

O ADOLESCENTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E A SUBJETIVAÇÃO DE SUA APRENDIZAGEM

Patrícia Melo do Monte –
Faculdade Santo Agostinho –
E-mail: patriciamelo2000@gmail.com
Ana Valéria Marques Fortes Lustosa –
Universidade Federal do Piauí –
E-mail: avfortes@gmail.com

RESUMO

A área das altas habilidades/superdotação tem sido historicamente abordada com grande ênfase nos fatores intelectuais e, em menor grau, nos elementos emocionais. Emerge, assim, uma importante questão: como os adolescentes superdotados subjetivizam sua condição? Essa pesquisa se apóia nos referenciais teóricos da Psicologia Histórico-Cultural e na Teoria da Subjetividade, de González Rey. Encontra-se metodologicamente fundamentada na Epistemologia Qualitativa. O principal objetivo deste estudo foi investigar os sentidos subjetivos associados às altas habilidades/superdotação em adolescentes com essa característica. Entre os autores que fundamentam essa discussão, destacamos González Rey (2002), Mitjans Martínez (1997), Alencar; Virgolim (2001), Fortes-Lustosa (2004). Realizamos um estudo de caso de um adolescente com altas habilidades na área acadêmica. Foram utilizados instrumentos de pesquisa diversos, como a entrevista em processo e o completamento de frases. A análise dos dados foi feita de forma construtivo-interpretativa. Os resultados indicam níveis elevados de autodeterminação, valorização da família e dos amigos e valorização do conhecimento.

Palavras-chave: Subjetividade. Altas habilidades/superdotação. Adolescência.

ABSTRACT

The area of high ability/giftedness has historically been approached with great emphasis on intellectual factors and to a lesser extent, in the emotional elements. This an important question: how gifted adolescents subjectivizes your condition? This research is based on theoretical references of Historical-Cultural Psychology and the Theory of Subjectivity, by González Rey. It is methodologically based on Qualitative Epistemology. The main objective of this study was to investigate the subjective meanings associated with high abilities or giftedness in adolescents with this characteristic. Among the authors that support this discussion, we highlight González Rey (2002), Mitjans Martínez (1997), Alencar; Virgolim (2001), Fortes-Lustosa (2004). We conducted a case study of an adolescent with high abilities in academic settings. Were used research instruments as diverse as the interview process and completing sentences. Data analysis was done in a constructive and interpretative. The results indicate high levels of self-appreciation of family and friends and enhancement of knowledge.

Keywords: Subjectivity. High ability/giftedness. Adolescence.

1 INTRODUÇÃO

O campo das altas habilidades/superdotação tem sido historicamente discutido com grande ênfase nos fatores intelectuais e, em menor grau, nos elementos do desenvolvimento emocional. Os estudos sobre a aprendizagem do superdotado, de forma geral, abordam o aluno como um sujeito padrão, esvaziado de sua singularidade, e o espaço da escola como algo externo ao sujeito.

Como consequência disso, há um desconhecimento acerca da subjetividade dos indivíduos com altas habilidades/superdotação, o que contribui para a difusão de mitos. Diante disso, surgem

as primeiras inquietações: O que ocorre em termos subjetivos na experiência de aprendizagem desses sujeitos? Como a escola influencia na constituição de sua subjetividade? Outra constatação relevante é que a maioria dos estudos aborda a superdotação na infância, restando um vácuo em termos de pesquisas sobre a adolescência desses indivíduos, como afirmam Fahlman (2000); Fortes-Lustosa (2004); Chagas (2008).

Revisitando a categoria adolescência na Psicologia, deparamo-nos freqüentemente com teorias tradicionais que não a compreendem em seu movimento, historicidade e complexidade, mas a abordam sob um enfoque universalista, naturalizante e, até mesmo, patológico. Que olhar, então, dirigir à adolescência: um olhar que a universaliza ou que a relativiza? Considerar suas determinações biológicas ou influências histórico-culturais? Qual a repercussão, sobre nossos jovens, das grandes mudanças que vêm ocorrendo em nossa sociedade? Qual o impacto dessas mudanças sobre a subjetividade de nossos jovens? Qual o lugar social ocupado pelo adolescente na contemporaneidade? Estas interrogações nos impulsionam a participar do debate e nos convidam a tomar uma posição em relação a ele.

Na revisão da literatura específica, à medida em que as questões eram aprofundadas, percebíamos a adolescência como construção histórica, constituída a partir das necessidades dos grupos sociais. E assim, nos aproximamos da Psicologia histórico-cultural, defendida por Vygotsky, e recorremos à Teoria da Subjetividade desenvolvida por González Rey (2002, 2004a, 2004b, 2005a, 2005b, 2007), para investigar o adolescente na contemporaneidade.

