, visto que o foco está no individual sem evidência de conexão com o outro e de forma a favorecer a coletividade, e sem menção aos valores morais. Nessa classe de justificativas, o outro quando mencionado o foi como meio para a aquisição de algo pretendido pelo participante que, precipuamente, estava ligado à sua ambição individual. Podemos esclarecer isso recorrendo às falas de Lucas (16 anos, relação entre admirar em si ter foco e o projeto de vida de possuir sucesso através de uma banda de rock): *“Porque ... se você tem foco de onde você quer chegar, consegue traçar os objetivos e fazer com que eles aconteçam, para ter algum destaque ou ser uma banda bem-sucedida”*, e, Kelly (16 anos, relação entre admirar em si o dom de saber conversar respeitosamente com as pessoas e querer ser tratada da mesma forma, e o projeto de vida de *“aprender a lidar com o estresse”*):

Porque as pessoas de certo modo servem para desabafo, acho que as pessoas além de serem feitas para poderem conviver no mundo, acho que elas foram feitas também para aguentarem o desabafo das pessoas. Então vou precisar de pessoas para desabafar, para aprender a lidar com o meu estresse. Preciso de psicólogos, médicos para poderem me mostrar o que é melhor, para eu poder me acalmar mais, para não ficar estressada com coisas inúteis.

Como mencionamos anteriormente, nas justificativas do tipo ‘autocentrado’, a menção ao outro pelo superdotado o foi com o intuito de alcançar o pretendido, sem qualquer evidência de preocupação com a condição humana do outro e com a reciprocidade. Isso parece um dos indícios de uma sociedade individualista e competitiva que prioriza o sucesso e os interesses próprios em detrimento do bem coletivo (Damon, 2009). As explicações de tal tipo não são morais e éticas porque não incluem o outro de forma a vincular o individual com o coletivo, a valorizar a equidade, a solidariedade, os valores morais, a humanidade e o convívio em instituições justas (Ricoeur, 2014). Os discursos com tal teor assinalam para a valorização de imagens de si relacionadas à projetos de vida por motivos individualistas, ligados a satisfação pessoal e com elementos da autoestima.

Assim como em nosso estudo, La Taille e Madeira (2004) encontraram justificativas do tipo ‘autocentrado’ nos discursos dos jovens de sua pesquisa sobre a legitimação de atos violentos e a moralidade. Os pesquisadores verificaram que 63% das falas dos participantes continham argumentos centrados em si em que o outro, quando mencionado, o foi de forma instrumental, sem qualquer consideração pela sua humanidade e alteridade. La Taille e

Madeira (2004) constataram também que os motivos da classe ‘autocentrado’ carregavam conteúdos ligados aos interesses pessoais e às necessidades individuais dos jovens.

Quando verificamos as justificativas do tipo ‘autocentrado’, constatamos que as admirações de si mais relacionadas com os projetos de vida foram do tipo ‘traços de caráter convencionais’ (N= 110; 38%), ‘habilidades acadêmicas’ (N=53; 18%) e ‘cuidado de si’ (N=43; 15%). No que concerne às projeções, os temas ‘atividade profissional’ (N=101; 35%) e ‘formação acadêmica’ (N=87; 30%) foram os mais comuns na relação com as representações de si positivas. No tocante a isso, observamos que os argumentos dos participantes assinalaram, principalmente, a conquista profissional possibilitada por meio da formação acadêmica e de suas características de personalidade (foco, determinação, motivação, entre outros), que aliadas às suas destrezas cognitivas, principalmente a inteligência, são entendidas pelos superdotados como proporcionadoras de satisfação pessoal, segurança financeira, sentimento de autoestima, prazer pelo conhecimento e reconhecimento social no futuro. Somados a isso, notamos que os adolescentes de nossa investigação também primaram pelo cuidado pessoal, no sentido de valorizarem o olhar de si sobre sua saúde física e psicológica, e veem isso como importante no alcance de seus objetivos futuros. Como exemplos disso citamos alguns relatos dos nossos participantes: *“Porque acho que é ali que tenho que estar. Acho que as pessoas, as técnicas que vou aprender ali vão ajudar bastante para eu ter esse equilíbrio emocional”* (Sérgio, 17 anos, relação entre admirar em si sua busca pelo equilíbrio emocional e o projeto de vida de cursar artes na universidade).

Porque a facilidade de aprender está muito ligada aos estudos, a partir dos estudos você faz uma faculdade e terá um bom emprego, se você for empregado de alguma empresa...se você tem um bom estudo, com a facilidade de aprender, você pode fazer algum vestibular e passar em alguma faculdade, isso que é o objetivo, assim, você estudar. Quantos tem facilidade de aprender? Você estuda, passa em algum vestibular e faz faculdade... quando você faz faculdade, você tem um curriculum completo, é só agora uma empresa te chamar para você fazer entrevista e passar (Marcos, 16 anos, relação entre admirar em si a facilidade de aprendizagem e o projeto de vida de ter um bom emprego na área de engenharia).

Porque vou precisar de muita determinação, muita paciência para isso, porque vai ter que ser uma coisa extraordinária de fato. E todas as pessoas que são consideradas importantes precisaram de muitos anos pesquisando e estudando para

chegar onde chegaram, então precisaram de muita determinação para isso (Mônica, 16 anos, relação entre admirar em si sua determinação e o projeto de vida de ser uma pessoa importante no ramo da astronomia).

Na classe de justificativas que estamos discutindo, falas dos participantes sobre suas admirações e projeções de si com desejos de uma vida melhor, valorizações de sua saúde física e psicológica, aspirações de sucessos profissional e pessoal não são condenáveis e nem indesejáveis de se encontrar no público jovem. O que chamamos atenção é quando tais ambições individualistas se tornam centrais e são maioria nas relações entre as imagens e projeções de si. Nesse sentido, complementamos com a citação de Tognetta (2009, p.91) que “se concordamos que moral é conservação de valores, poderíamos dizer que a personalidade bem definida é aquela cujos nuances de ações não morais são menores que as ações, que, na maioria das vezes, são tidas como morais.”

Também encontramos referência ao entendimento da felicidade como algo totalmente privado e hedonista, portanto, não relacionado ao conceito de ética que apresentamos (La Taille, 2006, 2016). Com esses tipos de argumentos, os nossos participantes parecem apresentar “euforia talvez, prazeres talvez, mas ‘vida boa’, pelo jeito, não” (La Taille, 2016, p.39). Apesar disso, as justificativas centradas em si não foram totalidade nos motivos dos superdotados, e não apareceram (quando comparadas com as explanações que iremos discorrer na próxima questão norteadora desta pesquisa), com porcentagem relevante para afirmarmos que foram os conteúdos mais comuns na relação entre as admirações e projeções de si de nossos participantes. Destarte, os dados acerca dos conteúdos do tipo ‘autocentrado’ não sustentam nossa terceira hipótese de que seriam principais nos motivos dos superdotados. Para entendermos melhor isso, precisamos conhecer as classes de justificativas que expressam elementos vinculados às perspectivas moral e ética, ou seja, os conteúdos solidários, humanísticos e ligados ao autorrespeito. Portanto, passemos ao conhecimento da nossa última questão norteadora desta investigação.

4) Encontraremos, em proporção bem menor, conteúdos solidários, humanísticos e ligados ao autorrespeito nas justificativas que relacionam as admirações de si e os projetos de vida dos superdotados?

Encontramos conteúdos como os do questionamento em 42,8% (N=216) das explanações dos nossos superdotados. Categorizamos justificativas com tais conteúdos como ‘conectado’ (N=197; 39%) e ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’ (N=19; 3,8%). Nesse ponto, esclarecemos que das 505 justificativas apresentadas pelos

entrevistados, uma explanação foi categorizada como dado perdido (N=1; 0,2%). Discutiremos, num primeiro momento, os argumentos do tipo ‘conectado’ e, posteriormente, o ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’.

Consideramos motivos do tipo ‘conectado’, aqueles que denotam preocupação e interesse pelo outro como alguém de valor, em que sua humanidade e alteridade são levadas em conta pelos superdotados ou, no caso dos animais e envolvimento com um ser transcendental, o respeito, o amor e a atenção no contato ou relacionamento são primados. Esse outro pode ser uma pessoa de convívio próximo, distante ou um desconhecido, grupos de pessoas ou a sociedade em geral, bem como animais ou Deus (no caso, valorização do relacionamento com o divino). A categoria de justificativas do tipo ‘conectado’ possui elementos solidários, humanísticos e coerentes com as perspectivas ética e moral, uma vez que a busca pela “vida boa” só é possível quando inclui o outro enquanto fim em si mesmo, valorizando referenciais humanistas e a cooperação (La Taille, 2006, 2016).

Todos os motivos da classe ‘conectado’ apontaram para argumentos que articularam o individual ao coletivo, ou seja, os participantes tinham uma imagem de si enquanto uma pessoa com interesse em ajudar o outro, que considera a opinião dos que ama, alguém que percebe em sua vocação e habilidade um motivo para auxiliar o outro, que tem respeito pelos animais e que valoriza a conexão com a espiritualidade. Isso sugere relações entre admirações e projeções de si em que a conexão com o outro está para além do privado e possui características altruístas, cooperativas e solidárias. Como exemplos disso, citamos os seguintes relatos: *“Porque, se tenho essa facilidade de querer ajudar outras pessoas, então vou querer ajudar a humanidade, obviamente. Então isso contribui para poder fazer um projeto, criar um projeto que realmente ajude outras pessoas”* (Heitor, 17 anos, relação entre admirar em si o fato de ajudar as pessoas sem interesse pessoal e sua projeção de inventar algo que contribua com a humanidade).

Porque acho que a gente precisa ter muita paciência para ter uma família, porque a gente ve que são pessoas que vivem sempre, que têm o mesmo laço, mas que têm personalidades diferentes, têm pensamentos diferentes. Então acho que ser uma pessoa tranquila, dentro de uma família, ajuda porque mesmo que aconteça uma discussão, ou então aconteça de...algum conflito, a tranquilidade ajuda a resolver tudo. Então acho que vou conseguir ter uma família, e ser uma pessoa tranquila vai ajudar essa família a se desenvolver, a ter um relacionamento bom, então acho que

a tranquilidade ajuda nisso (Michele, 17 anos, relação entre admirar em si sua tranquilidade e seu projeto de vida de constituir família).

Porque mexer com animal.... Porque animal tem um instinto totalmente diferente do nosso, na mesma hora que ele está bem, ele ve algo diferente, ele se alerta todo, você precisa saber direitinho mexer com ele para você não pegar em nenhuma parte dele e ele ficar mais feroz com você, então você precisa ser paciente com ele, dar amor, dar carinho para ele ver que você é amigo dele (Iracema, 15 anos, relação entre admirar em si sua paciência e seu projeto de vida de cursar veterinária).

Comparando os resultados de nossa pesquisa com os de Miranda e Alencar (2015), e D'Áurea-Tardeli (2011), consideramos que os adolescentes de nossa investigação, assim como os do estudo de Miranda e Alencar (2015), apresentaram discursos com valores éticos e morais e que na busca pela vida com sentido, “vida boa”, o outro é levado em consideração. Embora tal categoria não estivesse presente em mais da metade das respostas e justificativas dos superdotados, como no caso dos participantes da investigação de Miranda e Alencar (2015), a inclusão do outro como protagonista (e não de forma instrumental) sugere que valores morais associados à boa convivência entre pessoas fazem parte dos anseios, preocupações, considerações e da missão para com o outro dos participantes com altas habilidades. Nos argumentos dos superdotados, ao contrário do encontrado por D'Áurea-Tardeli (2011) em seu estudo, o outro mencionado não se trata, na maioria das vezes, de alguém próximo ou familiares, mas também um desconhecido, animais, Deus, grupo(s) e sociedade em geral. Portanto, nossos participantes apresentaram explanações para a relação de suas admirações e projeções de si em que o outro considerado é alguém para além das relações afetivas e, assim como os jovens da pesquisa de Miranda e Alencar (2015), com vistas à boa convivência em sociedade.

Quando analisamos as justificativas do tipo ‘conectado’, constatamos que as admirações de si mais relacionadas com os projetos de vida foram as do tipo ‘habilidades interpessoais’ (N=88; 45%), ‘dimensão moral’ (N=54; 27%) e ‘traços de caráter convencionais’ (N= 31; 16%). No que concerne às projeções, os temas ‘relacionamentos afetivos’ (N=69; 35%), ‘atividade profissional’ (N=44; 22%) e ‘contribuições para a sociedade’ (N=28; 14%) foram as mais frequentes na relação com as representações de si positivas. As relações entre as admirações de si e seus projetos de vida, bem como as justificativas para tais, assinalam que os superdotados valorizaram seus atributos de caráter e habilidades de relacionamento com pessoas de diferentes graus de vínculos e

desconhecidos, bem como suas virtudes morais, principalmente a empatia, a bondade, o respeito, a alteridade e a paciência com o outro (com que tem, ou não, vínculo). Tais valorizações de si aparecem relacionadas aos seus projetos de “vida boa” com o outro em que uma sociedade de instituições justas (La Taille, 2016; Ricoeur, 2014) tem enfoque principal. Tais dados parecem apontar para a possibilidade de os superdotados possuírem uma personalidade ética, visto que suas virtudes morais se mostram vinculadas às suas admirações e projeções de si.

