



Revista Educação Especial

ISSN: 1808-270X

revistaeducacaoespecial.ufsm@gmail.com

Universidade Federal de Santa Maria  
Brasil

Amaral Martins, Bárbara; Moriel Chacon, Miguel Claudio  
Alunos precoces no Ensino Fundamental I: quem são essas crianças?  
Revista Educação Especial, vol. 29, núm. 54, enero-abril, 2016, pp. 233-246  
Universidade Federal de Santa Maria  
Santa Maria, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313144398018>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica  
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## ***Alunos precoces no Ensino Fundamental I: quem são essas crianças?¹***

*Bárbara Amaral Martins\**  
*Miguel Claudio Moriel Chacon\*\**

### Resumo

A expressão *altas habilidades* abrange o conceito de precocidade, sendo assim, o aluno precoce também necessita de Educação Especial. No entanto, o pouco conhecimento que a sociedade, e especialmente os profissionais da educação, dispõem sobre a temática *altas habilidades/superdotação* ocasiona a propagação de mitos e estereótipos que dificultam o reconhecimento desses alunos. Privados das condições educacionais adequadas, podem se desmotivar e deixar de desenvolver satisfatoriamente suas habilidades, mas o ensino apropriado depende inicialmente, da identificação. Desse modo, tivemos por objetivo identificar comportamentos e desempenhos indicativos de precocidade apresentados no cotidiano de sala de aula. Para o desenvolvimento desta pesquisa, contamos com a participação de três alunos precoces em leitura e escrita. Os dados foram coletados por meio de observação não participante e analisados qualitativamente. Os resultados nos apontam para uma diferenciação entre o aluno precoce e os demais em decorrência dos indicadores de precocidade que resultam em seu destaque no grupo etário, porém os alunos precoces participantes apresentam diferenças significativas entre, o que impossibilita o estabelecimento de um perfil que os defina. Assim, é preciso que os professores se atentem para os alunos que demonstram habilidades superiores com o intuito de proporcionar-lhes um ensino que potencialize suas possibilidades, sem desconsiderar suas necessidades e dificuldades.

**Palavras-chave:** Educação Especial; Precocidade; Altas habilidades/superdotação.

\* Professora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá, Mato Grosso do Sul, Brasil.

\*\* Professor Doutor da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília, São Paulo, Brasil.

## ***Precocious students in Elementary Education I: who are these children?***

### **Abstract**

The term *high ability* encompasses the concept of precocity, then early students also needs of Special Education. However, little knowledge of society, and especially of the educators, about the *high ability/giftedness* theme causes the spread of myths and stereotypes that hinder the recognition of students with higher potential. Deprived of adequate educational conditions, these students may be discouraged and leave satisfactorily develop their skills, but proper education initially depends, of identification. Thus, the objective was to identify indicative behaviors and performances of precocity presented in the everyday classroom. For the development of this research, we attended three early students in reading and writing. Data were collected through non-participant observation and qualitatively analyzed. The results point us to differences between early student and the others as a result of the precocity indicators that result in their detachment in the age group, but the students early participants differ significantly from each other, making it impossible to establish a profile that defining they. Thus, it is necessary that teachers pay attention to students who demonstrate superior skills in order to provide them with an education that leverages its ability, without ignoring their needs and difficulties.

**Keywords:** Special Education; Precocity; High ability/giftedness.

### **Introdução**

Os alunos com altas habilidades/superdotação estão entre os sujeitos da Educação Especial (BRASIL, 2013) por possuírem características e necessidades que se distanciam do esperado para a norma que orienta a Educação, uma vez que os conteúdos escolares e os próprios agrupamentos são estruturados com base na idade cronológica e nas habilidades comuns às crianças de determinada faixa etária (PANZERI, 2006), fazendo com que aqueles que fogem ao padrão estabelecido como o de normalidade tenham dificuldades para se desenvolverem satisfatoriamente diante do desequilíbrio entre aquilo que necessitam e o que a escola lhes oferece.

Quanto à diferenciação entre os termos superdotação e altas habilidades, Cupertino (2008) compreende aquele como o representante do desempenho superior que um indivíduo apresenta de modo a ultrapassar a média de seus pares em uma ou mais das seguintes áreas: acadêmica, motora, artística, liderança e criatividade, enquanto que o termo altas habilidades é mais amplo e engloba as gradações de um mesmo fenômeno: habilidade superior, superdotação, precocidade, prodígio e genialidade. Dentre os subgrupos abrangidos pela expressão altas habilidades, destacamos a precocidade, entendida como o desenvolvimento prematuro de uma habilidade, a qual pode localizar-se em qualquer área de domínio, como linguagem, matemática, música, arte, entre outras.