Em relação aos estudos acerca de adolescentes superdotados, Chagas (2008) pontua que geralmente o foco recai sobre o desenvolvimento sócio-emocional e cognitivo do adolescente, as diferenças relacionadas ao gênero e os aspectos dos ambientes escolar e familiar, estudados isoladamente, sem análise das interconexões entre elementos individuais e contextuais. Emergiu, assim, outra questão importante: como os adolescentes superdotados subjetivizam sua condição?

Para fundamentar nosso trabalho, recorremos às contribuições de diversos autores, como, González Rey (2002, 2004a, 2004b, 2005a, 2005b), Mitjans Martínez (1997), Winner (1998), Fleith (2007), Chagas (2008), Alencar; Virgolim (2001), Fortes-Lustosa (2004), Silverman (2002), dentre outros.

O principal objetivo deste trabalho é analisar como o adolescente com altas habilidades/superdotação subjetiviza sua condição. A realização deste estudo exigiu a configuração de um novo olhar sobre pesquisa. Realizamos uma pesquisa sobre o adolescente com altas habilidades fundamentada na Epistemologia Qualitativa e com embasamento na Teoria da Subjetividade, desenvolvida por González Rey, enfatizando sentidos subjetivos que este produz acerca de sua condição. Nessa análise, evidenciamos processos individuais e sua articulação com a totalidade em que se inserem.

A pesquisa relatada se configura como um estudo de caso e se dedica a analisar o caso de um adolescente, do sexo masculino, identificado como indivíduo com altas habilidades/superdotação na área acadêmica, pertencente a classe socioeconômica desfavorecida. Realizamos um estudo de caso, por entendermos que este método acumula evidências essenciais para o desenvolvimento do conhecimento, sobretudo em relação à temática da subjetividade. O estudo de caso, além de permitir o estudo em sua forma singular, ao contrário da maioria das pesquisas na área que tem trabalhado com grandes populações, permite a investigação de sentidos subjetivos relacionados à superdotação, possibilitando abordar a tensão existente entre subjetividade individual e a subjetividade social, em diferentes contextos sociais.

Nossa pesquisa exigiu uma dinâmica metodológica que privilegiasse todo um contexto social, emocional e intelectual que constitui o sujeito. Assim, utilizamos diversos instrumentos, que foram extremamente importantes no sentido de possibilitar a sua expressão emocional e apreender o sujeito em seu movimento, como um ser de relações atuais e históricas, que exercem grande influência sobre a sua subjetividade.

Para a construção das informações, foram utilizados instrumentos orais e escritos, como a entrevista em processo com o adolescente; o completamento de frases; as sentenças incompletas; a técnica linha da vida; o conflito de diálogos; o diário de campo e, ainda, a entrevista com um professor. A análise das informações foi feita a partir da concepção construtivo-interpretativa, proposta por González Rey (2005c). Nesse tipo de análise, as informações são interpretadas de acordo com a unicidade e integridade do sujeito, a fim de se chegar às suas unidades de sentido que proporcionam compreensão sobre o problema estudado.

A proposta metodológica de González Rey (2005c) favorece outras formas de fazer ciência, desde a compreensão e desenvolvimento de instrumentos, bem como na relação com o sujeito participante da pesquisa. Para o autor, não existe a necessidade de acumular dados, mas analisar a qualidade das informações construídas no percurso. Assim, atentos a essa assertiva, nessa pesquisa, não procedemos à coleta de dados, mas privilegiamos uma situação de interação entre os sujeitos pesquisador-pesquisado, considerados ativos e reflexivos. De acordo com a proposta metodológica do referido teórico, o uso de diferentes instrumentos favorece a indução da informação, uma vez que o processo de construção do conhecimento se dá ao longo da pesquisa e a diversidade dos instrumentos permitem-nos construir, revisar ou refutar nossas idéias ao longo do estudo (GONZÁLEZ REY, 2002).

2 O CASO EM ESTUDO

O sujeito dessa pesquisa chama-se Euler, um adolescente piauiense, nascido em 1991, em contexto sócio-econômico desfavorável, filho de mãe solteira, registrado civilmente apenas aos 11 anos de idade em função de exigência da escola. Ingressou na escola aos 7 anos de idade, por incentivo da avó, com quem passou a morar a partir de então, encontrando a mãe somente nos finais de semana. Foi alfabetizado nesse período.

Ele é o primogênito, tendo um irmão três anos mais jovem, que reside com a mãe e com o qual Euler tem um relacionamento distante. O sujeito passou a residir com os avós por insistência da avó, com a qual desenvolveu uma relação afetuosa, mas o relacionamento com o avô é repleto de conflitos em função da rigidez e autoritarismo deste. Convive ainda com tios e primos na mesma residência, o que caracteriza uma família extensa, que apresenta, segundo Euler, desentendimentos constantes no meio dos quais ele se sente perdido e impotente, como afirma.

