



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares
GEPFIP/UFMS/CPAQ
Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar de
Professores

**O BRINCAR COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE ALTAS
HABILIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ENCONTRO
ENTRE TEORIAS DO DESENVOLVIMENTO E PRÁTICA
PEDAGÓGICA**

**PLAYING AS AN INSTRUMENT FOR ASSESSING HIGH
ABILITIES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: AN
ENCOUNTER BETWEEN DEVELOPMENT THEORIES AND
PEDAGOGICAL PRACTICE**

Niuana Kullmann¹
Aline Pegoraro Lenzi²

RESUMO

Este artigo propõe uma análise do brincar na Educação Infantil como um instrumento de avaliação das altas habilidades (AH), buscando integrar teorias do desenvolvimento com a prática pedagógica e psicológica. Através de uma abordagem interdisciplinar, o estudo investiga como o comportamento lúdico pode servir como um indicativo precoce de crianças com AH, oferecendo aos educadores, psicólogos e especialistas uma nova perspectiva sobre como identificar e compreender essas habilidades fora dos modelos convencionais de avaliação. Ao examinar a criação de regras, a resolução de conflitos, a criatividade e as habilidades interpessoais durante o brincar, o artigo sugere que o ambiente da Educação Infantil pode ser um espaço vital para reconhecer potenciais talentos, proporcionando uma educação mais inclusiva e responsiva às necessidades de cada criança. A reflexão teórica proposta visa contribuir para uma formação pedagógica mais integrada e sensível ao desenvolvimento das altas habilidades, ampliando o entendimento sobre o tema e promovendo práticas educativas mais assertivas.

Palavras-chave: Brincar lúdico. Altas Habilidades. Observação pedagógica. Desenvolvimento infantil. Educação Infantil.

¹ Doutora em Educação (UCS). Especialista em Atendimento Educacional Especializado e Sala de Recursos Multifuncionais. Secretaria Municipal da Educação (SMEd) de Caxias do Sul (RS). E-mail: niuana.kullmann@edu.caxias.rs.gov

² Especialista em Altas Habilidades/Superdotação. Universidade de Caxias do Sul/RS (UCS). E-mail: alinepeglenzi@gmail.com



ABSTRACT

This paper proposes an analysis of playing in Early Childhood Education as an instrument for assessing high abilities (HA), seeking to integrate developmental theories with pedagogical and psychological practice. Through an interdisciplinary approach, the study investigates how playful behavior can serve as an early indicator of children with HA, offering educators, psychologists, and specialists a new perspective on how to identify and understand these abilities outside of conventional assessment models. By examining rule creation, conflict resolution, creativity, and interpersonal skills during play, the article suggests that the Early Childhood Education environment can be a vital space for recognizing potential talents, providing a more inclusive education that is responsive to the needs of each child. The proposed theoretical reflection aims to contribute to a more integrated pedagogical training that is sensitive to the development of high abilities, broadening the understanding of the topic and promoting more assertive educational practices.

Keywords: Playful play. High abilities. Pedagogical observation. Child development. Early childhood education.

1 INTRODUÇÃO

Observar o desenvolvimento infantil na primeira infância, especialmente entre os quatro e cinco anos, requer sensibilidade, escuta atenta e disposição para enxergar além dos marcos tradicionais propostos pelas escalas de avaliação. É nesse período que as crianças expressam, com maior liberdade e autenticidade, uma ampla gama de competências cognitivas, sociais e afetivas — muitas vezes por meio da brincadeira espontânea, livre de cobranças e formalidades. O brincar, como destaca Vygotsky (1989), é um campo fértil para que a criança atue “acima de seu comportamento diário”, revelando competências que dificilmente emergem em situações dirigidas ou avaliativas.

Apesar da existência de indicadores bem definidos sobre o que se espera em cada fase do desenvolvimento, pouco se fala sobre crianças que ultrapassam esses marcos. Há uma tendência nas práticas escolares tanto de reforçar os casos em que os marcos não são atingidos, quanto de negligenciar ou subestimar os casos em que eles são superados com facilidade, o que dificulta a identificação de crianças com altas habilidades (AH) ainda na Educação Infantil. Como alerta Silverman (2009), muitas dessas crianças passam despercebidas justamente por não se adaptarem ao formato escolar tradicional, rígido e padronizado, que se intensifica com a entrada no Ensino Fundamental.

