Universidade de Brasília
FACULDADE UnB PLANALTINA
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

DESENHANDO CAMINHOS POSSÍVEIS: UM PROGRAMA DE APOIO PARA O ATENDIMENTO DE UMA ALUNA COM ALTAS HABILIDADES EM ARTES

AUTOR: THIAGO RODRIGUES SILVA
ORIENTADOR (A): JULIANA EUGÊNIA CAIXETA

Planaltina – DF
Julho 2013

Universidade de Brasília

FACULDADE UnB PLANALTINA

LICENCIATURA EM CIÊNCIAS NATURAIS

DESENHANDO CAMINHOS POSSÍVEIS: UM PROGRAMA DE APOIO PARA O ATENDIMENTO DE UMA ALUNA COM ALTAS HABILIDADES EM ARTES

AUTOR: THIAGO RODRIGUES SILVA

ORIENTADOR (A): JULIANA EUGÊNIA CAIXETA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora, como exigência parcial para a obtenção de título de Licenciado do Curso de Licenciatura em Ciências Naturais, da Faculdade UnB Planaltina, sob a orientação da Prof(a). Juliana Eugênia Caixeta.

Planaltina - DF

Julho 2013

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a Deus pelas vitórias alcançadas. A minha Família, em especial meus Pais pelos valores ensinados. A minha namorada e amigos, pelo carinho e apoio. A minha orientadora e amiga, pelos incentivos e lições de vida.

DESENHANDO CAMINHOS POSSÍVEIS: UM PROGRAMA DE APOIO PARA O ATENDIMENTO DE UMA ALUNA COM ALTAS HABILIDADES EM ARTES

Thiago Rodrigues Silva[1]

RESUMO

Não raro, ainda há quem considere o aluno com altas habilidades, como um aluno brilhante que só tira nota 10. Ocorre, portanto o mito de que esses alunos necessitam de pouco ou nenhum investimento educacional devido ao seu notável potencial superior, tal problema nos convida a refletir sobre uma educação inclusiva e que de fato atendam as necessidades desse alunado. Sob essa perspectiva o objetivo principal deste trabalho é o de apresentar um programa de atendimento para uma aluna com altas habilidades em artes. Para desenvolver o trabalho foi utilizada a metodologia de pesquisa ação, dessa forma o programa de apoio constituiu no desenvolvimento de cursos formativos, projetos individuais e coletivos. A pesquisa evidenciou que articulação com a universidade pode ser vantajosa, pois permite ofertar uma gama de serviços para o aluno com altas habilidades.

Palavras-chave: altas habilidades; necessidades especiais; programa de atendimento.

Referencial Teórico

A inclusão é uma resposta ao preconceito e à intolerância construídos pelos processos históricos de exclusão das minorias sociais (MANTOAN, 1999), desde a Antiguidade Clássica. Sua proposta filosófica se relaciona à valorização da diversidade humana na construção do tecido social. Nesse contexto, a escola, como espaço privilegiado de socialização, precisa se reconstituir na perspectiva da educação para todos. Portanto, um bom modelo de educação deve reconhecer as diferenças como inerentes ao ser humano, o que implica mudanças de postura e de olhar, nesse sentido, a escola "deve levar em consideração as diferenças individuais e, portanto, oferecer oportunidades de aprendizagem conforme as habilidades, interesses, estilos de aprendizagem e potencialidades dos alunos" (FLEITH, 2006, p. 7). No caso dos alunos com altas habilidades, a escola deve atuar no sentido de identificar e estimular o potencial desses educandos (RENZULLI, 1986; ALENCAR; FLEITH, 2001; MAIA-PINTO; FLEITH, 2002; VIRGOLIM, 2010). Segundo Virgolim (2010), são considerados alunos com altas habilidades aqueles que possuem:

> [...] notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica, pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para as artes e capacidade psicomotora (p. 241).

Já as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica do Ministério da Educação - MEC (2001) apontam como alunos com superdotação/altas habilidades[2] aqueles que possuem

> [...] grande facilidade de aprendizagem que os leva a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes e que, por terem condições de aprofundar e enriquecer esses conteúdos devem receber desafios suplementares em classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para concluir, em menos tempo, a série ou etapa escolar (p. 39).

1Curso de Ciências Naturais - Faculdade UnB de Planaltina.

[2] Neste estudo, não fazemos distinção entre os termos superdotação, altas habilidades e talento. Assim, usamos os termos como sinônimos, dando preferência ao termo altas habilidades.

Essas duas definições chamam a atenção para aspectos importantes, como: a) notável desempenho e /ou capacidade em diferentes áreas do conhecimento humano, não limitando os alunos com altas habilidades apenas a uma área; b) a percepção de que a alta habilidade é mutável e intrinsecamente dependente das condições oportunizadas a esses alunos e c) institui a prioridade de práticas educacionais que atendam as suas necessidades. Nesse sentido, o processo educativo deve ser planejado e executado de forma a potencializar a alta habilidade dos estudantes, ao mesmo tempo em que é capaz de ofertar mediações adequadas para a superação de dificuldades e/ou desenvolvimento de habilidades outras que não são específicas de sua pessoa.

