

A INVISIBILIDADE DOS ESTUDANTES COM CARACTERÍSTICAS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, NA REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA, COM BASE EM SUAS PERSPECTIVAS

Leandro da Nóbrega Pinheiro¹

Resumo

O presente artigo apresenta parte dos resultados da tese de doutorado: “A invisibilidade dos estudantes alto-habilidosos e a produção do fracasso escolar: faces da escola capitalista e seus impactos na educação brasileira”, que analisou a situação de invisibilidade dos estudantes com características de AH/SD², na educação brasileira, as explicações para essa situação e seus impactos na realidade educacional de nosso país. O artigo apresenta os resultados da pesquisa, de modo a conhecermos os sujeitos alto-habilidosos e sua invisibilidade com base em cinco entrevistas realizadas com estudantes com características de AH/SD e residentes na Baixada Santista.

Palavras-chave: Superdotação. Altas Habilidades. Educação. Sucesso escolar.

Abstract:

This article presents part of the results of the doctoral thesis: The invisibility of high-skilled students and the production of school failure: faces of the capitalist school and its impacts on Brazilian education, which analyzed the invisibility situation of students with characteristics of AH / SD, in Brazilian education, the explanations for this situation and its impacts on the educational reality of the country. The article discusses the presented results of the research, in order to get to know the highly skilled subjects and their invisibility based on five interviews with students with characteristics of AH / SD and residents of Baixada Santista.

Keywords: Super endowment. High abilities. Education. School success.

Introdução

O presente artigo apresenta parte dos resultados da tese de doutorado: “A invisibilidade dos estudantes alto-habilidosos e a produção do fracasso escolar: faces da escola capitalista e seus impactos na educação brasileira”, que analisou a situação de invisibilidade dos estudantes com características de AH/SD, na educação brasileira, as explicações para essa situação e seus impactos na realidade educacional do nosso país, de um modo geral.

Durante as pesquisas da referida tese, algumas constatações foram feitas, como a confirmação da hipótese de que os estudantes alto-habilidosos convivem com um quadro de invisibilidade nas suas experiências escolares e têm seu direito ao atendimento educacional especializado negado.

Um aspecto importante da pesquisa foi analisar a ausência de trabalhos sobre a temática, que utilizassem os conhecimentos e metodologias das ciências sociais, tanto para

¹ Leandro da Nobrega Pinheiro, doutor em Educação, gestor educacional na Prefeitura Municipal de Cubatão, leandronobregapinheiro@gmail.com

² AH/SD – Altas habilidades/Superdotação, terminologia utilizada pelo ConBrasd (Conselho Brasileiro para Superdotação) em seus documentos oficiais.

explicar a existência das altas habilidades/superdotação³, como seu quadro de invisibilidade nas escolas e sistemas escolares brasileiros.

Essa perspectiva da pesquisa levou-nos a propor tanto análises teóricas, que permitissem avaliar o fenômeno das altas habilidades/superdotação e sua invisibilidade (SOUZA, 2009), utilizando categorias e teorias das ciências sociais, como também, metodologias de pesquisa deste campo da produção de conhecimento.

Nesse sentido, os trabalhos da Sociologia da Educação, que refletem sobre a função reprodutora da escola e as formas, por vezes sinuosas, como ocorre a transmissão do capital cultural, são fundamentais, destacando: Bisseret (1978), Bourdieu (1992), Lahire (1997), Nogueira (2004) e Setton (2016), como exemplos de pesquisas que podem ajudar a pensar nos caminhos, que levam tanto a que indivíduos desenvolvam AH/SD, bem como se tornem invisíveis às instituições escolares.

Buscando compreender como os sujeitos, que são tema da pesquisa (os alto-habilidosos), entendem as AH/SD e vivenciam a invisibilidade, realizamos cinco entrevistas com estudantes com características de AH/SD.

O objetivo das entrevistas foi conhecer, de forma mais próxima, a situação dos alto-habilidosos, na educação pública brasileira, e dar voz a estes sujeitos que, normalmente, não têm oportunidade de refletir sobre seus processos de escolarização.

1 A construção das entrevistas⁴

Não poderíamos realizar uma pesquisa sobre indivíduos alto-habilidosos e sua invisibilidade, sem ouvir os maiores interessados no tema da pesquisa: os estudantes com altas habilidades. Tínhamos a pretensão de entrevistar jovens com altas habilidades, das redes de ensino da Baixada Santista, mas, como executar tais entrevistas se não temos alunos identificados pelas escolas, oficialmente, como alto-habilidosos/superdotados?

Nesse sentido, decidimos utilizar a metodologia que se segue. Entre os anos de 2010 – 2016, participamos de um projeto comunitário que, com a ajuda de mais cinco colegas professores, desenvolve um cursinho preparatório para pessoas interessadas em tentar uma vaga no ensino médio ou nos cursos profissionalizantes do Centro Paula Souza/ETEC e do Instituto Federal de Ensino de São Paulo/IFSP, ambos modelos de educação pública de qualidade e conhecidos pelas concorridas provas para ingresso.

Nesse período, formamos doze turmas que, a cada semestre, prestam as provas de ingresso nas escolas citadas, totalizando mais de 250 estudantes, muitos destes candidatos à identificação para altas habilidades/superdotação.

Ao longo de 2016, tivemos uma turma especialmente talentosa e com muitos jovens que apresentavam rendimento acima da média, desde as primeiras aulas. Assim, decidimos que entrevistaríamos aqueles alunos que, consensualmente, os professores do cursinho suspeitassem

³ Utilizamos, como definição para altas habilidades/superdotação, a que está proposta pelos trabalhos de Renzulli (2004), que define as altas habilidades como sendo o ponto de interligação entre os comportamentos de habilidade acima da média em uma ou mais áreas do conhecimento, envolvimento acima da média com as tarefas que se liguem a um campo do conhecimento e visível criatividade na forma como são utilizados os conhecimentos possuídos.

⁴ As entrevistas completas com os estudantes podem ser verificadas em (PINHEIRO, 2018)

de possíveis casos de altas habilidades/superdotação, devido ao desempenho e resultados. E, dessa forma, se decidiu que faríamos as entrevistas com quatro estudantes dessa turma, sendo três rapazes e uma menina.

As entrevistas foram gravadas e, apesar de tímidos e bastante jovens, com média de quatorze anos na época, contribuíram com relevantes informações sobre a percepção de possíveis alto-habilidosos, sobre suas experiências escolares e o fenômeno da invisibilidade.

Assim, os estudantes E., M., J. e a aluna J.A., todos estudantes do nono ano do ensino fundamental e candidatos a uma vaga no ensino médio nas ETECs e no IFSP, foram entrevistados em uma manhã de dezembro de 2016, como parte dos trabalhos de campo, que compõe a tese de doutorado desenvolvida sobre o tema.

Trabalhamos com entrevistas semiestruturadas e, por isso, as desenvolvemos de modo a que, apesar de livres para falar de suas experiências, os indivíduos seguissem um certo roteiro nas respostas. A exposição metodológica do roteiro e seus condicionante se seguem. A primeira pergunta foi: *“Você já ouviu falar em superdotação/altas habilidades?”*, esta buscou verificar as informações que os alunos, com rendimento superior à média, tinham sobre os termos utilizados para se referir ao público do qual, talvez, eles próprios fizessem parte.