Não obstante todas essas dificuldades, intensamente vivenciadas, ele apresenta habilidades intelectual e acadêmica superiores, com ênfase na área de ciências exatas, e multipotencialidades comprovadas por avaliações psicológicas e acadêmicas realizadas na escola em que estuda atualmente.

Euler apresenta uma grande resistência em se reportar ao seu passado, em especial no que diz respeito ao contexto familiar. O não reconhecimento do pai, o distanciamento em relação à sua mãe, as privações próprias de um contexto de pobreza são experiências que marcaram profundamente esse adolescente com altas habilidades. Essas experiências vivenciadas na infância são subjetivadas por ele como experiências de frustração, que precisam ser superadas. O silêncio, as expressões faciais, os gestos e as respostas evasivas expressas diante das questões que abordavam o seu passado revelaram desconforto, vergonha, mágoa e resistência em lembrar essas experiências.

A escola pública, na qual se inseriu nos primeiros anos escolares, ampliou seu contexto social e cultural. Sob supervisão da avó, não-escolarizada, Euler tinha acesso a novos conhecimentos e estudava os números com paixão. A avó percebia o grande envolvimento do neto, característica que o distinguia de outras crianças, e passou a incentivá-lo em suas descobertas na escola. Euler cursou todo o Ensino Fundamental na rede pública de ensino. Ao longo desses anos, foi estimulado a participar de competições em Matemática, área que despertava o seu interesse. A relação de Euler com os números foi favorecida também pela dedicação e apoio de sua professora de matemática do Ensino Fundamental, que identificou suas habilidades e favoreceu o seu desenvolvimento, orientando e auxiliando-o nos estudos e na preparação para as competições.

Diferentemente de outras crianças com altas habilidades/superdotação, o sujeito de nossa pesquisa não teve acesso à educação infantil. Não obstante tal fato, o estímulo dado por essa professora, em particular, possibilitou que ele desenvolvesse habilidades, o que permite afirmar que ele contrariou o mito de que a superdotação é inteiramente inata, citado por Winner (1998), ou que

crianças superdotadas necessariamente pertencem a ambientes familiares enriquecidos, variados e estimulantes, uma vez que, em seu ambiente familiar anterior à eclosão do talento, não se evidenciava estimulação de suas habilidades.

A superdotação em Euler manifestava-se, gradativamente, em seu cotidiano escolar, na medida em que entrava em contato com o conhecimento e se envolvia, de forma prazerosa, em inúmeras descobertas.

Pesquisas de Csikszentmihalyi, Rathunde e Whalen (1993) com adolescentes superdotados com tendência a ocuparem todo o tempo livre com atividades que lhes despertavam interesse. Uma das conclusões desse estudo refere-se à significativa influência de fatores como participação em eventos, concursos, competições e o reconhecimento de suas habilidades pelos outros, em suas capacidades, válida também para o caso de Euler, que otimizava seu desempenho à medida que se envolvia nas competições.

Sua participação nesses eventos implicou em vitórias, mas também insucessos. Após a primeira participação nas competições sem lograr êxito, em 2002, podemos considerar os anos seguintes áureos para Euler: passou a acumular medalhas de ouro nas competições municipais, estaduais e nacionais na área de Matemática; realizou duas viagens internacionais, como prêmio; ganhou computadores; realizou estudos em renomado instituto de pesquisa que apóia a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas, o Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada (IMPA), no Rio de Janeiro; além da projeção social conseguida.

Euler tornou-se, assim, reconhecido no meio acadêmico por suas altas habilidades, sobretudo em Matemática. Passou a ser considerado um caso excepcional e seu excelente desempenho acadêmico foi divulgado em TVs locais e nacionais, o que chamou a atenção de diversas escolas privadas na cidade, que lhe ofereceram oportunidades de estudo e remuneração.

Quais são as principais configurações subjetivas constitutivas de sua personalidade? Que sentidos subjetivos perpassam a produção de sentidos sobre sua condição? Como sua história e seu contexto social interferem nessa produção? Que necessidades movem esse sujeito rumo a seus objetivos? Quais são seus objetivos e como se implica na consecução deles? Essas reflexões foram fundamentais para nos aproximarmos de respostas possíveis sobre a subjetivação de suas altas habilidades.

A superdotação é comumente concebida de forma simplista, reducionista e distorcida, povoando o imaginário social em termos de indivíduos perfeitos, altamente inteligentes, produtivos e criativos, indistintamente e de forma permanente. Como discutido por Winner (1998), Pérez (2003) e Fleith (2007), essas concepções enredam as relações sociais, as práticas educativas e as políticas públicas referentes a esses sujeitos, podendo ainda comprometer a constituição subjetiva

do indivíduo com altas habilidades, em especial na adolescência, período de intensas relações com o mundo.

