

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS**

FLAVIA RENATA CANTUARIO DA SILVEIRA

**GRANDES PODERES, GRANDES RESPONSABILIDADES: O
ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS POR MEIO DE HISTÓRIAS EM
QUADRINHOS PARA ALUNOS COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO ENSINO PÚBLICO**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA

2014

FLAVIA RENATA CANTUARIO DA SILVEIRA

**GRANDES PODERES, GRANDES RESPONSABILIDADES: O
ENSINO-APRENDIZAGEM DE INGLÊS POR MEIO DE HISTÓRIAS EM
QUADRINHOS PARA ALUNOS COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO ENSINO PÚBLICO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Letras – Português/Inglês, do Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão (DACEX) e do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas (DALEM) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Silvana Ayub Polchlopek.

Co-orientador: Prof^ª. MSc. Paula Mitsuyo Yamasaki Sakaguti.

CURITIBA

2014



TERMO DE APROVAÇÃO

GRANDES PODERES, GRANDES RESPONSABILIDADES: O ENSINO-
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA POR MEIO DE HISTÓRIAS EM
QUADRINHOS PARA ALUNOS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO.

por

FLAVIA RENATA CANTUARIO DA SILVEIRA

Este(a) Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi apresentado(a) em 19 de agosto de 2014 como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras Português-Inglês. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof^a. Dr^a. Silvana Ayub Polchlopek
Orientadora

Prof^a. MSc. Paula Mitsuyo Yamasaki Sakaguti
Co-Orientadora

Prof^a. Dr^a. Miriam Sester Retorta
Membro titular

Prof^a. MSc. Jacqueline Andreucci Lindstron
Membro titular

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso -

Dedico este trabalho à minha família, por todo apoio durante essa trajetória. Dedico também a Deus, por toda força, paciência e graça dados a mim, para que esse dia chegasse.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar e com certeza o mais importante agradecimento é destinado àquele que me deu a vida e me sustentou durante todo esse período. Obrigada meu Deus por conseguir terminar essa etapa!

Agradeço a minha FAMÍLIA, obrigada por toda a compreensão nesse período, por toda ajuda e suporte para que esse dia chegasse. Agradeço em especial a minha Mãe, obrigada por tudo, por cada carinho, chocolate e pelos minutos de silêncio que fizeram a diferença!!!! hahaha, te amo muito!!!

Obrigada a cada professor da UTFPR que contribuiu para a minha formação. Em especial, a melhor orientadora do mundo, SILVANA AYUB. Sil muito obrigada por aceitar participar desse projeto, por toda dedicação, cobrança, schedules, e-mails, conversas no facebook que com toda certeza fizeram a diferença nesse trabalho. Obrigada por me ajudar e muito nessa pesquisa, por me incentivar quando estava cansada. Muito obrigada por gostar de histórias em quadrinhos, Marvel, por ser “nerd”. Essa conquista com toda certeza também é sua!!! Thanks a lot ;)

Agradeço as professoras da banca, Jacqueline Lindstron e Miriam Retorta. Além de excelentes professoras vocês são exemplos de profissionais e mães para mim. Obrigada por se dedicarem a correção e avaliação desse projeto. You're awesome!!!

Agradeço também a professora Andréia R. Gomes pela oportunidade de conhecer novos horizontes por meio do PIBID, que resultou nesse trabalho. Muito obrigada. Agradeço também aos professores da sala de recursos que abriram as portas, gentilmente, para a realização dessa pesquisa. André, Fernanda e Paula muito obrigada pelos cafés, risadas e conversas que me explicaram tantas coisas sobre o trabalho. PAULA SAKAGUTI muito obrigada por toda ajuda, carinho e explicações. Esse resultado não seria o mesmo sem a sua ajuda!!

E o agradecimento mais que especial para as meninas do Mangiare Felice. Muito obrigada por todas as risadas, pelas fugidinhas para comprar chocolate, pelos apelidos, cafés, vídeos, piadas e pelas histórias que sempre serão lembradas. Com certeza a nossa amizade deixou essa caminhada mais leve e muito mais divertida. Obrigada por serem outra família, uma família unida pelas risadas e carinho. Vocês sempre estarão no meu coração e em minha vida!!!

Com grandes poderes, vem grandes
responsabilidades.
(LEE, Stan, 1962)

*With great power comes great
responsibility.*
(LEE, Stan, 1962)

RESUMO

SILVEIRA, Flavia Renata Cantuario da. **Grandes poderes, grandes responsabilidades:** o ensino-aprendizagem de inglês por meio de histórias em quadrinhos para alunos com altas habilidades/superdotação no ensino público. 2014. 59 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português-Inglês) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2014.

O ensino de língua inglesa na rede pública de ensino é geralmente compreendido pela comunidade escolar como sendo um ensino sem qualidade e incapaz de proporcionar um aprendizado efetivo aos alunos, gerando certa resistência por parte desses quanto ao aprendizado da língua. Esse fato ocorre inclusive com alunos que apresentam Altas Habilidades/Superdotação, pois como têm iniciativa própria para buscar conhecimentos acabam aprendendo uma língua estrangeira sozinhos ou fora do ambiente escolar. Tal comportamento acaba, por vezes, sendo refletido em sala, seja no questionamento negativo ao professor ou criando tumultos durante a aula. Assim, o presente trabalho tem como finalidade a reflexão do ensino de língua inglesa para alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) por meio de histórias em quadrinhos (HQs), visto que essa leitura agrada os estudantes e proporciona inúmeras possibilidades de trabalho, desafiando-os no processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, as teorias de Renzulli (2004), Gardner (1995) e Ramos (2010), além dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Orientações Curriculares Nacionais (OCN), sustentam a fundamentação teórica desta pesquisa.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação. Ensino de Inglês. História em Quadrinhos.

ABSTRACT

SILVEIRA, Flavia Renata Cantuario da. ***With great power comes great responsibility***: the teaching and learning of English through comic books to High Ability / Gifted students in public school. 2014. 59 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Português-Inglês) - Federal Technology University - Parana. Curitiba, 2014.

The teaching of English in public schools is often understood, by local communities, as presenting low quality material and being unable to provide an effective learning environment for students, which can create a certain resistance among them. This situation persists even if students show evidence or characteristics of High Abilities/ Giftedness. These students usually take the initiative to seek knowledge and information on their own and, as a consequence, end up learning a foreign language alone or out of the school environment. Such attitudes are often reflected in the classroom, where teachers are sometimes assertively inquired upon by these students and can create disturbances with other classmates. Based on such context, this research/study aims to think about the teaching of English for High Ability / Gifted students (HA/G) through comics (comics). This genre appeals to students and provides learning opportunities by challenging them to enhance their social and learning skills. As a theoretical background, this study is based upon Renzulli (1999), Gardner (1995) and Ramos (2010), and well as the National Curricular Parameters (PCN) and the National Curriculum Guidelines (OCN).

Keywords : High Abilities / Gifted. Teaching English. Comic Books.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Modelo dos Três Anéis.....	27
Figura 2 – Formulário para a identificação de superdotação.....	30
Figura 3 – Cidades que disponibilizam salas de recursos no Paraná.....	42

LISTA DE SIGLAS

AH/SD – ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.

DCLEM – DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA LÍNGUA ESTRANGEIRA MODERNA.

HQs – HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.

IEPPEP – INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ PROFESSOR ERASMO PILOTTO.

LEs – LÍNGUAS ESTRANGEIRAS.

LI – LÍNGUA INGLESA.

OCEM – ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO.

PIBID – PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA.

SEED – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO.

TD AH – TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 LÍNGUA INGLESA E INCLUSÃO.....	19
2.1 DOS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	19
2.2 A EXPERIÊNCIA COM OUTRAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.....	20
3 ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTAÇÃO.....	25
3.1 DA TERMINOLOGIA.....	25
3.2 DA DEFINIÇÃO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	26
3.3 DOS MITOS SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	29
3.4 DAS CARACTERÍSTICAS AFETIVAS E COGNITIVAS DOS ALUNOS AH/SD.....	31
3.5 DO ATENDIMENTO ESPECIALIZADO.....	32
4 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO E INSTRUMENTO PARA INCLUSÃO.....	35
4.1 DO EMBASAMENTO TEÓRICO PARA O TRABALHO COM HQs.....	35
4.2 DA CLASSIFICAÇÃO DO GÊNERO.....	37
4.3 DA ESCOLHA DAS HQs E DOS BENEFÍCIOS DO TRABALHO COM ESTE GÊNERO.....	38
5 METODOLOGIA.....	40
5.1 DA CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA.....	40
5.2 DA NATUREZA PRÁTICA DA PESQUISA.....	41
5.3 DA DESCRIÇÃO DO CENÁRIO.....	42
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	47
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
<u>REFERÊNCIAS.....</u>	<u>54</u>
ANEXOS.....	61

1 INTRODUÇÃO

É sabido que escolas públicas geralmente enfrentam inúmeros desafios no que diz respeito à qualidade de formação de seus professores, indisciplina de alunos e falta de recursos para o ensino de diversas áreas do conhecimento. Dentre essas áreas situa-se o ensino de línguas estrangeiras, sobretudo a língua inglesa. Não raramente, alunos comentam o fato de não aprenderem inglês na escola, de estudarem o verbo *to be* indefinidamente sem, de fato, aprenderem sua função e uso, além de haver comentários da própria comunidade (escolar) de que os professores não têm proficiência suficiente na língua e/ou de que faltam profissionais especializados para atuar nesse contexto. A esses já conhecidos desafios soma-se outro, o qual vem sendo constantemente abordado nos últimos anos: a questão da inclusão. Nesse cenário, as condições de trabalho do professor, bem como a falta de preparo para atuar com alunos que apresentam necessidades especiais, aumentam as barreiras que distanciam as escolas de um ensino de qualidade.

No contexto das discussões vinculadas à inclusão escolar e às dificuldades enfrentadas em sala pelos professores, está o trabalho com alunos que apresentam Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Essas necessidades, assim como a questão da inclusão, constituem assuntos pouco discutidos nos cursos de licenciatura em Letras. Conseqüentemente, os professores em formação não têm a oportunidade de refletir sobre o que poderão enfrentar em sala e buscar caminhos alternativos para contornar os desafios e/ou obstáculos da rotina escolar e, sobretudo do ensino de línguas. Convém ressaltar que, mesmo quando as pesquisas são desenvolvidas, estas se concentram nas áreas da Psicologia e da Pedagogia, permanecendo distante da prática do professor e das discussões sobre o processo de ensino-aprendizagem¹ de línguas estrangeiras.

Algumas dessas dificuldades são, no entanto, minimizadas quando os alunos têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades em um espaço adequado e que as privilegie, oportunizando um ensino que não apenas os estimule, mas também os desafie a transpor possíveis barreiras sociais, de conhecimento e uso da língua. Tais espaços são configurados nas assim chamadas salas de recursos, presentes em algumas escolas públicas de Curitiba, a exemplo do Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (IEPPEP), que atende exclusivamente alunos que

¹ Entendemos que não existe ensino sem a aprendizagem, contudo a presente pesquisa enfatiza apenas na questão do ensino.

apresentam comportamentos de AH/SD ou indicativos dessas. A sala de recursos funciona em período contraturno à sala de aula comum frequentada pelos alunos. Cada oficina é ministrada neste serviço educacional especializado, uma vez por semana e os alunos participam de acordo com suas áreas de interesse e habilidade. Considerando, portanto, esse cenário, a presente pesquisa busca a discussão do ensino de língua inglesa para alunos com AH/SD por meio de histórias em quadrinhos (HQs). Esse trabalho foi desenvolvido com os alunos que se interessaram pela oficina e a frequentaram durante os meses de maio/junho de 2014.

Sabemos que diante da comunidade escolar e do seu entorno social, o ensino de línguas, em especial a língua inglesa nas escolas públicas, possui uma imagem que não estimula os alunos. As frases de senso comum, como as que seguem, explicam e representam isso: “não aprendo nada nas aulas de inglês”; “o professor de inglês é formado em matemática/geografia”, ou seja, alguns desses profissionais não tem formação na área. A essa realidade incluímos o fato de que o processo de ensino da língua inglesa também pode ser dificultado quando o professor se depara, em uma mesma sala, com alunos que não têm interesse em aprender o idioma ou ainda buscam esse conhecimento de forma autônoma, quase como autodidatas. Esses alunos, que eventualmente dominam certos conteúdos, muitas vezes questionam e até corrigem seus professores, gerando situações problema em sala de aula. Parte desses alunos apresentam indicativos ou perfil de AH/SD.

Considerando-se as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (DCLEM) (PARANÁ, 2008) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) (BRASIL, 2006), é possível inferir que esses documentos direcionam o ensino de língua estrangeira moderna focalizando a prática de leitura, escrita e a comunicação oral sempre contextualizada. Porém, sabe-se que esse trabalho dificilmente ocorre conforme previsto nos documentos, em razão do número de alunos por sala, da escassez de recursos e do pouco tempo para o preparo das aulas, incorrendo nos relatos que integram as crenças da comunidade e dos alunos que o ensino de línguas centra-se sempre no mesmo tópico, o verbo *to be*. Com base nesses fatores e na capacidade que as HQs possuem para promover uma abordagem verdadeiramente comunicativa da língua inglesa, bem como no seu apelo junto ao público jovem, optamos por utilizar esse hipergênero² textual como ferramenta para motivar e favorecer o ensino-aprendizagem da língua junto a alunos AH/SD.

Contudo, é possível perceber que os professores, em sua maioria, não conseguem trabalhar com esses alunos de maneira adequada e/ou não os

² O conceito de hipergênero será apresentado no capítulo 4 (página 36)

reconhecem como indivíduos com perfil de AH/SD. Nesse sentido, a sala de recursos do Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (IEPPEP), trabalha com oficinas³ que visam não apenas suplementar a formação desses alunos, como também conscientizar os professores sobre o que são AH/SD. As oficinas auxiliam os professores a identificar esses alunos em suas atitudes, diminuindo as divergências na relação professor-aluno em sala pois os docentes tem a oportunidade de compreender as necessidades dos discentes; melhorando, conseqüentemente, o ambiente de ensino. Com base na oficina realizada para essa pesquisa, percebemos que os alunos que frequentam a sala de recursos tendem a melhorar seu comportamento em sala de aula, pois passam por um atendimento que visa ajudá-los em sua socialização e também pendem a incrementar seu conhecimento acerca da LE unindo a propensão a busca autoditada pelo conhecimento às instruções e sistemática empregada pelo professor nas oficinas. Por funcionar em uma escola da rede pública de ensino, a prioridade de atendimento da sala são os alunos pertencentes a esse contexto.