Com isto, temos que o atendimento aos alunos superdotados pode ocorrer em diferentes modalidades, como: atendimento em classe comum, sala de recursos, programas de aceleração, compactação do currículo e enriquecimento curricular (FLEITH, 2006):

- Atendimento em classe comum: "visará ao desenvolvimento das potencialidades desse alunado, considerando as demais condições de seus colegas, de modo a permitir sua formação global como pessoas e cidadãos" (MEC, 1995, p.29). Nessa modalidade, destaca-se a importância do professor como facilitador do conhecimento, estabelecendo ações pedagógicas diversificadas: "cada integrante deste cenário deve ser valorizado como é, e todo processo de ensino aprendizagem deve levar em conta estas diferenças" (SANTOS; PAULINO, 2006, p.13).
- Salas de recursos: são locais próprios da escola comum, onde uma equipe multiprofissional desenvolve programas específicos que favorecem o enriquecimento e o aprofundamento escolar. Segundo Kirk e Gallagher (1996),

> a sala de recursos permite que as crianças superdotadas e talentosas sejam retiradas de suas classes comuns, com colegas da mesma idade, durante uma parte do dia para que se empenhem em atividades especiais que desenvolvam seus talentos. Às vezes o programa é relativo ao conteúdo, [...] às vezes é programa geral amplo (p.101).

- Programa de aceleração e compactação do currículo: "a aceleração do ritmo do ensino aprendizagem é uma modalidade de atendimento que permite ao aluno portador de altas habilidades/superdotado concluir seus estudos em tempo inferior ao previsto" (MEC, 1995, p.37). Para Virgolim (2008), esta modalidade de intervenção permite "decidir que a competência, e não a idade será o critério determinante para que o indivíduo obtenha acesso a um currículo e experiências acadêmicas mais adiantadas" (p.105). Uma importante vantagem desse tipo de programa, como salienta o MEC (1995), é que o educando teria mais tempo disponível para a dedicação a uma área ou disciplina de interesse, já que o currículo será compactado.
- O enriquecimento implica no fornecimento de atividades e experiências diferenciadas das que normalmente são apresentas na sala de aula. Essas atividades podem ainda ocorrer em classes comuns, salas de recursos ou até mesmo em articulação com a universidade. A proposta de enriquecimento curricular como sugere o MEC (1995), "visam a aumentar e aprofundar os conhecimentos que despertem o interesse do aluno. Suas possibilidades incluem programação individualizada e acréscimos ao currículo e às experiências de aprendizagem" (p. 33).

Segundo Alencar e Fleith (2001):

> Para alguns, ele implica completar em menor tempo o conteúdo proposto, permitindo, assim, a inclusão de novas unidades de estudo. Para outros, ele implica uma investigação mais ampla a respeito dos tópicos que estão sendo ensinados, utilizando o aluno um maior número de fontes de informação para dominar e conhecer uma determinada matéria. Para outros, o enriquecimento consiste em solicitar ao aluno o desenvolvimento de projetos originais em determinadas áreas de conhecimento. Ele pode ser levado a efeito tanto na própria sala de aula como através de atividades extracurriculares. (p. 133)

De acordo com Renzulli (1986), o propósito da educação dos indivíduos com altas habilidades é "fornecer aos jovens oportunidades máximas de auto-realização por meio do desenvolvimento e expressão de uma ou mais áreas de desempenho onde o potencial superior esteja presente" (p. 5). Nessa perspectiva, é essencial que a escola oportunize ao aluno com altas habilidades condições para desenvolver de maneira plena suas habilidades, ou seja, criar um ambiente que valorize as suas potencialidades e que promova o desenvolvimento cognitivo e psicossocial do aluno. Isso perpassa, inclusive, pela abertura da escola para que os alunos expressem seus talentos e descubram outros. Respeitar a diversidade deve ser o principal objetivo de uma educação diferenciada, com vistas à inclusão.

Se por um lado, houve um avanço significativo nas políticas educacionais inclusivas, por outro, a implementação dos programas nas escolas ainda apresenta desafios. Segundo Delou (2007), a maior parte desses educandos não é identificada, e, geralmente, são agrupados de acordo com sua idade cronológica e colocados em turmas que não atendem os seus interesses e potencialidades. Dessa forma, a exclusão escolar, quando nos referimos aos alunos com altas habilidades, tem a ver com a falta de medições que atendam as suas necessidades. O atendimento para esse alunado demonstra a insuficiência da escola em ofertar mediações que contemplem as suas diferenças (ALENCAR; VIRGOLIM, 2001), dessa maneira articulação com a universidade pode ser vantajosa, pois oferece condições favoráveis para a troca de conhecimentos, experiências e o desenvolvimento de projetos. A interface de um trabalho colaborativo entre a universidade e os alunos com altas habilidades pode ser reforçado como salienta a resolução 4/09, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial em seu art. 7º:

> Os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito das escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes. (MEC, 2009).

As diferentes modalidades de atendimento elencadas têm como objetivo maior o pleno desenvolvimento dos alunos com altas habilidades. Isso implica em fornecer ao educando ferramentas que possibilitem a superação de suas necessidades a partir do reconhecimento e valorização da diversidade. "Não somos iguais em tudo, mas conquistamos o direito à igualdade e devemos reclamá-lo, toda a vez que nossas diferenças forem motivo de exclusão, discriminação e limitação de possibilidades na escola, na sociedade em geral." (MANTOAN, 2008, p.11)

Objetivos

Geral:

Apresentar um programa de atendimento para uma estudante com altas habilidades em artes a partir, também, do ponto de vista dela.

Objetivos Específicos:

- Apresentar a construção do programa ao longo do tempo.
- Apresentar a percepção da professora do curso de desenho sobre o desenvolvimento da alta habilidade específica da aluna.
- Apresentar a percepção da aluna sobre o programa.

Metodologia

Nesta pesquisa, utilizamos a metodologia da pesquisa-ação como perspectiva metodológica para nossa intervenção investigação. Para Tripp (2005), a pesquisa-ação educacional tem a tarefa de promover melhoras qualitativas nos diversos processos que acontecem na escola. Os professores e pesquisadores se valem desta tecnologia metodológica para, a partir de um problema, planejarem, implementarem, descreverem e avaliarem processos pedagógicos mais ou menos amplos.

