



## **APONTAMENTOS E REFLEXÕES SOBRE O FENÔMENO DA PRECOCIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL EM CONTEXTO EDUCACIONAL**

Aline Mendes<sup>1</sup>  
Cláudia Daniele Spier Hoffelder<sup>2</sup>

### **RESUMO**

O fenômeno da precocidade no desenvolvimento infantil não é raro de ser observado nos meios educacionais e assim como os atrasos no desenvolvimento neuropsicomotor, também necessita de um olhar atento do corpo docente. O presente artigo centra-se nos estudos e nas experiências profissionais de uma psicóloga e de uma professora de educação especial em serviços relacionados às altas habilidades/superdotação. Objetiva analisar sobre diversos olhares a respeito do fenômeno da precocidade no desenvolvimento infantil, bem como desafios e possibilidades, aliados à óptica de autores que discorrem sobre o tema bem como nas legislações brasileira e catarinense, esta última no tocante ao avanço escolar. O método do artigo consistiu em pesquisa bibliográfica. Para contemplar a demanda de atendimento aos alunos precoces em âmbito escolar, além da suplementação do currículo, sugere-se um olhar a esse alunado pela perspectiva do Desenho Universal da Aprendizagem.

**Palavras-chave:** Precocidade, Educação Infantil, Assincronia, Desenho Universal da Aprendizagem.

### **INTRODUÇÃO**

A educação infantil é a primeira e talvez a mais importante etapa da escolarização de uma criança. Tal etapa, geralmente configura-se como o primeiro momento de separação da criança, que até então convivia quase que exclusivamente com seus familiares e agora passa a frequentar um contexto diferente e formal de aprendizagem: a escola. Os professores passam a fazer parte do cotidiano da criança e o planejamento das atividades inclui não somente um viés lúdico, mas pedagógico também.

---

1 Aline Mendes, psicóloga da Fundação Catarinense de Educação Especial - FCEE [alinemendes@fcee.sc.gov.br](mailto:alinemendes@fcee.sc.gov.br)

2 Cláudia Daniele Spier Hoffelder, professora de educação especial do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC [claudia.daniele@ifsc.edu.br](mailto:claudia.daniele@ifsc.edu.br)



O presente artigo discorre sobre o fenômeno da precocidade no desenvolvimento infantil aliado à legislação nacional e do estado de Santa Catarina (SC), conceitos de precocidade a partir de autores referências na área das altas habilidades/superdotação (AH/SD), uma vez que a precocidade pode ser, embora não necessariamente, um indicador de AH/SD. A perspectiva da educação inclusiva permeia o olhar, tanto desses autores, como das autoras do presente artigo e a prática profissional das mesmas. O conceito do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), além de ser uma forma de compreender e intervir nos processos de ensino e aprendizagem de alunos com deficiências, pode ser utilizado também para alunos com indicadores de precocidade na educação infantil.

A partir do ano de 2009, com a publicação da Emenda Constitucional no 59, a educação formal passa a ser obrigatória dos quatro aos 17 anos e torna a educação infantil obrigatória para as crianças de quatro e cinco anos. Historicamente, a educação infantil se consolidou em uma concepção de educar vinculado ao cuidar das crianças.

Na educação infantil, os conhecimentos e experiências das crianças oriundas das vivências familiares e comunitárias, são acolhidos e articulados com a proposta pedagógica. Os educadores mediam tais vivências no intuito de ampliar experiências, conhecimentos e habilidades, constituindo-se em novas e importantes aprendizagens. Nesse ensejo, a parceria entre família e escola é fundamental para o integral desenvolvimento da criança por meio de estímulos, de experiências e de novas aprendizagens compatíveis com cada fase do desenvolvimento infantil.

Em termos de legislação define-se a criança como um:

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p.1).

A definição da criança como um sujeito histórico e de direitos precisa ser considerada e jamais negligenciada, uma vez que o direito de brincar, de aprender, de imaginar, de experimentar e de fantasiar fazem parte do universo infantil e se constituem em aspectos



relacionados à saúde mental também. Negar tais necessidades seria relegar importantes fases e etapas necessárias do desenvolvimento infantil.