É nesse contexto que se destaca a importância de observar precocemente, com responsabilidade e critérios adequados, os possíveis sinais de altas habilidades. Sabe-se que certos comportamentos como criatividade, curiosidade e questionamento — muitas vezes listados como



indicadores de AH — são, na verdade, comuns e esperados na infância. O risco, portanto, está em aplicar classificações inadequadas, seja por excesso, seja por omissão. Avaliar o potencial de uma criança vai além de identificar traços “brilhantes”; exige olhar atento ao modo como ela brinca, interage, soluciona problemas, expressa emoções e constrói conhecimento em seu cotidiano.

Neste artigo, propõe-se uma abordagem teórica integrativa, ainda pouco explorada na literatura, que combina os aportes de Vygotsky, Piaget, Winnicott, Gardner, Renzulli e Silverman para fundamentar a ideia de que o brincar pode — e deve — ser entendido como um instrumento legítimo e valioso de avaliação qualitativa. A originalidade da proposta reside justamente no cruzamento dessas perspectivas, que representam três áreas fundamentais para uma avaliação aprofundada e humanizada: a Pedagogia, a Psicologia do Desenvolvimento e os Estudos sobre Altas Habilidades/Superdotação.

A finalidade é refletir sobre como a observação lúdica, quando realizada com intencionalidade e embasamento, pode revelar manifestações precoces de altas habilidades e oferecer uma leitura mais sensível, ética e contextualizada da infância. Através de registros de sala de aula e da articulação dessas teorias, busca-se ampliar a compreensão sobre como e quando o olhar pedagógico e clínico podem (e devem) ser afinados para captar essas expressões singulares de desenvolvimento. O objetivo deste artigo é mostrar o *brincar* como recurso diagnóstico/pedagógico para identificar manifestações de AH/SD na Educação Infantil. Para tanto, este artigo adota uma abordagem teórica, fundamentada em revisão e análise crítica da literatura existente sobre o tema. O objetivo é compreender e discutir os principais conceitos, categorias analíticas e perspectivas teóricas que sustentam a análise e indicadores de AH/SD nesta faixa etária. A metodologia consiste na seleção e interpretação de obras de referência e estudos relevantes que oferecem diferentes contribuições à compreensão do analisado. Assim, o trabalho se insere em uma tradição de pesquisa teórica, priorizando a argumentação lógica, a reflexão conceitual e o diálogo entre diferentes correntes teóricas.

2 A IMPORTÂNCIA DE AVALIAR O BRINCAR DE FORMA LÚDICA: A CONVERGÊNCIA DAS TEORIAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E ALTAS HABILIDADES

A avaliação das altas habilidades/superdotação (AH/SD) na infância exige uma abordagem sensível, profunda e interdisciplinar. O desenvolvimento infantil, especialmente entre quatro e cinco anos, é marcado por descobertas e expressões espontâneas das capacidades cognitivas, sociais e



emocionais das crianças. Nesse período, o brincar assume um papel central, funcionando não apenas como uma atividade recreativa, mas como um poderoso veículo de expressão do potencial humano. A importância de observar o brincar de maneira lúdica, sem imposição de avaliações formais, é defendida por diversos teóricos que, por suas perspectivas teóricas, fornecem bases sólidas para entender como as crianças manifestam habilidades, tanto em termos de desenvolvimento cognitivo quanto nas chamadas altas habilidades.

2.1 Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal no Brincar

Lev Vygotsky (1978) propôs que o desenvolvimento infantil é um processo social e cultural, sendo a interação com o outro um fator fundamental nesse processo. Para Vygotsky, o brincar não é uma mera diversão, mas sim uma atividade cognitiva essencial que coloca a criança em um contexto em que ela pode explorar, experimentar e internalizar novas formas de pensar e agir. Ele introduziu o conceito de “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP), que descreve a distância entre o que a criança já pode fazer sozinha e o que pode realizar com a ajuda de alguém mais experiente. O brincar é o espaço ideal para que essa ZDP seja explorada, pois permite que a criança se envolva em atividades que desafiem suas habilidades atuais e estimulem o desenvolvimento de novas competências.