Segundo Thiollent (2005):

> Pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (p. 16)

Contexto da Pesquisa

Nesse artigo, tratamos do programa intitulado "Desenhando caminhos possíveis: Um programa de apoio para o atendimento de uma aluna com altas habilidades em artes", que foi desenvolvido pelo grupo de pesquisa do projeto de extensão Psicologia e Educação: mediações possíveis em tempo de inclusão.

Participantes

Uma aluna com altas habilidades em artes, de 16 anos, a partir de agora nomeada Júlia. Dois estudantes de graduação em Ciências Naturais, uma estudante de graduação em Artes, um estudante de graduação em Letras e uma professora universitária.

Instrumentos de construção de dados

Para a construção de dados, construímos um diário de campo, em que anotávamos os atendimentos realizados com a aluna.

Para o levantamento de informações sobre a percepção da aluna e da professora de desenho, criamos dois questionários abertos. Os questionários continham as seguintes perguntas:

Questionário para a aluna Júlia

1) quando você olha o passado o que mudou em você desde que chegou aqui?

Questionário para a professora de desenho

2) Pensando no curso de desenho, quais as mudanças você identifica na Júlia. E como você as identificou?

Materiais

Para os atendimentos, foram utilizados materiais de papelaria, como lápis de desenho, papéis de diversas gramaturas e tipos, filmes, textos etc.

Procedimentos de construção de dados

Ao todo, foram realizados três encontros por semana com a aluna com altas habilidades, durante um ano letivo, divididos entre cursos; desenvolvimento e execução de projetos, que serão esclarecidos na seção resultados.

Antes da realização dos encontros, foi explicado aos pais da adolescente que ela participaria de um projeto de extensão da Faculdade UnB Planaltina, intitulado Educação e Psicologia: mediações possíveis em tempo de inclusão, e solicitada autorização via Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participação de pesquisa (ver Anexo 1).

Procedimentos de análise de dados

Para os dados verbais, usamos a análise temática dialógica defendida por Fávero e Mello (1997). Para os dados imagéticos, usamos análise semiótica da imagem parada, proposta por Penn (2002). As respostas da adolescente, bem como a produção dos desenhos, foram consideradas dentro da semiótica da cultura.

Resultados

Os resultados e discussão serão apresentados a partir dos objetivos deste trabalho.

Desenhando o programa de apoio para o atendimento de uma aluna com altas habilidades em artes ao longo do tempo

O desenvolvimento do programa de apoio para o atendimento da aluna com altas habilidades em artes pode ser dividido em 3 fases: Projeto Inclusão em Quadrinhos, Cursos e Projetos Individuais. A seguir, detalhamos cada fase.

1ª fase: Projeto Inclusão em Quadrinhos

a) Ampliando o conceito de inclusão de Júlia

A articulação com a universidade no que tange ao desenvolvimento de projetos para/com alunos com altas habilidades pode ser enriquecedora, beneficiando-os diretamente. Desta maneira, a proposta inicial deste projeto de intervenção era fomentar uma rede de apoio, na forma de trabalho colaborativo entre a universidade e a aluna com altas habilidades, para a construção de uma história em quadrinhos (ver Anexo 2) em que a temática fosse a inclusão.

Assim, o projeto intitulado “Inclusão em quadrinhos” tinha os seguintes objetivos:

1) viabilizar um espaço de livre expressão da aluna com altas habilidades em artes;
2) criar um ambiente de trocas de experiências entre a adolescente e o grupo de trabalho;
3) propiciar condições para o desenvolvimento das habilidades da aluna;
4) utilizar estratégias para despertar e ampliar o conceito sobre inclusão;
5) discutir a inclusão numa modalidade linguística bimodal: escrita e imagem.

Sob essa perspectiva, o grupo de pesquisadores propôs oito intervenções, que contemplaram: sessões de desenho livre, sessões de desenho mediado, oficinas de vivência e exibição e discussão de filmes de ficção ou não sobre as deficiências visual, física e auditiva. O atendimento da aluna Júlia acontecia uma vez por semana, por duas horas, no Laboratório de Apoio e Pesquisa em Ensino de Ciências da Faculdade UnB Planaltina e alternadamente

sob a orientação dos alunos graduandos em Licenciatura em Ciências Naturais e Letras. As intervenções foram planejadas com o intuito de promover a ampliação do conceito de inclusão da aluna Júlia, para a construção da história em quadrinhos. Isso foi necessário porque, no primeiro dia, ao desenhar sobre sua concepção de inclusão, a aluna desenhou um aluno pobre, do morro, indo para a escola, no asfalto (ver Figura 1).

Figura 1: Mostra o primeiro desenho de Júlia sobre Inclusão.

Dessa forma, as mediações oportunizadas pelo grupo de pesquisa buscaram possibilitar um espaço de vivências, em que a aluna pudesse refletir sobre a inclusão a partir de situações provocadas nas oficinas, exemplo: assistir a um filme sem som, andar vendada pela faculdade (oficina de deficiência visual) ou desenhar com os pés (oficina de deficiência motora). Após cada oficina, Júlia era solicitada a representar as sensações e sentimentos que emergiam durante as discussões e oficinas a partir do desenho.

A produção gráfica foi divida em dois grupos:

a) desenhos mediados: esses desenhos surgiram a partir da concepção de trabalho colaborativo entre a aluna e os pesquisadores, ou seja, o desenho era orientado a partir das discussões sobre os filmes ou oficinas de vivência (ver Figura 2).

Figura 2: Mostra os desenhos de Júlia após as intervenções.

b) Desenhos de caráter livre: esses desenhos tinham como objetivo incentivar a expressão livre da adolescente em relação à inclusão (ver Figura 3).

Figura 3: Mostra os desenhos livres de Júlia.