Buscando informações sobre a forma que os estudantes percebiam seu rendimento, em relação aos demais colegas e a que atribuíam esta diferença, indagamos: *“Você acha que aprende mais rápido que os outros alunos?”*

Perguntamos a esses alunos como avaliavam sua condição intelectual e que explicação tinham para seu potencial destacado, com a questão: *“De onde vem sua inteligência?”*

O segundo grupo de questões ateu-se à experiência escolar dos entrevistados, com as perguntas: *“Como é estudar com alunos que aprendem mais devagar? Como é a escola para você? Por que você gosta de estudar?”*

Pretendendo verificar como as áreas de interesse se ligavam ao desempenho que observamos, em sala de aula, ao longo de 2016, perguntamos aos entrevistados: *“O que você pretende fazer no futuro?”* e *“Quais são suas preferências nos estudos?”*

Finalmente, realizamos as perguntas que mais, diretamente, se relacionavam com o tema da invisibilidade dos alunos com altas habilidades/superdotação: *“Os professores sabem de sua inteligência? O que fazem com isso? e “Você se considera alguém com superdotação/altas habilidades?”*

1.1 Análise das entrevistas

A análise das entrevistas foi baseada nos trabalhos de Lang (2000) e, dessa forma, entendemos que a pesquisa com fontes orais e o trabalho com entrevistas não se esgota na entrevista e transcrição da mesma, consideramos que o documento deve ser analisado e precisa ser levado a falar sobre o problema da pesquisa, seguimos a autora na forma como se filia ao pensamento de Bertaux (1980):

A análise se realiza ao longo da pesquisa, consistindo em construir progressivamente uma ‘representação’ do objeto sociológico. Nela se investe um máximo de reflexão sociológico e um mínimo de procedimentos técnicos. É na escolha dos informantes, na transformação do questionamento de um informante a outro, no hábito de descobrir indícios de processos até então não

percebidos e de organizar os elementos de informação em uma representação coerente, que se mostra a qualidade da análise [...] (p.212-213).

Também, filiamo-nos aos textos de Demartini (2013, 2010) e Demartini, Lang e Campos (2010) para o trabalho com fontes orais e, com base nestes, pensamos no planejamento, execução e análise das entrevistas. Destacamos os escritos de Demartini (2013), onde a autora reafirma Bertaux como referência para o trabalho com fontes orais e metodologia para a sua realização e análise. Quanto às análises do material obtido, a autora observa: “Assim, o estudo de memórias implica, a nosso ver, um envolvimento e questionamento contínuos do pesquisador, colocando em questão, a todo instante, o referencial teórico do qual se parte, e a própria forma como se faz ciência.” (DEMARTINI, 2013, p. 240).

Diante do número reduzido de entrevistas, tratamos os documentos como propõe Queiroz (1988). Dessa forma, tentamos seguir um roteiro estabelecido buscando restringir a entrevista aos temas e categorias previamente estabelecidos, de modo a obter respostas dos participantes sobre a temática, ainda que, por alguns momentos, a entrevista tenha se encaminhado para questões mais amplas sobre educação.

Durante as entrevistas, pudemos constatar alguns traços interessantes, em primeiro lugar, todos apontando que consideram que aprendem com maior facilidade e rapidez, em relação aos demais estudantes, apresentando, talvez, um dos indicadores mais importantes para orientar a identificação de estudantes alto-habilidosos, que é a facilidade de aprendizado. As afirmações de M. e J. não deixam dúvidas quanto a essa situação: quando perguntados, se consideravam que aprendiam mais rápido que os demais estudantes, as respostas foram:

J.: Eu acho que sim, porque assim, na escola quando passa uma coisa uma vez, eu já consigo pegar. E nem preciso estudar mais não!;

M.: Acho que eu tenho mais facilidade. (PINHEIRO, 2018, p.382).

As respostas dos estudantes evidenciam que estes têm consciência de sua condição, em relação ao aprendizado da turma e tal condição se verifica na facilidade de aprender mais rápido e, aparentemente, com menos estudos que os demais estudantes. Aprendem mais e também mais rápido que os demais e têm consciência dessa condição.

Com o objetivo de verificar se os alunos possuíam algum conhecimento prévio sobre AH/SD, questionamos se tinham, alguma vez, ouvido falar de altas habilidades/superdotação e obtivemos respostas positivas dos quatro entrevistados.

Questionamos os alunos sobre o que sabiam em relação ao tema e suas respostas indicaram um nível de conhecimento capaz de colocar em dificuldades a tese, bastante presente entre os especialistas em AH/SD, de que os docentes desconheceriam o tema, a ponto de não poderem identificar alunos com características de altas habilidades/superdotação. Meninos de quatorze anos, ainda no ensino fundamental, são capazes de descrever, com certa proximidade, o conceito geral de AH/SD. Como E., referindo-se à ideia de capacidades: E.: “São pessoas que têm capacidades além do que a gente desenvolve. Assim, o Einstein tinha uma capacidade pra matemática, muito além do tempo dele. Então, superdotados são pessoas que têm capacidades além!” (PINHEIRO, 2018, p.383).

As reflexões de E. sobre o conceito de altas habilidades merecem especial atenção; questionado se conhecia o termo “altas habilidades”, o aluno respondeu que não, mas: E.: “Não, assim, altas habilidades dá pra você, assim, tirar um conceito, né?” (PINHEIRO, 2018, p.383).

Surpreendidos com a resposta do aluno, pedimos que seguisse seu raciocínio e, trabalhando o sentido das palavras, realizou uma descrição de altas habilidades muito próxima das definições das pesquisas científicas, indicando que os professores, certamente, são capazes de elaborar tal tipo de raciocínio, apontando que a hipótese para explicar a invisibilidade dos sujeitos com AH/SD baseada no desconhecimento dos docentes sobre o tema ou a existência de uma divergência conceitual sobre como denominar tais estudantes, que chegue ao ponto de produzir invisibilidade, não se sustenta. Vejamos o que nos diz um estudante do ensino fundamental:

E.: “Você ter uma alta habilidade que você, tem, é... Como se pode dizer, você domina algo, você tem uma dominação maior naquele tipo de ah... (pensando) Matemática, por exemplo, você tem habilidade na Matemática, você tem uma alta habilidade quer dizer: você domina muito matemática.” (PINHEIRO, 2018, p.383).

Com as entrevistas, pudemos verificar a diferença entre escolas que desenvolvem trabalhos com o tema das altas habilidades/superdotação e as demais. Nas falas do aluno J., estudante da única escola, da rede municipal pesquisada, que desenvolve programa sistemático de atendimento aos educandos com suspeitas de AH/SD, com professores que receberam formação na área, quando questionado sobre o que ouviu falar sobre o tema, o menino diz: “Na minha escola, assim, os professores, eles falam que eu tenho isso! Porque eu me destaco mais que os outros nas atividades, estas coisas!” (PINHEIRO, 2018, p.383).

Buscando verificar a concepção dos estudantes sobre seus potenciais intelectuais em relação aos demais, perguntamos se achavam que eram mais inteligentes que os outros alunos, e todos os entrevistados responderam que não, apontando, talvez, um dos primeiros dilemas, na identificação de alunos alto-habilidosos: que é o fato de viverem em uma sociedade, onde aprendem que se dizer superior seja traço de falta de modéstia.

Diante da negativa dos estudantes relacionada ao fato de serem mais inteligentes que os demais, perguntamos como explicavam, então, a maior facilidade de aprendizado e resultados superiores, que haviam assumido ter, em relação aos colegas. As respostas dos alunos demonstram como os educandos são capazes, desde jovens, de recorrer à ideologia da meritocracia, para justificar situações em que se vejam diante de contradições. Ao dizerem:

J.A.: “Eu presto mais atenção!” (PINHEIRO, 2018, p.384);

J.: “Mais inteligente não, eu acho que eu me esforço mais que os outros e, também, é natural. (PINHEIRO, 2018, p.384);

M.: Não, eu sou mais esforçado! (PINHEIRO, 2018, p.384);

E.: Não, eu acho que todo mundo tem capacidade de ser, entendeu? Tipo, vai da pessoa... (PINHEIRO, 2018, p.384).