É preciso estarmos atentos aos casos de precocidade, pois esta tanto pode significar uma condição passageira que aponta para um processo de desenvolvimento evolutivo superior que se finda após a periodização do desenvolvimento infantil, como pode tratar-se de um indicador de superdotação (ALCÓN, 2005). Para Renzulli (1978), a superdotação é um comportamento que se caracteriza pela presença de três traços: habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade. Nesta perspectiva, Benito (2000) esclarece que nem todo aluno precoce é superdotado, mas que na maioria dos casos, os superdotados são precoces.

Independentemente de vir ou não a apresentar superdotação, os alunos precoces podem se desmotivar e não encontrar estímulos para desenvolverem suas potencialidades quando o ambiente de ensino não lhes desafia a irem além daquilo que dominam, fazendo-os empregar horas de seus dias no trabalho com conteúdos já conhecidos. Para evitar esse desperdício de tempo e de capacidades, é preciso que tais educandos sejam reconhecidos e incentivados a explorar seus interesses, desenvolvendo ao máximo suas habilidades. Todavia, para que possamos estimulá-los, primeiramente é preciso conhecê-los e desta maneira, nos propomos a identificar comportamentos e desempenhos indicativos de precocidade presentes no cotidiano de sala de aula.

## Método<sup>2</sup>

O estudo foi desenvolvido em três escolas localizadas no interior do estado de São Paulo, nas quais estudavam os alunos precoces participantes desta pesquisa, que foram eleitos por frequentarem o Programa de Atenção a alunos Precoces com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (PAPAHS)<sup>3</sup>, da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, Campus de Marília, de modo que apresentavam precocidade constatada por amplo processo de avaliação pedagógica e psicológica.

As três crianças participantes desta pesquisa, Breno, Vinny e Lara, eram precoces em leitura e escrita e dominaram as habilidades de ler e escrever fluentemente, sem ensino sistematizado, aos três anos de idade, quatro anos e quatro anos e meio, respectivamente. No período da coleta de dados, frequentavam o primeiro ano do Ensino Fundamental I e estavam com seis anos de idade.

Os dados foram coletados por meio de observações não participantes realizadas em momentos em que os alunos desenvolviam atividades em sala de aula, nos recreios ou em atividades extraclasse<sup>4</sup>. Cada aluno foi observado por um total de 18 horas, onde éramos guiados por um roteiro que nos remetia aos comportamentos do aluno, suas interações, seu desempenho nas atividades propostas e aos aspectos contextuais (local, disciplina, atividades), informações que eram registradas em diários de campo. Os dados foram analisados qualitativamente a partir da leitura minuciosa dos registros.

Os resultados desta pesquisa serão descritivamente apresentados a seguir.

## Resultados

Aqui serão apresentados os comportamentos e desempenhos dos participantes em ambiente escolar que são compreendidos como indicativos da precocidade dos mesmos em virtude de destacá-los em seus grupos de pertencimento.

### Breno

Breno era um garoto introvertido que costumava estar sozinho na maior parte do tempo e que praticamente não tinha amigos. *Estava à frente de sua sala no que se referia à leitura e à escrita. Sua leitura era rápida e fluente.*

Em relação à escrita, *era capaz de escrever corretamente e sem auxílio* todas as palavras que constavam nas atividades, inclusive as que apresentavam sílabas complexas<sup>5</sup>. Além disso, *produzia frases e textos coerentes, com boa ortografia e sabia empregar o travessão* quando inseria falas diretas em suas produções.

Em atividades de escrita espontânea, *ultrapassava a quantidade* de palavras que a professora estipulava.

Era necessário escrever 10 palavras e formar frases com elas. Ele havia escrito dezoito e formou frases lógicas, com a ortografia correta de palavras com sílabas complexas (quebrada, bolinho, cheio, etc.). (Registros do diário de campo).

Sua precocidade também se evidenciava quando ele corrigia a escrita de outros colegas nos momentos em que estes eram chamados a escrever na lousa.

Quando ela [professora] pediu que um aluno escrevesse a palavra RÁDIO na lousa, este escreveu errado e os colegas o corrigiram e disseram que agora estava correto, mas Breno chamou a professora para dizer-lhe que a palavra continuava errada porque faltava colocar o acento. (Registros do diário de campo).