Referente a análise supramencionada, verificamos que os motivos conectados expressaram a consideração e a atenção, preferencialmente, com a sociedade em geral (das 197 explanações de conexão com o outro, 95 referiam-se a sociedade como um todo, perfazendo 48% das justificativas conectadas); mas também houve a demonstração de interesse em apoiar/cuidar da família existente e futura (N=65; 33%); em possuir uma relação recíproca com amigos, colegas e outras pessoas próximas que não eram parte da família (N=32; 16%); de manter e fortalecer o relacionamento com Deus (N=3; 2%); e, de cuidar e zelar pelo bem-estar dos animais (N=2; 1%). Os relatos de nossos entrevistados sugerem que suas imagens de si estão atreladas às suas projeções com intenção de contribuir para um mundo melhor para si e seu semelhante; em que há espaço para o respeito aos animais; em que há lugar para o exercício da cidadania e da solidariedade. Mundo esse, em que suas características de personalidade, suas virtudes morais e habilidades pessoais possam auxiliar no relacionamento recíproco com o outro (mesmo o desconhecido).

As explanações da classe ‘conectado’, também demonstraram o desejo dos superdotados em utilizarem suas habilidades acadêmicas para alcançar a profissão almejada, mas com o intuito de estarem mais bem preparados para ajudar ao próximo ou aos animais. Isso, através da atividade profissional, do voluntariado, da criação de organizações não-governamentais e/ou invenções/projetos para o bem-estar da sociedade em geral. Para ilustrar o mencionado, citamos o argumento de Angélica (17 anos, relação entre admirar em si sua empatia e seu projeto de ajudar ao próximo por meio da medicina):

Quando você se coloca no lugar do outro, você tenta ver a situação que aquela pessoa está passando. E na medicina a gente precisa de ter essa empatia. Tanto que hoje em dia as pessoas estão reclamando dos médicos, porque são médicos totalmente sem ... digamos que acho que empatia tem a ver com sensibilidade, e são médicos insensíveis, e o paciente acaba não tendo aquele atendimento esperado. O que é ser médico? Não é só chegar no consultório, saber o que o paciente tem e

atender. É eu conhecer você, você me contar sua vida, para eu saber o que você está passando, para eu ter essa empatia, me colocar no seu lugar e poder procurar a melhor forma de poder estar te ajudando.

Passemos agora para os resultados e discussão das justificativas categorizadas como ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’. Explicações de tal tipo revelam as buscas e anseios de atuar no mundo dos adolescentes, assim como o respeito para com eles mesmos. Como exemplos de tal classe, citamos as falas de Michele (17 anos, relação entre admirar em si sua liberdade e seu projeto de viajar para o exterior): *“Porque acho que a liberdade me ajuda a absorver a cultura desse país, que é diferente da minha, sem preconceito, sem restrição, e compreender também.”* E, Paulo (18 anos, relação entre admirar em si ser detalhista e a sua projeção de cursar sociologia):

Porque nas ciências sociais a gente vai trabalhar com o social e também como o indivíduo se coloca no social, e acho que o detalhe é muito importante, no sentido de analisar, conhecer um pouco da história que estava no passado, e se projetar no presente e para o futuro... a história de como caminhou a sociedade, do que vem acontecendo, então o detalhe pode ser importante.

Os resultados encontrados indicam uma perspectiva ética nos argumentos dos participantes, revelando o desejo de “expansão de si próprio” que é um dos aspectos importantes para a busca da “vida boa”. Referente a isso, La Taille (2006) afirma que o sentimento de expansão de si próprio é importante para o plano ético e possibilita que a pessoa experiencie o sentimento de bem-estar subjetivo, bem como a motiva a buscar a felicidade, a “vida boa”. Os dados encontrados nas explicações do tipo ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’ sugerem que os adolescentes reconheciam a si próprios como pessoas com capacidade para agir e expandir-se no mundo, com autorrespeito, este considerado por La Taille (2006) vinculado à moral, uma vez que só é possível respeitar ao semelhante quando há respeito próprio (La Taille, 2006).

Considerando o mencionado anteriormente, resultados equivalentes foram encontrados na pesquisa de Andrade (2012) com população de surdos matriculados no ensino superior, ou seja, a autora verificou que seus participantes também exibiram argumentos com elementos autorreferenciais que apontaram para uma necessidade subjetiva de expansão de si e para o autorrespeito. Segundo Andrade (2012), tais elementos, embora do tipo ‘autocentrado’, apresentaram conteúdos de reconhecimento de si positivos, em que o outro não foi mencionado, no entanto, isto não quis dizer que suas afirmações estavam

desvinculadas do plano moral e ético, mas que sinalizavam para a potencialidade de expansão de si próprios. Diante disso, Andrade (2012) afirmou que se reconhecer como alguém com potencialidade para agir no mundo e analisar seus atributos, bem como desejar expandir-se no mundo, são requisitos importantes para a pessoa reconhecer o outro como fim em si mesmo e não como meio para se conquistar o pretendido.

Concernente às relações entre as admirações de si e os projetos de vida nas explanações do tipo ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’, constatamos que as imagens de si do tipo ‘cuidado de si’ (N=6; 32%), ‘traços de caráter convencionais’ (N=5; 26%) e ‘dimensão moral’ (N=5; 26%) apareceram em maior número. E, que as projeções com os temas ‘qualidade de vida’ (N=6; 32%) e ‘formação acadêmica’ (N=5; 26%) foram as mais frequentes. Quando analisamos as justificativas do público masculino e do feminino, verificamos que as adolescentes, além dos temas mencionados anteriormente, também apontaram a ‘atividade profissional’ como uma das projeções mais comumente ligadas às suas representações de si positivas.

Os nossos resultados sugerem que os superdotados, de uma forma geral, apresentaram amor pelo conhecimento; motivação psicológica em desenvolver-se pessoalmente, investir em seu futuro profissional através de uma formação acadêmica, projetar-se no futuro de maneira a experimentar o sentimento de bem-estar subjetivo, completude e equilíbrio emocional; isso com vistas a uma qualidade de vida melhor, em que o cuidado de si, principalmente o psicológico, é valorizado. Além disso, os participantes também reconheciam a si próprios como pessoas com capacidade para atuar no mundo, em que o olhar sobre si mesmos, juntamente com suas virtudes morais, sugeria a perspectiva de contribuir com o projeto da “vida boa” para si e para o outro. Tais formas de perceberem a si próprios e articulá-las com suas projeções futuras e com as suas virtudes morais, sugerem potencialidade de formação da personalidade ética nos superdotados. Como vimos na introdução, quando as virtudes morais se encontram relacionadas com as imagens de si da pessoa, é possível que a mesma possua uma personalidade ética (Jeong & Han, 2013; La Taille, 2016). Sendo isso significativo e um indicativo da possibilidade de a pessoa vir a agir conforme a moral e a ética.

Os dados, apresentados ao longo da última questão norteadora desta pesquisa, não sustentam a nossa quarta hipótese da existência de proporção bem menor de conteúdos solidários, humanísticos e ligados ao autorrespeito nas justificativas que relacionam as admirações de si e os projetos de vida dos superdotados. Apesar dos motivos do tipo

‘conectado’ e ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’ aparecerem em pouco menos da metade de tais relações, isso não significa que apresentaram uma diferença relevante, da ordem de 20% ou mais, em relação aos resultados das explicações do tipo ‘autocentrado’. Portanto, levando em consideração os achados sobre as justificativas para as relações em questão, os resultados indicam que os superdotados apresentaram, sem diferenças relevantes, tanto motivos individualistas, associados à autoestima e ao hedonismo (N=288; 57%) quanto as perspectivas moral e ética, com conteúdos vinculados às virtudes morais, ao sentimento de expansão de si próprio, ao autorrespeito, com o olhar em prol da coletividade e boa convivência em sociedade (N=216; 42,8%, consideramos a soma dos dados concernentes às categorias ‘conectado’ e ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’).

Segundo Tognetta (2009), quando o valor do outro e o valor de si mesmo estão presentes nas imagens de si, o agir e pensar morais são considerados na convivência em sociedade. Portanto, no projeto de felicidade e busca da “vida boa”, aspectos do plano ético e moral. Os adolescentes pesquisados não demonstraram tais características em seus discursos do tipo ‘autocentrado’, visto que estes continham conteúdos que apontavam para a satisfação pessoal e a autoestima. No entanto, encontramos os elementos ético e moral nos seus argumentos categorizados como ‘conectado’ e ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’. As justificativas em tais classes indicaram que os superdotados estavam preocupados em desenvolver-se pessoalmente, de investir em seu futuro profissional, de projetar-se no futuro e expandir-se na busca pela qualidade de vida, bem como estavam atentos para a construção de um projeto de felicidade, “vida boa”, com o outro.

Em nossa introdução, apresentamos alguns estudos que indicaram algumas características socioemocionais encontradas em indivíduos com AH/SD (Correia, 2011; Lima, 2008; Lovecky, 1992; Muñoz, 2007; Silverman, 1994; Virgolim, 2007) que consideramos associadas com as virtudes morais. Dentre as características mencionadas pudemos identificar nos argumentos dos nossos participantes que a empatia estava presente em algumas das justificativas com aspectos de conexão com o outro semelhante, assim como a generosidade e a contribuição com o seu conhecimento e sensibilidade a injustiças sociais. O interesse pelos problemas do mundo também pode ser verificado em algumas justificativas do tipo ‘conectado’ e ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’.

No que se refere às diferenças relevantes entre os sexos, verificamos que o grupo feminino foi o responsável por mais da metade das justificativas de conexão e cuidado com

o outro, em que há grande presença de conteúdos solidários e humanísticos (N= 131; 66,5%) e, também, por 67% (N=14) das explanações com elementos de autorrespeito e sentimento de expansão de si próprio. Tais dados sugerem que as adolescentes apresentam mais as perspectivas moral e ética na relação entre suas representações de si positivas e seus projetos de vida do que os participantes do sexo masculino. Referente a isso, alguns estudos apontam para particularidades na moralidade entre as mulheres, ou seja, estas teriam uma inclinação maior à ética do cuidado e os homens à ética da justiça (Gilligan, 1982/2003). Diante disso, o público feminino seria mais empático, sensível às necessidades e cuidados com o outro, além de privilegiar os relacionamentos interpessoais. Segundo Zeidner e Shani-Zinovich (2015), adolescentes israelenses superdotadas e não-superdotadas, exibiram níveis mais altos de autoconceito moral do que seus pares masculinos. Nossos dados sustentam os achados dos pesquisadores citados.

Os resultados encontrados nesta investigação não apresentaram uma diferença relevante (20% ou superior) entre os conteúdos individualistas, hedonistas e ligados à autoestima, e os do tipo solidários, humanísticos e ligados ao autorrespeito. Tais dados sugerem que os juízos dos superdotados acerca das relações entre suas admirações e projeções de si relevam que os mesmos possuem a potencialidade de avaliar a si mesmos e projetar-se no futuro considerando o respeito próprio e o alheio, os valores morais, os referenciais humanistas, solidários e cooperativos. Nos trechos de seus discursos em que justificam o fato de admirarem em si suas virtudes morais vinculadas aos seus projetos de vida de apoio à sociedade e ao outro, parecem explicitar que possuem uma personalidade ética (La Taille, 2016). No entanto, os achados, com a mesma intensidade dos ora analisados, parecem indicar que os nossos adolescentes possuem a capacidade de refletirem sobre si mesmos totalmente destoados das perspectivas ética e moral, demonstrando imagens de si relacionadas a projetos que os auxiliem no sucesso profissional, proporcionem satisfação pessoal, felicidade no sentido epicuriano e com desconsideração do outro como parte importante para a busca da “vida boa”.

Após análise dos nossos resultados, encontramos que apesar das características socioemocionais entre indivíduos com AH/SD, que identificamos como associadas com as virtudes morais, apontadas em nosso estudo e em outros (Correia, 2011; Lima, 2008; Lovecky, 1992; Muñoz, 2007; Silverman, 1994; Virgolim, 2007), os superdotados da nossa investigação não apresentaram uma inclinação mais ética e moral nos seus juízos que relacionaram suas imagens e projeções de si. Possivelmente, porque, ser identificado como

superdotado, com habilidade/potencial cognitivo e/ou criativo acima da média e motivação com a tarefa de seu interesse (MEC, 2008; Renzulli, 2005), não é condição suficiente para o pensar moral e ético que contribua para a busca da “vida boa” e com sentido que considere a si mesmo em uma sociedade de instituições justas (Ricoeur, 2014). Nesse sentido, La Taille (1992, p.21) pontua que “podemos perfeitamente conceber que alguém com todas as condições intelectuais para ser cooperativo resolva não o ser porque o poder da coação lhe interessa de alguma forma.” O autor esclarece que “vale dizer que o desenvolvimento cognitivo é condição necessária ao pleno exercício da cooperação, mas não condição suficiente, pois uma postura ética deverá completar o quadro” (p.21). Contribui para tal entendimento o estudo de Fortes-Lustosa (2004) que mostrou que não se pode afirmar que há uma moral dos superdotados.

Continuando com a explanação do parágrafo anterior, concordamos que “se pensarmos no desenvolvimento como o resultado de um processo de interação entre as estruturas, o organismo e o ambiente, pensaremos que a formação moral se integra por influência social e cultural à estrutura da personalidade dos indivíduos, regulando seus comportamentos” (D’Áurea-Tardeli, 2008, p.291). Portanto, as influências sociais e culturais possuem um papel importante na formação moral e ética do indivíduo. Nesse sentido, não há como ignorar que a cultura capitalista e imediatista que vivemos incentiva a busca por sucesso e benefícios pessoais, visão mais individualista da vida, ou seja, “mesclando busca de status, consumismo, insegurança, autopromoção e valores superficiais, os agentes da atual cultura pressionam os jovens a perseguir vitórias imediatistas, em detrimento de aspirações duradouras” (Damon, 2009, p.123).