Por exemplo, no contexto do brincar, uma criança pode superar suas limitações iniciais ao experimentar novas formas de pensar e agir, especialmente quando interage com outras crianças ou adultos. Observando o brincar livre, o educador pode perceber como a criança lida com a resolução de problemas, como cria soluções inovadoras ou como se adapta a novos desafios, características essenciais para o desenvolvimento de altas habilidades. Nesse sentido, o brincar é uma prática pedagógica essencial que pode revelar competências que, em situações de avaliação formal, ficariam camufladas ou não seriam adequadamente valorizadas.

2.2 Piaget: O Brincar como Construtor de Conhecimento

Jean Piaget (1962), considerado um dos maiores teóricos do desenvolvimento cognitivo, também atribui grande importância ao brincar, mas, para ele, o jogo é fundamentalmente um mecanismo de construção de conhecimento. Piaget acreditava que as crianças são agentes ativos no seu desenvolvimento, construindo ativamente a realidade à medida que interagem com o ambiente. O brincar, portanto, não é apenas um reflexo do estágio de desenvolvimento da criança, mas uma ferramenta através da qual ela reorganiza seus esquemas de pensamento e explora novas possibilidades de entendimento do mundo.



Durante o brincar simbólico, as crianças criam representações mentais, formulam hipóteses sobre o mundo e experimentam diferentes cenários e papéis. Por meio do jogo de faz de conta, por exemplo, a criança usa objetos para representar outras coisas, o que implica em uma forma de pensar abstrato e simbólico. Essas capacidades são centrais para a cognição, pois permitem que a criança construa novas estruturas de conhecimento. Para a identificação de AH, o brincar oferece pistas valiosas sobre como a criança organiza o conhecimento, como resolve problemas de maneira criativa e como testa suas próprias ideias. Por exemplo, uma criança que, durante uma brincadeira de “casinha”, cria soluções complexas para problemas sociais ou se envolve em narrativas sofisticadas está evidenciando formas avançadas de cognição que podem sinalizar um potencial para altas habilidades.

2.3 Winnicott e o Brincar como Expressão do Self

A abordagem psicanalítica de Donald Winnicott (1971) propõe uma visão do brincar como essencial para a saúde emocional e para a construção da identidade da criança. Segundo Winnicott, o brincar livre e sem pressões externas é o espaço onde a criança pode expressar seu “verdadeiro self”, ou seja, suas emoções, fantasias e desejos mais profundos. Este é um momento de integração entre o mundo interno e externo da criança, no qual ela pode explorar seu mundo emocional, criar simbolismos e testar diferentes facetas de sua identidade.

Para crianças com altas habilidades, esse espaço lúdico é crucial, pois muitas vezes elas se expressam de maneira mais intensa e criativa do que outras crianças. O brincar simbólico e criativo de uma criança superdotada pode ser profundamente revelador, mostrando uma capacidade excepcional de pensar sobre o mundo e de lidar com situações complexas, muitas vezes de forma mais sofisticada do que seria esperado para sua faixa etária. A observação desse brincar pode oferecer pistas sobre habilidades em áreas como resolução de problemas complexos, empatia e construção de narrativas, todos aspectos relevantes no reconhecimento de altas habilidades.

2.4 Renzulli e o Modelo dos Três Anéis

Joseph Renzulli (1986) desenvolveu o Modelo dos Três Anéis para entender e identificar as altas habilidades/superdotação, enfatizando três componentes essenciais: habilidades acima da média, criatividade e motivação para a tarefa. Renzulli defende que o desenvolvimento da superdotação não pode ser medido apenas por habilidades cognitivas, como o QI, mas também por características como a criatividade e a motivação intrínseca. Esse modelo destaca que as crianças superdotadas não



necessariamente se destacam de forma excepcional nas provas formais de desempenho, mas frequentemente demonstram seu potencial em contextos mais informais e lúdicos.

O brincar, em particular, é um cenário perfeito para observar essas três características em ação. Quando as crianças brincam, elas têm a liberdade de expressar suas ideias de forma criativa, testar soluções inovadoras para problemas e engajar-se profundamente nas atividades que as motivam. Ao observar o brincar, o educador pode perceber o potencial de uma criança que se destaca pela criatividade, pela capacidade de explorar novas ideias e pela disposição para se engajar em tarefas desafiadoras e estimulantes, características típicas das crianças com altas habilidades.