Nessa classe utilizava-se exclusivamente a letra de forma maiúscula, contudo, Breno *reconhecia e escrevia com todos os tipos de letras* (de forma e cursiva, maiúsculas e minúsculas).

Ele apresentava *facilidade em matemática*, especialmente na realização de cálculos. E *dispunha de conhecimentos ainda não trabalhados em sala de aula na disciplina de inglês*.

Breno nomeou a todos os animais em inglês [cavalo, cachorro, gato, peixe, pato, pássaro, vaca, leão, macaco, ovelha, cobra], com exceção da borboleta, mesmo isso não fazendo parte da atividade e não sendo um conteúdo trabalhado até então. (Registros do diário de campo).

Nas aulas de informática dava sinais de que *possuía uma habilidade superior na utilização do computador*, com o qual demonstrava ter familiaridade.

Não era permitido trocar de *site*, mesmo assim Breno foi para o *site* UOL a fim de jogar Mario Bros. Após algum tempo fez uma busca no próprio computador, mas não obteve resultados. Logo depois, entrou em um *site* de buscas e digitou: Mario Bmx ultimate 2 e encontrou outro *site* com jogos do Mario. Jogou por alguns minutos e retornou ao *site* de busca para encontrar outros sites de jogos. (Registros do diário de campo).

*Executava as atividades de sala de aula com rapidez e era, com frequência, o primeiro a terminá-las. Costumava realizá-las corretamente mesmo antes de a professora tê-las explicado.*

"Antes que a professora explicasse a atividade aos alunos, e antes de qualquer outro, ele fez todo o exercício." (Registros do diário de campo).

Era *ágil em localizar palavras quando as letras estavam embaralhadas e deduzir* o que seria escrito a partir das letras iniciais.

Quando a professora foi até ele e lhe disse que deveria formar palavras com as letras móveis, ele olhou para elas por pouquíssimos segundos e disse:

– BRASIL.

Após essa, também encontrou com extrema facilidade as palavras LAMBEU, GAMES, GELO. [...] Vendo o colega começar a formar a palavra, ele já deduzia o que ele estava querendo escrever e grafava a palavra em seu caderno. (Registros do diário de campo).

Devido a sua agilidade no desenvolvimento das tarefas escolares, dispunha de tempo ocioso, o qual ocupava brincando com números e letras móveis, jogos pedagógicos, leitura e escrita, entre outras coisas. Era comum que se *recusasse a participar de atividades que não eram de seu interesse*, como aula de música e roda da conversa, *preferindo ler livros e gibis ou fazer números e escrever frases de vídeo game.*

Ele pegou uma caixa no armário e brincou com as letras/números que lá estavam. (Registros do diário de campo).

Quando a música termina, ele corre para a carteira onde estava e continua lendo. (Registros do diário de campo).

Em certa ocasião, percebendo que Breno estava desocupado, a professora lhe entregou uma caixa de letras móveis para que as organizasse, porém ele as utilizou para escrever e foi repreendido por esse motivo.

Vinny

Vinny era um menino alegre e desinibido que *estava à frente de sua sala tanto no que se referia à leitura quanto à escrita*. Sua leitura era muito superior a dos colegas, os quais quando liam, o faziam com certa dificuldade (o que é normal para a idade e ano escolar), ao passo que Vinny *lia fluentemente e respeitava a pontuação*. Quanto à escrita, *desde o início do ano já obtinha 100% de acertos na avaliação de sondagem*, um ditado repetido periodicamente por meio do qual a professora analisava o progresso de cada um.

Ele costumava *ajudar a seus colegas nas atividades que envolviam leitura e escrita*, tanto por solicitação destes quanto por iniciativa própria.

Uma amiga foi perguntar a ele como fica N-H-A. E outra foi perguntar como fica L-H-O. (Registros do diário de campo).

Foram para o jogo trilha da Páscoa, que consistia em responder perguntas relacionadas à Páscoa. Vinny lia as perguntas e as alternativas para o colega. (Registros do diário de campo).

Mas, além disso, *demonstrava possuir diversos conhecimentos gerais* (sobre índios, sinais de trânsito, Páscoa, animais, etc.), os quais expunha a toda classe ou a determinados colegas durante conversas e atividades.

Vinny possuía um *vocabulário extenso* para sua idade e por conta disso, *esclarecia dúvidas dos outros alunos e empregava adequadamente palavras pouco usuais*.

A professora disse que posteriormente, eles fariam uma oca e um aluno perguntou o que era isso.

Vinny levantou a mão e quando a professora autorizou que ele falasse, disse:

– É a casa do índio. (Registros do diário de campo).

