CONHECIMENTO DOCENTE SOBRE ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Leandra Gavina Margarita CARREÑO-MARDONES

Universidad de La Empresa – UDE

Renata Araujo SANTOS

Universidad de La Empresa – UDE

Adriane Gallo Alcantara da Silva

Universidade Estadual Paulista – UNESP

Carina Alexandra RONDINI

Universidade Estadual Paulista – UNESP

Eixo 05 - Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

E-mail: leandracarreno8@gmail.com

Palavras-chave: Altas Habilidades ou Superdotação. Educação Infantil. Identificação.

1. Introdução

A identificação de crianças com indicadores de Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD) na Educação Infantil (EI) constitui um desafio para a educação inclusiva. Manifestações como aprendizagem rápida, curiosidade intensa, criatividade e envolvimento acentuado com determinadas atividades podem ser pouco reconhecidas ou confundidas com comportamentos comuns do desenvolvimento infantil. Historicamente, o olhar escolar concentra-se nas dificuldades ou em padrões mínimos de aprendizagem, o que contribui para a invisibilidade do aluno que excede essas expectativas (Nordström, 2024).

A literatura aponta que a ausência de formação específica sobre AHSD favorece a permanência de mitos e inseguranças no reconhecimento desses estudantes. Renzulli (1978) compreende a superdotação a partir da interação entre habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa, indicando a necessidade de uma observação multidimensional. No campo da formação docente, Nóvoa (2022) defende que o conhecimento profissional se constrói na articulação entre teoria, prática e reflexão coletiva. Nessa perspectiva, instrumentos de rastreio (escalas, checklists e guias de observação) não substituem o olhar pedagógico, mas o qualificam, oferecendo

maior segurança técnica ao professor para observar, registrar e encaminhar os casos suspeitos.

Estudos recentes indicam que a formação inicial e continuada ainda apresenta fragilidades quanto à abordagem das AHSD nos cursos de Pedagogia, mantendo concepções equivocadas sobre as necessidades desses estudantes (Lemos; Lima; Paiva, 2025; Peripolli; Rangni, 2022). Diante disso, este estudo teve como objetivo analisar o conhecimento e o acesso de profissionais que atuam em unidades de EI a instrumentos destinados ao rastreio de crianças com indicadores de AHSD.

2. Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa, de abordagem quanti-qualitativa, foi realizada em um município do interior paulista com profissionais de 16 Organizações da Sociedade Civil (OSC) de EI conveniadas à prefeitura. Participaram 19 profissionais (N=19), sendo 15 professores, 2 diretores de escola e 2 estudantes de Pedagogia que atuam como educadores nas salas de EI.

Para a coleta de dados, utilizou-se um questionário online via Google Forms (Flick, 2013), composto por questões fechadas (perfil, formação, experiência e conhecimento sobre instrumentos) e abertas (comportamentos associados às AHSD e dificuldades percebidas na identificação). Os dados quantitativos foram tratados por estatística descritiva (Guedes, 2005) e as respostas abertas foram submetidas à análise de conteúdo de Bardin (2016).

3. Resultados Obtidos

O perfil da amostra revelou que 57,9% dos participantes possuíam mais de seis anos de experiência na regência, 68,4% eram graduados em Pedagogia e 31,6% possuíam pós-graduação *lato sensu*. Quanto ao segmento, 47,4% trabalhavam na creche, 42,1% na pré-escola e 10,5% na gestão escolar. Embora a maioria possuísse experiência na EI, os dados indicaram lacuna expressiva no acesso a instrumentos de rastreio: 15 profissionais (78,9%) afirmaram não conhecê-los; 2 (10,5%) declararam tê-los utilizado poucas vezes; e apenas 1 (5,3%) informou utilizá-los com frequência.