2.5 Gardner e as Inteligências Múltiplas

Howard Gardner (1995), com sua teoria das Inteligências Múltiplas, amplia ainda mais a visão sobre o desenvolvimento infantil, propondo que a inteligência humana não é única e monolítica, mas sim composta por diferentes dimensões. Segundo Gardner, as crianças podem ser inteligentes de várias maneiras: linguística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, interpessoal, intrapessoal e naturalista. Essa diversidade de inteligências se manifesta de maneiras variadas, e o brincar livre proporciona um campo ideal para que essas formas de inteligência se expressem de forma não estruturada.

Por exemplo, ao brincar com blocos, uma criança pode demonstrar habilidades espaciais extraordinárias, organizando e manipulando os objetos de maneira criativa e precisa. Ao se envolver em uma atividade musical, pode evidenciar uma sensibilidade auditiva e rítmica avançada para sua idade. Já ao interagir com outras crianças, pode se destacar pela empatia e compreensão emocional. O brincar livre, portanto, oferece uma rica fonte de informações para a identificação de diversas formas de talento, além daquelas que normalmente são avaliadas nas abordagens tradicionais.

2.6 Silverman e a Visão Psicológica das Altas Habilidades

Linda Silverman (2009) complementa as teorias anteriores, destacando que as crianças com altas habilidades muitas vezes apresentam características como sensibilidade emocional intensa, curiosidade insaciável e uma capacidade excepcional de pensamento divergente. Para Silverman, essas crianças têm uma forma única de perceber o mundo e frequentemente não se adaptam bem a ambientes estruturados e rígidos. O brincar, livre de expectativas externas, é o espaço onde essas características podem se manifestar de maneira autêntica, sem a pressão de um sistema escolar formal.



A observação do brincar pode revelar como essas crianças lidam com situações complexas, como resolvem problemas de maneira criativa ou como criam narrativas profundas e detalhadas durante suas brincadeiras. A curiosidade insaciável, por exemplo, pode se traduzir em perguntas desafiadoras e originais durante uma brincadeira de exploração, enquanto a sensibilidade emocional pode se refletir em como a criança lida com personagens e situações dentro de suas brincadeiras.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO: O BRINCAR COMO JANELA PARA ALTAS HABILIDADES NA PRIMEIRA INFÂNCIA

A observação sensível do brincar espontâneo na Educação Infantil é uma via legítima e potente para acessar aspectos singulares do desenvolvimento infantil. Essa abordagem permite identificar manifestações que extrapolam os marcos esperados para a faixa etária, sobretudo quando se considera o brincar como linguagem legítima da infância e não apenas como entretenimento. Crianças com altas habilidades/superdotação (AH/SD) frequentemente se expressam com mais liberdade, autenticidade e profundidade durante situações lúdicas do que em contextos avaliativos formais. Nessa perspectiva, o brincar torna-se uma janela de acesso privilegiada para a identificação de potenciais talentos e singularidades cognitivas, afetivas e sociais, exigindo do educador um olhar ampliado, fundamentado teoricamente e eticamente comprometido.

A seguir, analisam-se diferentes dimensões do brincar que, quando observadas com intencionalidade e conhecimento interdisciplinar — pedagógico, psicológico e especializado em AH —, podem indicar sinais precoces de AH/SD.

3.1. Criação de Regras e Organização do Jogo

Crianças que elaboram regras complexas para suas brincadeiras, organizam grupos de maneira colaborativa, distribuem papéis e propõem estratégias que demonstram não apenas liderança, mas também pensamento abstrato, organização e competências metacognitivas avançadas. Essas manifestações ultrapassam o domínio motor ou social esperado para a idade, e podem refletir inteligência interpessoal e lógico-matemática (Gardner, 1995). Ao estruturar o brincar com coerência e objetivos, essas crianças evidenciam raciocínio estratégico e sensibilidade social — elementos que, segundo Renzulli (1986), fazem parte do tripé da superdotação.