Euler, por apresentar elevado interesse e potencial na área de exatas, comprovado na avaliação psicológica e evidenciado nas diferentes competições nas quais obteve os melhores resultados, é visto em seu meio social como um indivíduo diferenciado. Além da expectativa de alto desempenho nessa área específica por parte das pessoas que o cercam, há ainda uma expectativa de que ele apresente o mesmo rendimento em todas as disciplinas.

É importante salientar que, embora haja uma crença por parte dele e da escola de que apresenta um déficit em determinadas disciplinas, atualmente ele está posicionado em primeiro lugar, em um grupo de 180 alunos, nas provas de todas as disciplinas que simulam o vestibular em sua escola. Isso nos faz pensar em como a superdotação desperta inquietações e em como são elevadas as exigências dirigidas a esse adolescente. Apesar de não ter o devido reconhecimento na escola, essa condição de Euler evidencia multipotencialidade, definida por Neihart; Robinson (2001) como a presença de diversos talentos (interesses diversos) em um indivíduo e que podem realizar-se em um alto nível em diferentes campos.

Compreendemos a dimensão que a matemática, área que lhe desperta grande interesse e motivação para intensificação desses estudos, assumiu em sua trajetória, sendo relevante fonte de produção de sentidos para esse adolescente. Nas escolas que frequentou, com as sucessivas vitórias nas competições internas e externas na área de exatas, passou a ser representado como o aluno-modelo, um sujeito reconhecido.

Com essa distinção, sentia-se feliz. Observamos que Euler reconhece suas habilidades intelectuais, as quais o distinguem de outros sujeitos de sua idade. Ele considera que se diferencia por apresentar “facilidade com certas coisas, resolver problemas, aprender certos conteúdos” Euler ressalta, dentre suas habilidades elevadas, a facilidade para resolver problemas, o potencial criativo e a independência intelectual. A autoavaliação surge como uma configuração subjetiva importante na constituição de sua personalidade. Para Mitjans Martínez (1997), “a autoavaliação se expressa na visão que o sujeito tem de si mesmo, integrada por um conjunto de qualidades e características que estão emocionalmente comprometidas com as principais necessidades e motivos da personalidade” (p.68).

Entendemos que as necessidades e motivos aos quais a autora faz referência, no caso de Euler, são explicitados em diversos momentos dessa pesquisa. Ao se referir ao seu passado e também à sua condição atual, manifesta um descontentamento com sua realidade econômica, social e cultural.

Acreditamos, porém, que as necessidades originadas a partir dessa realidade o impulsionam fortemente em busca de melhores condições de igualdade. Euler enfrenta com otimismo as

adversidades, percebe-se capaz de ultrapassar tais obstáculos, suas expectativas ultrapassam as condições materiais atuais e é ativo em direção às suas metas e objetivos.

Compreendemos que aquilo que o faz diferente é motivo de satisfação e orgulho para ele. Apresentar elevado potencial acadêmico em matemática, conhecimento valorizado atualmente em nossa sociedade, torna-o diferente no grupo de pares e, ao mesmo tempo, possibilita-lhe a igualdade, pois passou a ter acesso a melhores condições de aprendizagem, desenvolvimento, futuro. Passou a ter a possibilidade de igualar-se aos pares no acesso à cultura e na competição por uma vaga no Ensino Superior.

A partir da compreensão que tem de si e da sua interação com o grupo de pares, entendemos que Euler apresenta um sentido positivo de sua identidade. González Rey (2005a) caracteriza a identidade como uma complexa produção subjetiva, com caráter processual, recriada a partir das múltiplas relações que o indivíduo estabelece. Para o autor, a identidade constitui-se por configurações dos sentidos subjetivos que permitem que as pessoas se reconheçam e se sintam bem sobre quem são, assim como reconhecer-se como parte de uma instituição social ou projeto.

Percebemos em Euler um auto-reconhecimento em termos de características que o diferenciam, embora não se sinta bem quando essas características são realçadas. Não se identifica com o termo superdotado, mas se considera uma pessoa que tem facilidade para aprender certos conteúdos. Relembramos Silverman (2002), que afirma que o superdotado pode não se identificar com o termo porque traz pressão para o sucesso, ansiedade em relação ao desempenho, vergonha, culpa e medo de falhar. Possivelmente, também para o adolescente da pesquisa, negar a superdotação significa proteger-se desses sentimentos.

Silva (2000) reitera que, na articulação da igualdade e da diferença, estão implícitas as relações de inclusão e exclusão, que acreditamos serem significativas para esse sujeito, dentre outros motivos, pelas suas experiências como membro de uma família de condições financeiras e sociais desfavoráveis.