Esse resultado corrobora estudos que apontam a sub-representação do tema nos cursos de Pedagogia (Peripolli; Rangni, 2022), evidenciando que o desconhecimento instrumental reflete uma lacuna formativa mais ampla, e não uma limitação individual (Lemos; Lima; Paiva, 2025). Apesar disso, 16 participantes (84,2%) aceitariam utilizar

um suporte instrumental para orientar a observação, demonstrando abertura para qualificar a prática. Em contrapartida, 6 participantes (31,6%) manifestaram insegurança ou receio de rotular as crianças, evidenciando uma tensão entre o reconhecimento da relevância do rastreio e o medo de realizar encaminhamentos inadequados.

A análise das respostas abertas permitiu a construção de três categorias. A primeira, “processos cognitivos e autonomia”, reuniu 10 respostas (52,6%) relacionadas à aprendizagem rápida, facilidade de compreensão e autonomia. O dado mostra que a precocidade cognitiva é o aspecto mais visível em sala de aula, aproximando-se da dimensão de habilidade acima da média de Renzulli (1978). Contudo, limitar a identificação ao desempenho cognitivo gera o risco de desconsiderar outras dimensões, como criatividade, liderança e sensibilidade socioemocional.

A segunda categoria, “comportamento e socioafetividade”, reuniu 5 respostas (26,3%) que mencionaram intensidade, hiperfoco e curiosidade intensa. Esses elementos indicam que parte dos profissionais reconhece que as AHSD se expressam para além do óbvio acadêmico. A terceira categoria, “lacuna e desconhecimento dos instrumentos”, agrupou 4 respostas (21,1%) nas quais os participantes admitiram não saber o que observar, demonstrando ausência de critérios técnicos para o rastreio.

A articulação dos dados com o referencial teórico indica que a identificação de AHSD na EI exige que os recursos instrumentais estejam vinculados à formação docente continuada. Conforme Nóvoa (2022), o conhecimento profissional se constrói na ação-reflexão. Portanto, as ferramentas de rastreio devem atuar como mediadoras da observação pedagógica, e não como mecanismos de rotulação ou diagnóstico definitivo.

4. Conclusões

O estudo evidenciou que os profissionais da EI reconhecem a importância da identificação precoce de crianças com indicadores de AHSD e aceitam o suporte instrumental, embora 78,9% da amostra desconheça tais recursos.

Os achados contribuem para a formação docente ao indicarem a necessidade premente de inserir a temática de forma sistemática na formação inicial e continuada na EI. A pesquisa também evidencia que os instrumentos promovem a segurança técnica dos professores, desde que utilizados de modo ético, contextualizado e articulado à reflexão pedagógica. Para os processos de identificação, os resultados reforçam que o rastreio na EI deve ter caráter formativo e preventivo, e não classificatório, garantindo o

acolhimento e o acompanhamento pedagógico necessários para reduzir a invisibilidade desses estudantes e promover uma educação de fato inclusiva.

5. Principais Referências

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Tradução de L. de A. Rego e A. Pinheiro. Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

FLICK, U. Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

GUENTHER, Z. C. Crianças dotadas e talentosas: não as deixem esperar mais. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

GUEDES, T. A. et al. *Estatística descritiva*. Projeto de Ensino Aprender Fazendo Estatística, 2005.

LEMOS, A. B. S.; LIMA, M. V. G.; PAIVA, F. P. Altas habilidades/superdotação (AH/SD): uma revisão narrativa da literatura sobre a inclusão educacional e a formação de professores. *Revista Educar Mais*, v. 8, p. 647-659, 2025.

NÓVOA, A. Conhecimento profissional docente e formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, e270129, 2022.

NORDSTRÖM, M. E. Swedish parents' descriptions of high ability and experiences of home-school collaboration. Roeper Review, 46(1), 17–31, 2024.

PERIPOLLI, J. D. S.; RANGNI, R. A. Formação de professores e altas habilidades ou superdotação: evidências em planos de disciplinas de Pedagogia. *Revista Eletrônica de Educação*, 2022.

RENZULLI, J. S. What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, v. 60, n. 3, p. 180-184, 261, 1978.

WINNER, E. *Crianças superdotadas: mitos e realidades*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.