Durante sua pecinha, utilizou a palavra emaranhado (Registros do diário de campo).

Manifestava *interesse e satisfação, e por vezes ansiedade, ao falar sobre o que compreendeu a partir da leitura de textos e responder perguntas sobre qualquer assunto*. Era o aluno que mais respondia aos questionamentos que a professora destinava à classe e costumava acertá-los em todas as disciplinas, inclusive matemática, com exceção daqueles que envolviam cálculo, conteúdo no qual o aluno não se destacava. Vale ressaltar que era justamente nas aulas de matemática, a disciplina em que não se sobressaia, onde ele apresentava maior concentração.

Devido a sua *agilidade em responder as questões formuladas* tanto à classe quanto a outros colegas, a professora chegava a lhe pedir para que se calasse e desse aos outros, oportunidade para responder. Ele *complementava as respostas dos colegas e ainda se antecipava em responder questionamentos* que os alunos faziam à professora e em ler textos e exercícios subsequentes, os quais só não realizava porque a professora solicitava para que esperasse.

Não raramente, *queixava-se da facilidade de algumas atividades*, essa atitude desagradava à professora e fazia com que ela o repreendesse.

Era *questionador e fazia muitas perguntas* que objetivavam a aquisição de novos conhecimentos e a ampliação do vocabulário:

O que é dispensar? [...] Como assim, esteiras? [...] Como assim, nus? [...] O que é sondagem? [...] O que é capuz? (Registros do diário de campo).

Além disso, também questionava a professora quando acreditava haver incoerências em suas falas:

Mas tarefa não é de casa? [...] Mas você não disse que a gente ia para aula de informática? (Registros do diário de campo).

Vinny tinha *facilidade em compreender* textos, músicas e instruções verbais ou escritas.

Quando uma coleguinha estranhou ao observar que ele havia pintando o olho do coelho de vermelho, ele justificou mostrando a letra da música que cantaram e que dizia: de olhos vermelhos, de pelo branquinho... (Registros do diário de campo).

Depois eles tinham que falar o nome de um animal que existe, mas que eles não acreditam que exista. Demorou até que os alunos entendessem o que estava sendo pedido, por isso diziam animais do dia-a-dia como gato, cachorro, peixe, mas a professora não aceitava e repetia a comanda. Até que Vinny disse que não acreditava que existia borboleta monarca e águia falcão. A partir daí os alunos passaram a dar respostas mais adequadas como girafa, borboleta-coruja, baleia orca. (Registros do diário de campo).

Em continuidade à atividade exemplificada acima, os alunos tiveram que imaginar um animal que não existia, desenhá-lo e dar-lhe um nome. Nessa ocasião Vinny demonstrou, assim como outro aluno, *maior criatividade* que os colegas ao inventar um nome para o animal imaginário (borboletassauro) ao invés de unir o nome de outros animais existentes como fizeram os demais (ex., elefante girafa, macaco leão).

Vinny também demonstrou *boa memória* ao lembrar-se de informações apresentadas pela professora e detalhes de textos lidos anteriormente cujos colegas haviam esquecido.

A professora foi fazendo perguntas sobre o texto e Vinny as respondia gritando, de forma rápida. [...] Ele respondeu muitas perguntas e completou a resposta de alguns colegas, demonstrando boa memória e atenção ao lembrar-se de detalhes do texto trabalhado há três dias. (Registros do diário de campo).

Ele *cumpria exatamente o que a tarefa solicitava* sem se importar se os colegas faziam o mesmo.

[...] Para encerrar, fez um teatrinho com suas figuras. Como os alunos que apresentaram anteriormente não haviam feito a encenação, os colegas começaram a rir, mas a professora disse que estava correto porque isto estava sendo pedido na tarefa. (Registros do diário de campo).

Quando foi solicitado que realizassem uma pesquisa sobre dinossauros, ele *ficou muito envolvido* com a proposta e *superou seus colegas* no volume de informações que encontrou.



[...] leu sua folha com o que havia pesquisado: onde viviam, como nasciam, o que comiam, porque foram extintos, porque lutavam, quantas espécies existiam e quanto pesavam[...]. Para encerrar, fez um teatrinho com suas figuras. (Registros do diário de campo).

Além das informações pesquisadas, também levou um livro sobre o assunto para que fosse lido à classe e como se tratava de uma sexta-feira, dia em que os alunos levavam seus brinquedos para brincar livremente ao final do período, também levou um dinossauro.