Portanto, além de se considerar a “popularidade” negativa do ensino de inglês nas escolas públicas e tendo o espaço para a investigação sobre o ensino de línguas na sala de recursos, surgiu a ideia de uma oficina que unisse os dois temas (inglês e AH/SD) como meio para estimular e desafiar os alunos no contexto do ensino-aprendizagem da língua estrangeira. Assim contextualizada, essa pesquisa tem por **objetivo geral** discutir o processo de ensino de língua inglesa no universo dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação por meio do uso de histórias em quadrinhos. De forma a alcançar o objetivo geral proposto, a pesquisa apresenta os seguintes objetivos específicos:

1. Pesquisar o direcionamento dado pelos documentos oficiais (OCEM, DCLEM) para o ensino de língua inglesa no contexto da educação inclusiva;
2. Discutir características pessoais e de aprendizagem dos alunos AH/SD, considerando sua autonomia como aprendizes, dentro do contexto de ensino de línguas estrangeiras;
3. Refletir o uso de HQs em sala de LE como instrumento facilitador para o processo de ensino de alunos AH/SD e,
4. Elaborar e aplicar atividades em língua inglesa, utilizando HQs, através de oficina prevista para os alunos na sala de recursos do Instituto de Educação do Paraná (IEPPEP) a fim de relacionar o embasamento teórico a prática.

³ A descrição do funcionamento da oficina será feita no capítulo destinado a metodologia (página40).

O fato de a grande maioria dos cursos de Letras não possuir qualquer disciplina voltada ao estudo e discussão sobre demandas relativas à inclusão e/ou ao atendimento de alunos com necessidades especiais é uma das justificativas para esse trabalho. A tendência é que o assunto apareça diluído em disciplinas como psicologia da educação (OUROFINO; GUIMARÃES, 2007), ou didática/pedagogia (FREITAS; NEGRINI; ROMANOWSKI; HOSDA, 2012). Assim, esse é um universo pouco explorado em pesquisas da área de Letras, visto que geralmente, as investigações já conduzidas não discutem questões específicas que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira, “como o desenvolvimento das quatro habilidades; o aprendizado significativo, a motivação intrínseca, a conexão língua cultura, a competência comunicativa e o desejo de se comunicar em outros contextos linguísticos.”, conforme BROWN, (2007, p. 62).

Quando falamos em Altas Habilidades/Superdotação, uma das primeiras questões que aparecem é se esta representa, de fato, uma necessidade educacional especial, ou seja, se os alunos que apresentam indicativos de AH/SD precisam de atendimento específico nas escolas e atenção diferenciada por parte do professor. Isso se deve pela imagem que foi construída a respeito desses alunos. A de que eles são suficientemente autônomos na aprendizagem, isto é, são capazes de aprender sozinhos, não precisam da ajuda do professor e, principalmente, por serem considerados muito mais inteligentes do que os colegas de sala. Contudo, a realidade nos apresenta outro lado. Esses alunos precisam, efetivamente, de atendimento especializado; o professor precisa (re)conhecer as principais características desses alunos para identificá-los em sala de aula e minimizar, conseqüentemente, problemas de relacionamento com os colegas, a recusa a cumprir as atividades propostas e o próprio enfrentamento professor–aluno ou o questionamento da figura do professor.

Nesse sentido, o interesse dos alunos por HQs, muitas vezes, leva-os a entrar em contato com outras línguas, constituindo uma atividade que prende sua atenção e favorece o desenvolvimento de habilidades periféricas, por exemplo, a leitura integrada de imagem e texto, interpretação dos balões com falas. Além disso, eles demonstram interesse pela leitura, escrita e comunicação oral ao utilizar a língua inglesa para conversar com o professor, conforme constatamos durante as oficinas realizadas na sala de recursos. Percebendo, então, a possibilidade de oportunizar aos alunos o contato com a língua inglesa através do uso das HQs, as dificuldades dos professores em trabalhar e motivar esses alunos em sala de aula de língua estrangeira surgiu a proposta de pesquisa sobre o ensino de língua inglesa junto a alunos que frequentam a sala de recursos do Instituto de Educação do

Paraná Professor Erasmo Pilotto. Essa proposta foi desenvolvida dentro do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência de Língua (PIBID), junto aos coordenadores da sala de recursos, que aceitaram a proposta e ofereceram a oportunidade para o desenvolvimento desta pesquisa.

Buscando subsídios que sistematizassem a proposta deste trabalho e as justificativas apresentadas, buscamos nos sistemas de bibliotecas das três universidades do sul do Brasil, UFPR, UFSC e UFRGS, monografias de graduação, especialização, bem como teses, dissertações e monografias que tratassem do aluno com perfil AH/SD e a questão da inclusão destes alunos no contexto de ensino da escola pública. Optamos por centralizar a busca nestas instituições entendendo que este é ainda um primeiro passo para análises mais pontuais, estando cientes de que buscas mais detalhadas podem e devem ser realizadas em repositórios de pesquisa de outras instituições de ensino superior.

Para essa pesquisa utilizamos os termos de busca “superdotados; superdotação; altas habilidades” de modo a encontrar o maior número possível de estudos já realizados. Foram ainda relacionados a esses termos as entradas “línguas, línguas estrangeiras, língua inglesa”. As pesquisas encontradas até o momento, acerca da inclusão e aprendizado de alunos com esse perfil foram desenvolvidas no âmbito das áreas da Psicologia, Pedagogia e Educação.

Começando pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a pesquisa de especialização de Matos (2012) revela dados sobre o atendimento destes alunos nas salas de recursos das escolas públicas de Porto Alegre. A autora pesquisou a situação do atendimento destas salas e a formação das professoras que atuam junto aos alunos no sentido de entender como encaminham o atendimento e o enriquecimento das diferentes aptidões e interesses dos alunos e como se articulam com a comunidade escolar para valorização desses alunos como pessoas. Matos (2012) aponta para a necessidade de um trabalho conjunto da escola para que as salas de recursos funcionem.

Outro trabalho de especialização é o de Maliczewski (2012) que a exemplo de Matos (2012) também pesquisou as salas de recursos para alunos com AH/SD na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. A autora analisou o processo de identificação das AH/SD, dos encaminhamentos, o trabalho de enriquecimento com esses alunos e seus desdobramentos na vida social e escolar. Uma de suas constatações são as lacunas na falta tanto de qualificação profissional dos docentes

e na identificação dos alunos com AH/SD e também na falta de salas especializadas para atendimento a estes, realidade semelhante ao contexto pesquisado em Curitiba.

Ainda no nível de especialização, Totta (2009) apresenta estudo sobre os processos de inclusão escolar, traçando um panorama histórico e contextualizando tais medidas no município de Guaíba-RS, voltado a área de Língua portuguesa. Mesmo não sendo na área de língua inglesa, a autora aproxima-se do contexto de Letras priorizando estudos na área da linguagem e seus processos, além de estudar os alunos envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem e a formação os professores para atuar neste cenário. Contudo, a autora não trata de alunos portadores de AH/SD.

Mais um trabalho, de doutorado (JELINEK, 2013) analisou especificamente jogos de linguagem empregados por crianças com AH/SD nos processos de seleção e enriquecimento educativo, mas na área de ensino de matemática. Uma dissertação de mestrado de Fernandes (2011) apresenta pesquisa em salas de recursos para AH/SD em Porto Alegre em escolas públicas apresenta o tema pelo viés da medicalização e o diagnóstico de transtornos como hiperatividade e TDAH, afastando-se demasiado da área de letras. Por fim uma pesquisa de graduação de Florencio (2010) trata dos avanços e dificuldades da inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais, sem necessariamente comentar sobre alunos com AH/SD. O autor, entretanto, reforça a necessidade de as escolas priorizarem o processo de aprendizagem de alunos de inclusão abrangendo suas dificuldades, potencialidades e limitações e aponta ainda para fatores que contribuem para a marginalização desses alunos na rede regular de ensino público. Seu contexto maior de pesquisa envolve estudo na área de pedagogia.

No que se refere a busca realizada nos repositórios da Universidade Federal de Santa Catarina, observamos um artigo acadêmico que aborda a questão de AH/SD do ponto de vista dos estudos feministas ressaltando a sub-representação de meninas entre alunos superdotados, voltado a área de estudos pedagógicos e gênero. Ressaltamos que na busca realizada no acervo de bibliotecas (central e setorializadas) desta universidade não encontramos resultados com o termo de busca “super dotação” e “super dotados”. Nossas buscas alcançaram resultados apenas com o termo “altas habilidades”.

O último repositório pesquisado foi o da Universidade Federal do Paraná (UFPR) no qual conseguimos os seguintes resultados: 2 monografias (uma de especialização e outra de graduação) e 6 dissertações. A primeira monografia de Palhano (2008) trata do direito do superdotado a educação especial e o coloca a sombra da legislação brasileira, enquanto segunda de Santos (2010) fala da importância da identificação de alunos com altas habilidades no processo de ensino aprendizagem.

Quanto às dissertações, temos a de Paludo (2013) abordando AH/SD sob a ótica da afetividade e dentro da área maior de educação, não especificamente da área de Letras; Sakaguti (2010) abordando o assunto sob ótica dos pais desses alunos que estão inseridos em contexto de atendimento educacional especializado; Soares (2003) propondo uma reflexão sobre a autonomia moral e intelectual desses alunos em sala de aula, também no contexto maior de educação e uma Correia (2011) abordando o assunto pelo ponto de vista dos próprios alunos e sua vivência como adolescentes com AH/SD. Ainda no contexto psicopedagógico temos a dissertação de Piske (2013) sobre o desenvolvimento socioemocional desses alunos a partir de uma perspectiva vigotskiana e Lima (2011) também na área de educação abordando o tema da perspectiva do professor universitário e suas dificuldades na identificação e atendimento a alunos com AH/SD.

Mesmo com uma busca ainda parcial é possível constatar que as pesquisas acadêmicas sobre alunos com perfil de AH/SD concentram-se na UFRGS e UFPR e que, mesmo ressaltando pontos importantes como as salas de recursos, o ponto de vista dos pais e dos próprios alunos, a formação de professores e as atividades envolvidas, nenhuma delas envolve o ensino-aprendizado de LEs e nem tampouco situam-se no campo dos cursos de Letras. O mesmo vale para as obras encontradas no banco de dados da UFSC voltadas à realidade da educação inclusiva. Estas apontam para estudos e reflexões sobre alunos portadores de necessidades especiais e dificuldades de aprendizagem no campo visual, auditivo, cognitivo, deixando de lado os alunos AH/SD pressupondo que, com suas altas habilidades, esses alunos se encontram em número menor na sala de aula e que não necessitam de atendimento especializado. Essa realidade, mais uma vez, corrobora a necessidade de estudos e pesquisas sobre educação inclusiva para alunos com comportamento AH/SD e formação de professores, em especial no contexto de ensino de línguas em cursos de licenciatura.

Os resultados encontrados reforçam a questão referente ao fato de que o ensino de línguas, em especial o da língua inglesa, é deixado de lado, senão negligenciado quando a questão se volta para alunos que apresentam perfil de AH/SD. Tal fato é reiterado observando-se que não encontramos pesquisas que vinculam o ensino de línguas para estes alunos. Com efeito, tal constatação mantém alunos com esse perfil fora do escopo da inclusão, reforçada pelo mito de sua pretensa autonomia de aprendizagem em todas as áreas do conhecimento e, conseqüentemente, pelo fato de não necessitarem da figura do professor ou de auxílio sistematizado via salas de recursos.

Assim, portanto, os três eixos que fundamentam esse estudo são estruturados nos seguintes capítulos, a saber. O capítulo dois fala sobre a língua inglesa e inclusão, apresentando os documentos oficiais que direcionam o ensino de línguas estrangeiras. No capítulo três abordamos AH/SD apresentando a terminologia, definição, características, mitos e atendimento especializado. O quarto capítulo aborda sobre as HQs como ferramenta de ensino de língua inglesa (LI). No capítulo 5 discorremos sobre a metodologia, relatando como foi a pesquisa e o capítulo 6 é destinado a discussão dos dados. Ao final da pesquisa apresentamos algumas considerações tendo por base o direcionamento teórico adotado e a experiência com o ensino de língua inglesa junto aos alunos da oficina.

2 LÍNGUA INGLESA E INCLUSÃO

A partir dessa seção abordamos o referencial teórico do trabalho, começando pelas relações entre LI e inclusão. Apresentaremos os documentos oficiais que regem o ensino de LI no Paraná e no Brasil e em seguida, expomos algumas experiências do ensino da língua estrangeira com outras necessidades educacionais especiais.

2.1 DOS DOCUMENTOS OFICIAIS

As Diretrizes Curriculares (DCLEM – PARANÁ, 2008) em seu texto, afirmam que a língua estrangeira é um instrumento de inclusão social para todos os alunos, pois aprendendo essa língua, os alunos passam a ter a oportunidade de contato com outras culturas inserindo-se assim socialmente. Contudo esse documento não faz referência direta à inclusão de alunos com necessidades especiais.

Já as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM – BRASÍLIA, 2006) ressaltam que o ensino de qualquer língua estrangeira no ensino médio, tem por objetivo não apenas ensinar o idioma como também contribuir para a formação do educando enquanto cidadão. No que diz respeito a inclusão, esse documento resalta a questão da exclusão/inclusão de maneira geral, se aprofundando na exclusão digital.

Contudo, as OCEM assinalam a importância de um estudo mais aprofundado sobre a questão da inclusão no contexto de ensino de línguas estrangeiras, como pode ser percebido no seguinte trecho:

Mas acreditamos que a questão da inclusão deva ser estudada de maneira mais ampla, de novo, sob um ponto de vista educacional que poderá levar à sensibilidade de que uma visão da inclusão é inseparável de uma consciência crítica da heterogeneidade e da diversidade sociocultural e linguística. (p.96)

Com efeito, ambos os documentos apontam que o ensino de língua estrangeira é uma forma de inclusão social para os educandos. Entretanto, nenhum dos aqui apresentados, discute claramente o ensino voltado para alunos com necessidades educacionais especiais, tampouco fazem referência ao ensino da mesma para alunos com AH/SD. Esse fato reforça a importância deste trabalho, pois abre espaço em meio acadêmico para a discussão do ensino de línguas estrangeiras, em especial a língua inglesa (LI), para um público bem específico.