As produções de Júlia foram submetidas à análise da imagem parada proposta por Penn (2002) e suas falas à análise temática dialógica, proposta por Fávero e Mello (1997). Os resultados das análises evidenciaram uma ampliação do conceito de inclusão, haja vista que, inicialmente, ela centrava-se na noção de incluir alunos das camadas populares nas escolas. Nesse contexto, a escola se apresentava como um espaço privilegiado de mobilidade social. Ao final do trabalho interventivo, a aluna passou a desenhar e falar sobre temáticas como a diversidade do ser humano, incluindo, a diversidade étnica, cultural, etária, social e das deficiências. Em sua fala, abordou os direitos que toda pessoa tem de viver em sociedade tendo suas especificidades respeitadas e potencializadas não só na escola, mas em todo espaço social (SOUSA; MORAIS; SILVA; CAIXETA, 2012).

b) A construção da história em quadrinhos propriamente dita

Após a ampliação do conceito de inclusão, o grupo teve 5 encontros destinados à construção da história em quadrinhos propriamente dita. Nesses encontros, Júlia foi atendida, principalmente, por um aluno de graduação em Ciências Naturais, com apoio de um aluno de graduação em Letras.

A história teve duas versões. Na primeira, foram criados quatro personagens (ver figura 4) e a história girava em torno de um grupo de alunos excluídos da escola. Essa versão foi abandonada porque, durante os atendimentos, Júlia achou que a história não atendia o público-alvo para o qual ela gostaria de produzir a história.

A segunda versão foi enriquecida por um curso sobre Histórias em Quadrinhos, ofertada por um aluno convidado do curso de Letras. Após o curso, os personagens sofreram alterações de características bem como foi modificado o enredo da história que, agora, narra a vida de uma garota cega que se chama Mariana. Ela estuda na rede pública de ensino e, constantemente, tem que conviver com a limitação de possibilidades na escola. Dessa forma, encontra em seus amigos uma rede de apoio para enfrentar as dificuldades de um ambiente que não está preparado para atender as suas necessidades.

Figura 4: Mostra os personagens Mariana, Miguel, Paulo e Joana.

2º fase: Cursos

A partir da literatura estudada sobre os alunos com altas habilidades, estávamos certos de que Júlia precisava de mediações que complementassem as suas necessidades específicas. Sob esta perspectiva, foram ofertados a aluna Júlia cursos formativos de curta duração ou duração permanente que permitiriam à aluna o desenvolvimento de suas habilidades específicas e de outras competências igualmente importantes para sua atuação na vida. Foi realizado um curso de curta duração em história em quadrinhos e três cursos permanentes: português, desenho e metodologia.

O curso de curta duração em histórias em quadrinhos foi ofertado por um aluno do curso de Letras Português vinculado ao projeto intitulado "A variação linguística entre *Nós* e *A gente* nas Revistas em Quadrinhos: a marcha de um fenômeno" e foi planejado com vistas a ajudar o grupo de pesquisadores e a aluna Júlia para a construção da história. Dessa forma, o curso constituiu em uma aula sobre os elementos estruturais que compõem as histórias em quadrinhos.

Os cursos permanentes ocorrem no Laboratório de Apoio e Pesquisa em Ensino de Ciências da Faculdade UnB Planaltina e contam com a participação de Júlia, alunos bolsistas do ensino médio e participantes da comunidade em geral.

Discorrendo sobre cada um temos, que:

1) Curso de Português é ministrado por um aluno de graduação do curso de Letras/Português, bolsista do Projeto de Extensão Psicologia e Educação: mediações possíveis em tempo de inclusão. Tem como objetivo propiciar condições para que os alunos possam aprender adequadamente a língua portuguesa, em suas modalidades, escrita e oral. Saber refletir sobre o que leem e escrevem.

2) Curso de desenho é ministrado por uma aluna voluntária do Curso de Artes. Foi planejado e executado com base no método de Betty Edwards (1984) que propõe uma série de exercícios que tem por finalidade ampliar a capacidade de ver e perceber as coisas. Dessa forma, o curso procura atender não só aqueles que apresentam notável desempenho em artes, mas também outros alunos que queiram desenvolver a habilidade no desenho.

3) O curso de metodologia: é ministrado por uma professora da universidade e tem como proposta a co-construção do conhecimento através da interface pesquisa, ensino e extensão. Dessa forma, o curso tem como objetivo instrumentalizar os alunos para a identificação dos tipos de conhecimento, a elaboração de textos acadêmicos e para a construção e execução de projetos de pesquisa de diferentes metodologias e construção de relatórios de pesquisa.

3º Fase: Projeto Individual

Júlia foi incentivada a construir um projeto de seu interesse, com a ajuda da equipe da universidade. Para isso, ela foi incitada a fazer leituras e a elaborar um projeto formal, contendo: tema, problematização, justificativa, fundamentação teórica e metodologia.

A opção de Júlia foi trabalhar com ecobags. Ela construiu um projeto intitulado Ecobag Art, porque, para ela, se as pessoas customizassem suas próprias ecobags, sentir-se-iam mais motivadas a usá-las no cotidiano, reduzindo o uso de sacolas plásticas. Júlia fundamentava-se na compreensão de que a Arte é importante mobilizador de comportamentos sustentáveis. Com o texto pronto, ela apresentou o projeto das Ecobags para todo o grupo de extensão ao qual está vinculada, tendo, portanto, a primeira experiência de defender suas próprias ideias e metodologias de ação para um público maior na universidade.