Questionamos o aluno J. se conhecia alguém com altas habilidades/superdotação e, sem titubear, ele disse que seu irmão mais velho, um jovem com história de grande sucesso escolar que, atualmente, estuda na UFABC. J. relata que esse irmão sempre teve sucesso na escola e que se espelha muito na trajetória escolar do irmão, para pautar sua dedicação e esforço nos estudos. Indica, também, o orgulho que os familiares têm do mesmo e seu desejo de lhe seguir os passos, em uma universidade pública, diz:

J.: Meu irmão tem isso! [...]Porque ele sempre se destacou, desde a escola pública onde ele estudava e, agora, ele está [...] numa boa faculdade pública

(UFABC). [...] Desde pequeno, eu acho que sou assim, ...porque eu me espelhei nele.” (PINHEIRO, 2018, p.384).

A fala de J. demonstra o peso que um modelo de sucesso tem na trajetória escolar de um aluno. E como a posse de certo capital cultural a respeito do funcionamento do sistema de ensino, por meio do pioneirismo do irmão, em ingressar em uma universidade pública, muda horizontes e atribui sentidos aos estudos e, conseqüentemente, se reflete na dedicação e sucesso na experiência escolar.

Trabalhando com a concepção de altas habilidades e como os estudantes explicam seu rendimento, fizemos a seguinte pergunta: *De onde que acha que vem a tua inteligência?*

As respostas dos entrevistados indicam que, enquanto alguns têm dificuldade em entender sua condição, outros demonstram o quão complexas são as avaliações sobre seu processo de desenvolvimento. Dizem-nos os alunos:

“[...] (Sorrindo), Não sei! (J.A.),

Eu tenho boa memória! (M.)

Ah ! do Cérebro! (E.)

Não sei, sinceramente não sei, porque a minha mãe, assim, ela parou na quinta série, meu pai só terminou os estudos, depois que já era adulto e eu e meu irmão nascemos assim! (Já menos tímido e demonstrando orgulho de estar sendo entrevistado e muito à vontade na atividade.) (J.)” (PINHEIRO, 2018, p.385).

Diante da questão que lhes propunha explicar sua inteligência, os alunos demonstram já terem refletido sobre o tema. Em primeiro lugar, nenhum aluno contesta o entrevistador diante da afirmação de que são, profundamente, inteligentes; todos concordam com a afirmação e, assim, passam a buscar explicações. Enquanto o falante E. sai com uma resposta óbvia, dizendo que o seu cérebro seria o responsável por sua inteligência, M., mostrando clareza sobre o seu processo de aprendizado, recorre a uma característica sua, a qual demonstra conhecer e busca desenvolver: sua memória prodigiosa. M. associa seu potencial intelectual a sua capacidade de guardar e recuperar conhecimentos.

J.A e J. não apontam a explicação para sua inteligência, mas suas respostas demonstram que sabem como é complexa a explicação para tal pergunta. J.A, diante do questionamento, sai com um sorriso maroto que indica reconhecer seu potencial, mas, não possui clareza de como explicar essa condição. O jovem J., o aluno com o talento reconhecido (tendo recebido, naquele ano de 2016, diversos prêmios de mérito acadêmico), tendo a família mais pobre de todos os alunos entrevistados, indica-nos a profundidade de sua reflexão; J., em sua resposta, demonstra saber que o sucesso acadêmico e o potencial intelectual dele e do irmão são improváveis, devido ao pouco estudo de seus pais e, mesmo improvável, diz que ele e o irmão “nasceram assim”, demonstrando o peso das ideias baseadas em inatismo, quando falamos de AH/SD, especialmente, em alunos de famílias pobres em que a transmissão de capital cultural não ocorra por caminhos óbvios.

O aluno E., ao ser questionado sobre sua resposta de que a inteligência viria do cérebro, ri da obviedade do fato, porém, quando indagado sobre seu cérebro ter alguma diferença, verificamos a profundidade da reflexão de um jovem de quatorze anos sobre tema tão complexo e diz:

Entrevistador: Tu acha que teu cérebro então é diferente, no quê?

E.: Eu acho que, conforme você estuda, você força ele em algumas coisas, você desenvolve um pouco mais, então, acho que o cérebro depende do exercício que tu faz com ele! Então, de um certo modo, sim. O meu é mais desenvolvido por causa da forma como eu trabalho com ele. (PINHEIRO, 2018, p.386).

A resposta de E. apresenta a clareza da concepção do aluno sobre a forma histórica e social com que as capacidades/habilidades se desenvolvem, demonstra, também, a sofisticação de suas reflexões e concepções de inteligência. O aluno não tem dúvida de que seu cérebro é diferente devido ao tipo de uso/exercício a que, intencionalmente, o submete.

Buscando entender como era o comportamento dos alunos entrevistados durante as aulas e sua relação com seu desempenho acima da média, fizemos perguntas sobre sua forma de estudar e as respostas indicam fatores importantes para a reflexão e compreensão das altas habilidades.

J.A. e E., por exemplo, indicam que têm maior facilidade para os conteúdos da área de exatas e destacam o fato de aprenderem o que lhes foi ensinado, rapidamente, sendo, segundo a moça, esta a explicação para seu desempenho. Os alunos indicam que, em outras áreas, como humanidades, encontram maior dificuldade, mas, devido aos seus esforços, conseguem dominar os conteúdos. Sobre a facilidade em exatas, afirmam:

Entrevistador: Exatas você aprende mais rápido? Como é que funciona, assim, na sala de aula, por exemplo?

J.A.: Na sala de aula?... Eu tenho... quando a professora explica assim, uma vez, de matemática, eu pego rapidinho! Aí eu explico pro pessoal. Agora, português eu tenho que parar e pensar mais. [...] Mas aí eu pego!

E.: Quando eu pesquiso, tipo assim, eu procuro, eu aprendo mais, eu absorvo mais, então, eu acabo absorvendo mais a lição do que eles (demais alunos). Então, eu aprendo um pouco mais rápido. [...] Eh...assim, eu sou mais rápido nas de exatas, então, eu pego com mais facilidade. Têm algumas de humanas que eu também pego com mais facilidade, em outras eu já tenho mais...igual a todo mundo.” (PINHEIRO, 2018, p. 386).

Uma das chaves para a compreensão do talento e rendimento pode ser verificada, na forma como a aluna J.A. mobiliza uma função psíquica superior, descrita por Lev Vygotsky (2013): a atenção. Um dos maiores especialistas em AH/SD, Renzulli (2004), alerta para uma característica que pode ser aproximada à atenção, que é o envolvimento com a tarefa. J.A. e M. indicam que prestam muita atenção durante as aulas, especialmente em matemática. Nas demais disciplinas, dizem conseguir atingir os objetivos, mas encontram maior dificuldade em se concentrar nas aulas.

Outro ponto importante, que pudemos verificar no comportamento dos alunos, indicando que devemos suspeitar de concepções inatistas das altas habilidades, é que os educandos têm hábitos de estudo definidos e consistentes, demonstrando que, além de prestar atenção nas aulas de que gostam mais, costumam fazer resumos de todos os conteúdos estudados e, obviamente, estas atitudes têm relação direta com os resultados positivos e potencialmente superiores. Vejamos o que nos dizem os estudantes:

Entrevistador: Tu é mais esforçado, como é que funciona, assim, na escola?