Rogers (2002) apud Virgolim (2007)⁴ aponta que quando o aluno com perfil AH/SD se depara com um ambiente acadêmico sem desafios, eles se habitam a aprender pouco deixando de lado a capacidade de aprender mais. Virgolim (2007) destaca o fato de que quando esse aluno chega ao segundo segmento do ensino fundamental, ele encontra a possibilidade de aceleração das disciplinas; assim portanto, no caso da LI, quando esse aluno já estudou em alguma escola de idiomas ou aprendeu a língua estrangeira sozinho, ele pode eventualmente avançar níveis em sua escolaridade. Mais uma vez, o ensino de LI é deixado de lado, pois como esse aluno consegue aprender sozinho ou fora do ambiente escolar, lhe é ofertada a possibilidade de avançar, reforçando novamente, a questão da independência como comportamento típico da AH/SD. O resultado mais imediato dessa ação é o frequente desestímulo desses alunos ao frequentar a escola, visto que não existe um ambiente que os estimule e desafie de maneira adequada para sua idade e nível de conhecimento.

2.2 A EXPERIÊNCIA COM OUTRAS NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Como não foram encontrados estudos até o presente momento, relacionando o ensino de línguas estrangeiras e AH/SD, considerando a busca realizada nos repositórios das três maiores universidades do sul do país apresentada na justificativa desta pesquisa, nos embasamos em pesquisas

⁴ Esse trabalho foi publicado em uma cartilha do MEC organizada por Denise de Souza Fleith.

desenvolvidas com outras necessidades especiais para compreender as dificuldades apresentadas no processo ensino-aprendizagem desses alunos. Vale ressaltar, que enfatizamos o desafio do ensino de língua estrangeira para alunos com necessidades especiais.

No artigo intitulado “Aprendizagem de língua estrangeira: um direito do aluno surdo”, Rosa *et al* (2008) relatam o trabalho desenvolvido por cinco alunas da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) no ensino de língua inglesa para alunos surdos. Essa pesquisa foi desenvolvida a pedido de alguns alunos surdos da própria instituição, de diversos cursos.

As autoras apontam que uma das principais dificuldades encontradas foi o fato de a língua inglesa ser a terceira língua em aquisição pelos alunos, visto que a primeira é LIBRAS e a segunda a língua portuguesa. Outro fator salientado pelas autoras é o enfoque dado nas atividades, leitura e escrita, especificamente. As autoras destacam também como o acesso a uma língua estrangeira é capaz de incluir esses estudantes a um mundo novo de possibilidades.

A interação professor-aluno durante todo o trabalho utilizou LIBRAS e a língua portuguesa para que os alunos pudessem aprender a língua inglesa, visto que apenas uma das cinco estagiárias falava LIBRAS. Nesse trabalho percebemos como o acesso a LI é importante e o fato de que deve ser ofertado a todos. No caso dos alunos surdos que buscaram aprender a língua inglesa, ele sabiam que futuramente precisariam do idioma para uma melhor qualificação profissional.

Outra pesquisa relacionada à LI traz como título “O autista na sala de aula de língua inglesa: um dilema ou um mundo de oportunidades?”. Este estudo de Rocha e Tonelli (2013) relata a pesquisa que estavam desenvolvendo na rede pública de ensino em Londrina, nível básico, com alunos autistas. O estudo foi conduzido por meio de um questionário, respondido por uma professora responsável pela formação de alunos com autismo portadores da síndrome de Asperger⁵. As respostas da professora ressaltam, mais uma vez, que o ensino de língua inglesa é uma forma de inclusão dos alunos. Contudo, assim como os alunos que apresentam comportamento de AH/SD, quando a língua inglesa não faz parte de sua área de

⁵ Para uma explicação mais profunda sobre autismo e Asperger, sugere-se a leitura do artigo: O autismo na sala de aula de língua inglesa: um dilema ou um mundo de oportunidades.

interesse, esses alunos podem apresentar dificuldades de aprendizagem em outras áreas.

A professora destaca também a importância da conscientização de todos os profissionais que trabalham com alunos autistas/Asperger, pois somente com o conhecimento de suas dificuldades é possível trabalhar de forma mais efetiva. Os autores concluem que é de extrema importância para os professores em formação o contato com alunos que precisam de atendimento especializado, pois desta maneira serão profissionais mais qualificados e preparados para lidar com diferentes situações.

Falcão (2011) em sua monografia relatando a experiência de inclusão de alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), em uma escola do município de Ipatinga (MG), com alunos do 4º ano, descreve o motivo pelo qual as escolas enfrentam tantos problemas para incluir os alunos;

Acostumados a uma escola idealizada para a homogeneidade, onde todos os alunos aprendiam uniformemente, nos deparamos com um perfil de aluno que não se encaixa mais neste padrão. Alunos “inquietos, lentos na aprendizagem, desorganizados, de famílias desestruturadas e com necessidades especiais”, fazem parte do novo quadro de alunos matriculados na escola. (p.9)

Esse trecho descreve dificuldades encontradas em quase todas as escolas brasileiras, visto que, a maioria não possui estrutura para lidar com tamanha heterogeneidade em sala de aula. De modo similar, professores em formação, muitas vezes, não têm preparação adequada, por meio de disciplinas vinculadas ao estudo da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em sua matriz curricular, nem mesmo como optativas. A pesquisadora relata que, por meio da análise dos questionários respondidos pelos professores, percebeu-se que mesmo os alunos com TDAH estudando em turmas diferenciadas e alguns poucos professores conscientes das necessidades especiais dos alunos, não é realizado um trabalho diferenciado para atendê-los. Os professores, não raro, solicitam a coordenação da escola para conversar com esses alunos, visto que não conseguem ficar muito tempo concentrados nas atividades propostas em sala.

Fazendo um recorte das respostas dadas pela professora de língua inglesa, é possível perceber que não existe um trabalho diferenciado em sala e que, segundo a professora, eles apresentam um bom desenvolvimento comparando com o

restante da turma. Entretanto, aqui se faz necessária a menção de que essa classe possui um número reduzido de alunos, devido ao fato de fazer parte de um programa de Aceleração da Aprendizagem, ou seja, essa turma apresenta um nível diferenciado quando comparada a outras turmas com a mesma idade. Neste caso, os alunos mencionados na pesquisa encontravam-se abaixo do que é esperado para sua idade em termos de resultados de aprendizagem. Contudo, a mesma professora ressalta que não foi informada de que em sua turma existiam alunos com TDAH.

Em geral, todas as professoras que responderam o questionário comentaram que os alunos sofrem de alguma maneira em seu relacionamento com os colegas, pois como apresentam maior lentidão e desatenção para cumprir as atividades, os colegas geralmente não têm paciência com eles.

As professoras também sinalizaram, no questionário, que não têm um momento em que possam se reunir e discutir sobre esses alunos. Sobre isso, a professora de língua inglesa afirma que “às vezes convivemos um ano inteiro com o aluno com TDAH e só somos informados que há um diagnóstico no final do ano, isso quando somos informados.” (FALCÃO p. 32). As entrevistadas apontam que não existe nenhuma proposta de trabalho em conjunto na escola para esses alunos.

Ao final do trabalho Falcão (2011) conclui que existe a necessidade de um trabalho diferenciado e que se existisse essa proposta de trabalho em conjunto das professoras, provavelmente, o desenvolvimento dos alunos com TDAH seria melhor. Ao mesmo tempo, Falcão (2011) destaca a importância do apoio que a escola oferece no sentido de ter uma turma especial para esses alunos, com um currículo adaptado para eles. Assim sendo, percebe-se a importância do diálogo entre coordenação e professores, para que um trabalho direcionado as necessidades e dificuldades dos alunos seja elaborado, desenvolvido e constantemente aprimorado para auxiliar esses alunos em seu processo de ensino-aprendizagem. Outro aspecto a ser ressaltado é a importância de os professores estudarem sobre a necessidade especial com a qual trabalham, organizando grupos de estudo no qual possam compartilhar as dificuldades enfrentadas em sala e juntos definir possíveis soluções.

Outra pesquisa, um estudo de caso, a ser comentado é o desenvolvido por Tonelli (2012) sobre o ensino de LI para um aluno disléxico. Neste, a autora apresenta uma sequência didática utilizando o gênero “carta de apresentação pessoal”. Neste estudo, a pesquisadora observou o aluno em 19 aulas e aplicou

uma sequência didática para mais 12 aulas. Ao final desse projeto, a autora concluiu que apesar de o aluno apresentar limitações, ele conseguiu aprender, sinalizando que a serviu como instrumento mediador do processo de ensino-aprendizagem. A autora também destaca que a organização do processo em torno de um gênero textual, foi fundamental para que os objetivos fossem alcançados, pois a dislexia é um distúrbio que geralmente faz com que o aluno seja visto como sendo incapaz de aprender. Nesse sentido, a proposta foi a de incluir o aluno no processo ensino-aprendizagem, fazendo-o transpor suas dificuldades.

Por meio das pesquisas aqui relatadas, podemos perceber a necessidade de um espaço para a discussão sobre o que é inclusão e como conduzi-la no ambiente escolar. Do mesmo modo, percebemos que a discussão sobre inclusão de alunos com comportamento AH/SD é deixada de lado por haver certa resistência em reconhecer o aluno AH/SD como um aluno que também apresenta necessidades educacionais especiais e que, por conseguinte, também necessita de atendimento especializado.

Com efeito, essa é uma das razões que justificam essa pesquisa. Não só faltam discussões sobre o cenário de inclusão na formação do aluno em Letras, como também quando essas discussões são propostas pouco, ou nada, se fala sobre alunos com altos índices de inteligência. O enfoque tende a ficar restrito a alunos com algum grau de dificuldade de aprendizagem, ignorando alunos que apresentam comportamento de AH/SD por se acreditar que, devido aos seus altos índices de inteligência e habilidades eles conseguem buscar caminhos e alternativas para suas eventuais dificuldades por conta própria, especialmente no que diz respeito ao ensino de LI. Logicamente, o que favorece estes alunos é sua capacidade de raciocínio rápido; porém, é preciso salientar, que essas habilidades se desenvolvem em algumas áreas, mas não em todas.

É nesse sentido que este aluno precisa de atendimento especializado, de desafios e estímulos que favoreçam sua autonomia de estudo, instiguem sua necessidade de conhecimento e também sua capacidade de relacionamento. E é também esse contexto que configura esta pesquisa e as atividades propostas na sala de recursos na qual foi desenvolvida.

3 ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTAÇÃO

Este capítulo expõe a questão da terminologia que fundamenta este trabalho utilizando documentos oficiais que visam o esclarecimento dos termos ‘Altas Habilidades’ e ‘Superdotação’ (VIRGOLIM, 2007). Além da explicação acerca das diferentes terminologias presentes na literatura e sobre o termo adotado nos documentos oficiais, apresentamos uma definição para o termo ‘inteligência’ conforme Gardner (1995), autor da teoria das inteligências múltiplas. Gardner embasa também as pesquisas de Renzulli (2004), considerado o autor que fundamenta os estudos sobre AH/SD no Brasil. Ambos são autores de referência nas áreas de psicologia e educação.

3.1 DA TERMINOLOGIA

‘Gênio, superdotado, talentosos, crianças prodígio’ são alguns dos termos comumente utilizados quando nos referimos a pessoas com potencial acima da média e, não raro o fazemos de maneira bastante confusa. Virgolim (2007, p.23), pesquisadora na área de psicologia, pesquisadora em AH/SD, apresenta as diferenças entre esses termos afirmando que aqueles que apresentam alguma habilidade, prematuramente e em qualquer área do conhecimento, são chamados de precoce. Já a definição para o termo ‘prodígio’ é dada pela autora como sendo relativa a um indivíduo que, precocemente, apresenta um alto nível de desempenho em alguma área específica de conhecimento, seu desempenho é igual ou superior à de um adulto, profissional da área. Nota-se que a diferença entre essas definições é contrastante mas, normalmente a mídia as divulgam como sinônimos, sem conhecer seus pormenores.

O termo ‘gênio’, por outro lado, merece atenção especial, pois sua popularização se deve a Lewis Terman que, no livro intitulado *Genetic Studies of*

*Genius*⁶, atribuiu essa denominação as crianças que obtivessem resultado acima de 140 pontos nos testes de QI. Contudo, a definição de 'gênio' já não é mais a mesma, devido à existência de outras habilidades que não podem ser medidas através da natureza desses testes. Entende-se, portanto, como 'gênio' (VIRGOLIM, 2007, p.27) o indivíduo que utiliza sua capacidade, acima da média, e deixa contribuições à história da humanidade, a exemplo de Leonardo da Vinci. A autora assinala que muitos estudiosos, portanto, têm dado preferência ao termo 'Altas Habilidades' 'Superdotação' (AH/SD), visto que 'genialidade' traz consigo a pressão para que o indivíduo deixe, necessariamente, contribuições para a sociedade. Virgolim (2007) ressalta ainda que a identificação desses indivíduos tem por objetivo maior oferecer-lhes atendimento especializado, sem rotulá-los.

Delineando, assim, o educando com AH/SD, temos a resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE 2/2001, p.2) que, no artigo 5º, afirma que tais indivíduos apresentam grande facilidade na aprendizagem, além da capacidade de dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Esclarecida, portanto, algumas terminologias utilizadas às pessoas com AH/SD apresentamos a seguir a concepção acerca do termo AH/SD utilizada neste trabalho.

3.2 DA CONCEPÇÃO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Os documentos oficiais brasileiros são fundamentados na teoria de Joseph Renzulli (2004), denominada Modelo dos Três Anéis (Figura 1). Esta teoria define AH/SD como resultante da intersecção entre três anéis distintos, a saber: habilidades acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade.

⁶ Para uma leitura mais aprofundada ver; TERMAN, Lewis. **Genetic studies of genius**. 2.ed. Stanford, CA: Stanford University Press, 1925-1959, vols. 1-5.

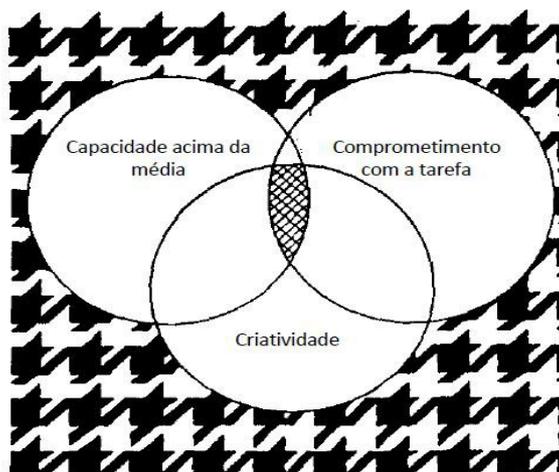


Figura 1. Modelo dos Três Anéis. (Fonte: http://conbrasd.org/wp/?page_id=4188)

Segundo Renzulli (1986) apud Virgolim (2007), o indivíduo apresenta comportamentos compatíveis para AH/SD somente quando existe essa intersecção. Vale ressaltar que a diferença entre AH/SD para outras necessidades especiais é a criatividade. Alguns exemplos de comportamento (AH/SD) são a facilidade e rapidez de aprendizagem nas áreas de interesse do indivíduo e o tempo investido na pesquisa sobre essa área.