Com o projeto implementado, foram sistematizadas e ofertadas seis oficinas durante XII Semana Extensão da Faculdade UnB Planaltina, sob o tema "Ecobag Art: Interação entre a arte e ecologia", com duração de duas horas, nos quais participaram estudantes do ensino fundamental, ensino médio, superior e da Unidade de Internação de Planaltina – UIP (CIAP) com menores infratores que cumprem medidas sócio-educativas. Juntamente com o grupo de pesquisa e a professora orientadora, montou e executou uma pesquisa de levantamento de informações sobre o uso posterior das ecobags customizadas. O resultado da pesquisa comprovou a hipótese da Júlia de que a customização favorece o uso das ecobags (AMADOR; GONÇALVES; BENEVIDES; LEITE; SILVA, 2013). Ela e seu grupo estão, neste momento, elaborando um relatório sobre esta pesquisa e continuam, semanalmente, realizando as oficinas em escolas e na universidade.

A percepção da professora do curso de desenho sobre o desenvolvimento da alta habilidade específica da aluna

Na percepção da professora de desenho, as mudanças não foram apenas no traço de Júlia. Para ela, o método utilizado, de Edwards (1984), oportunizou o desenvolvimento de técnicas e estratégias no ato de desenhar de Júlia. Assim, passou de uma atividade marcada pela espontaneidade para uma atividade marcada pelo profissionalismo, sistematizada pelo conhecimento e prática adquiridos pelo curso de desenho (ver Anexo 3).

> *O curso de desenho foi planejado com base no método de Betty Edwards (1984) que propõe uma série de exercícios que tem como finalidade aguçar a percepção para a prática do desenho. Assim ao conhecer e ter uma conversa prévia com a Júlia percebi o quanto seria interessante propor a ela esse método, para que sua habilidade com o desenho fosse transformada e aguçada, tendo como base uma teoria especifica para o desenho para que a habilidade que ela demonstrava antes das aulas de desenho fosse trabalhada, porque mesmo que tivesse uma percepção diferenciada e conseguisse transpor para o papel seus desenhos, percebi que ela tinha dificuldades em lidar e saber como desenvolver o seu traço por falta de uma orientação especifica.*

No que se refere às habilidades conquistadas por Júlia, a professora de desenho citou: a capacidade de planejamento e de percepção dos fenômenos do mundo que a cerca. O desenvolvimento dessas habilidades permitiu tornar a prática do desenho uma atividade intencional do ponto de vista da sua execução num contexto:

> *Portanto ao decorrer dos exercícios aplicados percebi que a Júlia sempre estava atenta aos comandos e os seus desenhos passaram a ser mais pensados e planejados, ela adquiriu confiança praticando desenhos rápidos e o seu nível de concentração foi elevado. O mais importante para o desenvolvimento da Júlia na área do desenho é a capacidade de apreensão e reaplicação da teoria trabalhada, ela demonstra isso ao aplicar de modo consciente em seus desenhos. E isso é perceptível se compararmos os desenhos iniciais e finais, vale ressaltar que essa e demais teorias para o desenho agem de forma específica, o desenho passa a ser incorporado como estudo e pesquisa, uma prática continua que Júlia demonstra a cada desenho que faz.*

Apresentar a percepção da aluna sobre o programa

A análise do questionário aplicado para Júlia permitiu identificar a percepção da aluna sobre as várias fases do programa. Assim, na primeira fase, ela relata sua insegurança relativa à chegada na universidade e a importância dos colegas, do ensino superior, na sua acolhida:

> *Em minha primeira semana era muito insegura no que fazia, questionava se minhas habilidades e capacidade eram o bastante para estar ali, me sentia totalmente fora do contexto perto de outras pessoas em que suas preocupações e cabeças eram outras. Mas com a ajuda e o incentivo dos que estavam ali por mim fui me adaptando e de passo em passo fui vencendo as inseguranças e adquirindo experiências.*

Nessa primeira fase, ela já percebe mudanças em sua identidade, mobilizadas pelas provocações das diversas oficinas as quais era submetida, que exigiam dela posicionamentos diferentes daqueles que estava acostumada. Além disso, percebe que ela mesma estava sendo incluída enquanto discutia os processos de inclusão possíveis no contexto social:

> *E através dos atendimentos que recebo sobre inclusão, percebi minha percepção sobre o mundo se ampliando para questões em que antes*

> *meus olhos estavam fechados, ao ser apresentada a vários exemplos de limitação me sensibilizei sobre o que é verdadeiramente importante e percebi que o que estava acontecendo comigo também era uma forma de inclusão ao ser inserida naquele meio acadêmico totalmente estranho, e que depois de um tempo passou a não ser mais. E através de vivências experimentei como era ter um tipo de deficiência e a cada uma era bombardeada com sentimentos e sensações, que colocava para fora através de desenhos que expressavam o que eu estava sentindo e a partir de tudo o que aconteceu começamos a construção de uma história em quadrinhos sobre inclusão para tentar demonstrar pelo menos um pouco desse mundo por meio da arte.*

Sobre os cursos, Júlia relata o desenvolvimento de uma relevante autonomia intelectual, a partir, também, da cooperação intelectual (DAVIS; SILVA; ESPÓSITO, 1989; VINHA, 2003). Novamente, ela indica uma mudança identitária promovida pelas mediações dos cursos:

> *E com os atendimentos de português, metodologia vi várias habilidades crescendo e se aperfeiçoando como a oratória e a organização das minhas ideias me sentindo muito mais preparada ao acumular conhecimento e aprendendo a procura-los sozinha e repassa-los para outros. Ao fazer o curso de desenho não aperfeiçoei somente meu traço, mas também a minha sensibilização e várias habilidades cognitivas como a imaginação, raciocínio, abstração entre outros.*

Ao narrar sobre o projeto individual, Júlia parece se remeter a um momento de consolidação de uma nova configuração identitária em que ela, líder, constrói projetos de pesquisa e de intervenção, portanto, agregou novos posicionamentos a sua identidade anterior, restrita à aluna de ensino médio de uma escola pública de Planaltina/DF:

> *A rotina era totalmente diferente da que eu estava acostumada, e já em uma das minhas primeiras atividades individuais fui tirada da minha zona de conforto ao ser desafiada pela professora a criar meu próprio projeto e apresentá-lo para todo o grupo, tive medo e pensei que não conseguiria mas me esforcei e ultrapassei essa etapa criando o projeto ecobag art , em que usamos a arte como uma ferramenta para sensibilizar as pessoas sobre os malefícios que as sacolas plásticas trazem ao meio ambiente dando como alternativa de substituição as ecobags, esse projeto me deu mais confiança e descobri em mim uma capacidade de liderança que nunca tinha experimentado.*

Ao finalizar sua narrativa, Júlia procura se reorganizar como pessoa, afirmando não ser outra pessoa, mas, ao mesmo tempo, ser uma nova pessoa: melhor, que concretiza projetos, indicando melhora na autoestima.