Apesar do supramencionado, os dados parecem sugerir que as perspectivas ética e moral estão presentes, ainda que não em sua maioria, nas relações entre as representações de si positivas (“quem eu sou?”) e os projetos de vida (“quem eu quero ser?”) dos superdotados. Assim como Tognetta e La Taille (2008, p.187), concluímos que “nossos dados revelam uma visão otimista de que é possível que os jovens possam integrar as virtudes morais ao que admiram, embora haja um bombardeio de contra-virtudes em sua formação atual.” No nosso caso, as virtudes morais integradas às suas admirações e projeções de si, fato que parece indicar potencialidade de nossos participantes construir personalidades éticas. Contudo, a presença com proporção similar de conteúdos individualistas, hedonistas e ligados à autoestima, suscitam a necessidade de políticas públicas educacionais que incentivem espaços de discussão na escola sobre questões éticas e morais, assim como motivem a

formação de personalidades éticas e projetos de vida éticos entre os jovens. Além disso, tais ações podem favorecer o desenvolvimento global de adolescentes, uma vez que, como vimos na introdução, os projetos vitais colaboram com a formação da identidade, e esta, por sua vez, reforça o comprometimento dos jovens com as suas projeções, sendo que, juntos, eles participam de crenças e objetivos que são significativos para os jovens (Bronk, 2011) e, consequentemente, para o bom convívio em sociedade.

Considerações finais

Nossa pesquisa analisou as possíveis relações entre as admirações e projeções de si de adolescentes superdotados e verificou que há relação positiva entre a maioria das imagens de si dos participantes e grande parte de seus projetos de vida. Referente a isso, os argumentos dos superdotados apontaram para valorizações de suas características de personalidade, suas aptidões de relacionamento e suas virtudes morais associadas aos seus projetos de sucesso profissional e afetivo, possibilitados, principalmente, por meio do estudo, e de constituição e/ou auxílio a família.

No que diz respeito as justificativas para as relações entre as admirações e projeções de si, verificamos que os superdotados apresentaram argumentos vinculados tanto a referenciais humanísticos, solidários, coletivos, sem perder de vista o autorrespeito, quanto a uma abordagem individualista, hedonista e ligada à autoestima. Diante disso, constatamos que não houve diferença relevante entre conteúdos éticos e não éticos; portanto, não podemos afirmar que os superdotados possuem uma tendência mais ética do que individualista, ou vice-versa, nas justificativas que relacionam suas representações de si positivas e seus projetos de vida.

Apesar disso, observamos que o grupo feminino apresentou uma perspectiva mais ética do que individualista em seus argumentos, reforçando, como apontado por Gilligan (1982/2003), que as mulheres parecem possuir uma voz moral diferenciada dos homens, sendo esta mais relacionada ao cuidado, empatia, compaixão e mais voltada aos relacionamentos interpessoais. Como nosso estudo não teve por objetivo investigar possíveis diferenças quanto ao sexo nos temas e público que pesquisamos, sugerimos estudos futuros que estudem com profundidade sobre a moralidade, as representações e as projeções de si do público masculino e feminino superdotado.

Concernente à nossa pesquisa, observamos algumas limitações, ou seja, a condução da investigação em dois diferentes momentos, com um espaço de no mínimo um ano, teria

auxiliado verificar a conservação ou não dos resultados encontrados na primeira entrevista. Também identificamos que um número maior de participantes teria enriquecido nossa discussão e conclusões, principalmente as relacionadas às possíveis diferenças relevantes entre os sexos. Ainda assim, com os devidos ajustes, consideramos que o nosso estudo pode ser reproduzido com outros públicos da educação especial, adolescentes de diferentes contextos socioculturais, adultos, idosos, jovens do sexo feminino ou masculino, adolescentes em conflito com a lei, entre outros.

Por fim, consideramos que os dados sugerem que, mesmo em meio a uma sociedade imediatista, capitalista (Damon, 2009) e de contra virtudes (Tognetta & La Taille, 2008), os nossos participantes possuem a potencialidade de integrar suas virtudes morais ao que admiram em si articuladas com seus projetos futuros, indicando potencialidade de construir personalidades éticas. Verificamos isso nos argumentos com teor humanístico, solidário e com autorrespeito. Mesmo assim, os argumentos com conteúdos não éticos chamam a atenção para a necessidade de intervenções psicopedagógicas em que as questões morais e éticas sejam trabalhadas com nossos jovens. Portanto, almejamos que nosso estudo contribua para a instituição de um ambiente de debate na escola, através da formação de grupos de discussão sobre questões sociais, ambientais, científicas e morais, fomentando jovens a pensarem em si mesmos com o outro em uma sociedade igualitária e com instituições justas (Ricouer, 2014). Também esperamos que nossa investigação coopere com ações psicopedagógicas que motivem sentimentos de expansão de si próprio, representações de si positivas e projetos de vida cooperativos, solidários, e que preparem cidadãos preocupados com o bem-estar futuro da humanidade. Além disso, ensejamos que do nosso estudo, outros investigadores sejam impulsionados a pesquisarem o público das AH/SD, considerando outras esferas de seu desenvolvimento, como a moral e a afetiva.

Referências

- Alencar, E. M. L. S. (2007). Características sócio-emocionais do superdotado: Questões atuais. *Psicologia em estudo*, 12(2), 371-378. doi: 10.1590/S1413-73722007000200018
- Andrade, A. N. (2012). *Ecos do Silêncio: Juízos de surdos no âmbito da formação superior sobre projetos de vida e humilhação nas perspectivas moral e ética* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://repositorio.ufes.br/handle/10/3135>
- Bronk, K. C. (2011). The role of purpose in life in healthy identity formation: A grounded model. *New Directions for Youth Development*, 2011(132), 31-34. doi: 10.1002/yd.426

- Chagas, J. F., & Fleith, D. S. (2010). Habilidades, características pessoais, interesses e estilos de aprendizagem de adolescentes talentosos. *Psico-USF*, 15(1), 93-102. doi: 10.1590/S1413-82712010000100010
- Conselho Federal de Psicologia. (2005). *Código de Ética Profissional do Psicólogo*. Recuperado de http://www.crpasp.org.br/portal/orientacao/codigo/fr_codigo_etica_new.aspx
- Conselho Nacional de Saúde. (2012). *Resolução N° 466*. Recuperado de <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>
- Correia, G. B. (2011). *O autoconceito de estudantes com altas habilidades/superdotação na vivência da adolescência* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/34701>
- Cortella, M. S., & La Taille, Y. (2006). *Nos labirintos da moral* (3a ed.). Campinas, SP: Papirus.
- Cruz, C. (2014). *Serão as altas habilidades/superdotação invisíveis?* (Tese de Doutorado). Recuperado de http://www.altashabilidades.com.br/upload/08112016175855_tese_7848_tesecarly2014.PDF
- D'Áurea-Tardeli, D. (2008). A Manifestação da Solidariedade em Adolescentes: Um Estudo Sobre a Personalidade Moral. *Psicologia Ciência e Profissão*, 28(2), 208-303. doi: 10.1590/S1414-98932008000200006
- D'Áurea-Tardeli, D. (2011). *Solidariedade e projeto de vida: A construção da personalidade moral do adolescente*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Damon, W. (2009). O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. (J. Valpassos, trad.). São Paulo, Summus. (Trabalho original publicado em 2008).
- Delval, J. (2002). *Introdução à prática do método clínico: Descobrimos o pensamento das crianças* (F. Murad, Trad.). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Epicuro. (2002). *Carta sobre a felicidade: A Meneceu* (A. Lorencini & E. D. Carratore, trads.). São Paulo: Editora UNESP. (Obra original publicada em n.d.)
- Fortes-Lustosa, A. V. M. (2004). *A moral em superdotados: Uma nova perspectiva* (Tese de Doutorado não publicada). Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil.
- Gilligan, C. (2003). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Massachusetts, EUA: Harvard University Press (Obra original publicada em 1982).
- Gilligan, C. (2014). Moral injury and the ethic of care: Reframing the conversation about differences. *Journal of Social Philosophy*, 45(1), 89–106. doi: 10.1111/josp.12050
- Jeong, C., & Han, H. (2013). Exploring the relationship between virtue ethics and moral identity. *Ethics & Behavior*, 23(1), 44-56. doi: 10.1080/10508422.2012.714245

- La Taille, Y. (1992). O lugar da interação social na concepção de Jean Piaget. In Y. La Taille, M. K. de Oliveira, & H. Dantas, *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão* (15a ed.) (pp. 11-21). São Paulo, SP: Summus.
- La Taille, Y. (1994). Prefácio à edição brasileira. In J. Piaget, *O juízo moral na criança* (2a ed.) (E. Leonardon, Trad.) (pp. 07-20). São Paulo, SP: Summus. (Obra original publicado em 1932).
- La Taille, Y. (2002). O Sentimento de Vergonha e suas Relações com a Moralidade. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 13-25. doi: 10.1590/S0102-79722002000100003
- La Taille, Y. (2004). Representações de si e valor. In Y. La Taille, Vergonha, a ferida moral (2a ed) (pp. 52-72). São Paulo, SP: Vozes.
- La Taille, Y. (2006). *Moral e ética: Dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- La Taille, Y. (2007). Desenvolvimento humano: Contribuições da Psicologia Moral. *Psicologia USP*, 18(1), 11-36. doi: 10.1590/S0103-65642007000100002
- La Taille, Y. (2009). Prefácio. In L. R. P. Tognetta, *Perspectiva ética e generosidade* (pp. 15-18). Campinas, SP: Mercado de Letras.
- La Taille, Y. (2010). Moral e Ética: Uma leitura psicológica. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 26 [num. esp.], 105-114. doi: 10.1590/S0102-37722010000500009
- La Taille, Y. (2016). Moral e ética no mundo contemporâneo. *Revista USP*, 110, 29-42. doi: 10.11606/issn.2316-9036.v0i110p29-42
- La Taille, Y., & Madeira, E. (2004). *Moralidade e violência: A questão da legitimação de atos violentos*. São Paulo: Fapesp.
- Lima, D. M. M. P. (2008). *A identificação e inclusão do aluno com altas habilidades/superdotação na rede pública de ensino do estado do Paraná: Orientação para professores*. Recuperado de <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1075-2.pdf>
- Lovecky, D. V. (1992). Exploring social and emotional aspects of giftedness in children. *Roeper Review*, 15(1), 18-25. doi: 10.1080/02783199209553451
- Menezes, L. O., & Trevisol, M. T. C. (2014). Adolescentes e projetos de vida: Um estudo com alunos do 1º ano do ensino médio. *Leopoldianum*, 40 (110/111/112), 13-24. Recuperado de <http://periodicos.unisantos.br/leopoldianum/article/view/479/440>
- Ministério da Educação (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>
- Miranda, F. H. F., & Alencar, H. M. de. (2015). Projetos de vida na adolescência: Um estudo na área da ética e da moralidade. *Diaphora*, 15(2), 27-33. Recuperado de <http://www.sprgs.org.br/diaphora/ojs/index.php/diaphora/article/view/107/120>

- Muñoz, G. G. (2007). Niños superdotados (I). *Boletim SPAO*, 1 (2), 14-19.
- Padilla-Walker, L. M., & Fraser, A. M. (2014). How much is it going to cost me? Bidirectional relations between adolescents' moral personality and prosocial behavior. *Journal of Adolescence*, 37, 993-1001. doi: 10.1016/j.adolescence.2014.07.008
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança* (E. Leonardon, Trad.). São Paulo, SP: Summus. (Obra original publicada em 1932).
- Renzulli, J. S. (2004). O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. *Revista Educação*, 53(1), 75-131. Recuperado de: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/fo/ojs/index.php/faced/article/view/375/272>
- Renzulli, J. S. (2005). The Three-Ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2a ed.) (pp. 246-279). New York, NY: Cambridge University Press.
- Ricoeur, P. (2014). *O si-mesmo como outro* (I. C. Benedetti, Trad.). São Paulo, SP: WMF Martins Fontes.
- Silverman, L.K. (1994). The moral sensitivity of the gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 17(2), 110-116. doi: 10.1080/02783199409553636
- Tognetta, L. R. P. (2009). *Perspectiva ética e generosidade*. São Paulo, SP: Mercado de Letras.
- Tognetta, L. R. P. (2012). A formação de uma personalidade ética: Os pressupostos teóricos. In L. R. P. Tognetta, *A formação da personalidade ética: Estratégias de trabalho com afetividade na escola* (pp. 19-30). Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Tognetta, L. R. P., & La Taille, Y. (2008). A formação de personalidades éticas: Representações de si e moral. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24(2), 181-188. doi: 10.1590/S0102-37722008000200007
- Virgolim, A. M. R. (2007). *Altas Habilidades/Superdotação: Encorajando potenciais*. Brasília, DF: MEC/SEESP. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>
- Zeidner, M., & I. Shani-Zinovich. (2015). A comparison of multiple facets of self-concept in gifted vs. non-identified Israeli students. *High Ability Studies*, 26(2), 211-226. doi: 10.1080/13598139.2015.1095076

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, retomaremos os objetivos específicos desta Tese que motivaram a elaboração do instrumento descrito no subcapítulo “Métodos”, a condução da pesquisa e a discussão dos resultados no formato de três artigos científicos, exibidos no capítulo “Resultados e discussões”, cada artigo está vinculado a um Estudo desta Tese. Para tanto, apresentaremos a articulação entre os objetivos e os Estudos – Artigos. Depois disso, apresentaremos proposições vinculadas ao conjunto dos dados encontrados, que suportam, ou não as nossas hipóteses para este estudo. Por último, faremos algumas ponderações finais, sublinharemos as limitações de nossa investigação, sugeriremos pesquisas futuras e destacaremos as contribuições do nosso estudo para o meio acadêmico e a comunidade em geral.