O modelo proposto por Renzulli expõe diversas áreas nas quais o indivíduo pode apresentar comportamento de AH/SD. Essas áreas são fundamentadas na teoria das inteligências múltiplas de Gardner⁷ (1995). Segundo Gardner, a ‘inteligência’ pode ser entendida como sendo o potencial que o indivíduo detém para resolver problemas e criar produtos valorizados dentro de contextos culturais diversos. A partir dessa definição, o pesquisador propõe a existência de sete inteligências, a saber: linguística (leitura, aprendizado de línguas), musical (tocar instrumentos, distinguir notas/melodias), lógico-matemática (habilidade numérica), espacial (perceber o mundo visualmente com precisão e efetuar mudanças sobre as primeiras percepções), corporal-cinestésica (capacidade de se expressar por meio de movimentos, dança), intrapessoal (capacidade de compreender a si mesmo), naturalista (gosto pelos fenômenos de natureza) e interpessoal (capacidade de entender e relacionar-se com os outros). Vale dizer que o senso comum costuma associar indivíduos com AH/SD ou, popularmente, “superdotados” àqueles com domínio na inteligência lógico-matemática.

⁷ Destacamos que a teoria de Gardner não será aprofundada por não constituir parte dos objetivos desta pesquisa, além de já ser amplamente divulgada.

No caso dos alunos atendidos pela sala de recursos e que participaram da oficina descrita nesta pesquisa, observou-se que os alunos desse grupo tendem a desenvolver menos a inteligência interpessoal, ou seja, eles apresentam algumas dificuldades de relacionamento, não conseguem trabalhar bem em grupo, não gostam de cooperar e muitas vezes não tem muitos amigos. Entretanto, esse fato não pode ser estendido a todos os alunos AH/SD, pois alguns deles têm sua habilidade voltada para essa inteligência.

De acordo com Galbraith e Delisle (2002 apud VIRGOLIM 2007, p. 44), esses alunos tendem, inevitavelmente, a se isolar dos demais em algumas atividades propostas em sala de aula. A razão para este comportamento aponta o fato de esses alunos não concordarem com os procedimentos a eles impostos e também por conseguirem executar as atividades propostas mais rapidamente que os demais colegas. Consequentemente, esses alunos são vistos como indivíduos hiperativos, visto que precisam ser/estar constantemente estimulados por algo novo e/ou diferente como a resolução de problemas. Não raro esses alunos demonstram também impaciência com os demais colegas que ainda se encontram no processo de análise e/ou conclusão da tarefa proposta pelo professor.

Nesse sentido, as atividades propostas por nós na sala de recursos também buscaram trabalhar a inteligência interpessoal por meio da escolha dos heróis, das HQs e da descrição das histórias. De modo similar aos alunos, muitas vezes o próprio herói dos quadrinhos também apresenta dificuldades de relacionamento em razão de suas habilidades singulares. Muitos heróis apresentam as mesmas características de isolamento para a proteção de sua própria identidade ou de pessoas mais próximas, como o Homem-Aranha ou o Super-Homem, por exemplo, ou ainda sofrem com a necessidade de trabalhar de forma constante e intensa devido ao seu alto nível de inteligência, como a personagem Tony Stark, o homem de ferro.

Voltando ao modelo proposto por Renzulli (2004) apud Virgolim (2007), o autor sugere ainda dois perfis diferentes, detalhadas no item 3.4, de habilidades superiores: AH/SD **acadêmica** e AH/SD **criativo-produtiva**. A primeira diz respeito ao aluno que apresenta alto desempenho escolar e é identificada por meio dos testes de QI. Esses são os alunos costumeiramente rotulados como “*nerds*”. Já a segunda divisão trata dos alunos que desenvolvem materiais e produtos considerados originais. Como esse tipo não se enquadra nos testes de QI, pois eles

pensam de forma indutiva e não dedutiva, é comum não serem identificados tão rapidamente, visto que depende de outros meios para a identificação. Para entendermos um pouco mais sobre essa divisão das AH/SD e sobre o trabalho desenvolvido, é necessário conhecermos alguns mitos que cercam esses alunos. Esse assunto que abordamos na seção a seguir.

3.3 DOS MITOS SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Em razão de as características de genialidade ou índices de inteligência e aprendizagem acima da média serem características associadas erroneamente, pelo senso comum, aos alunos que apresentam AH/SD, não são raros os mitos atrelados aos indivíduos que apresentam essas condições.

Rech e Freitas (2005) relatam uma pesquisa desenvolvida em escola da rede pública de ensino na cidade de Santa Maria/RS. Os mitos discutidos no texto foram; os alunos com comportamento de superdotação são bons em todas as áreas e portanto não precisam de um atendimento educacional especializado. Mais alguns mitos apresentados pelas autoras foram; se a superdotação ocorre somente entre as classes sociais mais altas, se a AH/SD é genética e se o ambiente no qual a criança cresce pode produzir a superdotação. A pesquisa relata que a professora que não participou do projeto desenvolvido pelas estudosas, confirmou 60% dos mitos.

Outro mito apontado por Pérez (2003 apud RECH e FREITAS, 2005) é de que a identificação desses alunos pode gerar sentimentos elitistas nos mesmos, fazendo com que sofram discriminações. Isso se explica pelo fato de que no imaginário popular, alunos com AH/SD são, natural e inevitavelmente, “melhores do que o restante da sociedade”. Contrariamente ao que ocorre com alunos que apresentam rendimento escolar insuficiente, essa necessidade especial (alunos com AH/SD) não é amplamente divulgada e muitas vezes os potenciais intrínsecos a esses alunos deixam de ser desenvolvidos pela falta de um ambiente que favoreça o desenvolvimento de suas habilidades. Tal situação nos leva a pensar a necessidade premente de não apenas aprender a identificar as características recorrentes da

AH/SD, como também desconstruir os mitos que envolvem esses alunos, especialmente a ideia de que não há necessidade de lhes proporcionar atendimento especializado.

Nesse sentido, podemos dizer que o ensino de LE é apresentado como sendo mais um dos mitos acerca dos alunos com perfil AH/SD. Conforme a Figura 2, item 14, (VIRGOLIM 2007, p.44) a LE é colocada como parte dos itens que auxiliam a identificação de características de superdotação. De acordo com esse item, os alunos demonstram (aparente – *grifo nosso*) facilidade para o aprendizado de línguas:

01	Aprende fácil e rapidamente
02	Original, imaginativo, criativo, não-convencional
03	Amplamente informado; informado em áreas não comuns
04	Pensa de forma incomum para resolver problemas
05	Persistente, independente, auto-direcionado (faz coisa sem que seja mandado)
06	Persuasivo, capaz de influenciar os outros
07	Mostra senso comum; pode não tolerar tolices
08	Inquisitivo, céptico, curioso sobre o como e porque das coisas
09	Adapta-se a uma variedade de situações e novos ambientes
10	Esperto ao fazer coisas com materiais comuns
11	Habilidades nas artes (música, dança, desenho etc.)
12	Entende a importância da natureza (tempo, lua, sol, estrelas, solo, etc.)
13	Vocabulário excepcional, verbalmente fluente
14	Aprende facilmente novas línguas
15	Trabalhador independente, mostra iniciativa
16	Bom julgamento, lógico
17	Flexível, aberto
18	Versátil, muitos interesses, interesses além da idade cronológica
19	Mostra <i>insights</i> e percepções incomuns
20	Demonstra alto nível de sensibilidade, empatia com relação aos outros
21	Apresenta excelente senso de humor
22	Resiste à rotina e repetição
23	Expressa idéias e reações, freqüentemente de forma argumentativa
24	Sensível à verdade e à honra

Fonte: Galbraith e Delisle (1996, p. 14)

Figura 2. Formulário para identificação de superdotação (Fonte: VIRGOLIN, 2007, p.44)

Ao elaborar essa lista Galbraith e Deslile (1996 apud VIRGOLIM 2007) acabaram por destacar o motivo pelo qual até o presente momento, raros foram os trabalhos encontrados que articulam LI e AH/SD. Ora, se o aprendizado é facilitado por habilidades cognitivas, pelo desenvolvimento de estratégias próprias de estudo, pela busca de soluções a qualquer barreira que se apresente durante o aprendizado, por que haveria a necessidade de se desenvolver pesquisas que enfatizem a questão de ensino-aprendizagem de línguas? Esse tipo de questionamento acaba por reforçar os mitos aqui apresentados, dificultando o reconhecimento desses alunos, por parte dos professores.

Após a apresentação dos mitos que envolvem AH/SD, retomamos as características afetivas e cognitivas que podem influenciar o ensino desses alunos. E também apresentamos as diferenças entre os dois tipos de AH/SD.

3.4 DAS CARACTERÍSTICAS AFETIVAS E COGNITIVAS DOS ALUNOS AH/SD

Conforme comentamos anteriormente, a sensibilidade afetiva também é uma característica marcante em indivíduos que apresentam AH/SD. Nesse sentido, Renzulli & Reis (1997 apud VIRGOLIM 2007 p.43) apresentam uma pesquisa sobre as diferenças entre AH/SD **escolar (acadêmica)** e AH/SD **criativo-produtiva** com o objetivo de diferenciar o comportamento desses alunos destacando suas principais particularidades.

No caso da AH/SD **escolar**, os autores apresentam as seguintes singularidades, aqui resumidas; o aluno tira notas boas na escola; apresenta longos períodos de concentração; apresenta excelente raciocínio verbal e/ou numérico; lê por prazer e tende a agradar aos professores; são consumidores de conhecimento.

No que diz respeito a afetividade é possível observar um descompasso, em seu desenvolvimento intelectual. As questões afetivas são apresentadas por Renzulli & Reis (1997 apud VIRGOLIM 2007 p. 43) resumidas, a seguir; o superdotado do tipo “escolar” tem necessidade de saber sempre mais e busca ativamente por novas aprendizagens. No entanto, pode estabelecer metas irrealisticamente altas para si mesmo (às vezes reforçadas pelos pais) e sofrer por medo de não atingir tais metas; apresenta grande necessidade de estimulação mental e grande intensidade emocional; tem paixão em aprender e revela intenso perfeccionismo.

Já as características vinculadas às AH/SD **criativo-produtiva** segundo Renzulli & Reis (1997 apud VIRGOLIM 2007 p. 43) são, na maioria das vezes, empregadas pelo professor para definir aquele aluno que não presta atenção nas aulas, que são bagunceiros, agitadores e justiceiros. Diferentemente do aluno que apresenta traços de ‘AH/SD escolar’, que tem paixão pelo aprender acadêmico e é normalmente técnico/sistemático em sua aprendizagem, o aluno com perfil ‘AH/SD

criativo-produtivo' aprende de diferentes maneiras, é inventivo, considerado produtor de conhecimento.

Segundo Renzulli & Reis (1997 apud Virgolim 2007), as características afetivas e emocionais apresentadas por indivíduos AH/SD criativo-produtivo' são as seguintes, apresentadas de forma resumida; eles investem uma quantidade significativa de energia emocional naquilo que fazem, também apresentam preocupação moral em idades precoces; manifestam agudo senso de justiça; tendem a questionar regras e autoridades e demonstram imaginação vívida.

Identificar esses alunos em sala de aula não é uma tarefa fácil, principalmente sabendo da falta de estrutura para o atendimento desses alunos e orientação aos professores. Logo, podemos perceber que se faz necessária a discussão acerca da inclusão e das necessidades especiais em meio acadêmico, especialmente em cursos de licenciatura.

Outro assunto abordado por Silverman (2002 apud FLEITH 2007) é a questão da chamada 'assincronia'. Esse termo é utilizado para designar o aluno que apresenta diferenças entre o seu nível de desenvolvimento cognitivo e sócio emocional, ou seja, o aluno é capaz de compreender conceitos com alto grau de complexidade dentro de sua área de interesse e, no entanto, é imaturo emocionalmente. Virgolim (2007 p. 44) explica a questão afetiva que envolve esse aluno; eles têm uma grande sensibilidade afetiva vinda do acúmulo de informações e emoções, em uma quantidade superior ao que elas podem compreender, a autora também pontua a necessidade de um atendimento que auxilie a esse público a aplicar suas habilidades na compreensão dessas emoções.

Como podemos perceber ao longo dessa seção, a identificação dos alunos AH/SD não é tão simples. O trabalho com esses alunos sem a existência de um espaço, no qual possam desenvolver suas habilidades é dificultado, visto que na maioria das vezes os professores não sabem como lidar com situações geradas pelo comportamento afetivo e cognitivo desses alunos. Por essa razão, discutimos a seguir o atendimento educacional especializado para esses alunos.

3.5 DO ATENDIMENTO ESPECIALIZADO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) garante o atendimento a alunos da educação especial, na rede regular de ensino, por meio do artigo nº 4. Em seu 5º capítulo, artigo 59, a lei assegura aos educandos com necessidades especiais um sistema de ensino adequado às suas necessidades, desde metodologias específicas de ensino até a qualificação dos professores. Esses documentos fundamentam tanto o trabalho desenvolvido em sala de aula como as propostas definidas nas salas de recursos, justificando a importância do cenário alvo desta pesquisa.

A resolução CNE/CEB 2/2001 em seu artigo 3º (p.1), apresenta a seguinte definição para educação especial, enquanto modalidade de educação escolar:

Entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Ainda na resolução da CNE/CEB 2/2001, artigo 8, inciso IX (p.3), observa-se que as escolas da rede regular de ensino devem (ou deveriam) prever e promover:

atividades que favoreçam, ao aluno que apresente Altas Habilidades/Superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar, nos termos do Artigo 24, V, "c", da Lei 9.394/96.

Observe-se que o atendimento às crianças com AH/SD deve ser considerado parte da educação especial, visto que o artigo 3º citado anteriormente deixa clara a definição de educação especial, enquadrando o público-alvo dessa pesquisa no cenário estabelecido pela lei. Outro fator a ser destacado quanto a legislação brasileira é a previsão da oferta desse ensino especializado em escolas

regulares, propiciando aos alunos um espaço para o desenvolvimento de suas potencialidades.