3.2. Imaginação Criativa e Narrativas Complexas



A invenção de histórias, personagens e mundos imaginários, muitas vezes com enredos articulados e coerentes, revela a capacidade de pensamento divergente — base da criatividade. Crianças que constroem universos simbólicos complexos no brincar demonstram habilidades de abstração, linguagem e organização narrativa, alinhadas às características cognitivas descritas por Piaget (1962) e Silverman (2009). O jogo simbólico é, portanto, não apenas reflexo da maturação cognitiva, mas uma via para observar a originalidade do pensamento e a fluidez criativa, ambos marcadores de AH.

3.3. Resolução de Problemas e Estratégias em Conflitos

Conflitos naturais do brincar oferecem oportunidades para observar o raciocínio lógico, a capacidade de negociação e a flexibilidade cognitiva. Crianças que propõem soluções inovadoras, reformulam as regras do jogo diante de imprevistos ou conciliam os colegas com argumentos lógicos demonstram autonomia intelectual e habilidades socioemocionais sofisticadas. Tais competências, descritas por Silverman (2002) como marcas da inteligência intrapessoal e interpessoal, reforçam a necessidade de considerar o brincar como campo de investigação psicopedagógica.

3.4. Expressões Artísticas, Plásticas e Corporais

O desenho, a pintura, a modelagem, o canto e o movimento corporal livre são formas não verbais de expressão que podem revelar habilidades excepcionais, especialmente quando associados à originalidade, à sensibilidade estética e à complexidade de execução. Gardner (1995) alerta para o risco de invisibilizar talentos que não se manifestam pelo viés acadêmico tradicional, como a inteligência espacial, musical ou corporal-cinestésica. Crianças que criam composições visuais elaboradas ou sequências de movimentos expressivos merecem atenção diferenciada — não apenas como expressão artística, mas como possível indicador de altas habilidades específicas.

3.5 Curiosidade Intelectual e Relação com o Conhecimento

Muitas crianças com AH apresentam um interesse intenso e precoce por temas científicos, matemáticos ou filosóficos, mesmo sem terem sido formalmente expostas a eles. Esse comportamento, que pode surgir espontaneamente nas brincadeiras, é reflexo de um funcionamento cognitivo acelerado, com forte capacidade de abstração e associação. Renzulli (1986) e Gagné (2003) chamam atenção para a motivação intrínseca como um dos eixos centrais da superdotação — elemento



que se torna visível no brincar investigativo e no uso espontâneo de conteúdos que vão além do currículo escolar esperado.

3.6 Linguagem Avançada e Capacidade de Relato

A linguagem é uma das primeiras áreas em que altas habilidades podem se manifestar. Crianças que utilizam vocabulário sofisticado, estruturas gramaticais complexas ou que têm facilidade para contar histórias, organizar argumentos e descrever suas experiências demonstram não apenas competência linguística, mas também habilidades metalinguísticas. Piaget (1962) aponta que essa capacidade está intimamente ligada ao desenvolvimento do pensamento simbólico. Para Silverman (2009), a fluência verbal e a sensibilidade comunicativa são traços comuns entre crianças com AH, especialmente aquelas que se expressam melhor por meio da linguagem do que por comportamentos motores.

3.7 Empatia, Justiça e Mediação Emocional

Comportamentos empáticos, senso de justiça e habilidade para mediar conflitos também podem ser expressões de altas habilidades, especialmente nas áreas interpessoal e afetiva. Algumas crianças demonstram uma surpreendente sensibilidade para compreender sentimentos dos colegas, atuar como conciliadoras e propor soluções que consideram o bem-estar do grupo. Gardner (1995) considera a inteligência interpessoal como um tipo legítimo de inteligência, que deve ser valorizada desde cedo. Silverman (2002) alerta que essas crianças, por vezes, sofrem com o descompasso entre sua maturidade emocional e o contexto ao seu redor — o que pode levá-las a frustrações, isolamento ou dificuldades de socialização.