Como estudava inglês em uma escola de idiomas, já dominava os conteúdos que eram trabalhados nessa disciplina, porém nem por isso deixava de *apreciar as aulas e de participar ativamente das atividades mostrando prazer em exibir seus conhecimentos*.

A professora de inglês chega e diz:

– Hoje iremos ver “shapes”.

Vinny imediatamente diz:

– Formas.

A professora desenha as figuras geométricas planas na lousa e ele as nomeia em inglês: “square”, “circle”, “triangle”. (Registros do diário de campo).

*Mostrava-se atento e fazia observações críticas* que passavam despercebidas pelos demais.

Quando a professora disse que as crianças da figura estavam vestidas de índios, ele observou que as crianças eram Mônica e Cebo-linha e que estavam com as roupas normais, apenas usando cocar. (Registros do diário de campo).

A professora disse que os alunos escolheriam uma cor para cada forma e em seguida falou que o quadrado seria azul, nisso Vinny questionou: – Mas você não disse que a gente ia escolher a cor? (Registros do diário de campo).

Presenciamos diversas ocasiões em que o aluno *corrigia as falas* dos colegas e das professoras por conta de erros gramaticais, linguísticos ou pela forma indelicada de falar.

Enquanto a professora explicava o que fariam no dia seguinte com as latinhas que foram solicitadas, um aluno disse:

– Assim vai ser mais melhor.

– Mais melhor não existe – disse Vinny. (Registros do diário de campo).

Quando um aluno [...] perguntou como se escrevia CO, a professora respondeu: C - Ô. Nesse momento, Vinny a corrigiu dizendo que o correto seria C - O para ficar CO, pois caso contrário ficaria CÔ. (Registros do diário de campo).

Seu *gosto pela leitura* tornava-se visível quando ele pedia para que a professora o deixasse ler livros ou textos didáticos para a classe. Em determinada situação chegou a ser ríspido com ela devido a este desejo. Em outras ocasiões mostrou-se intolante com o desconhecimento dos colegas.

## Iara

Iara era uma criança séria e calada quando estava em sala de aula, no entanto, quando estava com suas amigas no recreio mostrava-se alegre e extremamente ativa. De modo geral, também *estava à frente da sala na leitura e na escrita*, mas embora *lesse fluentemente, dominasse a escrita e a leitura* de palavras com sílabas complexas, bem como a *segmentação das palavras* durante a escrita, diferentemente de muitos de seus colegas, existiam outros alunos (dois ou três pelo que podemos observar) que liam e escreviam quase que tão bem quanto ela, porém frisa-se que Iara era a mais nova da sala, pois ingressou antecipadamente no Ensino Fundamental, amparada por uma ação judicial movida por seus pais.

Saiu-se melhor que seus colegas, pois entre aqueles que haviam conseguido formar frases sem auxílio, muitos apresentavam dificuldades em relação às sílabas complexas e outros ainda, apresentavam escrita hipossegmentada. (Registros do diário de campo).

A professora escrevia na lousa com letra de forma maiúscula e letra cursiva deixando seus alunos livres para que escolhessem qual o tipo de letra preferiam utilizar. Iara estava entre os poucos alunos que *procurava utilizar a letra cursiva*.

Além da disciplina de português, ela também demonstrava ter *facilidade na disciplina de matemática*.

"A professora desenha um coração e pergunta quantos faltam para 10, ela imediatamente diz 9." (Registros do diário de campo).

*Destacava-se nas aulas de Arte* tanto pela *quantidade de detalhes* que incluía no desenho, quanto pelos *conhecimentos técnicos* que apresentava (ex.: sabe desenhar estrela com cinco pontas).

A figura humana que desenhou é superior às pessoas desenhadas pelos colegas da classe que fazem desenhos esquemáticos (bolinha e pauzinhos) enquanto que o seu tem tronco, pescoço, ombro, braços, dedos, etc. (Registros do diário de campo).

Comumente Iara *auxiliava seus colegas nas diversas disciplinas*, fosse por pedido destes, iniciativa própria ou solicitação da professora. Iara também chegava a permitir que alguns colegas copiassem suas respostas.

Melina perguntou o que Iara escreveu com H e ela disse que escreveu hipopótamo, mas que também dava para escrever hambúrguer. Marina pediu para Iara soletrar uma palavra a ela e em seguida, esticou o corpo para copiar uma de suas palavras. Tornou a pedir ajuda no decorrer da atividade. (Registros do diário de campo).