No que diz respeito ao Estado do Paraná, temos a instrução n° 016/08 da Secretaria de Estado da Educação (SEED) que estabelece os critérios para o funcionamento das Salas de Recursos⁸ na área de AH/SD. Ao todo, segundo a Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 52 escolas oferecem esse atendimento em 28 cidades. Essas salas oferecem ambiente especial no qual os alunos podem desenvolver suas habilidades de acordo com seus interesses. O atendimento conta com profissionais qualificados das áreas de psicologia, pedagogia e também um professor especializado em AH/SD e é destinado, preferencialmente, a alunos da rede pública de ensino.

Cupertino (2008 apud MARTINS e CHACON, 2012, p. 51) destaca a importância das salas de recursos, visto que:

é um engano pensarmos que esses indivíduos têm recursos suficientes para sempre desenvolverem sozinhos suas habilidades. Alunos com Altas Habilidades/Superdotação necessitam de uma variedade de experiências de aprendizagem enriquecedoras que estimulem seu potencial.

Atualizando as leis temos a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008), que tem por objetivo garantir a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD. Assegurando o acesso ao ensino regular, professores com formação adequada e atendimento educacional especializado, dentre outros.

Ao longo deste capítulo abordamos a definição de AH/SD, as diferenças na terminologia relacionada a indivíduos com habilidades especiais, as leis que embasam a oferta de um atendimento especializado e a importância de um espaço, no qual os alunos possam desenvolver suas habilidades e crescer não apenas intelectualmente, mas como seres humanos. Esse conteúdo, assim como a fala de Cupertino (acima citada) destacam novamente a relevância do (re)conhecimento desses alunos, assim como a importância de compartilhar essas informações nos cursos de licenciatura em letras no sentido de instrumentalizar o professor em formação para o desenvolvimento de um trabalho específico, contínuo e em conjunto

⁸ O funcionamento da sala de recursos será mais detalhado na metodologia do trabalho.

que atenda as necessidades desses alunos. Sendo assim, contextualizamos a seguir o gênero textual que serviu de base para a proposta de trabalho desenvolvida nesta pesquisa.

4 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO E INSTRUMENTO PARA INCLUSÃO

Neste capítulo apresentamos estudos sobre a classificação adotada quanto ao gênero textual para as Histórias em Quadrinhos (HQs). Discutimos ainda a utilização desse gênero para o ensino de línguas estrangeiras, o benefício desse trabalho em sala de aula de línguas e o uso das HQs como ferramenta mediadora para a educação inclusiva.

4.1 DO EMBASAMENTO TEÓRICO PARA O TRABALHO COM HQs

O trabalho com histórias em quadrinhos em sala de aula não é uma novidade. Muitos autores (LIMA, 2011; SIMÕES, 2009; COSTA e SIMÕES, 2011, SOUZA e SOARES, 2012) tem escrito e apresentado estudos relevantes com este gênero textual tanto em língua materna como em língua estrangeira. O foco destes trabalhos, no entanto, vislumbra o uso dos quadrinhos em sala como meio de melhorar as habilidades escrita e oral, além de oportunizar a aprendizagem da LE de maneira mais contextualizada em sala, divertindo e cativando o aluno.

No contexto de língua materna, as HQs aparecem como instrumento de incentivo a leitura. É possível, então, perceber que nenhum dos autores menciona o uso dos quadrinhos como caminho para inclusão, tampouco a inclusão de alunos com AH/SD no sentido de instigá-los para a aprendizagem e/ou aprimoramento de suas competências quanto ao uso da LE. Vale lembrar que a ampla maioria das propostas de atendimento educacional para estes alunos não contempla o ensino de LE pelo simples fato de os pesquisadores (não estudiosos do processo de aquisição

da linguagem) apontarem o aprendizado de línguas como uma situação natural ou inerente a alunos com habilidades especiais. Em outras palavras, esses alunos aprenderiam línguas apenas lendo manuais de equipamentos eletrônicos, jogando videogames, conversando com amigos na internet ou utilizando a rede de computadores e, portanto, não necessitariam de atendimento formal e sistematizado. O ensino-aprendizado da LE é, portanto, compreendido como sendo secundário, à margem do estudo de outras áreas consideradas mais complexas, a exemplo da física, química e matemática. Com efeito, as áreas de exatas são claramente importantes para o desafio intelectual desses alunos, porém do ponto de vista das ciências humanas é a linguagem que confere a esses alunos a capacidade de expressão e compartilhamento dos resultados de suas pesquisas, além da possibilidade de ampliar e sofisticar sua capacidade de relacionamentos interpessoais.

No que diz respeito aos documentos educacionais, as DCE (PARANÁ, 2008) propõem um trabalho interdisciplinar no ensino de línguas e a formação de sujeitos que compreendam o mundo criticamente. Fatores que vão de encontro ao trabalho realizado na sala de recursos, devido à necessidade dos alunos.

O ensino de LE tem como base o sócio-interacionismo, segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Estrangeira Moderna – DCLEM (PARANÁ, 2008). Nessa abordagem a língua é vista como instrumento de comunicação/interação social aliado a pedagogia crítica; por meio dela objetiva-se a formação de um cidadão mais competente no exercício de sua cidadania. Nesse sentido, a abordagem das HQs complementa o que prevê os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), visto que proporciona interação entre os alunos e a interação destes com seus professores estimulando sua socialização e seu crescimento pessoal.

Já o texto das Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASÍLIA, 2006) defende que o trabalho com a língua estrangeira deve ensinar não somente a língua, mas também cooperar para a formação de indivíduos preocupados com a sua educação. Assim, o ensino vai além de instrumentalizar o aluno para o uso dessa língua; mas deve ainda expandir os horizontes do estudante a fim de que este perceba e tenha acesso a bens culturais da humanidade.

Todos esses documentos abordam a LE como instrumento de inclusão, no

entanto, não fazem menção direta ao trabalho com HQs em sala de aula. Entretanto, ao aproximarmos as definições do que os documentos preveem como sendo o trabalho com LE vislumbramos nas HQs uma proposta que agrega todo esse grupo de objetivos. Em outras palavras, as HQs proporcionam um trabalho interdisciplinar, principalmente considerando-se contextos nos quais as histórias foram desenvolvidas (contexto histórico) ou nos quais se ambientam (contexto geográfico), por exemplo. Quando utilizadas para o ensino de LE, as HQs abrem espaço para a discussão na língua-alvo, ou seja, a língua que está sendo ensinada, assim como temas diversos, a exemplo do contexto histórico no qual a história se ambienta é refletido no roteiro da HQ, a utilização de textos aparentemente sem engajamento social como meio de protesto⁹, sempre no sentido de estimular a formação de um cidadão crítico e de expandir a noção de bens culturais (livros de autores estrangeiros, obras de artes, histórias de episódios ocorridos outros países, que refletiram na sociedade mundial) desse alunos.

4.2 DA CLASSIFICAÇÃO DO GÊNERO

Visando, portanto, complementar o trabalho proposto pelos documentos citados, optamos pelo uso das HQs em sala de aula, visto que de acordo com Ramos (2010), os quadrinhos agregam vários gêneros¹⁰, portanto para esse autor as HQs devem ser classificadas como um hipergênero.

Levando em conta que para a compreensão desse hipergênero é imprescindível a utilização de imagens, Eisner (2001 p.6) afirma que os elementos específicos (textos que se tornam imagens, o *timing*¹¹, os balões utilizados nas falas) das histórias em quadrinhos compõem uma linguagem própria quando analisados como um todo. Eisner (2001 p.7) também afirma que a estrutura das HQs utiliza a

⁹ Exemplo da personagem Pantera-Negra, apresentado na seção 4.3.

¹⁰ Nesse trabalho o conceito adotado de gênero é o proposto por Bakhtin (2000, p.262): “tipos relativamente estáveis de enunciados.” Destacamos que não é nosso objetivo discutir o conceito de gêneros textuais nesta pesquisa, portanto optamos por não abordar essa discussão em um capítulo específico.

¹¹ *Timing* – o tempo de duração de uma ação é ampliado, para aumentar a emoção.

palavra e a imagem de maneira que para a compreensão delas se faz necessária as habilidades de interpretação das mesmas. Logo, o trabalho com as histórias em quadrinhos permite ao aluno desenvolver várias habilidades, desde a compreensão de aspectos culturais por meio das imagens e enredos até a leitura crítica de diferentes elementos.

Portanto, as HQs constituem excelente meio para o desenvolvimento e aprendizado da leitura de diferentes gêneros. Eisner (2001) reafirma essa questão ao ressaltar que os desenhistas de HQs conseguiram desenvolver tal interação entre imagem e texto a ponto de alcançar grande parte da população mundial, levando esses leitores a estabelecer contato com um novo tipo de leitura, no qual texto e imagem se tornam um só, desenvolvendo a habilidade de leitura para ambos. Posto a definição do gênero e as afirmativas de Eisner sobre como as HQs são compostas, passamos a explicação dos benefícios do trabalho com estas.

4.3 DA ESCOLHA DAS HQs E DOS BENEFÍCIOS DO TRABALHO COM ESTE GÊNERO

Sean Howe (2013, p. 104) em seu livro *Marvel Comics, a história secreta*, relata o processo de criação de vários personagens, a maneira como um gênero, aparentemente simples, alcançou os universitários nas décadas de 50 e 60, como os contextos de guerra foram representados dentro das histórias e também como os posicionamentos políticos foram e tem sido abordados:

Passara anos como mestre do meio-termo, no ofício de criar histórias tão ambíguas nas entrelinhas políticas, que a Marvel era aceita tanto pela extrema-esquerda quanto pela extrema-direita. Um editorial da *New Guard*, o diário da organização conservadora Young Americans for Freedom, elogiava a Marvel porque “os heróis chegam a ser capitalistas, como fabricantes de armamento (Tony Stark, cujo *alter ego* é o Homem de Ferro), enquanto os vilões são muitas vezes comunistas (e assim rotulados claramente, em termos pouco corteses).

Por meio desse trecho, podemos perceber que as HQs possibilitam várias discussões com os alunos, em especial com o público-alvo desse trabalho, visto que

esses alunos, em sua maioria, se interessam por discussões de cunho histórico, político e social. Algumas personagens asseguram determinadas discussões quanto a sociedade na qual a história é ambientada, devido a suas características, por exemplo, o Pantera-Negra, primeiro super-herói negro a chegar ao público leitor¹². Na época de sua criação, a Marvel adotou esse nome devido a um grupo político antiviolência, cujo logo era uma pantera negra. Antes disso, a personagem chamava-se Tigre de Carvão. Logo após seu lançamento a empresa se comprometeu em representar personagens negros.

Outro exemplo diz respeito à criação dos *X-Men* em meio a um contexto social de perseguição aos negros que buscavam um lugar na sociedade, assim como os mutantes nas histórias da Marvel. Por meio dessa atitude, na década de 60 a Marvel passa a ter um envolvimento com causas sociopolíticas. Esses posicionamentos abrem espaço para discussões sobre preconceito em sala de aula. Ainda sobre os *X-Men*, no documentário intitulado; “Os super-heróis dos quadrinhos”, feito pela *Discovery Channel* Stan Lee afirma que esse grupo de personagens foi criado para pregar a tolerância entre as pessoas. O famoso desenhista explica que muitas vezes o diferente não é respeitado, e pode ser até mesmo temido e odiado. Aqui podemos estabelecer uma relação com o preconceito muitas vezes vivido pelos alunos com perfil AH/SD; não raro esses alunos são vistos pelos colegas como sendo diferentes por conhecerem mais sobre determinados assuntos, e são afastados de grupos de convivência nas escolas.

Rodriguez (2008) ressalta outro benefício das HQs. Por tratarem de diferentes temas, as HQs apresentam novos vocábulos aos estudantes, ampliando o conhecimento lexical e trazendo situações e contextos diferenciados dos livros didáticos. Assim, os alunos compreendem diferentes usos lexicais tanto em língua materna quanto em língua estrangeira.

Todos esses aspectos positivos justificam nossa opção pelas histórias da *Marvel Comics* selecionadas para este trabalho. Durante o processo de aplicação das atividades na sala de recursos, foi possível perceber a importância do trabalho com as HQs juntos aos alunos AH/SD, pois mesmo com as atividades individuais, todos tiveram a oportunidade de trabalhar sua inteligência interpessoal discutindo as ideias de criação das histórias e conversando sobre suas personagens favoritas e os

¹² Pantera-Negra criação de Stan Lee e Kirby (Marvel).

aspectos vinculados a sua personalidade. Além da abertura que esse hipergênero tem com o público jovem, fazendo com que alunos se envolvam no processo de ensino de LI, palpitando sobre como as aulas deveriam funcionar e discutindo as personagens e suas características.

Outros aspectos positivos relacionados ao trabalho com HQs são apresentados no capítulo destinado à discussão dos resultados. A seguir, apresentamos a metodologia de trabalho, descrevendo a oficina e a resposta dos alunos às atividades propostas.

5 METODOLOGIA

Este capítulo descreve a metodologia que caracteriza e orienta esta pesquisa. Abordamos aqui a classificação do estudo, a terminologia empregada e também o cenário de atuação na sala de recursos. Esses procedimentos são orientados no sentido de promover a discussão sobre questões de inclusão e formação docente em cursos de licenciatura em Letras quanto a necessidade de se desenvolver trabalhos mais especializados para alunos AH/SD.

5.1 DA CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa objetiva a geração de conhecimentos para aplicação prática, voltados para a solução de um problema em específico. Portanto, é caracterizada como pesquisa exploratória aplicada.

Do ponto de vista de seus objetivos, a pesquisa é exploratória, visto que proporciona maior familiaridade com o tema – o ensino de inglês por meio de HQs para alunos AH/SD no ensino público, ampliando os conhecimentos dessa área (o ensino de LI para um público com necessidades educacionais especiais), pouco discutida no meio acadêmico. A pesquisa também envolve uma busca bibliográfica referente à AH/SD e o ensino de LI para esse público,

Com relação à abordagem, esta pesquisa se caracteriza como sendo de natureza qualitativa, pois descreve e discute o ensino de LI para alunos AH/SD. Quanto aos procedimentos técnicos, temos uma pesquisa bibliográfica, averiguando as teorias que embasam o trabalho e o que já foi discutido sobre as mesmas. Essa pesquisa também pode ser considerada como sendo pesquisa-ação¹³, pois visa suprir a deficiência no ensino de línguas para alunos com AH/SD da rede pública de ensino e também promover discussões sobre inclusão nos cursos de licenciatura em Letras.