Por meio da brincadeira, a criança aprende e nas interações com seus pares, vivencia regras sociais, mediações de conflitos, situações-problema. Mediante histórias, ela assimila e se apropria de conhecimentos fundamentais para a vida em sociedade e nas culturas das quais faz parte. Os professores têm oportunidade de observar através das vivências e das brincadeiras: as fases do desenvolvimento da criança, quais áreas necessitam de mais estímulos, em quais já há maturidade compatível à idade cronológica, assim como quais crianças apresentam um desenvolvimento precoce, em relação aos seus pares.

Ressalta-se, portanto, que a educação infantil não consiste na mera realização de atividades espontâneas e ao acaso, frutos do improviso, mas sim o resultado de mediação intencional e planejada, realizada por profissionais habilitados, com base na fase do desenvolvimento de cada criança.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), define os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil:

- Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.



- Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

- Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2017, p. 38).

Ainda, segundo a legislação brasileira, as ações dos educadores necessitam de intencionalidade para a proposição de experiências que são necessárias e fundamentais para uma vida plena em sociedade, como o conhecimento de si mesmo e do outro, a valorização e reconhecimento das diferenças, a compreensão de sua cultura, dos cuidados pessoais tais como higiene e alimentação, nas vivências com o mundo letrado por meio de histórias, literatura e brincadeiras que estimulem o raciocínio (BRASIL, 2017).

A legislação brasileira ainda aponta para a importância do acompanhamento das práticas e das aprendizagens das crianças, com minuciosa observação e registros da trajetória individual e grupal:

[...] suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas” (BRASIL, 2007, p. 39).

O olhar atento do educador é fundamental, pois a partir do planejamento embasado no desenvolvimento de cada criança, a avaliação das etapas ou fases do desenvolvimento é essencial para a avaliação das ações seguintes, no sentido de proporcionar uma gama maior e diferenciada de estímulos para aquelas que porventura ainda não conseguiram assimilar os conceitos considerados necessários para a idade.

A observação das crianças que demonstraram precocidade, assim como das que apresentam atrasos significativos, também se faz importante. Esses alunos necessitam de estímulos segundo a área na qual apresentam indicadores de precocidade a fim de que o espaço escolar continue prazeroso e desafiador. Mas afinal, no que consiste o fenômeno da precocidade?



De acordo com Virgolim (2007, p. 23), tendo como base no desenvolvimento infantil: “São chamadas de precoces, as crianças que apresentam alguma habilidade específica prematuramente desenvolvida em qualquer área do conhecimento, como na música, na matemática, nas artes, na linguagem, nos esportes ou na leitura.”

Diante do supracitado, o objetivo desta pesquisa é analisar o fenômeno da precocidade no ambiente escolar, em relação as possibilidades e aos desafios no atendimento aos alunos, quer seja na educação infantil ou nos primeiros anos do ensino fundamental. Justifica-se esta pesquisa pelo fato de que cada vez mais encontram-se crianças alfabetizadas com três ou quatro anos, que dominam os códigos da leitura, escrita e cálculos e são obrigadas a frequentarem um ensino, muitas vezes entediante e pouco desafiador na educação infantil e na alfabetização do primeiro ano do ensino fundamental. Se pretende com esta pesquisa, conhecer quais são as possibilidades previstas na legislação e no meio educacional, para que as crianças precoces não tenham negado o seu direito a uma educação integral, para que a escola e os educadores reconheçam as crianças precoces e possam ter uma prática educativa com equidade de oportunidades, contemplando todos os estilos e manifestações de aprendizagem.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa foi realizada em materiais impressos ou digitalizados e configura uma pesquisa bibliográfica. Segundo Vergara (2005, p. 48) “A pesquisa bibliográfica é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, ou seja, material acessível ao público em geral”.