> *Hoje me sinto não outra pessoa, mas sim uma melhor, em que ainda tenho medos, mas encaro e os vejo como desafios para não desistir e me superar a cada dia enxergando meu futuro que antes eram apenas sonhos como objetivos a serem alcançados, tirando como várias*

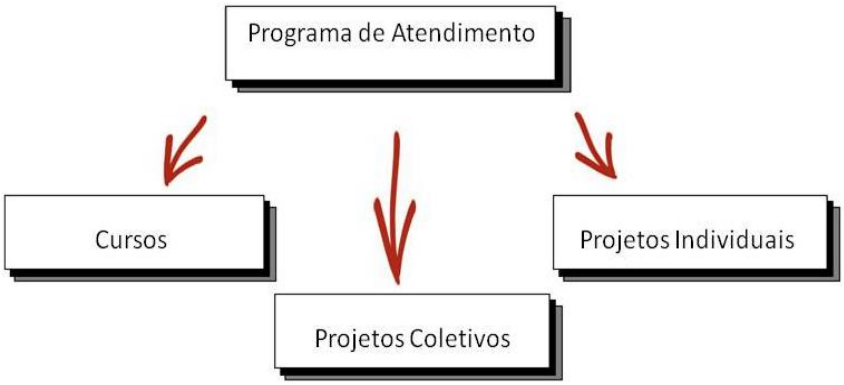
> *pessoas que possuem limitações tanto físicas como psicológicas que persistem e obtém sucesso.*

Com relação à identidade, esclarecemos que a discutimos, neste trabalho, a partir da concepção psicossocial em que a identidade é um fenômeno complexo e mutável ao longo da vida, a partir do contexto sócio-cultural. Nesta concepção, a identidade tem caráter de metamorfose (CAIXETA, 2006; CIAMPA, 1987), as mudanças ocorrem cotidianamente, a partir das interações sociais, mas há uma aparência de imutabilidade, porque conseguimos construir histórias sobre nós mesmos, que unem as diversas maneiras de sermos no mundo.

> Assim o homem se constitui, a partir de um suporte biológico que lhe dá condições gerais de possibilidades (próprias da espécie Homo Sapiens Sapiens) e condições particulares de realidade (próprias de sua carga genética). No entanto, as características humanas historicamente desenvolvidas se encontram objetivadas na forma de relações sociais que cada indivíduo encontra como dado existente, como formas históricas de individualidade, e que são apropriadas no desenrolar de sua existência através da mediação do outro. (Sève, apud Jacques, 1998, p. 162) (LAURENTI; BARROS, 2000, web)

Discussão

As mediações oferecidas à aluna Júlia foram importantes, pois permitiram fornecer uma variedade de experiências de aprendizagem, e, conforme destacado anteriormente, tinham como objetivo maior estimular suas habilidades. Nesse sentido, o programa de atendimento construído para Júlia pode ser sistematizado em três dimensões, como pode ser visto no esquema a seguir:



Cursos referem a espaços para a construção de conhecimentos e habilidades específicas. Sob essa perspectiva, os cursos foram importantes, pois forneceram um ambiente favorável de aprendizagem, que valorizaram não só, suas altas habilidades, como também outras competências não tão expressivas, mas que são igualmente importantes para o seu desenvolvimento. Nas palavras de Júlia,
"com os atendimentos de português, metodologia vi várias habilidades crescendo e se aperfeiçoando como a oratória e a organização das minhas ideias me sentindo muito mais preparada ao acumular conhecimento e aprendendo a procura-los sozinha e repassa-los para outros". Nesse sentido, ressalta-se a importância dos cursos como formas de complementação de atendimento, como pontuado por Nicoloso (2000, apud SANTOS, 2011) é preciso "desenvolver meios que ofereçam ao aluno ferramentas para que ele desenvolva estudos independentes a fim de potencializar o seu talento, mas também, é importante

estimular habilidades diversas que permitam a construção do sujeito inteiro" (p.30).

Entendemos que os projetos coletivos e individuais promoveram o enriquecimento de uma forma mais ampla que a discutida por MEC (1997) e Alencar e Fleith (2001), porque atingiu a identidade de Júlia. Então, podemos concluir que o programa foi bem sucedido no seu propósito de promover a inclusão de Júlia porque, como explicam Sabatella e Cupertino (2007), os alunos com altas habilidades, "precisam encontrar desafios que girem em torno de temas importantes e úteis, enriquecendo seu conhecimento e oferecendo oportunidades para alargar seus horizontes pessoais, projetar objetivos maiores e desenvolver senso de responsabilidade e independência intelectual" (p.70). Se por um lado os alunos com altas habilidades apresentam potencialidades acima da média (ALENCAR; FLEITH, 2001), por outro, por maiores que sejam suas habilidades, caso o/a aluno/a não tenha experiências de aprendizagem compatíveis com o seu perfil, os mesmos não poderão desenvolver suas capacidades e habilidades.