Nossa investigação foi desenhada a partir do nosso objetivo de conhecer, dar voz aos adolescentes superdotados e ouvir o que pensam sobre o que são (suas representações de si positivas), o que pretendem ser (seus projetos de vida) e a possível relação entre o que admiram em si e o que almejam ser, assim como saber quais seriam as suas justificativas para cada resposta apresentada, nesse caso, nosso intuito foi verificar a presença, ou não, das perspectivas moral e ética em seus argumentos. A partir disso, os objetivos específicos foram elaborados e a investigação empírica conduzida. Portanto, os objetivos específicos estão articulados aos Estudos – Artigos desta Tese. Os objetivos e um breve resumo dos resultados da nossa pesquisa estão elencados a seguir:

a) Conhecer, através do sentimento de admiração de si, quais as representações de si positivas dos entrevistados.

Os resultados apresentados no Estudo 1 – Artigo 1 nos permitiram verificar que os superdotados admiram em si, principalmente, seus ‘traços de caráter convencionais’, suas ‘habilidades interpessoais’, suas ‘habilidades acadêmicas’ e suas virtudes morais (‘dimensão moral’).

b) Saber quais são os projetos de vida de nossos participantes.

Todos os superdotados da nossa investigação mencionaram que possuíam projeções futuras (Estudo 2 – Artigo 2), sendo as mais comuns, respectivamente, as relacionadas com a ‘formação acadêmica’ de nível, principalmente, superior, mas também técnico e pós-graduações; a ‘atividade profissional’, que geralmente estava associada à sua alta habilidade

e sua futura formação acadêmica de nível superior e, o ‘relacionamento afetivo’ (desejo de constituir família/manter contato e oferecer apoio a família existente).

c) Verificar se há relação entre as admirações e as projeções de si mencionadas.

Por meio dos dados da nossa investigação, constatamos a relação positiva entre as admirações e projeções de si dos nossos entrevistados (Estudo 3 – Artigo 3), sendo que as representações de si mais relacionadas com os projetos de vida foram com os temas ‘traços de caráter convencionais’, ‘habilidades interpessoais’ e ‘dimensão moral’. Contudo, vale ressaltar que as projeções de si mais vinculadas com as imagens de si foram as do tipo ‘atividade profissional’, ‘formação acadêmica’ e ‘relacionamentos afetivos’.

d) Conhecer as justificativas para cada resposta apresentada acerca das representações de si positivas, dos projetos de vida e da relação entre as imagens e projeções de si para analisar se possuem elementos vinculados com as perspectivas moral e ética.

As justificativas apresentadas para as representações de si positivas possuíam, com proporções similares, tanto conteúdos não morais e não éticos (por causa de elementos individualistas e relacionados à autoestima) quanto os vinculados à moral e à ética (como o autorrespeito, os valores morais, a coletividade e o desejo de coexistência em sociedade de instituições justas). Os resultados encontrados sugerem a potencialidade de construção de personalidades éticas, uma vez que os valores morais apareceram, em pouco mais da metade dos argumentos, como centrais nas representações de si dos superdotados.

Os nossos entrevistados apresentaram motivos para os seus projetos de vida, em que grande parte detinha conteúdos de cunho individualista, ligados aos seus interesses/sucesso/prazeres pessoais, desprovidos de autorrespeito e consideração do outro semelhante, em que sua humanidade e alteridade são premente. Nessa classe de explicações, o outro, quando mencionado, o foi como meio de se alcançar o pretendido. Os achados podem estar relacionados ao incentivo social que o jovem recebe no sentido de buscar sucesso profissional e financeiro para consumo imediato e status social (Damon, 2009).

Já as justificativas para as relações entre as representações e projeções de si sugerem que os nossos participantes possuem tanto elementos das perspectivas moral e ética em seus argumentos quanto os embasados por conteúdos individualistas, hedonistas e associados à autoestima. Os dados sugerem potencialidade de formação de personalidades éticas e

construção de projetos de vida éticos entre os superdotados, mas também indicam necessidade de ações psicopedagógicas que motivem a busca/manutenção de representações de si positivas, sentimentos de expansão de si e projetos de vida solidários.

No tocante às diferenças relevantes entre os dados quanto ao sexo, observamos que as adolescentes apresentaram maior volume de argumentos com os elementos das perspectivas moral e ética e os rapazes maior porcentagem de explanações com teor individualista nas investigações acerca dos projetos de vida (Estudo 2 – Artigo 2) e das relações entre as admirações e projeções de si (Estudo 3 – Artigo 3). No estudo sobre as representações de si (Estudo 1 – Artigo 1), não verificamos diferenças relevantes nos resultados considerando-se os sexos; no entanto, na pesquisa de Zeidner e Shani-Zinovich (2015) foi mencionado que os adolescentes do grupo masculino exibiram níveis mais baixos de autoconceito moral quando comparados com as jovens. Diante do exposto, recomendamos pesquisas com maior número de participantes do público feminino e masculino para aprofundamento de possíveis diferenças nos juízos morais entre os sexos.

Referente às nossas hipóteses (subcapítulo “Objetivos e Hipóteses”) apresentadas para as investigações contempladas nos três Estudos – Artigos, encontramos os seguintes resultados que, para melhor compreensão, exporemos as hipóteses em questão:

Primeira hipótese: os superdotados apresentarão justificativas centradas em si e associadas a seus interesses pessoais na grande maioria de seus argumentos. Tal hipótese parece estar de acordo com o estudo sobre os projetos de vida em que as explanações do tipo ‘autocentrado’ foram as principais e encontradas em 69,7% dos argumentos dos jovens. Em contrapartida, a primeira hipótese não foi sustentada nas investigações sobre as representações de si e a relação entre as admirações e projeções de si, em que as justificativas centradas em si perfizeram, respectivamente, 48,5% e 57% dos motivos mencionados pelos superdotados. Nesse último dado, os resultados não apresentaram uma diferença relevante em relação aos achados das perspectivas moral e ética para que pudéssemos afirmar que eram, em grande maioria, não morais e não éticos.

Segunda hipótese: os superdotados justificarão suas respostas com argumentos solidários, humanísticos e ligados ao autorrespeito, mas estes serão de proporções bem menores quando comparados às explanações vinculadas aos conteúdos individualistas, hedonistas e ligados à autoestima.

A nossa segunda hipótese parece estar consoante somente com o estudo sobre os projetos de vida em que as justificativas coerentes com as perspectivas moral e ética

apareceram em 29,7% dos argumentos dos superdotados. As investigações sobre as representações de si e a relação entre as admirações e projeções de si, não sustentaram tal hipótese porque indicaram que os jovens mencionaram explicações com conteúdos associados ao autorrespeito, solidariedade e humanidade em proporção similar aos com elementos individualistas.

No tocante às nossas outras hipóteses para a investigação sobre a relação entre as imagens e projeções de si (Estudo 3 – Artigo 3), encontramos que os resultados sustentam a nossa **terceira hipótese**, isto é, que **há relação positiva (no sentido de contribuição) entre as representações de si dos participantes e a maioria dos seus projetos de vida**. No entanto, nossa **quarta hipótese** para tal estudo (sendo esta: **as representações de si positivas referentes as características de personalidade, habilidades acadêmicas e de relacionamento estarão mais estreitamente relacionadas às projeções dos participantes. Bem como, os projetos de vida relativos à possibilidade de sucesso futuro no campo profissional e afetivo, possibilitados pela formação acadêmica, atividade profissional e constituição de uma família, serão os mais fortemente vinculados às imagens de si dos superdotados**) parece não estar totalmente em conformidade com os nossos achados, pois, as admirações de si mais fortemente vinculadas aos planos de vida dos participantes foram da classe ‘traços de caráter convencionais’, ‘habilidades interpessoais’ e ‘dimensão moral’. Com a nossa quarta hipótese supúnhamos que no lugar da ‘dimensão moral’, as ‘habilidades acadêmicas’ estariam entre as três representações de si positivas mais associadas aos projetos. Em compensação, a hipótese em questão parece estar de acordo no que tange aos projetos de vida mais frequentemente relacionados as admirações de si, ou seja, os superdotados apontaram as projeções do tipo ‘atividade profissional’, ‘formação acadêmica’ e ‘relacionamentos afetivos’.

Diante dos objetivos específicos dos resultados encontrados e, principalmente, sobre a nossa primeira e segunda hipótese, algumas inquietações ainda ponderam. Portanto, considerando todas as justificativas mencionadas pelos participantes nos três Estudos – Artigos, perguntamos: **os superdotados possuem, em menor ou maior proporção, as perspectivas moral e ética nas suas explicações para “quem eu sou?” (imagens de si), “quem eu quero ser?” (projetos de vida) e a relação entre tais representações e projeções de si?**

Para responder a tal indagação, contabilizamos todas as explicações dos nossos participantes (as que constam nos três Estudos – Artigos) e chegamos ao número de 1.111

justificativas, sendo 659 (59%) com conteúdos não morais e não éticos (categoria ‘autocentrado’), e 449 (40%) com elementos das perspectivas moral e ética (classes ‘autocentrado com a possibilidade de expansão de si’ e ‘conectado’). Esses dados sugerem que os superdotados apresentaram, sem diferenças relevantes, inferiores a ordem de 20%, tanto motivos auto-orientados, voltados para os interesses pessoais, satisfação própria, à autoestima e sem consideração do outro em sua humanidade e alteridade, quanto os relacionados com o autorrespeito, a solidariedade, o respeito ao outro semelhante e coexistindo em uma sociedade de instituições justas.

Os resultados, em conjunto, são similares ao que encontramos, especificamente, nos estudos sobre as admirações de si (Estudo 1 – Artigo 1) e a relação entre as imagens e projeções de si (Estudo 3 – Artigo 3). Analisando o que encontramos nos três Estudos – Artigos e na soma de todas as explanações de nossos participantes, percebemos que nos dados em que consideramos os achados referentes às representações de si positivas há proporções mais similares entre os argumentos coerentes com a moral e a ética e os de teor ‘autocentrado’.

Diante do ora disposto, consideramos que ao olharem para si mesmos, no presente, identificando suas imagens positivas, os superdotados são capazes de pensarem, com a mesma intensidade, tanto em si próprios, individualmente, quanto no outro, na qualidade de semelhante, assim como perceberem-se como alguém que possa fazer a diferença no mundo através de seus atributos, habilidades e virtudes morais. Contudo, ao visualizarem seu futuro, exclusivamente, os nossos participantes parecem esquecer-se de suas identificações como alguém que, mesmo com o olhar individualista, possui, na mesma proporção, a habilidade de perceber o outro igual a si mesmo, com esse pensar em um projeto da “vida boa” e na boa convivência em sociedade. No que diz respeito ao olhar sobre si (“quem eu sou?”), no presente, relacionado com os seus planos de vida (“quem eu quero ser?”), os nossos participantes, novamente, com similar tenacidade, concebem-se tanto do ponto de vista auto-orientado, centrado em si e voltado para os seus interesses/satisfação própria, quanto solidários, humanitários, pró-sociais, sem desconsiderar o autorrespeito. O exposto até então, sugere que a potencialidade de formação de personalidades éticas está presente nos juízos acerca das representações de si dos superdotados e quando estes ponderam sobre a relação positiva entre suas admirações e projeções de si, revelando também, nessa última, a possibilidade de virem a construir projetos de vida ético.

Reforça a afirmação supramencionada, a investigação sobre as imagens e projeções de si (Estudo 3 – Artigo 3) em que os nossos entrevistados exibiram suas próprias associações entre o que admiravam em si e o que pretendiam ser. Os superdotados mesmos visualizaram e nos assinalaram que suas representações de si positivas estavam fortemente vinculadas aos seus projetos de vida e favoreciam tais projeções futuras que, quando pensadas em conjunto com suas admirações de si positivas, apontavam para a potencialidade de adotarem as perspectivas moral e ética. No entanto, os dados não afirmam a primazia de tais perspectivas nos argumentos dos superdotados, somente que há a potencialidade de pensarem e agirem conforme a moral e a ética.

Expandindo a afirmação anterior, não podemos afirmar que os argumentos com conteúdos individualistas, associados à autoestima e ao hedonismo foram os principais nas explicações dos entrevistados. Também não podemos declarar, a partir dos nossos achados, que os nossos participantes possuem personalidades e projetos de vida éticos, mas que somente apresentam a potencialidade de virem a possuir; no entanto, para que isso ocorra, consideramos que seja necessário que, na interação sociocultural, principalmente através da educação, os jovens sejam motivados a pensarem em si mesmos, mas junto ao outro no projeto de felicidade, da “vida boa”, com vistas a uma vida com sentido e, possível, em uma sociedade de instituições justas. Considerando isso, podemos concluir que é na interação entre o organismo e o ambiente, através da influência sociocultural, que a formação moral ocorre (D’Aurea-Tardeli, 2008). Nesse sentido, a cultura consumista e imediatista dos dias de hoje incentiva os jovens a perseguirem o sucesso pessoal, profissional e financeiro em detrimento do pensar coletivo (Damon, 2009), com isso, observamos uma sociedade cujos membros experienciam “relacionamentos líquidos”, frágeis, em meio a uma “modernidade líquida” (Bauman, 1925/2001).