M.: Como funciona? Basicamente, o professor quando ele passa a matéria, eu sempre procuro fixar mais, na mente, o que ele passa. [...]Então, eu acabo entendendo mais rápido do que os outros.

Entrevistador: Entendi. Tu costuma estudar sozinho?

M: Ah.... depende do quanto eu preciso. Geralmente, eu costumo estudar de forma diferente. Eu costumo fazer uma atividade física, enquanto eu falo as coisas que eu memorizei, porque me ajuda a lembrar!

Entrevistador: [...]Como é que funciona pra você estudar História, por exemplo, que é uma coisa em que você tem mais dificuldade?

J.A.: Eu leio, aí eu faço um resumo disso.

Entrevistador: Entendi... Tu estuda sozinha?

J.A.: Em casa? [...] às vezes, dependendo de minha necessidade. [...] Às vezes, as minhas amigas, que fazem curso aqui, elas pedem pra mim ajudar elas em casa!

Entrevistador: Tu estuda sozinho?

E: De vez em quando, eu não gosto muito, porque as vezes eu quero, sei lá perguntar e me vejo limitado. Sei lá, não consigo criar meios de estudo, então, por isso que eu procuro mais os professores, para criar meios de estudo pra mim. [...]até para esclarecer as minhas dúvidas. Eu acho que eu tenho necessidade de ter um professor comigo, mais que a internet, entendeu?" (PINHEIRO, 2018, p.387).

Com a exposição dos alunos sobre seus métodos de estudos, podemos verificar que aqueles que têm características de altas habilidades/superdotação, além de atribuírem forte sentido aos estudos, possuem hábitos de estudos estruturados e eficientes, diferentes dos praticados pela maior parte dos estudantes. Dessa forma, devemos ter cuidado com explicações que, por exemplo, atribuem o rendimento superior ou as altas habilidades unicamente a fatores inatos ou genéticos.

Em geral, os alunos descreveram dificuldades e insatisfação em suas vivências escolares, bem como têm consciência de que se prejudicam nessas situações, buscando formas de minorar as perdas que julgam ter e o tédio que, por vezes, os acomete. Perguntamos aos entrevistados como é estudar junto aos alunos que aprendem em ritmo mais lento e as respostas oferecem indícios da importância de pesquisas sobre a invisibilidade dos alto-habilidosos:

Entrevistador: Como é pra ti, por exemplo, ficar na sala de aula com os alunos que aprendem mais devagar?

E.: É chato! Pra caramba! Porque, às vezes, tu tem perguntas, tu tá mais além, e o professor tem que ficar parando, voltando por causa do pessoal, então, é mais chato. Se tivesse alguém no teu nível, que se desenvolvesse da mesma forma, as pessoas até falam, se tivesse cinco E.s (fazendo referência a si mesmo), na sala, era mais rápido, então, eu acho que seria melhor, até porque a gente ia aprender mais coisas.

J.: Eu não gosto muito, porque... eu acho que eu podia estar aprendendo mais, eu já pensei nisso, na escola, porque os outros estão aprendendo coisas que eu já entendi há muito tempo, já dava para ter entendido mais rápido!

J.A: Acho que eu tenho que ter paciência! [...]Chato! [...]Ah, porque eu já sei!

M.: Eh... Geralmente, fica um pouquinho, como eu posso explicar, eu meio que... me atraso, eu fico limitado!, Eu não posso aprender mais coisas, porque eu tenho que esperá-los." (PINHEIRO, 2018, p.388).

Questionamos E. e J.A. sobre gostarem da escola e dos estudos. As respostas de ambos os estudantes não deixam dúvidas sobre o interesse e prazer relacionados aos estudos.

Entrevistador: Como que é a escola pra ti?

E: Eu gosto pra caramba da escola! [...] Gosto! Gosto de ir pra lá. Eu acho que é como se fosse a minha segunda casa. Eu fico mais tempo na escola, do que em casa, praticamente!

Entrevistador: Tu gosta de estudar? [...]Por quê?

J.A.: Gosto! [...] Não sei, porque eu gosto de ler, gosto destas coisas. [...]Sempre gostei de ler, sempre gostei de ir pra escola.” (PINHEIRO, 2018, p.389).

Diante das respostas dos estudantes, tínhamos um aparente dilema, alunos que aprendiam com maior facilidade, que alegavam incômodo ao precisar seguir o ritmo mais lento dos demais colegas e que, ainda assim, afirmavam gostar muito da escola. Portanto, buscamos verificar quais estratégias os alunos utilizavam, para contornar esses momentos, (que podem ser muito frequentes), em que tinham que aguardar o ritmo da turma. As respostas apontam para informações essenciais para o conhecimento das estratégias dos indivíduos com altas habilidades/superdotação, em suas experiências escolares:

Entrevistador: E aí? O que você faz, geralmente, nestas horas?

J.A.: Levo uns livros, fico lendo, mexendo no caderno...

M.:O que que eu faço? Eu tenho que ficar no meu lugar e esperar [...].

Entrevistador: Normalmente, tu termina antes?

M.: Normalmente! Um exemplo, a professora de português, ela passa a atividade, eu já termino naquela aula, eu já entrego pra ela, já esperando, na próxima aula, fazer outra coisa, só que tem que esperar os outros terminarem na próxima aula! (PINHEIRO, 2018, p.389).

As respostas de J.A. e M. indicam caminhos distintos, ainda que esses entrevistados tenham dito que acham esses momentos chatos, enquanto a menina afirma que, já prevendo que precisará aguardar os colegas terminarem as tarefas, leva livros e adianta tarefas do caderno; o rapaz denota irritação e diz que precisa se esforçar para ficar no lugar e não atrapalhar a aula. Assim, demonstram dois problemas que a não atenção aos alunos talentosos pode trazer: o tédio, por esperar longos períodos, ou a indisciplina, ambos frutos do tempo ocioso.

O aluno J. relata um comportamento que é um misto de insatisfação com competitividade: ele indica que sabe que aprende menos, por precisar esperar os demais e demonstra que aproveita os momentos que tem livres, por já saber os conteúdos, para estudar temas que não aprenderia na escola, mantendo-se à frente dos colegas:

Entrevistador: E o que você faz, por exemplo, quando tá dando um conteúdo que tu já sabe?

J.: Eh, eu tento melhorar mais, ainda, do que os outros! Tento aprender mais, ainda, sobre eles; outras coisas que a escola não vai ensinar. (PINHEIRO, 2018, p.390).

As entrevistas mostram que os estudantes têm, antes de tudo, consciência de sua situação diferente junto ao grupo de colegas de classe e boas reflexões sobre o que são pessoas com altas habilidades/superdotação. Entretanto, vale ressaltar que não associam seu potencial à mínima suspeita de que sejam alto-habilidosos.

Pudemos verificar que os alunos desenvolveram, ao longo de sua trajetórias escolar, estratégias para lidar com o tédio gerado pelos momentos nos quais ficam aguardando os demais alunos.

Tentando aprofundar a análise sobre como os estudantes, com características de altas habilidades/superdotação, entendem a escola, perguntamos a M. se gostava da instituição e os motivos dessa apreciação. Suas respostas demonstram como pode ser profunda a reflexão de um jovem de quatorze anos sobre a instituição escolar, bem como, seus problemas e sua relação com o conhecimento, apontando-nos que sua ligação com a escola é positiva, sobretudo, porque reconhece a possibilidade de aprender e ter contato com o conhecimento que, em suas palavras, fascina-o e ajuda-o a entender o mundo, vejamos:

Entrevistador: Por que tu gosta de estudar?