Todo indivíduo possui uma grande necessidade de aprovação, de atenção e de afirmação frente aos outros. Como argumentou González Rey (1983), na adolescência, sobretudo, são intensificadas as necessidades de autodeterminação, de independência, de autovalorização e de reconhecimento, o que determina sua especial sensibilidade em relação aos demais. Consideramos, no caso de Euler, ser esse um importante sentido subjetivo produzido acerca de sua condição.

González Rey (2005b) menciona que, como resultado da confrontação entre o histórico e o atual, aparecem situações em que o sujeito se vê diante da necessidade de reconhecimento de si mesmo, de delimitação de seu espaço, no qual encontra a congruência consigo mesmo na situação em que está enfrentando. Entendemos que as configurações subjetivas da família e de seus projetos

de vida também prevalecem na constituição personológica de Euler e se interpenetram, sendo expressas de forma significativa nesse sentido subjetivo, que articula passado, presente e futuro.

Articulando as idéias do autor, apresentadas no início do tópico, às expressões do sujeito da pesquisa, compreendemos que suas vivências do passado, subjetivadas negativamente, como o não reconhecimento do filho pelo pai e enquanto sujeito destituído de poder, riqueza e prestígio, aliadas às experiências consideradas positivas, como o reconhecimento a partir dos resultados que obteve nas competições e nas atividades acadêmicas, conectam-se às experiências atuais, constituindo-se determinantes no surgimento dessa necessidade específica.

Euler demonstra ainda um sentimento de pertinência em relação aos outros, representados pela família e amigos, e declara a visibilidade que passou a ter nesses grupos com o desenvolvimento de suas capacidades. No entanto, percebemos ainda temor em não corresponder às expectativas dos outros, de perder suas conquistas ou não ter acesso a novas oportunidades, ou seja, teme o anonimato e a exclusão.

Consideramos que, embora Euler avalie sua trajetória de forma positiva e reconheça a conquista de um lugar valorizado socialmente, apresenta ainda uma inquietação de não estar no lugar necessário. Há nesse adolescente um nítido desejo de demarcar seu espaço no mundo e de ampliar suas possibilidades, fundamentado na consciência de si e das adversidades de um mundo competitivo.

Dessa forma, em seu processo de constituição como sujeito, os sentidos subjetivos acerca do futuro ganham relevância. O contexto familiar do qual faz parte, caracterizado por condições financeiras precárias e analfabetismo, fornece elementos para a produção de sua subjetividade orientada à busca de superação das dificuldades vivenciadas no passado e das atuais.

Em uma perspectiva futura, deseja obter maior poder aquisitivo e ascender socialmente, o que nos parece coerente com a sua faixa etária e com as exigências presentes em nossa sociedade. Busca emancipar-se e entende que suas capacidades intelectuais facilitarão a consecução de suas metas.

Dentre seus projetos futuros, há o desejo de ajudar sua família. Considera que sua avó, em especial, é merecedora de profunda retribuição por ter lhe amparado em suas dificuldades. Sarti (2007) argumenta que, geralmente, em famílias pobres, os projetos de vida dos jovens são coletivos, sendo que os projetos individuais de melhorar de vida esbarram nos obstáculos do próprio sistema onde se inserem como pobres e tornam-se problemáticos diante das obrigações morais em relação a seus familiares ou a seus iguais.

No caso de Euler, também reconhecemos a existência de um projeto coletivo de mudança de vida. O seu desejo de ascender socialmente não implica em ruptura com os valores familiares, mas há o desejo de acessar os bens de consumo coletivamente com sua família. Em prol de seus ideais, o

adolescente investe atualmente em seu projeto profissional. Vivencia a escolha da profissão, o que se configura como um momento de reorganização de sentidos de identidade.

A escolha de uma carreira implica renunciar a outras opções igualmente interessantes. Nesse aspecto, no caso de Euler, há um importante elemento a ser considerado, a sua multipotencialidade. Nesse caso, acreditamos que a dúvida desse adolescente se acentua, configurando um conflito: Consciente de sua multipotencialidade e de suas condições sociais, como fazer uma escolha profissional dentre tantas possibilidades reais? A identidade de Euler, enquanto matemático, prevalece?

Quando o adolescente se aproxima de um conhecimento mais real a respeito da profissão que pretende seguir e depara-se com sua realidade, contradições e qualidades pode entrar em conflito (LEVENFUS, 1997). Euler expressou, nos primeiros instrumentos de pesquisa aplicados, o desejo em seguir a carreira de matemático. Nos meses seguintes em que o acompanhamos na pesquisa, percebemos que esteve avaliando a possibilidade de cursar Medicina e agora afirma sua opção por Direito, áreas bastante valorizadas em nossa cultura. Diferentemente de outros jovens de grupos populares, cujas perspectivas sociais são cada vez mais empobrecidas, Euler, pela manifestação de suas altas habilidades, tem um universo de perspectivas mais amplo e percebe o sucesso profissional de acordo com os padrões convencionais, presentes de forma abrangente, em nossa sociedade. Não entende a Matemática como profissão que lhe possibilitaria atender suas necessidades imediatas de estabilidade financeira e reconhecimento social.