Referente aos nossos achados supramencionados, há indicativos da importância da intervenção em grupo e no âmbito da educação moral com os adolescentes superdotados em que as suas representações de si positivas e os seus projetos de vida sejam trabalhados em conjunto com vistas à potencialização de personalidades éticas e projetos de vida éticos. Tal intervenção se justifica quando verificamos que parece haver características socioemocionais vinculadas à moral e à ética nos nossos participantes, ou seja, empatia, preocupação com as questões sociais no mundo, generosidade com seus conhecimentos, entre outras. Essas características apontam para a potencialidade de construção de personalidades éticas nos superdotados, no entanto, notamos que tais atributos parecem ficar minimizados e, em alguns

momentos, passarem despercebidos pelos adolescentes quando estes pensam, exclusivamente, em suas projeções futuras. Sustenta isso, o estudo de Bronk et al. (2010) sobre os projetos vitais de adolescentes com superdotação e de seus pares não superdotados, de acordo com os autores, os superdotados apresentaram projeções com objetivos auto-orientados e voltados aos seus interesses e satisfação pessoal.

Continuando com as nossas justificativas para a intervenção supracitada, como mencionamos em nossa introdução e Estudo 3 – Artigo 3, La Taille (1992b, 2006) afirmou, a partir dos estudos de Piaget, que o desenvolvimento cognitivo é condição necessária, mas não suficiente para a moral. A investigação de Fortes-Lustosa (2004) também sugeriu que, enquanto grupo, não há uma moral dos superdotados. Considerando isso e os nossos resultados, ponderamos que possuir um nível cognitivo superior, altas habilidades em determinada(s) área(s), criatividade, motivação com a(s) área(s) de interesse(s) e características socioemocionais peculiares não é condição suficiente para os superdotados construírem personalidades éticas e projetos de vida éticos. Conforme afirmamos anteriormente, nossos dados quanto as admirações de si dos superdotados e a relação entre tais imagens e seus projetos de vida, sugerem a potencialidade de formação de personalidades e projeções éticas, mas não a primazia das perspectivas moral e ética nos argumentos dos superdotados.

Consideramos que uma intervenção de grupo e no âmbito da educação moral é premente, principalmente, se considerarmos que os projetos de vida participam da formação da identidade do adolescente (Bronk, 2011); portanto, incidem sobre suas representações de si, bem como que os próprios participantes da nossa investigação indicaram que suas admirações de si contribuem positivamente para a as suas projeções futuras. Referente a esse último dado, os superdotados apontaram quais classes de representações de si podemos considerar em um projeto inicial de intervenção, isto é, a partir dos resultados no Estudo 3 – Artigo 3, podemos supor que trabalhar com os jovens sobre as suas representações de si positivas do tipo ‘traços de caráter convencionais’, ‘habilidades interpessoais’ e ‘dimensão moral’, possa contribuir e estimulá-los a refletirem sobre si mesmos, ponderando suas características de personalidade, habilidades no convívio com o outro e suas virtudes morais, juntamente a quem desejam ser no futuro. No entanto, a referida intervenção necessita de um cuidadoso planejamento/estudo em que as variáveis apresentadas pelos superdotados no Estudo 3 – Artigo 3 sejam consideradas e, então, um projeto de intervenção desenhado especificamente para os jovens em questão. Isso é possível por meio de continuidade da nossa

pesquisa em um eventual pós-doutorado ou por outros pesquisadores na área da Psicologia da Moralidade.

Como consequência do anteriormente mencionado, avaliamos que a intervenção em questão (considerando, em conjunto, os projetos de vida e as representações de si positivas) poderá cooperar com uma educação pautada na moral e na ética, assim, como, motivar sentimentos de expansão de si próprio e construção de personalidades éticas, bem como instituir um ambiente de debate sobre questões sociais, ambientais, científicas e morais, fomentando jovens a pensarem em projetos de vida cooperativos, solidários e que preparem cidadãos preocupados com o bem-estar futuro da humanidade. Pois, os projetos de vida contribuem para a formação da identidade, que, por sua vez, favorece o envolvimento dos jovens com suas projeções futuras (Bronk, 2011). Portanto, juntos, eles fazem parte das convicções e objetivos que são importantes para os jovens (Bronk, 2011) e, consequentemente, para a boa convivência em uma sociedade de instituições justas.

Posto isso, ao final da nossa investigação, observamos algumas limitações do nosso estudo, isto é, verificamos que um número maior de participantes teria enriquecido a análise dos dados nos três estudos, principalmente os referentes as possíveis diferenças relevantes quanto ao sexo; também consideramos que a condução da pesquisa em dois diferentes momentos, com intervalo mínimo de um ano, possibilitaria notar a conservação, ou não, das respostas e justificativas dos nossos participantes. Outra limitação que identificamos foi no estudo acerca das representações de si (Estudo 1 – Artigo 1), em que a investigação sobre o que os superdotados julgam que os outros admiram neles contribuiria para o entendimento das imagens de si dos nossos entrevistados, uma vez que os juízos alheios participam da construção das representações de si (La Taille, 2006).

Apesar disso, com os devidos ajustes, sugerimos investigações futuras, como a nossa, que aprofundem as possíveis diferenças relevantes quanto aos sexos (como inferimos em parágrafo anterior). Além disso, como investigamos a população com as AH/SD, visualizamos que outros públicos da educação especial podem ser contemplados em pesquisas com as temáticas, em conjunto, que estudamos. O fato de encontrarmos estudos que investigaram o autoconceito acadêmico de crianças indígenas e negras (Cvencek, Covarrubias, & Meltzoff, 2017), autoconceito geral de crianças/adolescentes com epilepsia (Scatolini, Zanni, & Pfeifer, 2017); autoconceito acadêmico, social, físico, moral e pessoal (Zeidner & Shani-Zinovich, 2015) e os projetos vitais (Bronk et al., 2010) de adolescentes com as AH/SD e seus pares não superdotados, e, os projetos de vida de jovens em medidas

socioeducativas (Silveira, Machado, Zappe, & Dias, 2015), nos leva a sugerir pesquisas futuras, como a nossa, com os adolescentes indígenas, os jovens de comunidades quilombolas, os adolescentes com doenças crônicas, os jovens com as AH/SD em comparação com seus pares não superdotados e os adolescentes em conflito com a lei.

Além das sugestões referidas, por meio da nossa revisão bibliográfica, observamos que há discrepância entre os números de divulgações de pesquisas no formato de artigos e de produções em dissertações e teses com os temas das representações de si e dos projetos de vida. Por isso, sugerimos investigações futuras com maior número de bases de dados nacionais e com um período de anos maior ao que pesquisamos para verificar se tal fenômeno ocorre e quais os possíveis motivos para tal divergência, caso constatada.

Por sua vez, no que diz respeito as contribuições do nosso estudo para a sociedade em geral e a comunidade científica, consideramos que com o insipiente número de estudos que contemple o público das AH/SD, principalmente que considere as características socioemocionais de tal população, nossa pesquisa contribui com o melhor entendimento acerca dos aspectos morais de jovens superdotados. Com isso, a partir da nossa investigação, propostas de intervenção em grupo e no âmbito da educação moral (considerando, em conjunto, as representações de si positivas e os projetos de vida) podem ser desenvolvidas no sentido de favorecerem a formação de personalidades éticas, projetos de vida éticos e possibilitarem a construção de uma sociedade mais solidária, humanitária e de instituições justas.

Também visualizamos que a investigação acerca das imagens e projeções de si com o público adolescente superdotado pode colaborar com o desenvolvimento global de tais jovens, pois, como vimos por meio de Bronk (2011), os projetos vitais contribuem com a formação da identidade dos jovens, sendo que esta motiva o engajamento nos projetos vitais, e ambos participam do que é significativo para os jovens, e, consequentemente, para a sociedade em geral.

Outra possível contribuição do nosso estudo é com a formação de docentes, uma vez que nossa pesquisa aborda aspectos da moralidade de jovens que interferem muitas vezes na comunidade escolar, como o convívio com a diversidade, e aponta para possíveis intervenções psicopedagógicas que subsidiem ações junto a tal comunidade. Além disso, nossa investigação pode colaborar para o melhor entendimento de familiares, professores, gestores educacionais e a sociedade em geral acerca do que pensam os jovens superdotados sobre si mesmos e o que esperam da vida na atualidade.

Sobre o ponto de vista acadêmico, em meio a uma carência científica na área das AH/SD e no campo da Psicologia da Moralidade (referente a tal população), como verificamos em nossa revisão bibliográfica, a nossa investigação contribui trazendo como foco em seus três Estudos - Artigos a moralidade e os adolescentes superdotados. Com isso, esperamos que outros pesquisadores sejam motivados a contemplarem o público das AH/SD, considerando a moralidade e o seu desenvolvimento global.

Para finalizar este capítulo, consideramos que a intervenção em grupo e no âmbito da educação moral, que propomos neste capítulo, isto é, em que sejam trabalhados juntos as representações de si positivas e os projetos de vida dos jovens, pode auxiliá-los a considerarem a si mesmos e o outro em seus projetos de busca pela felicidade, esta entendida como possível em uma sociedade de instituições justas (Ricoeur, 2014). Pois, como apontou La Taille (2006), tal visão ética contempla a felicidade, entendida como a verdadeira “vida boa”, os valores morais, tais como a generosidade, estabelecidos nas relações de reciprocidade e cooperação, sem esquecer da justiça considerada em nível político (instituições justas).

5. REFERÊNCIAS

- Abreu, E. F. de. (2010). Projeto de vida profissional de estudantes de psicologia: Um estudo no campo da moral e da ética. *Revista de Educação do Vale do São Francisco*, 1(1), 05-16. Recuperado de <http://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/343>
- Abreu, E. F. de. (2012). *Projetos de vida profissional de estudantes universitários: Um estudo nas perspectivas da moral e da ética* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://repositorio.ufes.br/handle/10/3139>
- Abreu, E. F. de, & Alencar, H. M. de. (2013). Projetos de vida e profissional: Um estudo com universitários da área da saúde. *Psicologia da Educação*, 35, 144-170. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752012000200008
- Alencar, E. M. L. S. (2007). Características sócio-emocionais do superdotado: Questões atuais. *Psicologia em estudo*, 12(2), 371-378. doi: 10.1590/S1413-73722007000200018
- Alencastro, S. M. R. de. (2013). *Obediência e transgressão sob a perspectiva do adolescente no ambiente escolar* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-05072013-103419/pt-br.php>
- Andrade, A. N. (2012). *Ecos do Silêncio: Juízos de surdos no âmbito da formação superior sobre projetos de vida e humilhação nas perspectivas moral e ética* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://repositorio.ufes.br/handle/10/3135>
- Ariès, P. (2012). *A história social da criança e da família* (2a ed.). Rio de Janeiro, RJ: LTC.
- Assis, S. G., Avanci, J. Q., Silva, C. M. F. P., Malaquias, J. V., Santos, N. C., & Oliveira, R. V. C. (2003). A representação social do ser adolescente: Um passo decisivo na promoção da saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 8(3), 669-680. doi: 10.1590/S1413-81232003000300002
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. (P. Dentzien, trad.). Rio de Janeiro: Zahar. (Trabalho original publicado em 1925).
- Borges, T. P. (2015). *Os atores da economia solidária: Estudos sobre personalidade ética* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-12052015-124929/pt-br.php>
- Brasil. (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei N° 8.069, de 13 de julho de 1990*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm
- Bronk, K. C. (2011). The role of purpose in life in healthy identity formation: A grounded model. *New Directions for Youth Development*, 2011(132), 31-34. doi: 10.1002/yd.426
- Bronk, K. C., Finch, W. H., & Talib, T. L. (2010). Purpose in life among high ability adolescents. *High Ability Studies*, 21(2), 133-145. doi: 10.1080/13598139.2010.525339

- Bronzatto, M. (2010). *A ética do "desperdício": A influência da compaixão no querer fazer moral de adolescentes* (Tese de Doutorado). Recuperado de https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/105587/bronzatto_m_dr_arafcl.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cardoso, A. O. G. (2009). *Identificando adolescentes em situação de rua com potencial para altas habilidades/superdotação* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=197685
- Cerqueira-Santos, E., Neto, O. C. de M., & Koller, S. H. (2014). Adolescentes e adolescências. In L. F. Habigzang, E. Diniz & S. H., Koller (Orgs), *Trabalhando com adolescentes: Teoria e intervenção psicológica* (pp. 17-29). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Chagas, J. F., & Fleith, D. de S. (2010, Jan./Abr.). Habilidades, características pessoais, interesses e estilos de aprendizagem de adolescentes talentosos. *Psico-USF*, 15(1), 93-102. doi: 10.1590/S1413-82712010000100010
- Comte-Sponville, A. (2009). *Pequeno tratado das grandes virtudes* (E. Brandão, Trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Conselho Federal de Psicologia. (2005). *Código de Ética Profissional do Psicólogo*. Recuperado de http://www.crpso.org.br/portal/orientacao/codigo/fr_codigo_etica_new.aspx
- Conselho Nacional de Saúde. (2012). *Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012*. Recuperado de <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>
- Conti, L. C. F. de, & Palma, A. P. T. V. (2016, Jan./Abr.). Educação Física na escola e a afetividade: A construção do autorrespeito. *Educação*, 41(1), 237-250. doi: 10.5902/1984644414526
- Correia, G. B. (2011). *O autoconceito de estudantes com altas habilidades/superdotação na vivência da adolescência* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/34701>
- Costa, F. A. B. de S. (2008). *Representações de si de professores do ensino fundamental: Um estudo sobre a virtude do amor* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-28012009-121516/pt-br.php>
- Cvencek, D., Fryberg, S. A., Covarrubias, R., & Meltzoff, A. N. (2017). Self-concepts, self-esteem, and academic achievement of minority and majority north american elementary school children. *Child Development*, 0(00), p. 1-11. doi: 10.1111/cdev.12802
- D'Áurea-Tardeli, D. (2008). A Manifestação da Solidariedade em Adolescentes: Um Estudo Sobre a Personalidade Moral. *Psicologia Ciência e Profissão*, 28(2), 208-303. doi: 10.1590/S1414-98932008000200006
- D'Áurea-Tardeli, D. (2011). *Solidariedade e projeto de vida: A construção da personalidade moral do adolescente*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