5.2 DA NATUREZA PRÁTICA DA PESQUISA

Este estudo seguiu seis etapas específicas para a realização do projeto com as HQs, descritas a seguir.

A primeira etapa se refere à pesquisa bibliográfica relacionada aos três eixos que norteiam este trabalho; i) os documentos oficiais (DCLEM, OCEM, CNE, LDB entre outros) sobre o ensino de LE e educação inclusiva; ii) as leituras sobre AH/SD; e iii) as leituras referentes ao uso de HQs em aulas de língua estrangeira para alunos com AH/SD. A segunda etapa refere-se à aplicação da oficina, após reuniões com os professores da sala de recursos para a definição das datas, horários de divulgação e aplicação da oficina. Convém ressaltar que a oficina surgiu da oportunidade de trabalho na sala de recursos, por meio do PIBID de Língua Portuguesa. Iniciamos o projeto com o objetivo de incentivar a prática da escrita em língua materna, mas no seu decorrer percebemos o interesse dos alunos por outras línguas e também pelas HQs. Observando esses alunos fomos instigados a discutir o processo de ensino de LI e, prontamente, os professores da sala de recursos nos disponibilizaram um horário para que esse atendimento acontecesse.

Para a coleta de dados utilizamos textos escritos produzidos por esses alunos no início e no final da oficina, com o objetivo de comparar o material produzido e verificar o grau de evolução alcançado pelos alunos. Nessa etapa, a

¹³O conceito de pesquisa-ação empregado nessa pesquisa é o defendido por Engel (2000, p. 182): “desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática”.

terceira, os alunos escreveram, inicialmente, uma história em inglês, sem qualquer orientação quanto ao léxico, estrutura da língua ou sequência dos quadrinhos da HQ. Todos esses registros foram arquivados. Posteriormente, na quarta etapa, entre 22/05/2014 e 12/06/2014 foram realizadas diversas atividades de escrita e oralidade para desenvolvimento do aprendizado da língua inglesa. Ao término da oficina, a quinta etapa foi a reaplicação a mesma atividade de escrita realizada no início do mês de abril para comparação dos resultados.

Durante o processo e as atividades aplicadas na sala de recursos, realizamos também entrevistas informais com os especialistas responsáveis pela sala, não apenas sanar dúvidas quanto ao nosso trabalho, mas também para obter informações sobre o contexto pessoal dos alunos (questões familiares, ausências dos alunos nas oficinas, desenvolvimento em sala de aula). Todas essas informações possibilitaram adequações para a condução das atividades na sala de recursos. Por fim, como sexta etapa, realizamos a análise dos dados coletados junto aos alunos, as quais são explicitadas no capítulo a seguir.

5.3 DA DESCRIÇÃO DO CENÁRIO

Conforme já mencionado, trabalhamos em um espaço chamado 'sala de recursos' no Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (IEPPEP), localizado no centro de Curitiba. Chegamos a essa sala devido ao PIBID de Língua Portuguesa, coordenado pela professora Andréia R. Gomes, esse projeto é financiado pela CAPES e alguns dos seus objetivos são incentivar os acadêmicos do curso no desenvolvimento da licenciatura e contribuir para a articulação entre teoria e prática¹⁴. A sala de recursos é um espaço oferecido por algumas escolas da rede pública de ensino para o trabalho com alunos AH/SD. O espaço tende a se adaptar às necessidades de cada aluno. Enquanto os professores empregam metodologias diversas que contemplam a superdotação pelas áreas de conhecimento. Segundo a Secretaria de Educação (dados de 2013)¹⁵ as salas de recursos são disponibilizadas

¹⁴Informações retiradas do link: <http://www.dacex.ct.utfpr.edu.br/pibid/>

¹⁵Informações extraídas do link; <http://www.cbnfoz.com.br/noticias-do-parana/editorial/parana/18052013-25203-o-ensino-nao-esta-pronto-para-receber-superdotados->

em 28 cidades do Paraná, sendo ao todo, 54 escolas oferecem esse espaço. É importante salientar que nenhuma escola particular dispõe desse atendimento especializado, segundo a Secretaria da Educação.

No caso da sala do IEPPEP o atendimento está disponível para os alunos desde 2005. A sala foi fundada pelas professoras Paula Sakaguti e Denise Mattos e hoje é coordenada pelo Prof André Ribas tendo funcionamento sempre em contraturno, atendendo preferencialmente aos alunos matriculados no colégio; em casos especiais a sala recebe alunos de outras escolas.

Na sala do IEPPEP vários projetos são desenvolvidos com o objetivo de se adaptar as necessidades e curiosidades manifestadas pelos alunos, por exemplo a oficina de robótica em parceria com a UTF e, no nosso caso as oficinas de Língua portuguesa (foco na escrita) e de HQs (foco na LI) objetivo desta pesquisa.

Segundo Denise Matos uma das fundadoras da sala do IEPPEP o objetivo da Secretaria da Educação é expandir esse projeto para outras cidades e professores.

Cidades com atendimento especializado no Paraná			
Pinhais	Campo Largo	Campo Mourão	Fazenda Rio Grande
São José dos Pinhais	Cascavel	Corbélia	Curitiba
Francisco Beltrão	Guarapuava	Cambará	Londrina
Rolândia	Maringá	Sarandi	Colorado
Pato Branco	Chopininho	Coronel Vivida	Itapejara do Oeste
Pitanga	Ponta Grossa	Toledo	Umuarama
Iporã	União da Vitória	Jaguariaíva	São José da Boa Vista

Figura 3 : cidades que disponibilizam salas de recursos no Paraná.

Por funcionar por meio de parcerias com diversas instituições superiores de ensino, como a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Pontifícia da Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) e Universidade Federal do Paraná (UFPR) a sala de recursos oferece diversas oficinas para os alunos de acordo com as áreas de interesse individual. Segundo a instrução N° 010/2011 da Secretaria de Estado de Educação (SEED) – Superintendência da Educação o horário de funcionamento da sala é em contraturno, a sala regular frequentada pelos alunos.

A oficina ofertada para essa pesquisa teve como título: “*Learning English through Comic Books*”. O horário de funcionamento era no período da manhã, das 10:30 ao 12:00, nas terças-feiras. Porém, a aplicação das atividades não ocorreu no

 diz-professor.

período previsto, em razão do desajuste entre os cronogramas do IEPPEP e da UTFPR; das paralisações da rede pública de ensino e da dependência de uma reunião entre a SEED e os professores das salas de recursos do estado para a definição do seu funcionamento durante o ano de 2014. Assim, portanto, as atividades foram desenvolvidas entre 22/05/2014 e 12/06/2014.

A princípio, a oficina seria ministrada em língua inglesa, porém como a maioria dos alunos não compreendida suficientemente o idioma, optamos por intercalar a língua materna e a língua estrangeira. Ao todo, cinco alunos participaram das aulas e destes apenas uma aluna apresentava maior conhecimento de LI. Esse fato alterou nosso planejamento inicial e as atividades foram adequadas para um nível mais básico, sendo que a primeira e a última foram iguais (ANEXOS)¹⁶, a fim de compararmos a produção dos alunos e observar seu desenvolvimento, após terem passado pelas demais atividades ofertadas ao longo da oficina.

No primeiro dia, os alunos receberam uma HQ do Capitão América (n° 144), com os balões de falas em branco, para preencherem em inglês. Essa HQ foi escolhida pelo contexto histórico retratado (segunda guerra mundial), visto que os alunos gostam de conversar sobre fatos históricos. O tamanho da história também foi levado em consideração, devido ao tempo que os alunos teriam para preencher a história. Foi solicitado aos alunos que não conversassem uns com os outros, evitando assim que eles influenciassem os colegas quanto ao desenvolvimento das ideias para as histórias. Após explicar a atividade os comentários dos alunos foram: “se eu soubesse que faria isso, teria estudado”; “a história pode ficar sem lógica, porque não tenho ideia para escrever”. Durante essa atividade os alunos utilizaram muitas gírias, tais como: *OMG (Oh my God)*, *WTF (What the fuck)* e a pergunta recorrente foi: “tem que ser em inglês? Mas eu não sei nada.” Um dos alunos preencheu a HQ em ordem inversa (em vez de preencher pelo início da folha, ele começou pelo final) e quando percebeu não quis arrumar, apenas comentou que havia feito de outra forma. Os alunos perguntaram a professora responsável pela pesquisa como escreviam determinadas palavras em língua inglesa (por exemplo: ‘ladrões’; ‘propaganda’; ‘fumando’). Entretanto, como essa era uma atividade de parâmetro para a comparação com a última, a professora não respondeu aos

¹⁶ As HQs produzidas pelos alunos encontram-se no Anexo (p.60). Disponibilizamos apenas duas, para conhecimento do leitor, em razão da extensão prevista para esta pesquisa. A escolha das HQs considerou o progresso alcançado pelos alunos participantes da oficina.

questionamentos dos alunos. Os alunos levaram mais de uma hora para produzir a atividade.

Conforme os alunos iam finalizando as histórias, eles eram questionados a respeito da atividade e incentivados a expressar sua opinião sobre a produção dos quadrinhos. Solicitamos, então, que os alunos escrevessem essas opiniões no verso da folha, a saber:

- **Aluno 1:** “A tarefa parecia desafiadora, pois meu conhecimento em inglês não era perfeito, aí me veio muita complicação”.
- **Aluno 2:** “A atividade foi muito legal, porém é um pouco difícil escrever um quadrinho totalmente em inglês”.
- **Aluno 3:** “Eu achei a atividade COOL”.
- **Aluno 4:** “Não gostei muito mais o que uma pessoa não faz pra ficar na media”.
- **Aluno 5:** “Eu gostei da atividade”.

Nessa atividade ficou clara a dificuldade dos alunos devido à falta de conhecimento (estrutural e lexical) da LI e que alguns deles estavam ali por outros motivos e não necessariamente por gostarem do assunto (Aluno 4).

No segundo dia, fizemos atividades para reforçar e, em alguns casos, explicar, o verbo *to be*. Alguns alunos sentiram bastante dificuldade e questionavam o porquê estudar isso mais uma vez. Ao mesmo tempo, os exercícios trabalhados com os alunos falavam sobre as características dos super-heróis, abrindo espaço para a discussão sobre esse tópico. Quando um dos exercícios pediu que completassem os superpoderes de cada herói (em inglês), os alunos começaram a perguntar uns para os outros quais poderes os super-heróis tinham e como escrevê-los em inglês. Durante esse período alguns alunos levaram gibis para as aulas e materiais de desenho, demonstrando interesse pela oficina.

Nesse mesmo dia, um dos alunos abriu, espontaneamente, o caderno para mostrar o material que o professor da disciplina de língua inglesa aplicava para eles em sala de aula. O aluno estava revoltado pelo fato do professor trabalhar as mesmas atividades que utilizava em outro colégio, inclusive com o cabeçalho.

Em razão da Copa do Mundo de Futebol, a oficina que seria realizada no dia 12/06 foi transferida para 05/06 com duração de pouco mais de duas horas. Nesse dia os alunos trouxeram alguns desenhos que eles próprios haviam feito,

responderam mais alguns exercícios sobre as características dos super heróis para então, reaplicarmos a primeira atividade, o preenchimento da HQ. Repetindo as instruções do primeiro dia. Dessa vez, os alunos estavam bem mais concentrados e preocupados com o roteiro da história, além de não terem perguntado como se escreviam algumas palavras em inglês. Todos demonstraram mais cuidado com a elaboração do texto, mas um dos alunos (Aluno 4) deixou vários balões em branco. Após essa atividade, eles fizeram um *feedback* da oficina por escrito e elaboraram a descrição de uma personagem de quadrinhos que poderia ser desenvolvida caso a oficina tivesse uma duração maior. Um detalhe chama a atenção: o tempo depreendido para preencher a história foi o mesmo apresentado no primeiro dia da oficina, quando foram desafiados a desenvolver a história sem maiores explicações ou auxílio em relação a questões linguísticas; contudo, os alunos estavam mais atentos e envolvidos com a língua e a produção escrita.

Nesse dia, a questão recorrente entre os alunos foi se a oficina continuaria a ser ofertada no segundo semestre, pedindo para serem avisados caso o projeto continuasse. Esse dado é um indício relevante sobre o interesse dos alunos nas atividades e no aprendizado da língua, conforme apresentamos e discutimos a seguir.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresentamos a discussão das atividades realizadas pelos alunos. Porém, antes disso é necessário apresentar as expectativas relatadas no primeiro dia e o feedback sobre sua aprendizagem no último dia da oficina. Os depoimentos são transcritos *ipsis literis*, a seguir.

Aluno 1 – primeiro dia: Acho que se eu continuar nessa oficina aprenderei melhor sobre o inglês. **Último dia:** A oficina me surpreendeu. Bom aprendi um bocado nessas 4 aulas melhorei meu inglês uns 20% espero que dure mais a oficina o que podia melhorar é trazer filmes e vídeos bom aí teria que ver o tempo.

Aluno 2 – primeiro dia: Em minha opinião acho que esta oficina será bem interessante pelo modo que ela lida com a aprendizagem. **Último dia:** Achei a oficina ótima pois ela trabalha com a pronúncia, escrita e também faz com que os alunos coloquem em prática o que sabem sobre Inglês. Melhorei muito o conhecimento, assim consegui criar frases e preencher quadrinhos com mudanças significativas.

Aluno 3 – primeiro dia: Eu espero melhorar meu *ENGLISH*. **Último dia:** *I think that the classes were very nice. I learned more about superheroes and their superpowers. I learned new words in English, was a good experience.*

Aluno 4 – primeiro dia: espero que eu possa aprender e melhorar no Inglês. **Último dia:** a oficina foi legal eu gostei e também aprendi o que sabia.

Aluno 5 – primeiro dia: eu espero aprender um pouco mais de Inglês. **Último dia:** não melhorei em nada, pois o tempo da oficina foi muito curto.

Como podemos perceber os alunos 1, 2, 3 e 4 disseram que aprenderam com a oficina e que gostaram do projeto. Já o aluno 5 foi o único a comentar que não aprendeu nada, entretanto, esse aluno no segundo dia de aplicação não conseguia resolver os exercícios sobre verbo *to be*. Somente após a explicação mais sistemática sobre o assunto, ele conseguiu resolver os exercícios com alguma facilidade e autonomia.