M: Porque ... (pensando) ... eu acho que (pensando)... quanto mais eu aprendo as coisas, mais eu consigo ter uma visão geral do mundo, de tudo, no contexto [...] E quanto mais eu aprendo, mais eu percebo que eu não sei nada. (risos)” ((PINHEIRO, 2018, p.390).

Apesar desse prazer pelos estudos, M. indica conhecer e sentir, na própria pele, todos os problemas que envolvem estudar em uma escola pública e, quando questionado se gosta da escola (antes havia sido questionado sobre porque estudava tanto!), suas respostas mostram alguns dos desafios e dificuldades que uma criança ou jovem enfrenta, em seu processo de ensino, mesmo que seja alguém com potencial de identificação com altas habilidades. Observemos o que nos diz:

Entrevistador: E como é que é ir pra escola, pra você? Tu acha ela legal, tu gosta, tu não gosta?

M: Eu gosto! Mas tem muitos problemas! [...]Por exemplo, a falta de interesse de certos professores, pouca estrutura, eh...geralmente, os alunos que, também, não querem muito estudar. [...] Atrapalha!” (PINHEIRO, 2018, p. 390).

Pensamos que uma das chaves para compreender os indivíduos com altas habilidades e suas relações com a escola e o conhecimento seja verificar como o sentido de estudar se constitui e se fundamenta para esses educandos, sobretudo, quando falamos de jovens oriundos da classe trabalhadora, com as evidentes e conhecidas privações de capital cultural e econômico. Entender como a escola passa a significar uma forma de ascender, oferecendo uma vida melhor aos familiares, pode ser um caminho importante para compreender habilidades e comportamentos que, a princípio, não seriam esperados em indivíduos com família com pouca escolarização, mas que, quando analisados com mais cautela, podemos verificar uma certa ética familiar relacionada à escola, que envolve desejo de ascensão; sonho em melhorar a vida dos pais e, mesmo, a ideia de gratidão aos familiares, contribuindo para o desenvolver uma responsabilidade e dedicação aos estudos vigorosas.

Três alunos, diretamente, referiram-se à ideia de que usam e tentam desenvolver seus potenciais, para que obtenham sucesso e reconhecimento no mundo do trabalho. Dois chegaram a citar, claramente, as áreas que desejam seguir que, não por acaso, são exatamente aquelas em que dizem ter maiores facilidades de aprendizado. As respostas dos alunos são importantes, para entendermos como estes se relacionam com a escola e os estudos:

Entrevistador: O que tu pretende fazer no futuro? J.A.: Engenharia” (PINHEIRO, 2018, p. 391).

Enquanto J.A. é direta, ao dizer que sabe muito bem o que deseja, J. já indica algumas dúvidas sobre a profissão, mas, nenhuma sobre o papel da escola e estudos neste trajeto, ele relata:

Entrevistador: E por que que tu estuda tanto?

J.: [...] Porque eu acho que vai ser importante pra mim, no futuro, na minha profissão! (PINHEIRO, 2018, p. 391).

Para J., aluno de uma escola pública na periferia da Baixada Santista, filho de pais com pouca escolarização e morador de um bairro bastante pobre, a relação da escola com suas chances de alguma ascensão social já está clara e fortemente estabelecida. É interessante perceber como a ideologia da escola, redentora da sociedade, promotora da ascensão social, tão presente no imaginário da classe média, também, é poderosa entre os trabalhadores mais simples e como o sucesso, na escola, alimenta a opção pelos estudos como um caminho com alguma probabilidade de ser vitorioso.

As respostas do jovem E., relacionadas aos motivos de estudar com afinco, deixam-nos informações importantes sobre como o alto-habilidoso, oriundo do proletariado, entende sua relação com a escola e o conhecimento. O jovem, que é o único negro entre os entrevistados, tem história de sucesso escolar desde a educação infantil e, quando questionado sobre o funcionamento do cérebro, havia dito que procurava desenvolver seu cérebro mais na área de exatas e fazia força para desenvolver um meio de trabalhar com a matemática, disciplina em que havia, naquele ano de 2016, obtido medalha na OBMEP. Nesse momento, o aluno oferta um grupo de respostas, que nos possibilitam entender como se constitui o sentido da escola para ele:

Entrevistador: Entendi... O que tu pretende fazer no futuro?

E.: Eu queria, eu tenho um sonho de fazer pelo menos duas faculdades e estudar fora, na Alemanha, porque é um berço de matemáticos, ou ir pra algum canto assim, que seja influente neste lado. [...] Eu faria de engenharia e de matemática. Ou eu faria algo relacionado a isso, porque eu vejo bastante gente que tem umas três faculdades e é bem desenvolvido, então eu quero fazer mais ou menos duas ou três, nesta área.” (PINHEIRO, 2018, p. 392).

É interessante verificar como o desejo de reconhecimento, orgulhar a si e aos seus fica evidente em sua fala e nos indica caminhos para que possamos entender a produção de suas habilidades acima da média.

A última parte das entrevistas, verificou como os docentes dos alunos entrevistados, lidavam com os estudantes com características de altas habilidades/superdotação, se estes eram, efetivamente, invisíveis e se havia algum tipo de atendimento diferenciado a tais alunos.

J.A. relatou que, como termina suas tarefas, sempre antes de todos, e aprende mais rápido, explica as matérias aos colegas.

Entrevistador: Então, geralmente, você pega e explica pro pessoal? E o professor, quando você está explicando pro pessoal [...]?

J.A.:A professora gosta! E na minha sala, o pessoal tem mais dificuldade.

Entrevistador: Entendi...Você acha que os professores sabem da tua inteligência?

J.A.: A minha professora de matemática sabe, a minha professora de ciências, também!

Entrevistador: Eles falam alguma coisa sobre?

J.A.: Falam! [...] A minha professora fala que é pra mim investir na área! Pra mim continuar assim, do jeito que eu tô!” (PINHEIRO, 2018, p. 393).

As respostas de J.A. trazem informações importantes, primeiro, a de que como supúnhamos, os alunos com rendimento acima da média não passam despercebidos aos olhos dos professores, ainda que estes não tenham formação específica na área de AH/SD.

Pudemos verificar que os docentes da área, em que a aluna se destaca, têm clara noção do potencial da educanda, prova disso é a postura diante da mesma ajudar os amigos, aceita pelos professores, o que confirma, de alguma forma, ainda que nem sempre acertadamente, que existe uma tentativa em atender este estudante, seja chamando à mesa para elogiar, seja dando conselhos para que siga se dedicando e estudando, ou indicando que a menina tem potencial para seguir na área ou, finalmente, solicitando que a mesma ajude os demais estudantes. Tais informações mostram que, ainda que processos formais de identificação e atendimento para AH/SD, raramente, efetivem-se, existe um trabalho silencioso, no atendimento aos ditos “bons alunos”, no sentido de os ajudar.

M. e E. confirmam as falas de J.A. sobre a forma como os professores tentam atender aos alunos, com o perfil de altas habilidades/superdotação, trazendo informações sobre a situação dos estudantes talentosos, em sala de aula, demonstrando que, ainda que a invisibilidade seja um problema sério, a qual deve ser combatida, na prática, os docentes realizam trabalhos de atendimento a estes estudantes, mesmo que de modo quase artesanal e sem conhecimento de que lidam com possíveis indivíduos alto-habilidosos, procuram fornecer um currículo minimamente enriquecido ao educando. As palavras de M. sobre o trabalho da professora de língua portuguesa, de sua turma, bem como, o relato de E. quanto à atuação de seus professores de ciências e matemática, não deixam dúvidas quanto a essa situação:

Entrevistador: Tu percebe que os professores sabem da tua inteligência?