- Damon, W. (2009). *O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes*. (J. Valpassos, trad.). São Paulo, Summus. (Trabalho original publicado em 2008).
- Danza, H. C. (2014). *Projetos de vida e educação moral: Um estudo na perspectiva da teoria dos modelos organizadores do pensamento* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14102014-112835/pt-br.php>
- Dellazzana-Zanon, L. L. (2014). *Projetos de vida na adolescência: Comparação entre adolescentes que cuidam e que não cuidam de seus irmãos menores* (Tese de Doutorado não publicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Dellazzana-Zanon, L. L., & Freitas, L. B. de L. (2015, Maio/Ago.). Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. *Interação em Psicologia*, 19(2), 281-292. doi:10.5380/psi.v19i2.35218
- Delval, J. (2002). *Introdução à prática do método clínico: Descobrimos o pensamento das crianças* (F. Murad, Trad.). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Dias, A. C. F. (2013). *Territórios da personalidade ética: Ações morais, valores e virtudes na escola* (Tese de Doutorado). Recuperado de www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-22112013-161854/.../dias_do.pdf
- Felckilcker, J. B. (2016). *Ensino médio e a contribuição nos projetos de vida de adolescentes na cidade de Fraiburgo – SC* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://pergamum.unoesc.edu.br/pergamumweb/vinculos/000017/000017e7.pdf>
- Felckilcker, J. B., & Trevisol, M. T. C. (2016). Ensino médio e os projetos de vida dos adolescentes da região Meio-Oeste catarinense. *Unoesc & Ciência - ACHS Joaçaba*, 7(1), 39-46. Recuperado de <https://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/view/10102/pdf>
- Ferreira, A. B. de H. (1986). *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa* (ed. revista e ampliada). Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira.
- Fortes-Lustosa, A. V. M. (2004). *A moral em superdotados: Uma nova perspectiva* (Tese de Doutorado não publicada). Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil.
- França-Freitas, M. L. P. de, Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2017, Jan./Abr.). Habilidades sociais e bem-estar subjetivo de crianças dotadas e talentosas. *Psico-USF*, 22(1), 1-12. doi: 10.1590/1413-82712017220101
- Frimer, J. A., & Walker, L. J. (2008, Sept.). Towards a new paradigm of moral personhood. *Journal of Moral Education*, 37(3), 333–356. doi: 10.1080/03057240802227494
- Gilligan, C. (2003). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Massachusetts, EUA: Harvard University Press (Obra original publicada em 1982).
- Gobbo, J. P. (2016). *Construção da escala de projetos de vida para adolescentes (EPVA)* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://tede.bibliotecadigital.puc->

campinas.edu.br:8080/jspui/bitstream/tede/907/2/JESSICA%20PARTICELLI%20G
OBBO.pdf

- Gomes, M. A. G. (2016). *A dimensão afetiva e a felicidade nos projetos de vida dos jovens: Um estudo na perspectiva dos Modelos Organizadores do Pensamento* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15022017-143235/pt-br.php>
- Gonçalo, M. F. (2016). *Projetos de vida, felicidade e escolhas profissionais de jovens brasileiros: Um estudo na perspectiva da teoria dos modelos organizadores do pensamento* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22122016-113643/pt-br.php>
- Guenther, Z. C. (2006). Dotação e talento: Reconhecimento e identificação. *Revista Educação Especial*, 28, 195-208. Recuperado de <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4281>
- Guenther, Z. C. (2013). *Identificação de Alunos Dotados e Talentosos: Metodologia do CEDET versão 2012*. Lavras, MG: CEDET – ASPAT.
- Hill, P. L., & Roberts, B. W. (2010). Propositions for the study of moral personality development. *Current Directions in Psychological Science*, 19(6), 380-383. doi: 10.1177/0963721410389168
- Hurtado, D. H. (2012). *Projetos de vida e projetos vitais: Um estudo sobre projetos de jovens estudantes em condição de vulnerabilidade social da cidade de São Paulo* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05022013-104615/pt-br.php>
- Inhelder, B., & Piaget, J. (1976). O pensamento do adolescente. In B. Inhelder & J. Piaget, *Da lógica da criança à lógica do adolescente: Ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais* (D. M. Leite, Trad.) (pp. 249-260). São Paulo, SP: Livraria Pioneira.
- Jeong, C. & Han, H. (2013). Exploring the relationship between virtue ethics and moral identity. *Ethics & Behavior*, 23(1), 44-56. doi: 10.1080/10508422.2012.714245
- Klein, A. M. (2011). *Projetos de vida e escola: A percepção de estudantes do ensino médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10082011-141814/pt-br.php>
- Klein, A. M., & Arantes, V. A. (2016, Mar.). Projetos de vida de jovens estudantes do ensino médio e a escola. *Educação & Realidade*, 41(1), 135-154. doi: 10.1590/2175-623656117
- Kunsch, C. K. (2013). *As relações entre padrões de consumo e a vivência do tédio em crianças* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-24052013-152307/pt-br.php>

- La Taille, Y. (1992a). Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget. In Y. La Taille, M. K. de Oliveira, & H. Dantas, *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão* (15a ed.) (pp. 47-73). São Paulo, SP: Summus.
- La Taille, Y. (1992b). O lugar da interação social na concepção de Jean Piaget. In Y. La Taille, M. K. de Oliveira, & H. Dantas, *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão* (15a ed.) (pp. 11-21). São Paulo, SP: Summus.
- La Taille, Y. (1994). Prefácio à edição brasileira. In J. Piaget, *O juízo moral na criança* (2a ed.) (E. Leonardon, Trad.) (pp. 07-20). São Paulo, SP: Summus. (Obra original publicada em 1932).
- La Taille, Y. (2002). O Sentimento de Vergonha e suas Relações com a Moralidade. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 13-25. doi: 10.1590/S0102-79722002000100003
- La Taille, Y. (2004). Representações de si e valor. In Y. La Taille, *Vergonha, a ferida moral* (2a ed) (pp. 52-72). São Paulo, SP: Vozes.
- La Taille, Y. (2006). *Moral e ética: Dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- La Taille, Y. (2007). Desenvolvimento humano: Contribuições da Psicologia Moral. *Psicologia USP*, 18(1), 11-36. doi: 10.1590/S0103-65642007000100002
- La Taille, Y. (2009). Prefácio. In L. R. P. Tognetta, *Perspectiva ética e generosidade* (pp. 15-18). Campinas, SP: Mercado de Letras.
- La Taille, Y. (2010). Moral e Ética: Uma leitura psicológica. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 26 [num. esp.], 105-114. doi: 10.1590/S0102-37722010000500009
- La Taille, Y. (2016). Moral e ética no mundo contemporâneo. *Revista USP*, 110, 29-42. doi: 10.11606/issn.2316-9036.v0i110p29-42
- La Taille, Y., & Madeira, E. (2004). *Moralidade e violência: A questão da legitimação de atos violentos*. São Paulo: Fapesp.
- Lima, D. M. M. P. (2008). *A identificação e inclusão do aluno com altas habilidades/superdotação na rede pública de ensino do estado do Paraná: Orientação para professores*. Recuperado de <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1075-2.pdf>
- Lourenço, O. M. (1991). Is the care orientation distinct from the justice orientation? Some empirical data in ten- to eleven-year-old children. *Archives de Psychologie*, 59, 17-30.
- Lovecky, D. V. (1992). Exploring social and emotional aspects of giftedness in children. *Roeper Review*, 15(1), 18-25. doi: 10.1080/02783199209553451
- Macedo, M. M. F., Mota, M. E. da, & Mettrau, M. B. (2017, Jan./Jun.). WISC-IV: Evidências de validade para grupos especiais de superdotados. *Psicologia em Pesquisa*, 11(1), 65-73. doi: 10.24879/2017001100100213

- Machado, S. M. T. (2016). *“Espacialidade e subjetividades femininas” altas habilidades/superdotação no NAAHS/S em Porto Velho-RO* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de http://www.posgeografia.unir.br/uploads/99999999/dissertacoes/MESTRADO/TURMA%202014/ESPACIALIDADE%20E%20SUBJETIVIDADES%20FEMININAS_ALTAS%20HABILIDADESSUPERDOTACAO%20NO%20NAAHSS%20EM%20PORTO%20VELHO-RO_Sonia%20Maria.pdf
- Maia-Pinto, R. R. (2012). *Aceleração de ensino na educação infantil: Percepção de alunos superdotados, mães e professores* (Tese de Doutorado). Recuperado de http://www.repositorio.unb.br/bitstream/10482/11225/1/2012_RenataRodriguesMaiaPinto.pdf
- Martins, B. A., Pedro, K. M., Ogeda, C. M. M., Silva, R. C., Koga, F. de O., & Chacon, M. C. M. (2016). Altas Habilidades/Superdotação: Estudos no Brasil. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 16(s1), 135–139. doi: 10.1111/1471-3802.12275
- Martins, L. T. (2012). *Representações de si do motorista de caminhão: O si mesmo, o olhar alheio e os valores* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://www.fae.br/mestrado/unico.php?id=29>
- Martins, L. T., & Dell’ Agli, B. A. V. (2014). Valores de Motoristas de Caminhão: O que lhes causa admiração e indignação? *Psicologia: ciência e profissão*, 34(4), 894-915. doi: 10.1590/1982-3700000972013
- McFerran, B., Aquino, K., & Duffy, M. (2010, Jan.). How personality and moral identity relate to individuals’ ethical ideology. *Business Ethics Quarterly*, 20(01), 35-56. doi: 10.1017/S1052150X0000275X
- Mello, M. de B. B. (2016). *Autopercepção e intervenção: Um olhar sobre os jovens adolescentes com altas habilidades ou superdotação* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4431481
- Menezes, L. O. (2009). *Adolescentes e projetos de vida: Um estudo com alunos da 1ª série do ensino médio de Joaçaba* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://pergamum.unoesc.edu.br/pergamumweb/vinculos/00001d/00001d24.pdf>
- Menezes, L. O., & Trevisol, M. T. C. (2014). Adolescentes e projetos de vida: Um estudo com alunos do 1º ano do ensino médio. *Leopoldianum*, 40(110/111/112), 13-24. Recuperado de <http://periodicos.unisantos.br/leopoldianum/article/view/479/440>
- Ministério da Educação (2006). Saberes e práticas da inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf>
- Ministério da Educação (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>

- Ministério da Saúde. (2007). *Marco Teórico e Referencial Saúde Sexual e Saúde Reprodutiva de Adolescentes e Jovens: Versão Preliminar*. Recuperado de http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/07_0471_M.pdf
- Miranda, F. H. de F. (2016). *Projetos de vida de idosos e suas redes de relacionamentos significativos: Estudo sob as perspectivas moral e ética* (Tese de Doutorado não publicada). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil.
- Miranda, F. H. F., & Alencar, H. M. de. (2015). Projetos de vida na adolescência: Um estudo na área da ética e da moralidade. *Diaphora*, 15(2), 27-33. Recuperado de <http://www.sprgs.org.br/diaphora/ojs/index.php/diaphora/article/view/107/120>
- Moran, S. (2009). Purpose: Giftedness in intrapersonal intelligence. *High Ability Studies*, 20(2), 143-159. doi: 10.1080/13598130903358501
- Muñoz, G. G. (2007). Niños superdotados (I). *Boletim SPAO*, 1(2), 14-19.
- Nassi-Calò, L. (2016, 24 Agosto). Teses e dissertações: Prós e contras dos formatos tradicional e alternativo. *SciELO em Perspectiva*. Recuperado de <http://blog.scielo.org/blog/2016/08/24/teses-e-dissertacoes-pros-e-contras-dos-formatos-tradicional-e-alternativo/>
- Nature (2016, 06 July). The past, present and future of the PhD thesis [Editorial]. *Nature*, 535(7610), 7-7. doi: 10.1038/535007a
- Neiva, J. M. D. (2013). *Moralidade e adolescência: Regras, projetos de vida e dependência química* (Tese de Doutorado). Recuperado de http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_4502_VERS%C3O%20FINAL%20DA%20TESE%20DE%20JANINE%20MARINHO%20DAGNONI%20NEIVA.pdf
- Nokelainen, P., & Tirri, K. (2010). Role of motivation in the moral and religious judgment of mathematically gifted adolescents. *High Ability Studies*, 22(2), 101-116. doi: 10.1080/13598139.2010.525343
- Oliveira, C. S. de. (2016). *Processo criativo de estudantes com indicativos de altas habilidades/superdotação* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://tede.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/jspui/845/2/CARLA%20SANT%E2%80%99ANA%20DE%20OLIVEIRA.pdf>
- Oliveira, J. C. de, & Barbosa, A. J. G. (2015). Escalas de sobre-excitabilidade: Construção e evidências de validade baseadas no conteúdo e na estrutura interna. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 28(4), 668-677. doi: 10.1590/1678-7153.201528404
- Organização das Nações Unidas (2016, 07 Abril). *Rejeitar pessoas com autismo é 'um desperdício de potencial humano', destacam representantes da ONU*. Recuperado de <https://nacoesunidas.org/rejeitar-pessoas-com-autismo-e-um-desperdicio-de-potencial-humano-destacam-representantes-da-onu/>
- Ourofino, V. T. A. T. de. (2011). *Superdotados e superdotados underachievers: Um estudo comparativo das características pessoais, familiares e escolares* (Tese de Doutorado). Recuperado de

http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8825/1/2011_VanessaTerezinhaAlvesTentes.pdf