Essa transformação identitária foi identificada pela equipe e apresentada, nesta pesquisa, pela voz da professora de desenho: "*Acompanhar essa transformação é extremamente gratificante para minha formação enquanto estudante de graduação do curso de Artes Plásticas/ Licenciatura é uma troca de conhecimento e crescimento mútuo"*.

Considerações Finais

Ainda há um longo percurso para efetivação de programas para os alunos com altas habilidades no Brasil, fora poucas iniciativas em interface de um trabalho colaborativo entre a universidade e estes educandos se destacam no cenário brasileiro. Nesse sentido, constatamos que o envolvimento com a universidade pode ser vantajoso para o atendimento desses alunos, pois permite viabilizar um espaço de trocas de experiências e conhecimentos.

Esse programa trouxe resultados positivos para a Júlia e para a equipe, porque, de um lado, ela teve suas necessidades específicas atendidas e desafiadas, a partir de atividades colaborativas com alunos e professores universitários, alunos do ensino médio e comunidade em geral e; por outro, a equipe também foi se configurando como multidisciplinar para que Júlia pudesse ter atendimentos enriquecidos em diferentes áreas do conhecimento.

Assim, o resultado que mais se destaca, observando as análises dos desenhos e das falas e texto tanto de Júlia como da professora de desenho, é a mudança identitária que ela vivenciou no programa. Sua identidade não foi só ampliada com novas funções sociais, como, por exemplo, de pesquisadora e estagiária, mas também seus posicionamentos foram transformados (CIAMPA, 1987) de forma que hoje Júlia aparenta estar mai segura, mais sábia e atenta às oportunidades que pode ter na vida.

Referências Bibliográficas

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: E.P.U., 2001.

AMADOR. A; GONÇALVES, D.; BENVIDES, L.; LEITE, M.; SILVA, T. **Cadê as ecobags feitas aqui? Um estudo sobre a oficina Ecobag Art.** Painel apresentado no VII Aniversário da Faculdade UnB Planaltina. Mostra de Projetos. Faculdade UnB Planaltina, Planaltina, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de Educação Especial**. Área de Altas Habilidades, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica** – Resolução n. 2 de 11 de setembro de 2001. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. MEC. Resolução 4/09. **Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação**: Recuperado em 3 de janeiro, 2011, de portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09. pdf.

CAIXETA, J.E. (2001). A **mulher em envelhecimento no seu cotidiano: diálogos, textos e imagens sobre a identidade feminina**. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.

CAIXETA, J.E. **Guardiãs da memória: tecendo significações de si, seus objetos e suas fotografias.** Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

CIAMPA, A.C. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

DAVIS, M.; SILVA, M.A.S.S. e; ESPÓSITO, Y**. Papel e valor das interações em sala de aula**. Cadernos de **Pesquisa, 71,** 1989.

DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades/ superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a Inclusão. In D. S. Fleith (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com Altas Habilidades/ Superdotação** (Vol. 1: Orientação a professores, pp. 25-39) Brasília, DF: MEC/ SEESP, 2007.

EDWARDS, Betty. **Desenhando com o lado direito do cérebro**. Editora Ediouro S.A. Edição 1984.

FÁVERO, M.H.; MELLO, R.M. (1997**). Adolescência, maternidade e vida escolar: a difícil conciliação de papéis**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, vol. 13, n.1, pp. 131-136.

FLEITH, D.S. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: altas habilidade/superdotação**. [4. ed.]. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

KIRK, S. A., GALLAGHER, J. J. **Educação da criança excepcional**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LAURENTI, C.; BARROS, M.N.F. de. **Identidade: questões conceituais e contextuais**. Revista de Psicologia Institucional e Social, vol. 2, nº 1, 2000.

MAIA-PINTO R.R.; FLEITH, D. S. **Percepção de professores sobre alunos superdotados**. **Estudos de Psicologia, 19**, 78-90, 2002.

MANTOAN, M.T. E. **Inclusão um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 1999.

MANTOAN, M.T. E (org.). **O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis**: Vozes, 2008.

PENN, G. Análise semiótica de imagens paradas. Em BAUER, Martin W.;GASKELL, George (eds). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

RENZULLI, J.S. (1986). The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. Em: R. J. Sternberg & J. E. Davis (Eds.). **Conceptions of giftedness** (pp. 53-92). New York: Cambridge University Press.

SABATELLA, M.L.; CUPERTINO, C.M.B. Práticas educacionais de atendimento ao aluno com altas habilidades/ superdotação. Em FLEITH, D.S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com Altas habilidades/ Superdotação** (Vol.1: Orientação a professores, pp.67-80). Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007.

SANTOS, Mônica P. dos; PAULINO, Marcos M. **Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Quezia Guilhermina Dias dos. **Altas habilidades: possível diálogo entre teoria e prática**. 2011. 78 f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar)—Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2011.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 14ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, vol.31, n.3, pp. 443-466,2005.

VINHA, Telma Pileggi. **Os Conflitos Interpessoais na relação educativa**. Tese (doutorado)- Universidade estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2003.

VIRGOLIM, A. M. R. (2008). **A superdotação em uma perspectiva inclusiva**. In C. A. Kelman (Org.). Métodos, Técnicas e Recursos na educação de pessoas que apresentam Necessidades Educacionais Especiais (Módulo 2, Área 3, pp. 58-64). Brasília: UnB.

VIRGOLIM, A. M. R. O aluno com altas habilidades na escola. Em: MACIEL, D.A.; BARBATO, S.B. (Org.). **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar (**p. 237-258). Brasília: Editora UnB, 2010.

Anexo 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Thiago Rodrigues Silva, estudante de graduação do curso de Licenciatura em Ciências Naturais da Faculdade UnB Planaltina – FUP, estou realizando uma pesquisa, sob orientação da Professora Juliana Eugênia Caixeta, que tem por objetivo apresentar um programa de atendimento para uma estudante com altas habilidades em artes. Como a adolescente, participante da pesquisa, é menor de idade, solicitamos sua autorização para analisarmos o programa de atendimento para altas habilidades desenvolvido com ela.