O comentário do aluno 2, em especial, nos chama a atenção pela declaração referente ao seu processo de aprendizagem: “em minha opinião acho que esta oficina será bem interessante pelo modo que ela lida com a aprendizagem”. Esse aluno destaca a abordagem por meio das HQs, como uma forma de tornar o ensino mais interessante.

Conforme já mencionado, na primeira versão da atividade de preenchimento da HQ, os alunos utilizaram muitas gírias, o que não aconteceu na escrita da segunda versão. Eles se dedicaram muito mais, e foi possível ainda observar maior preocupação com a lógica da história como um todo. Entretanto, os alunos disseram que não estudaram a língua em casa, como comumente se acredita que os alunos AH/SD fazem.

Apenas o Aluno 5, em ambas as atividades, não interagiu para esclarecer suas dúvidas e, quando não sabia o que preencher nos diálogos apenas escrevia risadas (*hahaha*) para completar os espaços. Os demais, ao contrário, apresentaram melhorias em relação a aspectos de coesão e coerência nas histórias.

Salientamos que, paralelamente a esse trabalho e em todas as atividades, os alunos tiveram momentos para praticar leitura em voz alta na LI durante a explicação e correção dos exercícios. Esses momentos de leitura complementam o trabalho proposto nos documentos oficiais, ao mesmo tempo em que abrem um espaço que os alunos nem sempre encontram em sala de aula por questões de tempo ou metodologia. Em todos os momentos de discussão dos exercícios, os alunos buscavam se expressar em inglês o que, a nosso ver, constitui evidência de um interesse real para o aprendizado da língua inglesa, além da motivação e do envolvimento desses alunos com as atividades e as discussões propostas. Acreditamos que, nesse sentido, a oficina tenha proporcionado a eles uma oportunidade dificilmente encontrada sala de aula, pois a quantidade de alunos, aliada ao pouco tempo das aulas nem sempre permite a criação de um espaço democrático no qual todos os alunos possam praticar a fala em LI. Apenas o aluno 5, que dificilmente participava de forma espontânea, das atividades, permaneceu retraído, falando sobre outros assuntos e demonstrando não ter interesse em aprender/desenvolver a LE. Para esse aluno em especial as atividades não tiveram um retorno imediato ou mais positivo.

Diante dos resultados das atividades apresentadas pelos alunos, e das características para a identificação de alunos com perfil AH/SD, apresentadas por Renzulli & Reis (1997 apud Virgolim 2007), é possível afirmar que os alunos 1 e 5 não apresentam indicadores de comportamento AH/SD. Entretanto, o aluno 2 apresenta claramente dois indicadores: envolvimento com a tarefa e perfeccionismo. Esse aluno, durante todo o período exigiu bastante de si mesmo, buscando aprender o máximo possível durante as aulas.

Assim, portanto, da perspectiva dos alunos, a oficina mostrou-se bastante produtiva e, conforme esperado, várias escolhas buscando a adequação do trabalho foram realizadas, levando em conta a duração do projeto. O próprio desenvolvimento da personagem (do super-herói com seus super poderes que os alunos deveriam criar) teve que ser revisto, a fim de que os alunos pudessem elaborar, no mínimo, um rascunho.

Ao longo de todo o processo, os alunos tiveram várias oportunidades para trabalhar também a inteligência interpessoal. Eles tiveram que aprender a escutar o colega, a discordar e também expor seus argumentos com educação, por exemplo, durante discussões sobre os superpoderes das personagens. Esse desenvolvimento foi considerável, ainda que em tempo restrito ao desenvolvimento das atividades na sala de recursos, pois na metade da oficina eles já estavam trocando materiais de desenho e, inclusive, apostilas para o estudo de japonês.

Durante o processo de reescrita de alguns textos, os alunos faziam marcações indicando as dúvidas quando não sabiam a palavra em inglês. Essa estratégia foi observada especialmente no desenvolvimento da primeira atividade de escrita quando os alunos utilizaram o que mais sabiam em língua inglesa: palavrões. Ao serem questionados sobre onde tinham aprendido as palavras, a resposta foi direta: filmes e músicas. O uso dos palavrões foi automaticamente reduzido quando os alunos perceberam que podiam explorar e ampliar seu próprio vocabulário e, durante a oficina, quando falavam palavrões, automaticamente se desculpavam percebendo o contexto social no qual se encontravam.

Por meio das HQs, os alunos demonstraram maior interesse no estudo da LI e o ensino foi facilitado por se aproximar do interesse e da realidade dos alunos. Assim como os documentos oficiais preveem, o ensino de LI é um instrumento de inclusão social para todos e, no caso dos alunos AH/SD, este é claramente um instrumento de socialização, de crescimento enquanto ser humano, pois o aprendizado não ocorre apenas no nível linguístico e cognitivo, mas também no nível emocional, no saber lidar com o outro e a respeitá-lo. Os alunos se identificaram com os super-heróis e suas especificidades, visto que essas características foram de encontro com a personalidade de cada um. Essa identificação não apenas favoreceu a percepção do aluno sobre si mesmo e os colegas, como também favoreceu situações vinculadas ao próprio aprendizado da língua inglesa, objetivo principal desta pesquisa.

Nesse sentido, foi de fato possível constatar uma evolução real no processo de aprendizagem de LI para alunos com AH/SD por meio do uso de HQs como instrumento facilitador e incentivador da aprendizagem. Assim como os demais alunos, os participantes da oficina apresentam limitações e muitas vezes precisam de incentivo, contrariando o que afirma o tópico 14, referente ao quadro apresentado por Virgolim (2007) para a identificação de superdotados: o fato de que alunos com superdotação aprendem línguas 'facilmente'. O que pudemos verificar é que isso não ocorreu tão facilmente quanto demonstra o senso comum, reforçando a questão de que mesmo alunos considerados super inteligentes também necessitam de atendimento especializado, de espaços que propiciem esse atendimento e de metodologias e instrumentos específicos que oportunizem o aprendizado, destacando aqui, o ensino-aprendizagem de LEs, especificamente língua inglesa.

Assim como os demais colegas com baixo rendimento em sala e que precisam ser estimulados a desenvolver suas potencialidades, alunos com AH/SD demandam atenção especial para que suas habilidades alcancem níveis ainda mais altos, desafiando-os a expandir e reconfigurar suas potencialidades. Uma metodologia mais específica e direcionada pode se valer justamente da capacidade autodidata desses alunos em aprender por conta própria, desafiando-os de forma constante e explorando questões básicas da língua inglesa, como o próprio verbo *to be*, de maneiras bem mais interessantes e atraentes.

Assim, o ensino de LI constitui desafio duplo tanto para o professor, no que diz respeito ao desenvolvimento de atividades e sistematizações de ensino, quanto para o aluno AH/SD, pois quando interessados vão muito além do que se é esperado. Sabemos, entretanto, que para uma análise mais específica e detalhada sobre todo o processo de ensino-aprendizagem desses alunos, seria necessário um maior tempo de aplicação da oficina, que como já dito não pode ser concretizado devido a fatores que estavam além das possibilidades de resolução entre ambas as partes (sala de recursos e pesquisadoras). Porém, os resultados alcançados apontam para possibilidades reais de trabalho e pesquisa reforçando o que vimos comentando ao longo desse estudo: a necessidade de trazer discussões sobre inclusão para dentro dos cursos de licenciatura a fim de que novas metodologias de ensino de línguas possam ser desenvolvidas e/ou readequadas para diferentes públicos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos documentos oficiais DCLEM, OCEM, do Modelo dos Três Anéis (RENZULLI) e do hipergênero – Histórias em Quadrinhos – esse trabalho se propôs a discutir o ensino de Língua Inglesa para alunos Altas Habilidades/Superdotação por meio de HQs. Percebemos que esse é um público cercado de mitos, na maioria sem comprovação científica, ficando apenas no senso comum, conforme apresentado no capítulo três destinado à discussão de AH/SD. Um aspecto que contraria os mitos é o fato de que esses alunos apresentam limitações no seu processo de aprendizado, mas que são amplamente contornáveis com um ensino especializado e espaços, como as salas de recursos, que promovam sua interação com o professor, o conteúdo e os colegas. Sendo assim, novamente ressaltamos a importância de pesquisas que não só investiguem especificidades envolvidas nesta relação de ensino-aprendizagem, bem como para proporcionem a discussão e desconstrução dos mitos que envolvem superdotação em meio acadêmico, além de reiterarmos a importância do atendimento educacional especializado para esses alunos.

No caso deste estudo, fatores alheios a nossa proposta, interferiam no período de aplicação do projeto reduzindo a possibilidade de uma real sistematização para as atividades de ensino da LI. Entretanto, os resultados obtidos comprovam que o ensino de uma língua estrangeira, utilizando como instrumento as HQs é de fato eficaz no sentido de promover o ensino e desenvolver as habilidades linguísticas dos alunos, pois esse material exerce forte apelo junto ao público jovem e abre várias possibilidades de trabalho com a língua inglesa. Além disso, a oficina favoreceu um ambiente no qual os alunos tiveram que interagir e discutir ideias com seus colegas de forma mais educada, possibilitando um amadurecimento na inteligência interpessoal necessária para promover e aprimorar estratégias de aprendizado.

Esse trabalho também constitui uma maneira de complementar a formação docente na área de Letras, abrindo espaço para a discussão sobre inclusão e reconhecimento de alunos AH/SD, ou que apresentam outras necessidades educacionais especiais, em meio acadêmico. Nesse sentido, os resultados obtidos confirmam a potencialização de um aprendizado mais significativo, envolvendo a língua estrangeira, tendo como instrumento mediador a leitura, discussão e

produção escrita de HQs, conforme evidenciam os feedbacks dos alunos solicitando a continuidade da oficina para o segundo semestre de 2014. Dessa forma, defendemos a abertura de um espaço no universo acadêmico para a discussão das necessidades especiais e de mais pesquisas sobre o ensino de LE voltado para o público AH/SD.

Nesse sentido, a pesquisa cumpriu seu objetivo geral no que diz respeito a discussão sobre o processo de ensino de língua inglesa para alunos com perfil AH/SD, por meio de histórias em quadrinhos. Após a busca pelo referencial bibliográfico, preparação das aulas, aplicação do projeto e discussão sobre o referencial teórico, acreditamos que esse trabalho possa contribuir para a promoção de novas linhas de pesquisa desconstruindo mitos à medida que expõe a necessidade de um atendimento educacional especializado para esse público. É importante também sensibilizar professores, gestores e legisladores quanto a necessidade de se (re)pensar políticas educacionais específicas para o atendimento de alunos com perfil AH/SD. Paralelamente, é importante investir na formação inicial e continuada de professores e licenciandos em Letras, para que saibam não só identificar esses alunos em sala de aula, como também buscar alternativas de trabalho e atendimento especializado dentro e fora do ambiente de sala de aula. Assim, ressaltamos a importância de se oferecer uma disciplina (mesmo em caráter de optativa) sobre inclusão/necessidades especiais para integrar a formação do professor.

Sendo assim, convidamos o leitor para retomar o título desse trabalho: “Grandes poderes, Grandes responsabilidades: o ensino de língua inglês por meio de histórias em quadrinhos para alunos com Altas Habilidades/Superdotação no ensino público”. Quando nos referimos a grandes poderes, grandes responsabilidades fazemos a intertextualidade com a HQ do *Spider-Man – Amazing Fantasy* nº15, cena na qual Tio Ben diz a Peter Paker que “Com grandes poderes, vêm grandes responsabilidades” (HOWE, p. 51). Como o propósito dessa pesquisa enfatiza o ensino, apontamos os grandes poderes e responsabilidades para os professores, cujo desafio é reconhecer esses alunos e incentivá-los em seu crescimento pessoal e acadêmico.

Essa grande responsabilidade também se estende para a tarefa de estarmos sempre dispostos a aprender *como* e *com* os alunos. Como professores devemos

sempre atualizar nossos conhecimentos e jamais acreditar que sabemos o suficiente. É ou não é uma imensa responsabilidade?!

REFERÊNCIAS

ALVES, Ivelise Kraide. **A formação docente no contexto da educação inclusiva**. 2012. 63 p. TCC (Pós-graduação em Educação). UFRGS, Porto Alegre. 2012.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros textuais do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000 [1953], p 277-326.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** n°9394. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretária da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais Língua Estrangeira Moderna**. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretária da Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Volume I. Brasília, 2006.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 07 de janeiro de 2008.

ANTIGAS GLÓRIAS. **Capitão América**, São Paulo: Abril Jovem, 1991. Nº 144.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. **Diário Oficial da União**. Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.

CORREIA, Gilka Borges. **O autoconceito de estudantes com altas habilidades/superdotação na vivência da adolescência**. 2011. 240p. Tese (Doutorado em educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/bitstream/handle/1884/34701/R%20-%20T%20-%20GILKA%20BORGES%20CORREIA.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

COSTA, Lucas Piter Alves; SIMÕES, Alex Caldas. Os gêneros dos quadrinhos e o ensino de Língua Portuguesa: estratégias e de ensino para a graphic novel Courtney Crumrin e as Criaturas da Noite, de Ted Naifeh. **Anais do SIELP**. Minas Gerais, vol 1, n. 1. Disponível em: <http://www.ileel2.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2011/artigo_73.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2014.

DISCOVERY, Channel. **Os super-heróis dos quadrinhos**. Play Art, 2002. 1 video disco. (50 min)

EISNER, Will. **Quadrinhos e arte sequencial**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, v. 16. 2000. Disponível em: <http://www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2014.

FALCÃO, Maria Lúcia Castro. **A inclusão escolar de alunos com TDAH: um estudo de caso no município de Ipatinga – MG**. 2011. 41p. Monografia (Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/2338/1/2011_MariaLuciaCastroFalcao.pdf> Acesso em: 23 mar. 2014, 15:50.

FERNANDES, Gicele Sucupira. **Entre uma sala e outra: uma experiência etnográfica a partir das salas de recursos para altas habilidades/superdotação em Porto Alegre, Rio Grande do Sul**. 137p. 2011. Dissertação (Pós-graduação em antropologia social). UFRGS. Porto Alegre, 2011. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/49113/000828576.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

FLEITH, Denise de Souza (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 3: o aluno e a família**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

FLEITH, Denise de Souza; ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de (Org). **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação pais e professores**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FLORENCIO, Josilene Quadros. **Os Avanços e as dificuldades da inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais especiais**. TCC (Graduação em Pedagogia). 36 p. UFRGS. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/37727/000821774.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

JELINEK, Karin Ritter. **A produção do sujeito de altas habilidades: os jogos de poder-linguagem nas práticas de seleção e enriquecimento educativo**. 212p. 2013. Tese (Doutorado em Educação). UFRGS. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/70606/000877789.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

LIMA, Erida Souza. Trabalhando com o gênero textual história em quadrinhos no ensino de línguas estrangeiras. **V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**. Sergipe, nov. 2011. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/view/12930401/trabalhando-com-o-genero-textual-historia-em-quadrinhos-no-ensino->>. Acesso em: 30 jun. 2014.