Utilizaram-se documentos e legislações que versam sobre a educação, como a Base Nacional Comum Curricular, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 (LDB), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e estudos realizados por pesquisadores da área da precocidade e altas habilidades/superdotação, tais como Ângela Virgolim, Ellen Winner, Miguel Chacón e Soraya Napoleão Freitas. Os conceitos de assincronia ou dissincronia e de DUA também são explorados de forma abrangente.

A pesquisa bibliográfica e escrita do artigo ocorreu nos meses de maio à outubro/2020.



## REFERENCIAL TEÓRICO

O fenômeno da precocidade, segundo Winner (1998), diz respeito a crianças que começam a dominar uma área do saber em uma idade anterior às demais. A autora lista exemplos como linguagem, matemática, música, artes, xadrez, tênis. Também aponta que além da precocidade, se a criança apresentar uma insistência em fazer as coisas ao seu modo, o que denota criatividade, e uma fúria por dominar a área de seu interesse, podem ser consideradas, inclusive, crianças com indicadores de superdotação.

Martins e Chacón (2016), discorrem que a precocidade pode estar atrelada a um potencial elevado e ser indicador de superdotação ou pode-se caracterizar como uma prematuridade de aspectos cognitivos que se normalizará no futuro, ou seja, a criança estará de acordo com o desenvolvimento que se espera para sua faixa etária e de escolaridade. Em suma, a precocidade pode estar associada ou não ao fenômeno de superdotação.

Moqueira, Stobaus e Freitas (2014, p. 265) definem a precocidade intelectual como “[...] parte do fenômeno evolutivo, um desenvolvimento intelectual inicial maior em comparação com outras pessoas da mesma idade cronológica.”

Outro fenômeno relacionado à precocidade e que precisa ser clarificado e compreendido é a assincronia, também chamada de dissincronia. De acordo com Jean-Charles Terracier, uma vez que a criança precoce destoa de seus pares em determinados domínios do desenvolvimento, a assincronia refere-se a uma dissonância entre os domínios afetivos, cognitivo e motor na criança com desenvolvimento precoce em um deles (1979, apud SANTA CATARINA, 2016). Por exemplo, a criança pode estar bem a frente de seus pares na esfera cognitiva, mas a afetiva ou motora, estar aquém do que se espera em termos de desenvolvimento para aquela faixa etária.



O DUA, cada vez mais difundido no Brasil, surge como uma proposta de atendimento na educação que abrange a diversidade de perfis encontrados no ambiente escolar e em todos os níveis de educação. Trata-se de princípios, estratégias e ações que objetivam o acesso aos processos de ensino e aprendizagem a todos com base em três princípios: fornecimento de variados meios de engajamento, fornecimento de múltiplos meios de representação e fornecimento de múltiplos meios de ação e de expressão (MEYES; ROSE e GORDON, 2014 apud OLIVEIRA; MUNSTER e GONÇALVES, 2019).

Dentre os dispositivos legais, está o avanço de série/ano mediante verificação de aprendizado, uma possibilidade para as crianças que já estão alfabetizadas e que possuem maturidade, para que não precisem frequentar a série de alfabetização, que geralmente é o primeiro ano do ensino fundamental. Cada sistema de ensino realiza os procedimentos conforme as legislações municipais, estaduais e federais. A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação - LDB (9394/96), prevê em seu artigo 24: “II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental”. Outro entrave está no artigo 29 que prevê a questão da idade:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Dessa forma, as crianças com indicadores de precocidade, que já conhecem e reconhecem os códigos de linguagens são obrigadas a frequentarem um ensino que pode ser entediante e pouco desafiador ao não estar em sintonia com suas habilidades. Nesta mesma legislação são previstos currículos, métodos, técnicas e recursos educativos específicos para atender as necessidades de cada um, bem como aceleração para que os alunos superdotados possam cumprir em menor tempo o programa escolar. Porém, as restrições permanecem para o primeiro ano no ensino fundamental.