M.: Geralmente, eles puxam mais pro meu lado. [...] Quando eu termino a lição antes, eles me passam mais. No caso da professora de português, ela até me ajuda a estudar, ela sempre me chama para a mesa dela e fica me ensinando outros temas. [...] Ela fica falando, fica me explicando e eu vou aprendendo.

E.: Sim, alguns... eu acho que a maioria. [...] Alguns, sim, tipo o professor Márcio, ele fala que eu sou mais, que eu me destaco, fala que eu tenho facilidade com cálculos, resolver problemas, O Pedro, também, o professor de ciências fala que eu tenho uma facilidade de pegar a matéria, absorver. [...] Ah, tipo o Pedro (professor de Ciências) e o Márcio (professor de matemática) me incentivam a pegar livros e ler e fazer estas coisas. São os dois que pegam mais no meu pé para fazer estas coisas, O Márcio me deu até um livro de matemática, para ficar resolvendo questões. E só!” (PINHEIRO, 2018, p. 394).

As respostas do aluno J. a essa parte da entrevista corroboram as informações trazidas por J.A., E. e M., os professores identificam seu potencial, buscam formas de o atender, ainda que nem sempre consigam o melhor acolhimento. Mas as respostas de J. merecem destaque, por se tratar do único entrevistado que estuda em uma escola com programa de atendimento aos alunos alto-habilidosos, onde ocorrem debates e formações sobre o tema. Neste sentido, as respostas de J. destoam dos demais, em alguns pontos e indicam uma conclusão diferente.

Entrevistador: Deixa eu te perguntar uma coisa, os professores sabem da tua inteligência?

J.: Uhum (afirmativamente!), desde pequeno, eles falam, assim, falam pra ficar de olho em mim e, assim, que eu tinha altas habilidades, os professores falavam desde a primeira série, assim.” (PINHEIRO, 2018, p. 394).

J. indica que seus professores identificaram seu potencial desde o início de sua trajetória escolar. Há muito tempo é acompanhado pela escola e professores, seja por suas habilidades, seja pelo fato de ser irmão de outro aluno da escola, com elevada potencialidade, J. indica que estão “de olho nele”, no seu desenvolvimento há tempos.

Questionado sobre se existe algum trabalho diferente, as respostas de J. são:

Entrevistador: E eles fazem algum trabalho diferente contigo, na sala de aula?

J.: Na sala de aula não, mas fora dela, eles procuram me dar um auxílio pra mim, melhorar a minha capacidade. [...] Ah até esse curso aqui (se referindo ao cursinho comunitário, de que fazemos parte), este curso e outras coisas, também, que agora eu não me lembro, mas eles já me deram muito auxílio. [...] Eles pagam a minha passagem pra mim vir, eles que me indicaram o curso.” (PINHEIRO, 2018, p. 395).

J. enfatiza que, ainda que seja reconhecido como um aluno talentoso, na sala de aula é difícil que medidas mais diretas para o atender sejam efetivadas. Novamente, surge a dificuldade em se efetuar o enriquecimento curricular, de modo eficaz, na atual situação de trabalho dos docentes. Mas, o menino indica que os educadores da escola solicitaram que a APMF, Associação de Pais, Mestres e Funcionários da escola, custeasse o valor do transporte, para que ele pudesse participar do curso preparatório para os exames de seleção da ETEC e IFSP, que ocorre aos sábados, na cidade de Santos. Soubemos, junto aos professores, que J. chegou a ser atendido na sala de AEE, com professor especializado, para tentar orientar seus estudos, bem como foi a própria escola que procurou o curso citado, matriculando-o. O resultado desse reconhecimento formal da escola, quanto a seu potencial, é verificado na pergunta que finaliza a entrevista. Ao contrário dos demais alunos, quando perguntado sobre se considerava que poderia ser alguém alto-habilidoso, o menino não titubeia, sorri e nos fala:

Entrevistador: [...] E tu acha que tu é superdotado?

J.: Ah, eu acho que sim! (sorrindo)” (PINHEIRO, 2018, p. 395).

Com o objetivo de observar a forma como os indivíduos alto-habilidosos entendem sua situação, enquanto estudantes, e vivenciam suas experiências escolares, realizamos na sequência das entrevistas, com os quatro alunos, anteriormente descritas, uma entrevista com as mesmas questões com o D., sendo este, na época, um aluno que estava concluindo o ensino médio, na ETEC - Aristóteles Ferreira e havia ingressado no curso de Letras, pois objetivava ser professor.

D. foi aluno do curso preparatório em que trabalhamos, no ano de 2013, sendo um estudante brilhante e que sempre chamou atenção pelo envolvimento com os estudos e potencial acima da média. Foi aprovado, entre os primeiros colocados, no exame de seleção da ETEC, conquistando ótimos resultados, durante o ensino médio.

Nesse contexto, D. foi convidado para a entrevista, após a participação dos demais estudantes e, prontamente, atendeu a nossa solicitação. O rapaz, como os demais alunos, não tinha conhecimentos específicos sobre o tema das altas habilidades/superdotação, mas sabia do que se tratava, tendo, inclusive, visto, por meio da grande imprensa, documentários sobre a temática. Sua exposição foi mais madura, devido à idade e pôde nos fornecer maiores

informações sobre o modo de como o tema chega aos alunos, cotidianamente. D. conta-nos o que sabia sobre o tema:

Entrevistador: D, você já ouviu falar em superdotação?

D.: Já. [...] Olha, Leandro, eu não vou te dizer que eu já vi uma palestra ou algo, como posso dizer, explicativo. Já vi casos de pessoas que são consideradas superdotadas, inclusive, documentários. Inclusive, eu vi uma vez na NATGEO, o programa Tabu-Brasil que mostrou pessoas que eram superdotadas. (PINHEIRO, 2018, In: Anexos).

Como os demais estudantes, D. mostra saber que aprende, mais rapidamente, em relação aos demais alunos, tem consciência de que seu processo de ensino é diferente e, assim como J.A., destaca que tenta contribuir para os demais colegas, o que será uma tônica dos alunos entrevistados: E., J.A. e D. Eles afirmaram, muitas vezes, que a forma de lidar com o tempo que lhes sobra, por terminarem rápido as atividades, é tentar ajudar os amigos. Diante da pergunta:

Na escola, você acha que aprende mais rápido do que os outros alunos? Vejamos o que D. nos diz: “Olha, Leandro, eu, sem ser assim... enfim, humildemente, eu aprendo, eu sinto que, às vezes, chegam algumas coisas que a gente capta melhor, eu capto melhor do que as outras pessoas, tanto que eu acabo ajudando, às vezes, o pessoal, para eles tentarem aprender, também.” (PINHEIRO, 2018, In: Anexos).

Sua resposta indica uma questão importante para a compreensão dos indivíduos alto-habilidosos, em nossa sociedade, que é a tendência desses sujeitos a dissimular e até esconder suas habilidades, visando não chamar atenção, como podemos verificar:

Entrevistador: Tu acha que é mais inteligente que os outros alunos?