4 CRITÉRIOS DE OBSERVAÇÃO NO BRINCAR: INDICADORES PRELIMINARES DE ALTAS HABILIDADES NA PRIMEIRA INFÂNCIA

A observação atenta do brincar espontâneo, especialmente entre 4 e 5 anos, permite que educadores e pesquisadores identifiquem traços comportamentais que, embora não explicitamente delineados nas tradicionais escalas de avaliação, indicam potenciais altíssimos de desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, frequentemente associados às altas habilidades (AH) ou superdotação (SD). Ao explorar o conceito de brincar, é necessário entender que ele vai além da simples atividade recreativa, constituindo um espaço privilegiado onde as crianças não apenas expressam seu mundo



interno, mas também desenvolvem estratégias de resolução de problemas, criatividade e habilidades interpessoais, elementos cruciais para a identificação de AH/SD.

Neste contexto, as observações do brincar devem ser realizadas por um olhar pedagógico que ultrapasse os parâmetros convencionais de desempenho e atente para os sinais de distúrbios nas expectativas de desenvolvimento. O brincar, como uma atividade multifacetada, exige que se analisem comportamentos específicos que possam indicar uma capacidade cognitiva e emocional além do esperado para a faixa etária. Para tal, uma avaliação mais detalhada da criança deve envolver a combinação de conhecimentos da pedagogia, psicologia e das áreas especializadas em altas habilidades, garantindo que cada manifestação de comportamento seja contextualizada e interpretada adequadamente.

A partir dessa base, a seguir são delineados os principais **indicadores a serem observados** durante a interação lúdica, com foco nos **potenciais sinais de AH/SD** que emergem nesse período de desenvolvimento. Estes sinais não devem ser vistos como diagnósticos definitivos, mas sim como *pistas* iniciais que requerem acompanhamento e investigação mais aprofundada, em consonância com as teorias de Vygotsky (1978), Piaget (1962), Gardner (1995), Renzulli (1986) e Silverman (2009), que indicam que a infância é uma fase de grande plasticidade e potencialidades excepcionais, muitas vezes não imediatamente reconhecidas por métodos convencionais de avaliação.

4.1 Indicadores de Altas Habilidades no Brincar: O que observar em crianças de 4 a 5 Anos

No quadro a seguir, estão descritos os indicadores a serem observados e sua possível interpretação.

Quadro 1: Indicadores de Altas Habilidades no Brincar - 4 a 5 anos



Indicadores	Comportamento Esperado	Sinal de Alerta	Interpretação
1. Criação de Regras e Organização do Jogo	Crianças de 4 a 5 anos imitam regras de jogos conhecidos e começam a desenvolver regras próprias, organizando dinâmicas simples.	Crianças que criam regras complexas, atribuindo papéis distintos e controlando o fluxo de jogo, evidenciam habilidades cognitivas avançadas, como raciocínio lógico e liderança.	A capacidade de criar regras, além de exigir uma habilidade cognitiva superior, reflete competências interpessoais e organizacionais (Gardner, 1995).
2. Interpretação e Imaginação	Crianças dessa faixa etária criam fantasias simples baseadas nas suas experiências cotidianas ou familiares.	Crianças que criam enredos complexos, personagens multifacetados ou cenários elaborados, extrapolando suas vivências, indicam pensamento divergente avançado.	O jogo simbólico reflete o desenvolvimento cognitivo e a organização do pensamento, sendo indicativo de um desenvolvimento superior (Piaget, 1962).
3. Resolução de Problemas e Reação ao Conflito	Crianças geralmente resolvem conflitos simples através de tentativas e erros, com soluções simples.	Crianças que resolvem conflitos com soluções criativas e eficientes, sem intervenção adulta, mostram habilidades de resolução de problemas avançadas.	A capacidade de lidar com a complexidade social e de resolver problemas de maneira inovadora é um indicativo de AH (Silverman, 2009).
4. Expressões Artísticas e Corporais	Crianças se expressam artisticamente de maneira simples, com desenhos e movimentos que imitam situações cotidianas.	A produção de desenhos ou movimentos corporais sofisticados, refletindo compreensão avançada de conceitos espaciais ou artísticos, é um sinal de talento artístico precoce.	A inteligência espacial e cinestésica se manifesta nessas atividades, sinalizando talentos artísticos e psicomotores (Gardner, 1995).
5. Linguagem e Narrativa	Crianças usam a linguagem para descrever necessidades e comunicar-se de maneira simples.	Crianças com vocabulário extenso e capacidade de formar frases complexas, descrevendo eventos ou criando histórias de forma estruturada, indicam desenvolvimento cognitivo superior.	O domínio avançado da linguagem é uma das primeiras manifestações de AH, sinalizando maior capacidade cognitiva (Silverman, 2002).
6. Empatia e Habilidades Interpessoais	Crianças demonstram as primeiras formas de empatia, reagindo às emoções de outros de maneira simples.	Crianças que demonstram empatia profunda, respondendo adequadamente às emoções dos pares e atuando como mediadoras de conflitos, revelam habilidades interpessoais superiores.	A inteligência interpessoal, fundamental para AH, manifesta-se em crianças com alta empatia e habilidades para resolver conflitos (Gardner, 1995; Silverman, 2002).