Em relação a isso, é válido ressaltar dois aspectos importantes: o primeiro é que a preferência de Euler por essas áreas confirma os achados de Getzels e Jackson, citados por Pérez (2004), que indicam que alunos altamente inteligentes optam por profissões mais convencionais, ao contrário de alunos mais criativos. O outro aspecto que consideramos relevante é que sua escolha por essas áreas não contempla as disciplinas de sua área de interesse. No caso de escolha por Direito, de forma particular, não leva em conta a falta de afinidade com disciplinas da área de Humanas, como a Filosofia.

Perguntamos: O que o leva a essa contradição? Não teria conhecimento suficiente acerca da área? Euler abdica de seus interesses e submete-se ao sacrifício de investir em uma área que não lhe daria prazer, a fim de atender apenas às suas necessidades imediatas? É influenciado pelo contexto social, que considera o curso de Direito como uma via fácil para um futuro promissor?

A profissão aspirada é tida como uma profissão elitizada e o fato de desejar entrar no mercado de trabalho por meio dela pode significar a busca de uma identidade social reconhecida. Euler nos informou que, além do processo na escola, busca independentemente informações sobre as profissões. Quando questionamos sobre a participação de sua família nesse processo, ele indicou

que sua estrutura familiar não cria impedimentos às suas escolhas. Sente a família como um fator estabilizador e como suporte.

Como vemos, na escolha profissional, além da exigência dos recursos cognitivos, uma rede de afetos é tecida, articulada ao seu contexto atual e histórico. Desejo de ascensão social, compromisso com os outros e com sua história são elementos que se interpenetram na subjetividade de Euler.

Percebemos a situação de conflito vivenciada por esse adolescente, mas, apesar da insegurança sobre seu futuro, Euler não recua. Coloca-se como um ser em movimento, que pode mudar seus interesses, redefinir pontos de vista e reivindicar-se como sujeito, em busca de suas realizações. Mostra-se ativo, confiante em suas potencialidades e reflexivo, examinando com atenção suas possibilidades, relacionando temas diversos às áreas de interesse, pesquisando, não se limitando ao que a realidade lhe oferece e fazendo escolhas sobre seu futuro. De acordo com os pressupostos de González Rey (2004a), Euler revela-se sujeito de suas escolhas.

Outro sentido produzido por Euler nos parece orientador de sua personalidade: posicionado profissionalmente, independente da área escolhida, há o projeto de contribuir com a humanidade por meio de seu conhecimento. Neste projeto, evidencia moral pró-social elevada, afastando-se de si e dirigindo-se às necessidades do outro. Apresenta grande preocupação com o bem-estar das pessoas.

As expressões de Euler revelam capacidade crítica, ideativa e pró-social e denotam grande preocupação com pessoas e problemas sociais. Expressa valores morais comprometidos com o outro, que ora é representado pela família, pelos amigos e pela humanidade, de forma ampla. Fica nítido um desejo de interferir socialmente, o que evidencia elevado desenvolvimento moral.

Para Silverman (2002), uma característica fundamental da experiência do superdotado é a sua sensibilidade moral, que é essencial para o bem-estar da sociedade inteira. A autora refere algumas características de crianças superdotadas no domínio da moral pró-social, como a compaixão, sensibilidade ao sofrimento dos outros, empatia, sentimentos profundos, proteção aos necessitados. Essas características estão presentes no adolescente pesquisado e apontam ainda para a integridade de sua personalidade.

Ao analisarmos o caso de Euler, constatamos que seus sentimentos morais e valores têm ampla influência em seu modo de posicionar-se no mundo, constituindo-se como reguladores de seu comportamento. Prioriza valores voltados à auto-realização e também à justiça social, que, em nossa visão, não são antagonistas, mas complementares. Nas relações que estabelece com os outros, demonstra alto nível de pró-sociabilidade, e a amizade emerge como um dos valores centrais presentes nessa relação, comprovando a integração de recursos cognitivos e afetivos nesse processo.

Euler apresenta-se como um ser que desenvolve intensas relações de amizade com diferentes figuras, como os colegas de escola, os colegas do bairro, os professores e a família. Acreditamos

que o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas e afetivas têm facilitado suas relações interpessoais. Para González Rey (2005a), o desenvolvimento dos jovens enriquece-se de relações ou figuras que o marcam de forma profunda. A admiração por alguém implica em saúde social, o que é importante na educação dos jovens, pois se converte em um indicador de sistemas de comunicação portadores de valores morais e de um bom relacionamento afetivo.