- Padilla-Walker, L. M., & Fraser, A. M. (2014). How much is it going to cost me? Bidirectional relations between adolescents' moral personality and prosocial behavior. *Journal of Adolescence*, 37, 993-1001. doi: 10.1016/j.adolescence.2014.07.008
- Palácios, J., & Oliva, A. (2004). In C. Coll, J. Palácios, & A. Marchesi, *Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia evolutiva - Vol. 1* (2.ed) (pp. 309-322). Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Paludo, K. I. (2013). *Altas habilidades/superdotação sob a ótica do sistema teórico da afetividade ampliada: Relações entre identidade e resiliência*. (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/32046/R%20-%20D%20-%20KARINA%20INES%20PALUDO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Passos, C. S., & Barbosa, A. J. G. (2011, Set./Dez.). Características de superdotação em um par de gêmeos monozigóticos. *Psico-USF*, 16(3), 317-326. doi: 10.1590/S1413-82712011000300008
- Pátaro, C. S. de O. (2011). *Sentimentos, emoções e projetos vitais da juventude: Um estudo exploratório na perspectiva da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10062011-131732/pt-br.php>
- Pátaro, C. S. de O. (2012, Nov.). Dimensão afetiva e projetos vitais de jovens estudantes de ensino superior. *Educação: Teoria e Prática*, 22(41), 28-42. Recuperado de <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/5205/4843>
- Pátaro, C. S. de O., & Arantes, V. A. (2014, Jan./Mar.). A dimensão afetiva dos projetos vitais: Um estudo com jovens paranaenses. *Psicologia em Estudo*, 19(1), 145-156. doi: 10.1590/1413-7372189590014
- Pedro, K. M., Ogeda, C. M. M., Moraes, L. A. P. de, & Chacon, M. C. M. (2016). Altas habilidades ou superdotação: Levantamento dos artigos indexados no SciELO. *Interfaces da Educação*, 7(19), 275-295. doi: 10.26514/inter.v7i19.1039
- Pérez, S. G. P. B. (2008). *Ser ou não ser, eis a questão: O processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/2662>
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança* (E. Leonardon, Trad.). São Paulo, SP: Summus. (Obra original publicada em 1932).
- Pinheiro, V. P. G. (2013). *Integração e regulação de valores e sentimentos nos projetos de vida de jovens: Um estudo na perspectiva dos Modelos Organizadores do Pensamento* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04062013-133059/pt-br.php>

- Pinheiro, V. P. G., & Arantes, V. Amorim. (2015, May/Aug.). Values and feelings in young brazilians' purposes. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 25(61), 201-209. doi: 10.1590/1982-43272561201508
- Queiroz, K. J. M. (2012). *Representações de si e sentimento moral sobre experiências de fracasso escolar* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://www.ri.unir.br/jspui/bitstream/123456789/2004/1/15.%20Kelly%20Jessie%20Queiroz%20Penafiel.pdf>
- Rech, A. J. D., & Freitas, S. N. (2005). O papel do professor adjunto ao aluno com Altas Habilidades. *Revista Educação Especial*, 25, 1-7. Recuperado de <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/01/a5.htm>
- Renzulli, J. S. (2004, Jan./Abr.). O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. *Educação*, 27(1), 75-131. Recuperado de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewArticle/375>
- Renzulli, J. S. (2005). The Three-Ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2a ed.) (pp. 246-279). New York, NY: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. (2014, Set./Dez.). Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. *Revista Educação Especial*, 27(50), 539-562. doi: 10.5902/1984686X14676
- Ricoeur, P. (2014). *O si-mesmo como outro* (I. C. Benedetti, Trad.). São Paulo, SP: WMF Martins Fontes.
- Rodríguez, S. N., & Damásio, B. F. (2014). Desenvolvimento da identidade do sentido da vida na adolescência. In L. F. Habigzang, E. Diniz & S. H., Koller (Orgs), *Trabalhando com adolescentes: Teoria e intervenção psicológica* (pp. 30-41). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Scatolini, F. L., Zanni, K. P., & Pfeifer, L. I. (2017). The influence of epilepsy on children's perception of self-concept. *Epilepsy & Behavior*, 69, p. 75–79. doi: 10.1016/j.yebeh.2016.11.026
- Schoen-Ferreira, T. H., & Aznar-Farias, M. (2010, Abr./Jun.). Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 227-234. doi: 10.1590/S0102-37722010000200004
- Silveira, K. S. da S., Machado, J. C., Zappe, J. G., & Dias, A. C. G. (2015). Projetos futuros de adolescentes privados de liberdade: implicações para o processo socioeducativo. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 17(2), 52-63. doi: 10.15348/1980-6906/psicologia.v17n2p52-63
- Silverman, L.K. (1994). The moral sensitivity of the gifted children and the evolution of society. *Roeper Review*, 17(2), 110-116. doi: 10.1080/02783199409553636

- Soares, A. M. I. (2003). *A construção da autonomia moral e intelectual em portadores de altas habilidades* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/36607/D%20-%20ANA%20MARIA%20IRRIBAREM%20SOARES.pdf?sequence=1>
- Souza, V. L. T. de, & Placo, V. M. N. de. (2008). Educação, valores morais e a visibilidade social no desenvolvimento do sujeito. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 60(2), 129-142. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672008000200013
- Tirri, K., Tolppanen, S., Aksela, M., & Kuusisto, E. (2012). A cross-cultural study of gifted students' scientific, societal, and moral questions concerning science. *Education Research International*, 2012, 01-07. doi: 10.1155/2012/673645
- Tognetta, L. R. P. (2009). *Perspectiva ética e generosidade*. São Paulo, SP: Mercado de Letras.
- Tognetta, L. R. P., & Bozza, T. C. L. (2012, Set./Dez.). Cyberbullying: Um estudo sobre a incidência do desrespeito no ciberespaço e suas relações com as representações que adolescentes tem de si. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 23(24), 164-180. doi: 10.14572/nuances.v23i24.1896
- Tognetta, L. R. P., & La Taille, Y. (2008, Apr./June). A formação de personalidades éticas: Representações de si e moral. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24(2), 181-188. doi: 10.1590/S0102-37722008000200007
- Tugendhat, E. (1996). *Lições sobre ética* (Grupo de doutorandos do curso de Pós-graduação em Filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Trad.). Petrópolis: Vozes.
- Trancoso, B. S. (2011). *Percepções de alunos superdotados acerca das relações entre desenvolvimento socioemocional e desempenho acadêmico* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/26328/Dissertacao%20completa%200revisada%20para%20versao%20final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Uller, W. (2012). *Experiências escolares dos jovens e seus projetos vitais: Um olhar a partir dos Modelos Organizadores do Pensamento* (Tese de Doutorado). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17052012-141917/pt-br.php>
- Valentim, B. de F. B. (2015). *Análise da noção de justiça em estudantes com altas habilidades/superdotação: Uma contribuição educacional* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3532140
- Virgolim, A. M. R. (2007). *Altas Habilidades/Superdotação: Encorajando potenciais*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>

- Walker, L. J. (1986, Apr.). Sex differences in the development of moral reasoning: A rejoinder to baumrind. *Child Development*, 57(2), 522-526.
- World Health Organization. (2014, 20 August). *Health for the world's adolescents: A second chance in the second decade (online report)*. Retrieved from http://www.who.int/maternal_child_adolescent/documents/second-decade/en/
- Zanella, T. (2015). *Compreensão dos alunos do ensino médio sobre a contribuição dos processos de ensino e aprendizagem para a efetivação de seus projetos de vida* (dissertação de Mestrado). Recuperado de <http://pergamum.unoesc.edu.br/pergamumweb/vinculos/000017/000017c9.pdf>
- Zappe, J. G., & Dell'Aglia, D. D. (2016). Adolescência em diferentes contextos de desenvolvimento: Risco e proteção em uma perspectiva longitudinal. *Psico*, 47(2), 99-110. doi: 10.15448/1980-8623.2016.2.21494
- Zeidner, M., & I. Shani-Zinovich. (2015). A comparison of multiple facets of self-concept in gifted vs. non-identified Israeli students. *High Ability Studies*, 26(2), 211-226. doi: 10.1080/13598139.2015.1095076

6. APÊNDICES

6.1 Apêndice A: Caracterização dos participantes

Caracterização dos participantes

Antes de iniciarmos as entrevistas com as questões da pesquisa, procuramos conhecer nossos participantes (idade, escolaridade, município onde estudavam e residiam, dinâmica familiar, idade que foram identificados com as AH/SD e se possuíam, ou não, alguma religião). O objetivo, além do citado, foi familiarizar os adolescentes com o entrevistador e deixá-los mais à vontade antes da entrevista com as questões da pesquisa. Com isso, apresentaremos somente as informações que consideramos relevante sobre a nossa população (para maiores detalhes sobre as questões iniciais das entrevistas, ver Apêndice B), obtivemos as seguintes informações sobre os adolescentes:

- Idade: a faixa etária de 16 anos foi a de maior número na nossa investigação (Figura 15). E, a média de idade foi de 16,02 anos.

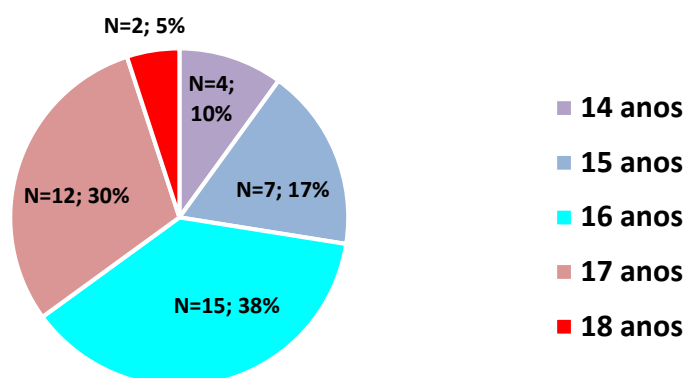
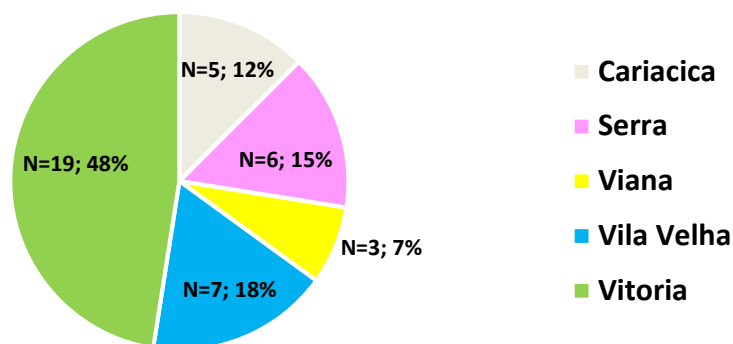


FIGURA 15

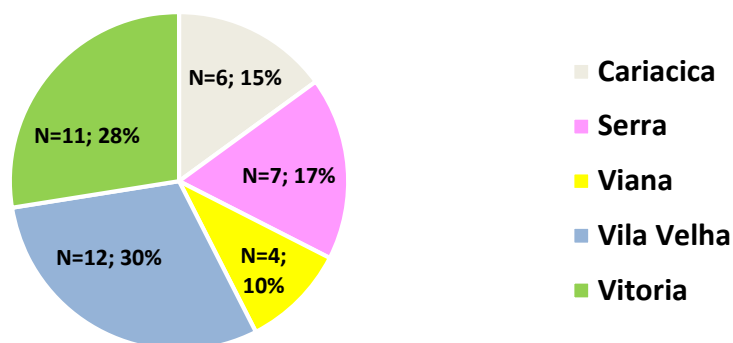
Idade dos participantes da nossa investigação

- Grau de escolaridade: quatro adolescentes cursavam o último ano do ensino fundamental e trinta e seis estavam no ensino médio.
- Municípios onde estudavam: ver Figura 16.

**FIGURA 16**

Municípios onde estudavam os participantes da nossa investigação

- Municípios onde residiam: ver Figura 17.

**FIGURA 17**

Municípios onde residiam os participantes da nossa investigação

- Pessoas com quem residiam: 93% dos participantes moravam com pelo menos um dos pais biológicos, o restante, 7%, com algum outro familiar (tios, avós ou irmãos mais velhos).
- Posição na família: metade dos participantes era filho mais velho ou único, o restante, ou era caçula (N=7), ou filho do meio (N=4) ou ocupava outras posições na família (N=9).

- Número de irmãos: vinte e três participantes possuíam dois ou mais irmãos; treze superdotados tinham somente um irmão(ã), e quatro não possuíam irmãos.
- Idade que foi identificado com as AH/SD: 65% dos participantes foram identificados como superdotados na adolescência (12 a 17 anos), 30% na infância (3 a 11 anos) e o restante não soube informar.
- Religião: vinte e cinco participantes eram cristãos (onze pertenciam à religiões evangélicas, nove disseram ser católicos e cinco consideravam-se cristãos que não pertenciam a uma religião específica); doze entrevistados disseram não possuir religião, um superdotado considerou-se agnóstico, um jovem afirmou utilizar um pouco de cada religião para construir sua própria, e uma adolescente argumentou ser católica “mais ou menos”, expondo sua dúvida acerca da religião. Dos que eram cristãos e pertenciam a uma religião específica, dezessete jovens alegaram que participavam de atividades ligadas à religião deles, como, grupos de adolescentes/jovens, grupos de orações, grupos musicais, ministérios de louvor, catequese, pastoral de adolescentes, retiros espirituais, excursões/viagens religiosas, festas religiosas, entre outras.