No artigo 59-A, a LDB (9394/96) versa sobre o cadastro nacional de alunos com altas habilidades/superdotação, a fim de fomentar políticas públicas destinadas ao pleno desenvolvimento das potencialidades desse alunado. O que na prática acontece é a escassez de profissionais habilitados para realizarem avaliação dos indicadores de precocidade bem como de altas habilidades/superdotação em qualquer nível de ensino, estando estes alunos a margem de um ensino que, muitas vezes, não atende suas necessidades de suplementação.

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, no Art. 54 prevê: “V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. Se observarmos esta legislação, quando é negada a criança o acesso ao primeiro ou segundo ano em virtude da sua idade, está sendo negado o direito, a depender do caso, de acessar os níveis mais elevados de ensino segundo sua capacidade. Muitas famílias têm buscado junto à justiça o direito de ingressar antecipadamente no primeiro ano no ensino fundamental, ou avançar para o segundo ano, já sendo alfabetizadas e tendo dominado os conceitos que se espera de uma criança para a série/ano seguintes.

No estado de Santa Catarina (2013), a resolução nº 183 do Conselho Estadual de Educação (CEE) prevê aceleração de estudos, o avanço nos cursos ou séries e classificação e reclassificação segundo critérios bem definidos. Ressalta-se aqui, o art. 13 do capítulo III, no qual a escola, a família e o estudante, precisam estar em acordo quanto ao processo de aceleração.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

O avanço escolar por si só não resolve a questão dos fenômenos da precocidade ou da superdotação no ambiente escolar, é necessário que a escola seja inclusiva, que tenha currículos, métodos e técnicas que atendam às necessidades educacionais dos estudantes. É primordial



investir em formação continuada dos profissionais de educação, ampliação dos espaços de discussões e debates para que os educadores consigam de fato planejar uma escola inclusiva que reflita sobre as diferentes manifestações de aprendizagem. Os educadores não podem se restringir à execução de currículos pré definidos, porém para que haja planejamento de atividades diferenciadas conforme preconiza o DUA, os educadores necessitam de capacitações, carga horária de planejamento adequada, materiais didáticos e equipe pedagógica de suporte, ninguém consegue ser inclusivo sozinho, a escola precisa estar atenta e acolher a todos.

A partir das experiências profissionais das autoras deste artigo, há bastante resistência das escolas em relação ao avanço escolar, principalmente na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. Há necessidade de se realizar pesquisas em relação a esse tema em território catarinense para sustentar ou refutar esta afirmação com base em análise de dados estatísticos.

A criança com indicadores de precocidade que permanece na idade/série, precisa de um planejamento curricular e de atividades com base no desenvolvimento de potencialidades para que consiga aprofundar seus conhecimentos e continuar motivada, com diferentes metodologias que de fato suplementem as necessidades de aprendizagem, quer seja em sala de aula como em atividades, projetos ou oficinas no contraturno escolar por meio do Atendimento Educacional Especializado - AEE a depender de cada caso.

Caso a criança for avançada de série/ano, a escola também deve estar preparada, não basta mudar a criança de lugar, os professores que a receberem e os colegas precisam estar preparados para não gerar frustração, pressão, baixa autoestima e arrependimento. A criança precisa ter sua fase de desenvolvimento e características sócio emocionais também respeitadas. É preciso compreender que ela tem habilidades diferenciadas mas continua sendo criança e precisa também de momentos lúdicos e de brincadeiras, onde a criatividade e as formas de brincar são diversas. Eles não são adultos em miniatura, são crianças com habilidades acima da média, podendo ou não serem superdotadas. São as atividades proporcionadas de acordo com



o domínio na qual apresenta habilidades acentuadas e o desenvolvimento da criança com o passar do tempo que confirmarão ou não os indicadores de superdotação e a necessidade de outros encaminhamentos.

Faz-se importante mencionar que a avaliação de indicadores de AH/SD, deverá ser realizada por profissional da área da psicologia ou educação, que tenham conhecimento e sejam especializados na área. Como as AH/SD não configuram uma patologia ou deficiência, não há laudo médico que defina uma criança precoce ou superdotada. Existem protocolos na área da educação e da psicologia validados cientificamente para auxiliar na avaliação de indicadores de precocidade e de superdotação.