Para Euler, a avó que lhe orientou e acolheu, a professora que o acompanhou em seus primeiros passos na matemática, o professor de matemática que se colocou como ponte entre dois mundos distintos e o guia nessa travessia e o grupo de pares despontam como sujeitos significativos nessa história.

Reconhecemos a importância da família como constituinte de sua subjetividade, quando a inclui como parte de seu projeto pessoal, desejando oferecer a ela melhor qualidade de vida. Em seu contexto familiar, Euler é estimulado a perseverar em seus estudos. Há reconhecimento de suas habilidades, incentivo verbal e acolhimento, principalmente por parte da avó. O adolescente refere-se ao grupo de forma muito afetiva, revelando sentimentos de prazer, bem-estar e segurança.

Na escola, mantém bom relacionamento com professores e colegas, que o incentivam e admiram suas notas e seu esforço. Revela bom relacionamento com os colegas, fundamentado em relações de cooperação, cordialidade e afetividade. A rede de relações com os companheiros oferece amplas oportunidades para negociação com os outros sobre planos, dúvidas, objetivos pessoais e, conseqüentemente oferece aceitação e suporte, de forma que suas competências pessoais são estimuladas e expandidas, respondendo às suas necessidades atuais.

Como forma de minimizar as dificuldades vividas em sua infância e atualmente, o adolescente mostra-se determinado e com intensa orientação para o futuro. Apresenta projetos de vida claramente definidos, embora manifeste também evidente conflito em relação à escolha da profissão, que, para ele, representa a resolução desse passado que teima em se fazer presente.

Euler demonstra autodeterminação, constituindo-se fundamental para a regulação de seu comportamento. Acreditamos que na configuração desse sentido, o sentido positivo acerca de sua identidade assume grande importância, pois favorece uma posição atuante, de luta e persistência diante das dificuldades que tem enfrentado. A autodeterminação é uma característica também percebida em outros sujeitos com altas habilidades/superdotação, como indicaram os estudos de Alencar e Fleith (2001), Pérez (2004), Fortes-Lustosa (2004).

Apresentamos dados dos estudos desenvolvidos por Terrassier (apud ALENCAR; VIRGOLIM, 2001) que indicam que elevadas expectativas do grupo de colegas impactam o desempenho dos alunos que mais se destacam, podendo, inclusive, gerar dificuldades emocionais impeditivas de seu potencial. Em relação a Euler, as expectativas do grupo em relação ao seu desempenho são notáveis, no entanto, não constatamos impactos negativos em sua emocionalidade.

Consideramos ainda que essa é uma das possíveis explicações para o seu comportamento autodeterminado.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa, contraímos a firme convicção de que é necessário compreender o adolescente com altas habilidades/superdotação a partir de sua história individual e no contexto de sua experiência social subjetivada, contrariando concepções pautadas nas idéias de universalidade e a-historicidade.

Assim, evitamos a tipificação cristalizada do adolescente e do superdotado, e nos apoiamos em um referencial que ampliou nosso questionamento acerca do lugar ocupado hoje por esses sujeitos dentro de um modelo de sociedade capitalista. A Teoria da Subjetividade, desenvolvida por González Rey, possibilitou a discussão da singularidade do adolescente superdotado, não a partir de um comportamento, de um traço ou de um momento específico, mas a partir de uma dimensão simbólico-emocional, constituída cultural e historicamente.

Entendemos que a superdotação e a adolescência são condições que envolvem inúmeros mitos e experiências diversas. As inúmeras dificuldades que enfrentam os adolescentes em suas relações sociais contemporâneas, seja na família, na escola ou em outros espaços, são, muitas vezes, geradas a partir de visões reducionistas, adultocêntricas e individualistas, que limitam as potencialidades de ser e de fazer desses sujeitos.

Sob a ótica da Teoria da Subjetividade, os sentidos subjetivos acerca dessas condições não são produzidos linearmente à condição de ser superdotado ou de ser adolescente, mas apresentam uma qualidade diferenciada mediante os processos de subjetivação dessa experiência pelo sujeito. Assim, compreendemos a adolescência e a superdotação ressaltando a importância da historicidade e da cultura em sua constituição.

O estudo da produção de sentidos subjetivos acerca da condição de superdotado mostrou que o sujeito resgata sua historicidade, com todos os contextos em que transita e em momentos diversos. As configurações subjetivas da família e de seus projetos de vida prevalecem na constituição personológica desse adolescente e se interpenetram na articulação dos tempos passado, presente e futuro. Experiências como o não reconhecimento do filho pelo pai e enquanto sujeito que vive em um contexto socioeconômico adverso, aliadas ao reconhecimento pessoal conquistado a partir dos resultados a que chegou nas competições e nas atividades acadêmicas são articuladas às experiências atuais, constituindo-se determinantes no surgimento de uma grande necessidade de ser reconhecido.