MALICZEWSKI, Fernanda. **O atendimento educacional especializado para alunos com altas habilidades/superdotação na rede municipal de ensino de Porto Alegre**. 2012. 42 p. TCC Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos). UFRGS. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/69908/000875072.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 jul. 2014

MAIATO, Alexandra Moraes. Superdotação: o tema na formação de professores. In: **Salão de Iniciação Científica**. 2009, Porto Alegre. UFRGS. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/44464/Resumo_3363.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 jul. 2014.

MATOS, Sandra Olinda Moreira. **Salas de recursos para alunos com altas habilidades e superdotação : situação do atendimento das diferenças em duas escolas públicas estaduais de Porto Alegre**. 2012. 53 p. TCC (Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos). UFRGS. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/69855/000875079.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 de jul. 2014.

MARTINS, Bárbara A.; CHACON, Miguel C. M. Identificação de Características de Altas Habilidades/Superdotação Apresentadas por Alunos Matriculados em Escolas do Ensino Regular. In: IX ANPED SUL SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. 2012. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/identificacao_ah-sd.pdf>http://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/identificacao_ah-sd.pdf>. Acesso em 18 de abril de 2014.

NUNES, Samuel. O ensino superior não está pronto para receber superdotados, diz professor. **Gazeta do Povo On-line**, Curitiba, Maio 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2013/05/o-ensino-nao-esta-pronto-para-receber-superdotados-diz-professor.html>>. Acesso em: 30 jun. 2014.

PALHANO, Marco Antônio. **Direito à educação especial: o superdotado à sombra da legislação brasileira**. 2008. 30p. Monografia (Bacharelado em direito). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/bitstream/handle/1884/30856/M%201108.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

PALUDO, Karina Inês. **Altas habilidades/superdotação sob a ótica do sistema teórico da afetividade ampliada: relações entre identidade e resiliência**. 2013. 241p. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/bitstream/handle/1884/32046/R%20-%20D%20-%20KARINA%20INES%20PALUDO.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica. Língua Estrangeira Moderna**. Paraná, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação. **Instrução nº010**. Curitiba, ago. 2011.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação. **Instrução nº016**. Curitiba, set. 2008.

PISKE, Fernanda Hellen Ribeiro. **O desenvolvimento socioemocional de alunos com altas habilidades/superdotação (ah/sd) no contexto escolar: contribuições a partir de vygotsky**. 2013. 132p. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em:

<<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/bitstream/handle/1884/30123/R%20-%20D%20-%20FERNANDA%20HELLEN%20RIBEIRO%20PISKE.pdf?sequence=1>>.
Acesso em: 10 jul. 2014.

RAMOS, Paulo. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2010.

RECH, Andréia J. D.; FREITAS, Soraia N. Uma análise dos mitos que envolvem os alunos com Altas Habilidades: a realidade de uma escola de Santa Maria/RS. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.11, n.2, p. 295-314, mai – ago 2005.

RENZULLI, Joseph. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Tradução Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. **Revista Educação**. Porto Alegre, ano 27, n. 1, jan./abr. 2004.

ROCHA, Eduardo Pimentel; TONELLI, Juliana Reichert Assunção. O autismo na sala de aula de língua inglesa: um dilema ou um mundo de oportunidades? **REVISTA ELETRÔNICA PRO-DOCÊNCIA/UUEL**. Edição Nº. 3, Vol. 1, jan-jun. 2013. Disponível em: <
"<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>"<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>>. Acesso em: 21 mar. 2014.

RODRIGUEZ, Daví Jaén. **História em quadrinhos na aula de língua estrangeira: proposta de análise de adequação didática e sugestão de exercícios**. 2008. 143 f. Dissertação (Mestrado em língua e literatura alemã) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas Universidade de São Paulo, 2008.

ROSA, Letícia Vieira da Rosa; SANCHES, Cleidimara Pereira S; FARIAS, Mayla Eloize de; FIGLIE, Vanessa Cabral; VOLTOLINI, Viviane Fernanda. Aprendizagem de língua estrangeira: um direito do aluno surdo. **EDUCERE**, Curitiba, 2008. Disponível em: <
"http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/720_827.pdf"http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/720_827.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2014.

SAKAGUTI, Paula Mitsuyo Yamasaki. **Concepções de pais sobre as altas habilidades/superdotação dos filhos inseridos em atendimento educacional especializado**. 2010. 129p. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em:

<http://dspace.c3sl.ufpr.br:8080/dspace/bitstream/handle/1884/24890/DISSERTACAO_PAULA_SAKAGUTI.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 jul. 2014.

SANTOS, Elizabete Aparecida da Silva. **A importância da identificação do aluno com altas habilidades no processo de ensino aprendizagem**. 2010. (Monografia especialização em gestão escolar). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

SIMÕES, Alex Caldas. História em quadrinhos: Uma proposta de ensino. **A margem revista**. Minas Gerais. Jan – Junho, 2009. Disponível em: <http://poloeducacao.com.br/r/sala_do_professor/hq/experiencia/hq_planejando_a_a_ula.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2014.

SOARES, Ana Maria Iribarem. **Considerações sobre a autonomia moral e intelectual em portadores de altas habilidades e as ferramentas para pensar : uma reflexão crítica**. 2003. 132p. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

SOUZA, Helen Almeida de; SOARES, Adriana. A inserção de histórias em quadrinhos no ambiente escolar para o aprimoramento da qualidade e eficácia do ensino da língua estrangeira. **Revista EnsiQlopédia**, v.9, n.1, out. 2012. Disponível em: <http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/ensiqlopedia/outubro_2012/pdf/a_insercao_de_historias_em_quadrinhos_no_ambiente_escolar_para_o_aprimoramento_da_qualidade_e_eficacia_do_ensino_da_lingua_estrangeira.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2014.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção. O ensino de inglês a um aluno “disléxico”: Uma proposta de mediação. **Cadernos do IL**, Porto Alegre, nº 46, p. 285 – 204. jun. 2013. Disponível em: <seer.ufrgs.br/cadernosdoil/article/download/35916/pdf>. Acesso em: 23 mar. 2014.

TOTTA, Rochele. **A inclusão e seus (des)caminhos: processos de aprendizagem da leitura e da escrita em uma perspectiva inclusiva na rede municipal de educação de Guaíba-RS**. 2009. Monografia (Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos). 41p. UFRGS. Porto Alegre. 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/33302/000725933.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 jul. 2014

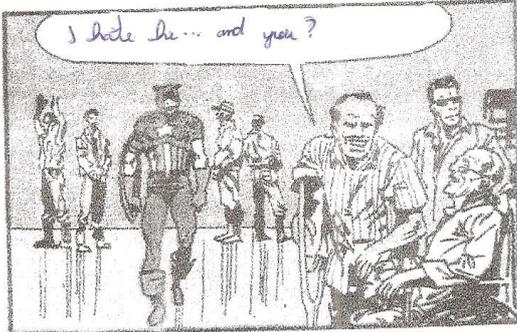
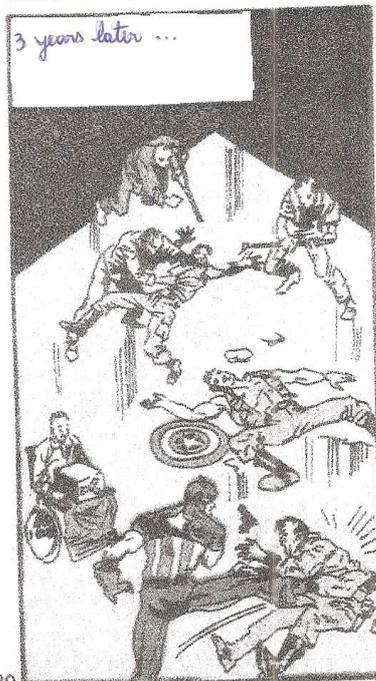
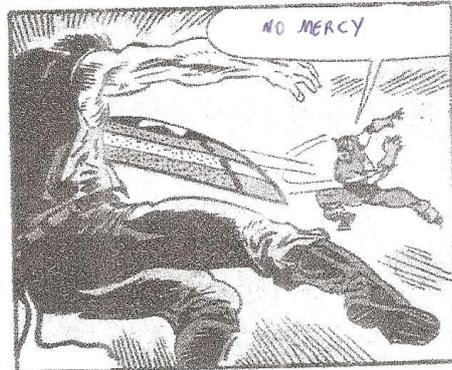
VIRGOLIM, Angela M. R. **Altas Habilidades/Superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>>. Acesso em: 08 de jan de 2014.

ANEXOS

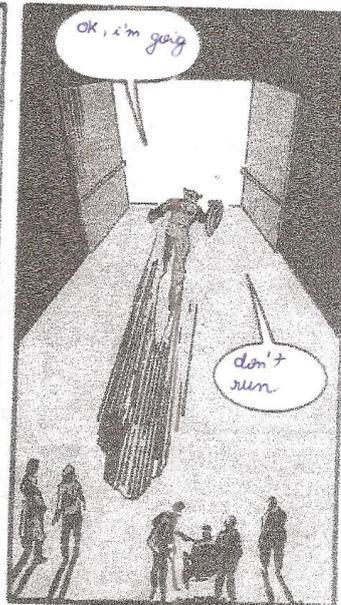
HQ primeira aplicação – aluno 2.

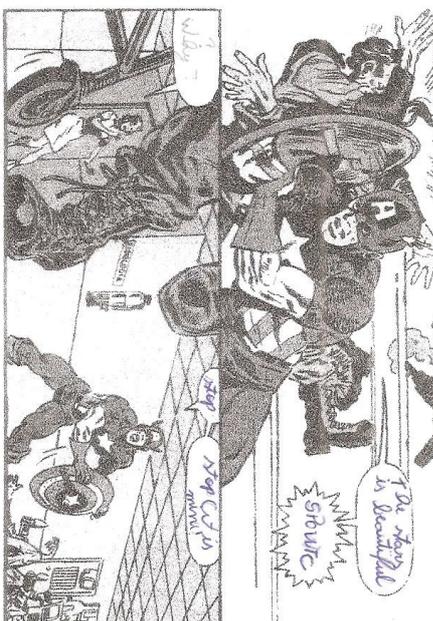
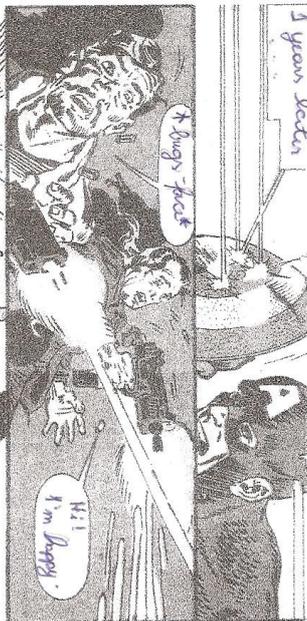
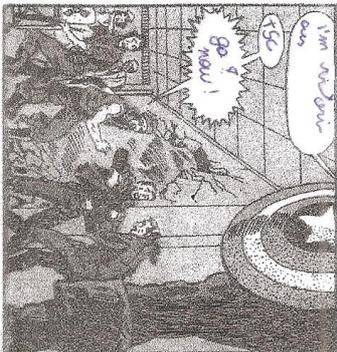


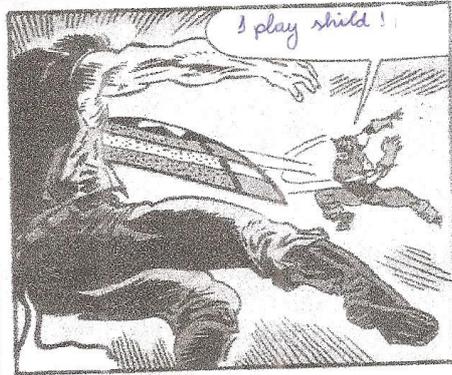




HQ última aplicação – Aluno 2



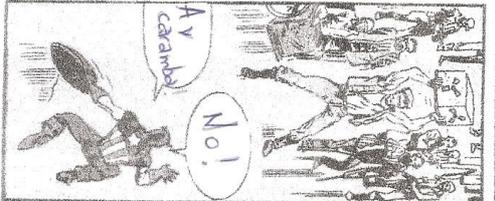
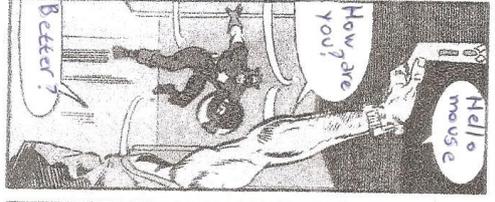
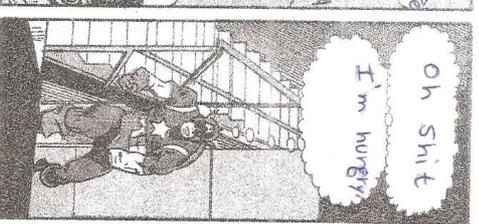
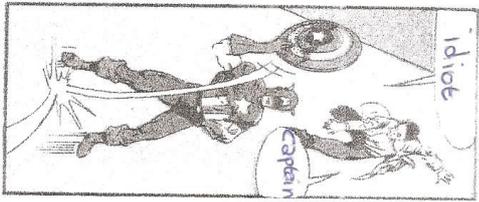
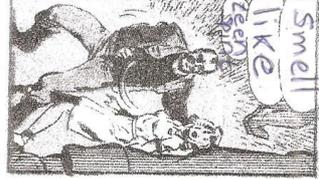


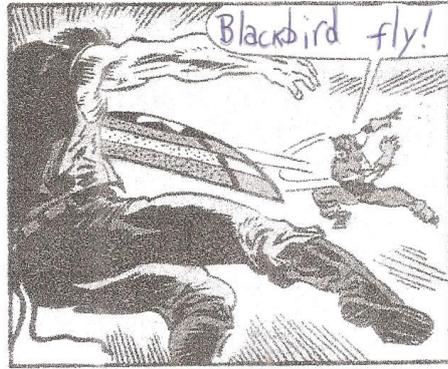


HQ primeira aplicação aluno 3









THE END

HQ última aplicação – aluno 3