6.2 Apêndice B: Roteiro da Entrevista (Questões analisadas na Tese)

Roteiro da Entrevista com adolescentes com indícios das Altas Habilidades/Superdotação

A) Caracterização dos participantes

- 1) Nome (iniciais): _____
- 2) Idade: _____ Sexo: _____
- 3) Escolarização: _____
- 4) Município que estuda: _____
- 5) Posição na família: _____
- 6) Nº irmãos: _____
- 7) Mora com quem? _____
- 8) Município que reside: _____
- 9) Idade que foi identificado com AH/SD: _____
- 10) Qual sua religião? _____
- 11) Você participa de atividades ligadas a essa religião? _____
- 12) Quais são as atividades? _____

B) Questões referentes as representações de si, os projetos de vida e a relação entre as admirações e projeções de si

1) O que você admira em si mesmo? Por quê?
2) Imagine-se no futuro: Quais os seus projetos de vida? Por quê?
3) Você possui outros projetos de vida? (se a resposta for positiva): Quais? Por quê?
4) O fato de admirar ____ (citar a admiração de si assinalada anteriormente) em si contribui ou não para qual/quais projetos que mencionou (mostrar por escrito todos os projetos de vida apontados anteriormente)? Qual ou quais? Por quê?

6.3 Apêndice C: Termo de assentimento livre e esclarecido

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES)
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS (CCHN)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA (PPGP)**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO
EM PESQUISA**

Pesquisadoras responsáveis: Andréia Mansk Boone Salles (doutoranda do Programa de Pós-graduação em Psicologia/PPGP) e Dr^a. Heloisa Moulin de Alencar (professora do PPGP).

Objetivo: Nosso objetivo é pesquisar o que os adolescentes com indícios de Altas Habilidades/Superdotação pensam a respeito de aspectos relacionados à moralidade no presente e no futuro. Queremos saber o que cada um pensa sobre tais assuntos. Estamos convidando você a participar desta pesquisa. Você pode escolher se quer participar ou não. Você não é obrigado a participar.

Como será feita a pesquisa? Conversaremos individualmente com os adolescentes. Gravaremos as entrevistas, copiaremos (transcreveremos) o que foi dito e analisaremos.

Qual é a importância da pesquisa? Depois de analisarmos as entrevistas, divulgaremos os resultados dessa pesquisa em eventos e por meio da publicação de artigos. Esperamos contribuir com um aumento do conhecimento sobre esses assuntos.

Quais são os seus direitos? Você é quem decide sobre a participação nessa pesquisa. Você só irá participar se quiser. Se decidir não participar da pesquisa, é seu direito e nada ocorrerá. Você pode entrar em contato comigo quando tiver dúvidas sobre a pesquisa. O telefone para contato é o 9.XXXX-XXXX (Andréia). Sua participação não provocará riscos à sua saúde física ou mental.

Outras dúvidas: Tudo o que você disser ninguém, exceto as pesquisadoras, saberá. Manteremos em sigilo tudo o que conversarmos. Para divulgar os resultados, vamos usar nomes que não são verdadeiros, para que não seja possível reconhecer quem participou dessa pesquisa.

Estando, portanto, de acordo, assinam o Termo de Assentimento em duas vias.

Identificação do participante

Nome: _____

Idade: _____ anos

RG: _____ Órgão Emissor _____

Certidão de Nascimento: _____

Outros documentos: _____

Concordam com a realização da pesquisa descrita neste documento, conforme os termos nele estipulados.

Participante

Andréia Mansk Boone Salles
(Responsável pela coleta de dados)

_____, ____ de _____ de _____.

6.4 Apêndice D: Termo de consentimento livre e esclarecido (Responsável pelo adolescente de até 17 anos)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES)
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS (CCHN)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA (PPGP)**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisadoras: Andréia Mansk Boone Salles (doutoranda do Programa de Pós-graduação em Psicologia/PPGP) e Dr^a. Heloisa Moulin de Alencar (professora do PPGP).

Telefone para contato em caso de dúvidas sobre a pesquisa: (27) 9.XXXX-XXXX (pesquisadora Andréia M. B. Salles).

Telefone para contato: (27) 9.XXXX-XXXX (pesquisadora Andréia M. B. Salles); (27) 4009-2501 (PPGP).

Informações sobre o(a) adolescente:

Nome: _____

Idade: _____

RG: _____ Órgão Emissor _____

Informações sobre o responsável pelo(a) adolescente:

Nome: _____

Idade: _____

RG: _____ Órgão Emissor _____

Autorizo a participação do(a) adolescente nesta pesquisa por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro, com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso do estudo. Estou ciente de seus objetivos acadêmicos, que, em linhas gerais, dizem respeito à investigação do que os adolescentes com indícios de Altas Habilidades/Superdotação pensam sobre aspectos relacionados à moralidade no presente e no futuro.

Fui esclarecido(a) de que o estudo segue padrões éticos, sobre a realização de pesquisa em Psicologia com seres humanos e que não apresenta riscos para os participantes, além de manter o completo sigilo das informações coletadas. Estou ciente de que será realizada entrevista, que será gravada em áudio, após a minha autorização mediante a assinatura deste documento. Fui informado(a) ainda, de que os resultados da pesquisa serão divulgados em congressos e periódicos especializados, contribuindo, assim, para a ampliação do conhecimento a respeito do tema investigado. Estou ciente, por fim, da liberdade e do direito

de poder desistir de participar da pesquisa, a qualquer momento, sem prejuízo ou risco de sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Eu, _____, ao me considerar devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre o conteúdo deste Termo de Consentimento e da pesquisa a ele vinculada, expresso livremente meu consentimento para a inclusão do(a) adolescente como participante deste estudo.

Estando, portanto, de acordo, assinam o Termo de Consentimento em duas vias.

Concordam com a realização da pesquisa descrita nesse documento, conforme os termos nele estipulados.

Responsável pelo(a) adolescente

Andréia Mansk Boone Salles
(Responsável pela coleta de dados)

_____, ____ de _____ de _____.

6.5 Apêndice E: Termo de consentimento livre e esclarecido (Participante de 18 anos)

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES)
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS (CCHN)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA (PPGP)**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisadoras: Andréia Mansk Boone Salles (doutoranda do Programa de Pós-graduação em Psicologia/PPGP) e Dr^a. Heloisa Moulin de Alencar (professora do PPGP).

Telefone para contato em caso de dúvidas sobre a pesquisa: (27) 9.XXXX-XXXX (pesquisadora Andréia M. B. Salles).

Telefone para contato: (27) 9.XXXX-XXXX (pesquisadora Andréia M. B. Salles); (27) 4009-2501 (PPGP).

Informações sobre o(a) participante:

Nome: _____

Idade: _____

RG: _____ Órgão Emissor _____

Concordo em participar desta pesquisa por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro, com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso do estudo. Estou ciente de seus objetivos acadêmicos, que, em linhas gerais, dizem respeito à investigação do que os adolescentes com indícios de Altas Habilidades/Superdotação pensam sobre aspectos relacionados à moralidade no presente e no futuro.

Fui esclarecido(a) de que o estudo segue padrões éticos, sobre a realização de pesquisa em Psicologia com seres humanos e que não apresenta riscos para os participantes, além de manter o completo sigilo das informações coletadas. Estou ciente de que será realizada entrevista, que será gravada em áudio, após a minha autorização mediante a assinatura deste documento. Fui informado(a) ainda, de que os resultados da pesquisa serão divulgados em congressos e periódicos especializados, contribuindo, assim, para a ampliação do conhecimento a respeito do tema investigado. Estou ciente, por fim, da liberdade e do direito de poder desistir de participar da pesquisa, a qualquer momento, sem prejuízo ou risco de sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Eu, _____, ao me considerar devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre o conteúdo deste Termo de Consentimento e da pesquisa a ele vinculada, expresso livremente meu consentimento para minha participação neste estudo.

Estando, portanto, de acordo, assinam o Termo de Consentimento em duas vias.

Concordam com a realização da pesquisa descrita nesse documento, conforme os termos nele estipulados.

Participante

Andréia Mansk Boone Salles
(Responsável pela coleta de dados)

_____, ____ de _____ de _____.

6.6 Apêndice F: Termo de consentimento institucional para realização da pesquisa

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES)
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS (CCHN)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA (PPGP)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL PARA REALIZAÇÃO DE
PESQUISA**

Pesquisadoras responsáveis: Andréia Mansk Boone Salles (doutoranda do PPGP) e Dr^a. Heloisa Moulin de Alencar (professora do PPGP).

Telefones para contato: (27) 9.XXXX-XXXX (pesquisadora Andréia M. B. Salles); (27) 4009-2501 (PPGP).

Justificativa, objetivos e procedimentos da pesquisa: Justificamos este projeto pela importância de pesquisas na área da Psicologia da Moralidade e Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Objetivamos investigar o que os adolescentes com indícios de AH/SD pensam a respeito de aspectos relacionados à moralidade no presente e no futuro. Pretendemos realizar entrevistas individuais, que serão gravadas para posterior transcrição dos dados, atendendo exclusivamente aos objetivos da pesquisa. Asseguramos o sigilo de todas as informações coletadas.

Benefícios da pesquisa: Pretendemos divulgar os resultados da pesquisa por meio da participação em congressos e da publicação de artigos especializados. Esperamos que as informações coletadas contribuam na construção de conhecimento na Psicologia da Moralidade e na área das AH/SD.

Esclarecimentos e direitos: As entrevistas individuais ocorrerão mediante a autorização, por escrito, do responsável pelo participante e a partir do consentimento do próprio adolescente. Serão garantidos a liberdade e o direito de o entrevistado se recusar em participar da pesquisa. A participação neste estudo não ocasionará riscos à saúde física ou mental do participante. Serão fornecidas informações sobre esta pesquisa sempre que houver necessidade.

Confidencialidade e avaliação dos registros: Todos os tipos de informação que possam identificar os participantes desta pesquisa deverão ser mantidos sob sigilo, por tempo indeterminado, tanto pelas pesquisadoras quanto pela instituição na qual os dados serão coletados. Desta forma, ficam assegurados o anonimato e o sigilo de todas as informações coletadas.

Consentimento pós-informação: Após as devidas informações e esclarecimentos sobre o conteúdo deste Termo de Consentimento e da pesquisa vinculada a ele, concordo com a participação dos alunos vinculados a esta instituição, bem como com o fato de as entrevistas individuais serem feitas nas dependências físicas deste local.

Estando, portanto, de acordo, assinam o Termo de Consentimento em duas vias.

Identificação do Responsável pelo (Nome da Instituição onde ocorreu a coleta dos dados), (sigla, se foi o caso): _____

Nome do responsável: _____

RG: _____ Órgão Emissor _____

Concordam com a realização da pesquisa descrita nesse documento, conforme os termos nele estipulados.

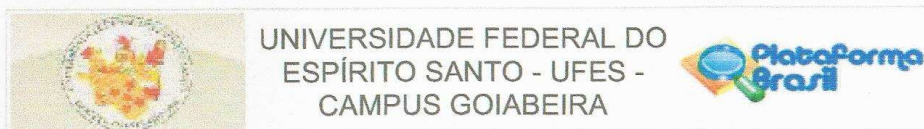
Responsável pela instituição supracitada

Heloisa Moulin de Alencar
(Orientadora da pesquisa)

Andréia Mansk Boone Salles
(Responsável pela coleta de dados)

Local e data.

6.7 Apêndice G: Parecer consubstanciado do CEP



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO - UFES -
CAMPUS GOIABEIRA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: REPRESENTAÇÕES DE SI E PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES COM INDÍCIOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UM ESTUDO NAS PERSPECTIVAS DA MORAL E DA ÉTICA.

Pesquisador: ANDRÉIA MANSK BOONE SALLES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 43327015.0.0000.5542

Instituição Proponente: Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito

Patrocinador Principal: MINISTERIO DA CULTURA

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.145.384

Data da Relatoria: 17/04/2015

Apresentação do Projeto:

O projeto realizaremos abordará as representações de si e projetos de vida de adolescentes com indícios de altas habilidades/superdotação. Para tanto, será realizada entrevista individual e semiestruturada baseada no método clínico de Piaget (1932/1994), com 40 adolescentes de 14 a 17 anos, igualmente divididos quanto ao sexo e tipo de superdotação (Escolar ou Criativo-Produtiva).

Objetivo da Pesquisa:

Objetiva investigar os juízos de adolescentes com indícios de superdotação Escolar ou superdotação Criativo-Produtiva, sobre representações de si e projetos de vida considerando o corpo teórico da Psicologia da Moralidade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa não apresenta riscos para seus participantes. Quanto aos benefícios é esperado esperamos estimular novas investigações com população superdotada no campo da Psicologia da Moralidade, assim como, cooperar com ações psicopedagógicas que contemplem particularidades do desenvolvimento de adolescentes, motivem a criação de projetos de vida éticos e representações de si positivas, expansão de si próprio e consideração das virtudes morais para

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

CEP: 29.090-075

UF: ES

Município: VITÓRIA

Telefone: (27) 4009-7840

E-mail: thiago.moraes@ufes.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO - UFES -
CAMPUS GOIABEIRA



Continuação do Parecer: 1.145.384

uma educação pautada na cidadania moral e ética e também na alteridade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um estudo com adolescentes sobre superdotação Escolar. Encontra-se bem delineado teórica e metodologicamente.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O termo esclarece as informações sobre a pesquisa, sua natureza e objetivos. Deixa claro a possibilidade de interrupção do pelo participante, e, ainda, que os serão divulgados em congressos e periódicos especializados, contribuindo, assim, para a ampliação do conhecimento a respeito do tema investigado.

Recomendações:

Não há recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto aprovado por esse comitê, estando autorizado a ser iniciado.

VITORIA, 10 de Julho de 2015

Assinado por:
KALLINE PEREIRA AROEIRA
(Coordenador)

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras CEP: 29.090-075
UF: ES Município: VITORIA
Telefone: (27) 4009-7840 E-mail: thiago.moraes@ufes.br