Lara era uma menina tímida e por isso, evitava falar para a classe e optava por dar respostas em coro com os colegas, no entanto, presenciávamos situações em que respondeu sozinha a algumas das perguntas formuladas pela professora. Apesar de sua timidez dificultar a expressão daquilo que sabia, pudemos notar que ela *possuía diversos conhecimentos gerais*.

A professora de Arte me conta que na aula passada fez uma pergunta sobre música (não lembra exatamente o que perguntou) e Lara foi a única a responder. A professora achou interessante, pois a menina nunca havia falado em suas aulas. (Registros do diário de campo).

Durante as aulas, *demonstrava facilidade em compreender textos e instruções verbais ou escritas, antecipava-se na leitura e realização de atividades sem a permissão da professora e escrevia o cabeçalho antes que esse fosse colocado na lousa*. Mesmo nas atividades em que a maioria da classe apresentava dificuldade, Lara não *necessitava de auxílio*, como ocorreu no dia em que tiveram que preencher uma ficha de leitura. Ela *era rápida na execução das atividades e não raramente, a primeira a terminá-las*.

Na maioria das vezes, as atividades que envolviam a escrita eram realizadas coletivamente pelos alunos com o auxílio da professora que escrevia as respostas na lousa, porém nessas ocasiões Lara preferia responder aos seus exercícios individualmente, desta forma, *não copiava as respostas passadas no quadro-negro*.

Tratava-se de uma *aluna atenciosa que cumpria exatamente o que a tarefa solicitava e que costumava manter-se atenta*, fosse durante as explicações da professora, na realização das atividades ou quando assistia a filmes e a peças de teatro.

A professora pediu para que pegassem as palavras que recortaram em casa para colar no caderno. Muitos alunos já haviam colado em casa e a professora disse que não foi essa a instrução porque estavam com o caderno de matemática e as palavras deveriam ser coladas no de português. Lara trouxe suas palavras para colar em classe. (Registros do diário de campo).

O espetáculo demorou uma hora e ao final, os alunos, em sua maioria, estavam cansados e dispersos, mas Lara manteve sua atenção até o último instante. (Registros do diário de campo).

Lara tornava claro *seu gosto pela leitura* quando escolhia preencher seu tempo ocioso lendo textos do material didático e livros. Outras vezes se distraía mergulhando na fantasia e atribuindo outros significados ao material escolar.

[Na feira do livro] Lara folheia seu livro de colorir (era o que podia comprar com o dinheiro que levou) enquanto assiste ao espetáculo de dança. Ela e Bruna veem os livros uma da outra. O livro de Bruna é de história, Lara começa a lê-lo e aparentemente, o lê inteiro. (Registros do diário de campo).

[...] Continua brincando com as canetas e falando sozinha. (Registros do diário de campo).

## Discussões

As três crianças mencionadas acima eram alunos precoces em leitura e escrita, entretanto, apresentavam diferenças individuais significativas (BRASIL, 2002; VIEIRA; BAPTISTA, 2006; MAIA-PINTO, 2012). Breno e Lara terminavam as atividades com rapidez, ao passo que Vinny, mesmo sabendo as respostas, quase nunca as terminava, pois preferia brincar a fazer suas lições que eram permeadas por desenhos e pinturas. Porém, essa atitude não era apresentada durante os questionamentos orais que a professora fazia à classe e que despertavam seu interesse, tampouco durante as aulas de matemática, disciplina que impunha desafios ao aluno. Não podemos afirmar que Vinny apresentava dificuldade na referida disciplina, mas apenas que não apresentava precocidade nesta área, desempenhando conforme o esperado para a média de sua faixa etária. Segundo Gama (2006, 65), “precocidade em uma área não prediz precocidade em outra”, isto significa que uma criança precoce em linguagem pode desenvolver-se dentro da média ou até mesmo, apresentar dificuldades em outras áreas, da mesma forma em que pode ser precoce em mais de uma área, como era o caso de Lara, que também se sobressaia no raciocínio lógico-matemático e no desenho. Lara também se envolvia com as perguntas feitas à coletividade, mas não com a mesma intensidade que Vinny, ao passo que Breno parecia não perceber que as questões destinadas ao grupo também diziam respeito a ele, de modo que era necessário perguntar-lhe diretamente para que respondesse.

Vinny era expansivo e desinibido, Lara era tímida e muito atenta, enquanto Breno era introvertido e um pouco distraído. Crianças muito diferentes entre si, mas que compartilhavam do interesse pela leitura e que se destacavam entre seus colegas de classe devido ao domínio da linguagem escrita. Tais diferenças demonstraram que cada aluno precoce é único, de modo que não é possível estabelecer um perfil que os defina, pois a habilidade superior em determinada área é o seu principal diferenciador, cabendo uma diversidade tão grande dentro da população de crianças precoces quanto a existente na população geral.