A formação continuada de professores e o preparo das escolas para a gama de diferentes perfis dos estudantes que por elas circulam é fundamental para uma educação de fato inclusiva e para todos, como um direito humano inegável e intransponível.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A criança precoce necessita, para seu pleno desenvolvimento, de estratégias suplementares que contemplem suas especificidades, interesses e habilidades. Tanto questões cognitivas como emocionais e afetivas precisam ser levadas em consideração no ambiente escolar e no familiar também.

Em relação à entrada antecipada ao ensino fundamental I, as autoras do artigo, mediante suas experiências profissionais entendem que cada caso deve ser avaliado de forma individualizada. A escola, a família e o estudante, precisam estar em acordo em relação aos encaminhamentos, principalmente ao se tratar de processo de avanço de série/ano. A escuta atenta à criança por sua vez, é primordial uma vez que será ela quem irá ter sua vida escolar diretamente impactada. Aspectos emocionais, sócio afetivos, cognitivos e de aprendizagem devem ser levados em consideração ao optar pelo avanço escolar.

O DUA também surge como uma possibilidade de conceber a educação formal dos alunos com precocidade a partir de uma perspectiva inclusiva que pode contemplar a necessidade



de crianças com desenvolvimento precoce na educação infantil na sala de ensino regular, assim como o avanço escolar.

Por meio desta pesquisa, não apontamos o caminho do avanço de série/ano ou do DUA como soluções e sim como possibilidades. Reafirmamos que cada caso é único, assim como cada criança também é. Defendemos uma escola inclusiva e que respeite os ritmos e estilos de aprendizagem de todos os estudantes, para que possam se desenvolver ao máximo, à sua maneira de aprender e se expressar.

## AGRADECIMENTOS

As autoras agradecem à Fundação Catarinense de Educação Especial pelo fomento às produções científicas pertinentes aos temas da educação especial e à coordenadora do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação de SC, Andréia Rosélia Alves Panchiniak pelo incentivo à produção do presente artigo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases** - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

SANTA CATARINA. **Altas habilidades/superdotação: rompendo as barreiras do anonimato**. Secretaria de Estado da Educação, Fundação Catarinense de Educação Especial – 2a. ed. rev. e amp. – Florianópolis: DIOESC, 2016.

SANTA CATARINA. **RESOLUÇÃO Nº 183**, de 19 de novembro de 2013 Estabelece diretrizes operacionais para a avaliação do processo ensino-aprendizagem nos estabelecimentos de ensino de Educação Básica e Profissional Técnica de Nível Médio, integrantes do Sistema Estadual de Educação. SED/CCE, 2013.

MARTINS, Bárbara Amaral; CHACON, Miguel Claudio Moriel. Características de Altas Habilidades/Superdotação em Aluno Precoce: um Estudo de Caso. **Rev. bras. educ.**



espec., Marília, v. 22, n. 2, p. 189-202, jun. 2016. Disponível em  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382016000200189&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000200189&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 09  
Jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000200004>.

MOSQUERA, Juan J. M; STOBAUS, Claus D. & FREITAS, Soraia N. Altas Habilidades/Superdotação no transcurso da vida: da infância à adultez. In: VIRGOLIM, Angela M. R. & KONKIEWITZ, Elisabete C. (orgs). **Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade**. Campinas, SP: Papirus, 2014.

OLIVEIRA, Amália Rebouças de Paiva e; MUNSTER, Mey de Abreu van; GONÇALVES, Adriana Garcia. Desenho Universal para Aprendizagem e Educação Inclusiva: uma Revisão Sistemática da Literatura Internacional1. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v. 25, n. 4, p. 675-690, Dec. 2019. Disponível em  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382019000400675&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382019000400675&lng=en&nrm=iso)>. acesso em 13 Out 2020. Epub Nov 25, 2019.

VERGARA, S.C. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidade/superdotação: encorajando potenciais**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2007.