Para a coleta e registro de dados, usaremos, além dos desenhos produzidos pela adolescente, um questionário aberto, com o intuito de saber a opinião dela acerca do programa. O uso desse instrumento é essencial para o registro dos dados, haja vista que a comunicação é um processo dinâmico e que devemos evitar a perda de informações.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária, sendo assegurado o direito de deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem acarretar qualquer prejuízo. O nome da adolescente não será divulgado em hipótese alguma, garantimos o sigilo das informações.

O uso posterior desses dados será restrito ao estudo e divulgação científica e/ou formação de professores.

Se tiver dúvidas sobre a pesquisa, contate-nos: thiago-kbssa@hotmail.com ou eugenia45@hotmail.com.

Thiago Rodrigues Silva
Aluno de Graduação do curso Ciências Naturais
E-mail: thiago-kbssa@hotmail.com

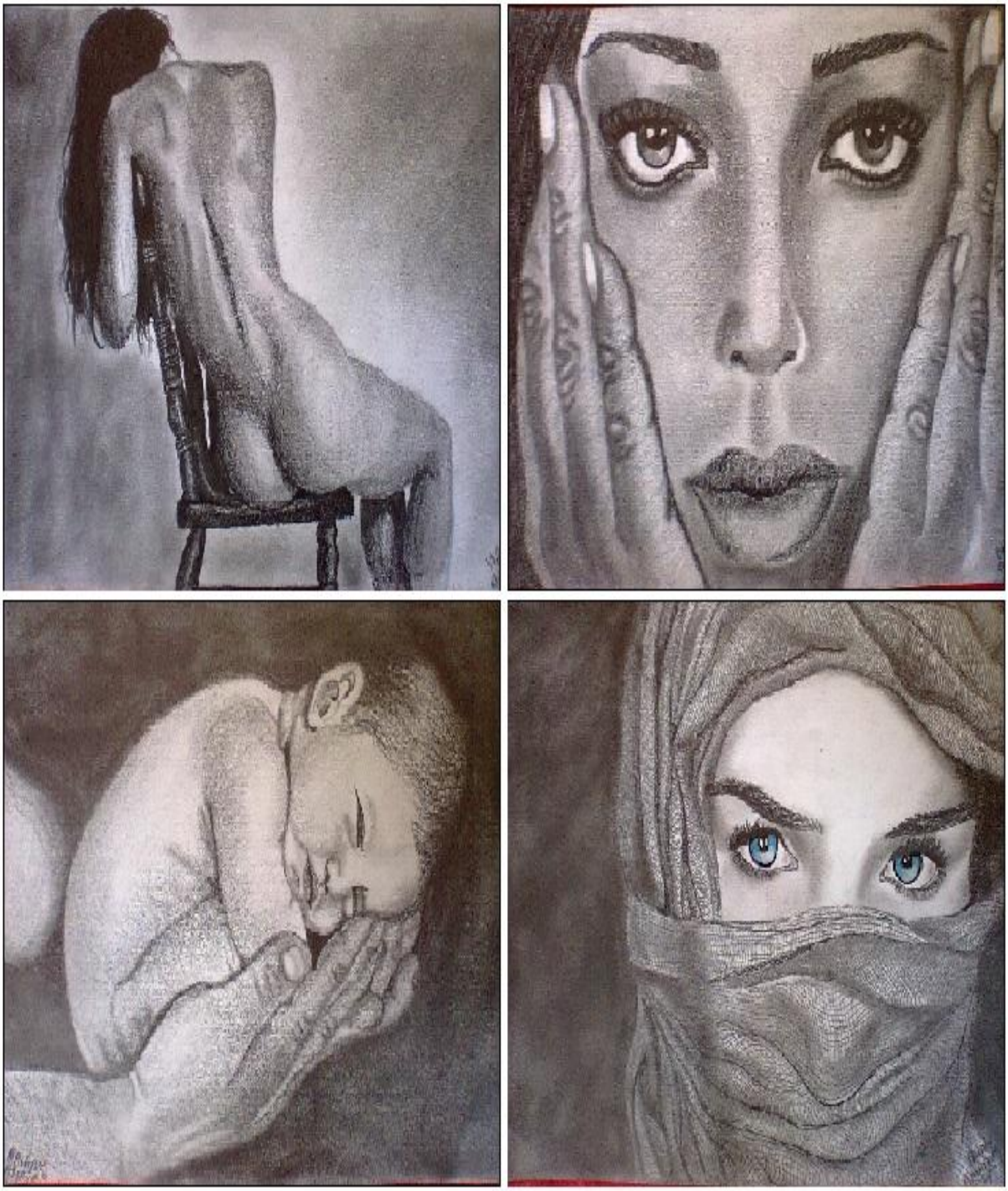
Juliana Eugênia Caixeta
Professora Doutora da Faculdade UnB Planaltina
E-mail: Eugenia45@hotmail.com

CONSENTIMENTO DO/A RESPONSÁVEL

Eu_____ DECLARO que fui esclarecida/o quanto aos objetivos e procedimentos do estudo pelos pesquisadores e CONSINTO a participação da adolescente_____ neste projeto de pesquisa, bem como a publicação em revistas científicas e/ou formação de professores.

Planaltina/DF, _____ de _____.

Anexo 2

A NOSSA HISTÓRIA SE PASSA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DF.
ESCOLA
E COMO TANTAS OUTRAS ESTA MARCADA PELA INDIFERENÇA E EXCLU
LANCHONETE
NESSA ESCOLA EXISTEM VÁRIOS ALUNOS, MAS OS QUE AQUI VAMOS FALAR

Anexo 3