D.: (Longo tempo pensando, Daniel é uma pessoa, profundamente, discreta e humilde, então, sabíamos que o colocaríamos em dificuldade, com esta pergunta!) Olha Leandro, eu não acho que eu seja mais inteligente, eu acho que eu consigo desenvolver, talvez, em algumas áreas, uma determinada habilidade maior que os outros, mas não que eu seja mais inteligente, eu acho que todo mundo tem a sua capacidade, dentro dos seus limites.” (PINHEIRO, 2018, In: Anexos).

D., como os demais alunos, indica conhecer alguma coisa do tema altas habilidades/superdotação; reconhece sua maior facilidade em aprender, mas recusa a ideia de que seja mais inteligente, prontamente, como a maioria dos demais entrevistados. Desse modo, verificamos que existe uma resistência dos indivíduos em se dizerem pessoa com AH/SD.

Questionamos sobre como explica seu maior rendimento e suas respostas vão em direção às afirmativas de E. e J.A. Palavras como esforço, cobrança, gostar, surgem nas respostas de D. e podemos verificar que se trata de um aluno com alta cobrança sobre seus próprios rendimentos.

Entrevistador: Então, por que você tem resultados melhores?

D.: Eu creio que é por causa das habilidades, talvez, também, por eu ter mais contato com estudos, por pesquisar mais, por me cobrar mais. Acho, também, que muitas vezes, as pessoas não se cobram, outras vezes as pessoas não se interessam, né, eu conheço pessoas que têm serias dificuldades, mas tão ali tentando, tentando, mesmo com as suas dificuldades, estão tentando, outras já

são bem relaxadas, bem desleixadas. [...] Vem de mim. Eu me cobro muito. (PINHEIRO, 2018, In: Anexos).

Nesse ponto da entrevista, perguntamos a D., diretamente, se ele se considerava alguém com altas habilidades/superdotação. As respostas de D. são importantes, porque concordam com as respostas dos demais jovens entrevistados e as aprofunda. Sobre ser superdotado, D. declara:

D.: Ah, olha, superdotado eu não sei, eu que acho que superdotado eu defino assim, eu sei que eu tenho altas habilidades, inclusive, com estudo, com aprendizagem, né? Com a forma de ensinar, também, eu sei que eu tenho altas habilidades e eu acho que superdotado...não! Talvez, não, eu não sei exatamente qual seria uma definição apropriada pra isso, mas eu não me considero, não chego a ser superdotado, porque também o que eu alcanço é porque eu tô ali, no meu esforço constante.

Como os demais estudantes, D. indica saber que se destaca dos demais alunos, mas recusa o rótulo de superdotado. Segundo o educando, os seus resultados seriam fruto de ser esforçado e estudioso. Para D. existe uma clara diferença entre alta habilidade, que teria origem social e poderia ser conseguida com esforço e estudo e superdotação, que seria natural e biológica, conferindo aos sujeitos de posse dessas características, a capacidade de ter resultados sem esforço. Tal concepção foi diversas vezes confirmada entre os docentes participantes da pesquisa, por ocasiões, mesmo na bibliografia especializada, encontramos essa noção.

Outro ponto importante é a constatação de que haveria, segundo o relato dos alunos, em especial de D., uma espécie de inteligência fruto de esforço e trabalho, advinda de dedicação e cobrança intensa, como ele próprio diz que faz consigo e a inteligência espontânea e natural, fruto de aptidões naturais, a qual se manifestaria, sem qualquer estudo prévio ou cobrança. Esta perspectiva verificada na fala de D. e já descrita por Bourdieu (2013, p. 37), pode dificultar, e muito, a identificação de alto-habilidosos.

D. é visto como um aluno exemplar pelos seus professores, dedicado, estudioso, com grande capacidade de trabalho e que aprende, rapidamente. O estudante, também, é muito gentil, disciplinado e educado, o que faz, de um modo geral, ser considerado como um educando desejado pela maioria dos professores e alguém, com imenso potencial para ter sucesso escolar. Assim, questionamos alguém altamente bem sucedido e querido pelos docentes, como havia sido sua experiência, enquanto estudante. As respostas de D. confirmam as respostas dos alunos mais novos e nos indicam uma faceta da dificuldade que o aluno alto-habilidoso encontra, na escola, quando um trabalho voltado ao seu desenvolvimento não se realiza:

Entrevistador: Como é que é estudar numa escola, em que nem todo mundo aprende, na mesma rapidez que você?

D.: Ah, é difícil, Leandro. Difícil porque, às vezes, você quer avançar em alguns conteúdos e matérias e você não tem esta oportunidade. Às vezes, o professor fica um tempão, em determinada matéria, por causa dos outros ou, às vezes, por falta de um planejamento no cronograma dele, e a gente acaba ali. Poxa, eu quero aprender tal coisa e a gente não tem esta oportunidade, então, eu acho uma coisa meio, eh... complicada. O aluno, talvez, talvez não, eu tenho certeza, ele tem que ter um atendimento individual, muitas vezes; porque não basta a gente atender, apenas, aquele que aprende com menor velocidade, a gente tem que atender, também, aquele que aprende mais rápido, acho que todos precisam ser cuidados, para que todos se desenvolvam dentro de seu limite, dentro de sua capacidade. (PINHEIRO, 2018, In: Anexos).

Analisar as perspectivas de D. sobre sua experiência como aluno é indicativo de muitas questões importantes. Verificar, por exemplo, como jovens do ensino médio têm profundidade, na forma como observam e refletem sobre suas experiências, em sala de aula, pode nos mostrar, também, como os alunos com altas habilidades/superdotação contribuiriam para a escola, como um todo, caso fossem identificados e atendidos. D. tem clareza de que muitas vezes perde tempo e deixa de aprender, devido ao ritmo da turma e demonstra o quão difícil é, para um adolescente, lidar com estes momentos; demonstra, inclusive, perceber como a organização da escola está completamente voltada ao atendimento do fracasso escolar, oferecendo-lhe a impressão de que não é prioridade, na instituição.

Como os demais entrevistados, o ponto em comum descrito por D. é o prazer que sente com os estudos. D. gosta de estudar, gosta da escola, sente-se bem no ambiente escolar e traça clara relação entre o rendimento na escola e seu futuro.

Entrevistador: Entendi. Tu gosta de estudar?

D.: Gosto, muito! [...] Eu sinto prazer viu, claro, por exemplo, em algumas áreas do conhecimento, eu tenho algumas dificuldades, como a parte de exatas, mas até em exatas, mesmo quando eu pego pra estudar, é de forma prazerosa; em humanas, então, que eu gosto muito, me encho de felicidade, [...] eu acho uma coisa muito boa, uma coisa prazerosa, a gente aprende, a gente amplia o nosso conhecimento, acho uma coisa gratificante, não tem coisa melhor.

Entrevistador: O teu estudo tem alguma coisa a ver com teus projetos de futuro?

D.: Tem, com certeza. [...] eu sei que, através de meu estudo, ainda mais pelo que eu escolhi ser professor. (PINHEIRO, 2018, In: Anexos).

Questionamos D. quanto a sua experiência escolar, de aluno talentoso, em uma instituição famosa, por ser concorrida e frequentada por muitos educandos, que foram aprovados em exame seletivo, de modo a buscar aproximações com as respostas dos alunos que estavam concluindo o ensino fundamental. Suas respostas indicam muitos pontos de contato e aproximação: a primeira é que como E. e J.A., D. procura e é procurado pelos colegas para ajudar com as atividades, ainda que os docentes nem sempre tenham clareza da presença dos alto-habilidosos. Esta não é uma informação que escape da observação dos estudantes, que procuram tais colegas para o auxiliar nas lições, nos estudos e nas explicações. D. também confirma que os professores, de um modo geral, não se opõem ao fato de ele ajudar os demais colegas e, por vezes, até estimulam tal comportamento:

Entrevistador: E como funciona este esquema de você tentar ajudar o professor? O que o professor acha de você tentar ajudar?