Os indicadores de precocidade aqui apresentados foram identificados por ocasionarem o destacamento dos alunos participantes da pesquisa quando comparados a seus colegas de classe. No entanto, alguns desses indicadores se constituem também em indicadores de AH/SD, são estes: vocabulário extenso, interesse e satisfação em discutir sobre o que leu, agilidade mental e capacidade para pronta resposta, atitude de questionamento, facilidade de compreensão, criatividade, boa memória, gosto pela leitura, rapidez na utilização de conhecimentos, atenção e concentração por longos períodos em atividades de seus interesses, tendência à introversão e ampla gama de informações (DELOU, 1987; BRASIL, 2002; FLEITH, 2007; NAKANO, WECHSLER 2007; VIRGOLIM 2007; PÉREZ, 2008; PÉREZ, 2009; FREITAS; PÉREZ, 2012).

Muitos superdotados foram precoces na infância (BENITO, 2000), porém a precocidade de nossos participantes não pode ser interpretada como superdotação, ao menos não na faixa etária em que se encontram, assim sendo, não se pode perder de vista a possível transitoriedade dessa precocidade, o que requer cuidado com as expectativas criadas.

A esse respeito, Castelló (1995) e Castelló e Martínez (1999) esclarecem que a precocidade se distingue da superdotação, que é um fenômeno cognitivo estável, por se tratar de um fenômeno fundamentalmente evolutivo. Dessa maneira, a precocidade consiste em uma diferença no ritmo de desenvolvimento, isto é, a ativação dos recursos intelectuais<sup>6</sup> ocorre em um espaço de tempo que antecede o tempo médio, ou seja, o considerado normal. Entretanto, essa diferença não ultrapassa a etapa de desenvolvimento e ativação dos recursos intelectuais básicos, que acontece no período médio de 0 a 14 anos de idade. Passada essa fase, a criança que alcançou precocemente os recursos intelectuais básicos já não apresentará nem maiores, nem melhores níveis de desenvolvimento que o esperado para a média, em outras palavras, um aluno com precocidade pode apresentar um maior número de recursos intelectuais em comparação a seus colegas quando esses recursos estão na fase de desenvolvimento, posteriormente, sua capacidade intelectual será absolutamente normal. Contudo, o mesmo não ocorre com os superdotados, os quais podem apresentar precocidade ou não, porém, quando a apresentam, sua configuração intelectual e/ou seus elevados níveis de recursos específicos não se equiparam à média ao final da periodização de seu desenvolvimento cognitivo. Porém, mesmo que a superdotação não venha a se confirmar, os casos acima relatados nos mostram a diversidade presente nestas crianças, a qual já é por si só, motivo suficiente para um ensino diferenciado em virtude da facilidade, rapidez e profundidade com que esses educandos aprendem (PANZERI, 2006). Ademais, podemos verificar que os participantes do estudo dispunham de tempo ocioso porque eram impedidos de dar continuidade aos exercícios ou ocupavam-se de seus interesses pessoais enquanto o restante da classe terminava o que já haviam concluído. Semelhantemente, Breno e Vinny eram repreendidos quando expressavam seus interesses, aquele pela escrita e este por atividades que desafiavam seus conhecimentos.

## Considerações finais

O aluno precoce diferencia-se dos demais integrantes do grupo devido ao desenvolvimento prematuro de determinadas habilidades, o que lhe ocasiona necessidades distintas das apresentadas pelos colegas. Sendo assim, o ensino padronizado opõe-se às suas particularidades e não propicia seu desenvolvimento pleno, o qual demanda um ensino desafiador que considere os reais conhecimentos do aluno e suas possibilidades de crescimento.

Os educandos participantes desta investigação demonstraram que são sujeitos únicos, os quais diferem em suas habilidades, interesses, dificuldades, modos de ser e agir, mas que, sobretudo, compartilham de uma precocidade que os coloca em evidência e faz com que necessitem de atenção especial, pois o aluno precoce, independente de estar apresentando uma condição passageira ou não, se desassemelha de seu grupo etário e demanda cuidados para não desmotivar-se ou se aborrecer em sala de aula com o nível de facilidade das atividades, bem como para que não sofra pressões resultantes de expectativas irreais. Neste sentido, é necessário que os educadores estejam atentos para reconhecerem os alunos com habilidades superiores a fim de lhes oferecer o ensino condizente com suas possibilidades, necessidades e dificuldades.