O contexto familiar do qual faz parte, caracterizado por condições financeiras precárias e analfabetismo, favorece a constituição de sua subjetividade orientada à busca de superação das

dificuldades vivenciadas no passado e atualmente. Esse adolescente busca emancipar-se financeiramente e entende que suas capacidades intelectuais facilitarão a consecução de suas metas.

O sujeito evidencia moral pró-social elevada, com grande preocupação com o bem-estar das pessoas, de forma geral. Como ideal de vida, menciona ainda ser útil à humanidade, conforme a experiência de inúmeros sujeitos superdotados, que demonstram compaixão, sensibilidade ao sofrimento dos outros, empatia, proteção aos necessitados.

Esperamos que os resultados a que chegamos nesse estudo subsidiem visões menos estereotipadas e compreensões mais precisas acerca do desenvolvimento global do adolescente com altas habilidades/superdotação, além de oferecer elementos, sobretudo para a escola, no tocante a um maior reconhecimento das necessidades e possibilidades desse sujeito.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados: Determinantes, educação e ajustamento**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2001.
- ALENCAR; E.M.L.S.; VIRGOLIM, A.M.R. Dificuldades emocionais e sociais do superdotado. In: ALENCAR, E. S. (Org.) **Criatividade e educação de superdotados**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- BOCK, A. M. B. A perspectiva sócio histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 26-46, abr. 2004.
- CHAGAS, J. F. **Adolescentes talentosos: características individuais e familiares**. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília. Brasília, 2008.
- CSIKSZENTMIHALYI, M; RATHUNDE, K.; WHALEN, S. **Talented teenagers: The roots of success and failure**. New York: Cambridge University Press, 1993.
- FAHLMAN, S. **Actualization of giftedness: Effects of perception in gifted adolescents**. 2000. Acessado em 20 de maio 2007. Disponível em: <http://www.metagifted.org/topics/giftedadolscents/researchactualizationoggiftedness.html>
- TH, D. S. Altas habilidades e desenvolvimento socioemocional. In: **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: Orientação a Pais e Professores**. FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M.L.S. Alencar. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- FORTES-LUSTOSA , A. V. M. **Moral em superdotados: uma nova perspectiva**. Tese (Doutorado) Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília. Brasília, 2004.
- GARDNER, H. **Inteligência: um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.
- GONZÁLEZ REY, F. **Motivación moral em adolescentes y jóvenes**. Havana, Editora da Ciencia e Técnica, 1983.
- _____. **Epistemología cualitativa y subjetividad**. São Paulo: EDUC, 1997.

_____. La subjetividad: su significación para la ciencia psicológica. In: FURTADO, O.; GONZÁLEZ REY, F. L. (orgs.) **Por uma epistemologia da subjetividade**: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

_____. **O social na Psicologia e a Psicologia Social**: a emergência do sujeito. Petrópolis: Vozes, 2004a.

_____. **Personalidade, saúde e modo de vida**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004b.

_____. **Subjetividade, complexidade e pesquisa em Psicologia**. GONZÁLEZ REY, F. (org.) São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005a.

_____. **Sujeito e subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005b.

_____. **Pesquisa qualitativa em Psicologia**: caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005c.

_____. **Psicoterapia, subjetividade e pós-modernidade**: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2007.

LEVENFUS, R. S. **Psicodinâmica da escolha profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MARTÍNEZ, A. M. **Criatividade, personalidade e educação**. Campinas: Papyrus, 1997.

_____. Criatividade e saúde nos indivíduos e nas organizações. In: VIRGOLIM, A.M.R. (Org.) **Talento Criativo**: Expressão em Múltiplos Contextos. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

NEIHART, M. ; ROBINSON, N. **Task force on social-emotional issues for gifted students**. Washington, National Association for Gifted Children, 2001.

PÉREZ, S. G. P. B. **Gasparzinho vai à escola**: um estudo sobre as características dos alunos com altas habilidades do tipo produtivo-criativo. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

SARTI, C. A. **A família como espelho**: um estudo sobre a moral dos pobres. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T.T. (Org.) **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVERMAN, L. K. Asynchronous development. In: NEIHART, M.; REIS, S.M.; ROBINSON, N.M.; MOON, M.M. (Orgs.) **The social and emotional development of gifted children**: what do we know? Washington: Prufrock, 2002.

VIRGOLIM, A. M. R. Altas Habilidades e Desenvolvimento Intelectual. In: FLEITH, D.S.; E.M.L.S. Alencar (Orgs.) **Desenvolvimento de Talentos e Altas Habilidades**. Orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007.

WINNER, E. **Crianças superdotadas**: mitos e realidades. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.