D.: Olha, Leandro, têm professores que gostam, eu acho que eu nunca encontrei professor, assim, que não gostasse, a maioria dos professores sempre gosta, até mesmo porque, nunca é na frente deles isso, mas eu acho que eles não têm rejeição, não. (PINHEIRO, 2018, In: Anexos).

Nesse momento da entrevista, surge na fala de D. o ponto que, talvez, mais destoe dos demais entrevistados, pois, ainda que todos tenham relatado certo tédio e dificuldade diante da necessidade de aguardar os demais colegas, no aprendizado, enquanto sabiam que poderiam estar além nos estudos, é D., o único que descreve a sensação de que não sente seu esforço, dedicação e potencial aproveitado e valorizado. Nas falas de D., um aluno tido por exemplar,

fica evidente como a dinâmica da escola imprime, mesmo em indivíduos bem-sucedidos, a sensação de que não são notados e estão longe de se constituírem prioridade.

Na sequência, questionamos sobre os docentes notarem seu potencial e formas de atendimento que propõem para atender o aluno, vejamos o que D. respondeu:

Entrevistador: Tá acabando D., deixa eu te perguntar uma coisa, tu acha que ele sabem da tua inteligência?

DANIEL: Olha, Leandro, aí é uma questão complexa, eu acho que alguns sabem, mas eu sinto que, às vezes, eles não transparecem isso, entendeu? Eu sei que alguns, por exemplo, vêm e falam que eu vou muito bem, que eu sou um aluno esforçado, dedicado. Mas têm outros que não fazem isso, né? Assim, eu não sou uma pessoa que, eu não gosto de reconhecimento, eu não sou viciado nisso, mas eu acho que a gente ser reconhecido é importante, né? (PINHEIRO, 2018, In: Anexos).

Em suas respostas, D. confirma a informação dos demais entrevistados, de que a invisibilidade, ainda que formal, não se opera, completamente, como podemos supor. O enriquecimento curricular, mais uma vez, esbarra em questões de formação docente, estrutura das escolas e dinâmicas de trabalho dos profissionais, limitando estas estratégias dos docentes quase que, exclusivamente, a solicitar que estes alunos ajudem o professor, no ensino dos demais estudantes, mas tais informações nos indicam caminhos e possibilidades que devem ser verificados. Sobre o trabalho dos professores, o estudante esclarece:

D.: Olha, já tive professores que me chamavam para falar: você é um bom aluno, você tem um potencial muito grande, nunca assim, dizendo, olha você é maior ou melhor que esse, mas sempre me chamando, parabenizando, né? Pelo meu jeito de ser, pelo fato de eu estudar bastante, tive sim.

Considerações Finais

A primeira constatação da pesquisa é de que a invisibilidade dos estudantes com altas habilidades/superdotação, na realidade educacional brasileira, é um fato inconteste. Tal invisibilidade ocorre das mais diversas formas, seja na ausência de informações sobre tais estudantes, nas ferramentas de matrícula e cadastro de alunos, como: PRODESP, GDAE e EDUCACENSO, seja na ausência de alunos classificados como alto-habilidosos, ou no reduzido número de identificações realizadas no Brasil.

Outra constatação da pesquisa é a quase completa ausência de contribuições das ciências sociais, para a reflexão sobre a constituição das altas habilidades/superdotação e as explicações para a invisibilidade dos sujeitos alto-habilidosos. Segundo nossas análises, tal situação deve ser entendida, também, como parte da produção da invisibilidade.

Durante as entrevistas, verificamos uma contradição em relação à confirmação da invisibilidade e o atendimento aos estudantes AH/SD. Mesmo que a invisibilidade tenha sido mencionada pelos alunos, constatamos ainda que, informalmente, não estando associados à ideia de altas-habilidades/superdotação, os alunos com características de alto-habilidosos são notados pelos docentes, gerando inclusive atenção, orientação e atendimento pelos professores.

Bibliografia

BERTAUX, D. L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, Nouvelle Série, v. 69, p. 197-225, juillet-décembre 1980.

BISSERET, N, *A ideologia das aptidões naturais*, In: DURAND, J. C. G. *Educação e hegemonia de classe: as funções ideológicas da escola*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

BOURDIEU, P. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 2013.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. *A reprodução*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

DEMARTINI, Z. B. F. Algumas anotações sobre história de vida e a prática de pesquisa em educação. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v.15, n.31, p. 229-247, jul./dez. 2013.

DEMARTINI, Z. B. F.; LANG, A. B. S. G.; CAMPOS, M. C. S. S. *História oral, Sociologia e Pesquisa: a abordagem do CERU*. São Paulo: Humanitas/CERU, 2010.

LAHIRE, B. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.

LANG, A. B. da S. G.; DEMARTINI, Z. B. F. Trabalhando com relatos orais: Reflexões a partir de uma trajetória de pesquisa. In: LANG, A. B. da S. G. (Org). *Reflexões sobre a pesquisa sociológica*. 2ªed. São Paulo: Humanitas/CERU, 1999.

LANG, A. B. da S. G. Trabalhando com história oral: reflexões sobre procedimentos de pesquisa. *Cadernos CERU*, [S. l.], v. 11, p. 121-134, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ceru/article/view/75077>. Acesso em: 20 jan. 2020.

NOGUEIRA, M. A. Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão. São Paulo, *Revista Brasileira de Educação*, n. 26, p.133-144, 2004.

PINHEIRO, L, N. *A (in)visibilidade dos estudantes alto-habilidosos e a produção do fracasso escolar: faces da escola capitalista e seus impactos na educação brasileira*. 512f., 2018. Tese (Doutoramento em Educação: Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo.

QUEIROZ, M. I. P. de. Relatos orais: do indizível ao dizível. In: LUCENA, C.R.T.; CAMPOS, M.C.S.S.; DEMARTINI, Z.B.F. (Orgs.). *Pesquisa em Ciências Sociais: olhares de Maria Isaura Pereira de Queiroz*. São Paulo: CERU, 2008.

QUEIROZ, M. I. P. O pesquisador, o problema de pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões. In: LANG, A. B. da S. G. (Org.). *Reflexões sobre a pesquisa sociológica*. 2ª ed. São Paulo: CERU /Humanitas, 1999.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: LUCENA, C.T; CAMPOS M. C. S. S; DEMARTINI, Z. B. F. (Orgs.). *Pesquisa em Ciências Sociais: olhares de Maria Isaura Pereira de Queiroz*. São Paulo: CERU, 2008.

QUEIROZ, M.I.P. O pesquisador, o problema de pesquisa, a escolha das técnicas: algumas reflexões. In: LANG, A. B. da S. G. (Org.). *Reflexões sobre a pesquisa sociológica*. 2ª. ed. São Paulo: CERU/Humanitas, 1999.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. *Educação*, n. 1, v. 52, p. 75–131, 2004.

SETTON, M. G. *Socialização e Individuação: a busca pelo reconhecimento e a escolha pela educação*. São Paulo: Annablume, 2016.

SOUZA, J. *A Ralé Brasileira: quem é e como vive*. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

VIGOTSKY, L. Obras Escogidas. ALVARÉS, A.; RIO, P. D. (Orgs.). *III: Problemas del desarrollo de la psiquê*. Madrid: Cofás, 2013. p. 247–264.