## Referências

- ALCÓN, M. C. G. **El niño superdotado**: fundamentos teóricos y psicoeducativos. Badajoz: @becedario, 2005.
- BENITO, Y. Definición, pautas de identificación y educación para padres y profesores. In: BENITO, Y. (Co-ord.). **Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados**. 2. ed. Salamanca: Amarú Ediciones, 2000, p. 79-93.
- BRASIL. **Projeto escola viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC, SEESP, 2002.
- BRASIL. LDB - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 8. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.
- CASTELLÓ, A. Estrategias de enriquecimiento del curriculum para alumnos y alumnas superdotados. **Revista Aula de Innovación Educativa**, Barcelona, n. 45, p. 1-8, dic. 1995.
- CASTELLÓ, A.; MARTINEZ, M. **Alumnat excepcionalment dotat intel·lectualment**: identificació i intervenció educativa. Generalitat de Catalunya: Departament d'Ensenyament, 1999.
- CUPERTINO, C. M. B. (Org.). **Um olhar para as altas habilidades**: construindo caminhos/Secretaria da Educação. São Paulo: FDE, 2008.
- DELOU, C. M. C. **Identificação de superdotado**: uma alternativa para sistematização da observação de professores em sala de aula. Rio de Janeiro: UERJ, 1987. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Centro de Educação e Humanidades, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1987.
- FLEITH, D. S.(Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.
- FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. **Altas habilidades/superdotação**: atendimento especializado. Marília: ABPEE, 2012.
- GAMA, M. C. S. S. **Educação de Superdotados**: teoria e prática. São Paulo: EPU, 2006.
- MAIA-PINTO, R. R. **Aceleração de ensino na educação infantil**: percepção de alunos superdotados, mães e professores. Brasília: UNB, 2012. 153f. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Programa de Pós-Graduação, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- NAKANO, T. C.; WECHSLER, S. M. Identificação e avaliação do talento criativo. In: FLEITH, D. S. **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**: orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 87-98.
- PANZERI, M. V. Los niños talentosos y superdotados una respuesta educativa: “enriquecimiento en la escuela común”. In: FREITAS, S. N. (Org.). **Educação e altas habilidades/superdotação**: a ousadia de rever conceitos e práticas. Santa Maria: Ed. da UFMS, 2006, p. 257-277.
- PÉREZ, S. G. P. B. **Ser ou não ser, eis a questão**: o processo de construção da identidade na pessoa com Altas Habilidades/Superdotação adulta. Porto Alegre: PUC, 2008. 229f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- PÉREZ, S. G. P. B. A identificação das altas habilidades sob uma perspectiva multidimensional. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 22, n. 35, p. 299-328, set./dez. 2009.
- RENZULLI, J. S. What makes giftedness? Re-examining a definition. **Phi Delta Kappa**, [S.l.], v. 60, n. 3, p. 180-84, 261, nov. 1978.
- VIEIRA, N. J. W.; BAPTISTA, C. R. Educação e altas habilidades: incluir... sim, mas como? In: BAPTISTA, C. R. (Org.). **Inclusão e escolarização**: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação, 2006, p. 165-174.
- VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidades/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.
- WINNER, E. **Crianças superdotadas**: mitos e realidades. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

## Notas

<sup>1</sup> Apoio Financeiro da CAPES.

<sup>2</sup> O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP – Campus de Marília/SP e obteve aprovação sob o parecer n. 0406/2011.

<sup>3</sup> Atualmente, o programa é denominado Programa de Atenção a alunos Precoces com Comportamentos de Superdotação (PAPCS).

<sup>4</sup> Chamamos de atividades extraclasses aquelas desenvolvidas fora da sala de aula, como brincadeira livre no parque, feira do livro, peças de teatro, etc.

<sup>5</sup> Sílabas complexas são aquelas que apresentam mais de uma consoante.

<sup>6</sup> Os autores citados abordam somente a precocidade na área acadêmica (precocidade intelectual), que é o foco do nosso estudo. Porém, ressalta-se que precocidade também pode estar presente em outras áreas: esportiva, artística, etc.

## Correspondência

**Bárbara Amaral Martins** – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, Avenida Rio Branco, 1.270 – Universitário, CEP: 79304-902 – Corumbá, Mato Grosso do Sul.

*E-mail:* barbara.martins@ufms.br – miguelchacon@marilia.unesp.br

Recebido em 04 de maio de 2014

Aprovado em 04 de setembro de 2015