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A avaliação lúdica é muito mais do que apenas observar a criança; ela envolve criar situações que provoquem o desenvolvimento e expressão espontânea da criança, dentro de um contexto mais natural e prazeroso. A ideia é observar como ela lida com situações do cotidiano de uma maneira leve, sem a pressão de um teste formal ou de uma avaliação tradicional.



Essa abordagem é interativa, criativa e baseada em observações genuínas do comportamento da criança, proporcionando ao educador uma visão mais clara de suas habilidades **cognitivas, sociais** e emocionais. Ela também ajuda a reforçar o prazer no processo de aprendizagem, permitindo que a criança explore seu potencial sem o medo de ser julgada.

Algumas sugestões de como se aplica essa ideia na prática:

1. Jogos de Construção Criativa

Em vez de simplesmente observar a criança enquanto ela brinca com blocos ou outros materiais de construção, transforme a brincadeira em um jogo de desafios criativos.

Exemplo de Atividade:

- Objetivo: Construir a torre mais alta ou a estrutura mais criativa possível usando blocos ou outros materiais.
- Como avaliar: O professor pode observar e registrar como a criança lida com desafios, como ela adapta sua construção e como compartilha e interage com os colegas durante a atividade. A criatividade é o foco aqui, assim como a capacidade de trabalhar em grupo e resolver problemas.

Como fica a avaliação:

- Anotação livre: "A criança demonstrou grande criatividade ao criar uma estrutura única, adaptando diferentes materiais para construir. Quando a torre começou a cair, ela rapidamente procurou novas soluções, trabalhando com um colega para estabilizar a estrutura."

2. Jogos de Faz de Conta: Cenários e Personagens

A brincadeira de faz de conta é um excelente modo de avaliar a criatividade, a capacidade de adaptação e as habilidades sociais da criança.

Exemplo de Atividade:

- Objetivo: Criar um cenário imaginário, como uma loja, uma casa ou uma escola, e desenvolver personagens para interagir dentro desse cenário.
- Como avaliar: O professor pode observar como a criança interpreta diferentes papéis e se ela consegue estabelecer uma narrativa dentro do jogo. Além disso, é interessante ver como a criança lida com as regras do jogo e como ela interage com os outros.

Como fica a avaliação:



- Anotação livre: "A criança foi a 'destaque' em um jogo de faz de conta, criando um cenário de loja. Ela explicou claramente o papel que estava desempenhando, interagiu bem com os colegas e seguiu as regras do jogo de forma criativa."

3. Contação de Histórias em Grupo

Contar histórias de forma coletiva é uma forma excelente de avaliar a imaginação, a colaboração e a comunicação.

Exemplo de Atividade:

- Objetivo: Criar uma história em grupo, onde cada criança contribui com uma parte. O professor pode começar a história e depois convidar as crianças a adicionar algo a ela, desenvolvendo a narrativa.
- Como avaliar: O professor observa a habilidade das crianças em se comunicar, a criatividade nas ideias que surgem, a forma como trabalham em conjunto e a capacidade de dar sequência à história.

Como fica a avaliação:

- Anotação livre: "Durante a contação de histórias, a criança contribuiu com ideias criativas, como o personagem principal ser um astronauta. Ela também conseguiu inserir outros personagens e manter a história fluida. Demonstrou boa capacidade de se expressar e colaborar com os colegas."

4. Atividades Artísticas: Pintura ou Desenho

O uso de atividades artísticas também pode ser uma excelente forma de avaliação lúdica. Isso pode ser feito através de desenhos, pinturas ou até mesmo modelagem, incentivando a criança a expressar suas ideias de forma livre.

Exemplo de Atividade:

- Objetivo: Criar um desenho ou uma pintura livre sobre um tema sugerido (por exemplo, "um dia no parque", "meu animal favorito", "uma cidade imaginária").
- Como avaliar: O foco aqui é observar como a criança organiza suas ideias, usa cores, formas e estilos diferentes e se expressa visualmente. Além disso, pode-se notar como ela descreve seu desenho, oferecendo pistas sobre seu desenvolvimento cognitivo e emocional.

Como fica a avaliação:

- Anotação livre: "A criança fez um desenho de um parque com muitos animais. Ela usou diferentes cores para criar sombras e deu detalhes interessantes, como árvores com várias formas. Ao explicar seu desenho, ela mostrou uma boa capacidade de organizar suas ideias."



5. Dinâmica de Grupo: Passa ou Não Passa?

Uma dinâmica simples e interativa que pode ser feita em grupo, observando tanto habilidades sociais quanto cognitivas.

Exemplo de Atividade:

- **Objetivo:** O grupo forma uma fila e o professor dá uma instrução como “passa para o próximo” quando a criança realizar uma tarefa corretamente, ou “não passa” se não conseguir. Isso pode incluir ações simples como “formar um círculo”, “colocar um objeto no lugar certo”, “fazer um gesto de amizade”, entre outros.
- **Como avaliar:** A avaliação vai se concentrar em como as crianças seguem instruções, como elas lidam com frustrações e como interagem no grupo.

Como fica a avaliação:

- **Anotação livre:** "A criança foi muito rápida para seguir as instruções. Ela ficou calma mesmo quando não conseguiu acertar na primeira tentativa, mostrando boa resiliência e capacidade de seguir regras."

6. Aventura na Natureza ou Caça ao Tesouro

Levar as crianças para atividades externas também pode ser uma maneira de observar como elas lidam com o ambiente ao seu redor e como desenvolvem habilidades de exploração.

Exemplo de Atividade:

- **Objetivo:** Organizar uma pequena caça ao tesouro ou desafio de exploração onde as crianças precisam buscar objetos específicos ou cumprir tarefas no espaço ao ar livre.
- **Como avaliar:** Observe como as crianças enfrentam desafios, se conseguem trabalhar em grupo, se se comunicam efetivamente, e como resolvem problemas.

Como fica a avaliação:

- **Anotação livre:** "Durante a caça ao tesouro, a criança foi muito persistente, resolvendo pistas difíceis com facilidade e mostrando bom trabalho em equipe. Ela também se mostrou empática ao ajudar outros colegas."

5 SUGESTÃO DE FICHA DE OBSERVAÇÃO

Análise qualitativa da observação, articulando os comportamentos registrados com as possíveis implicações pedagógicas, com foco no reconhecimento de singularidades e potenciais a serem acompanhados.



Ficha de Observação Lúdica – Indicadores de Altas Habilidades (4-5 anos)

Professor(a): _____

Data: _____

Criança Observada: _____

Duração: _____

1. Organização do Jogo e Liderança

- ☐ A criança propôs regras?
- ☐ Organizou a brincadeira com outros colegas?
- ☐ Demonstrou liderança ou habilidade de negociação?

Observações rápidas:

2. Criatividade e Imaginação

- ☐ Criou narrativas originais ou personagens inusitados?
- ☐ Transformou objetos com uso simbólico/criativo?

Exemplos observados:

3. Expressão Emocional

- ☐ Demonstrou emoções intensas (alegria, frustração)?
- ☐ Lidou com os sentimentos de forma equilibrada ou inovadora?

Descrição breve:

4. Resolução de Problemas

- ☐ Encontrou soluções autônomas para imprevistos?
- ☐ Adaptou regras ou cenários com lógica ou estratégia?

Comportamento observado:

5. Linguagem e Comunicação

- ☐ Usou vocabulário avançado para a idade?
- ☐ Organizou ideias com clareza e coesão?

Falas marcantes ou destaque linguístico:



6. Empatia e Habilidades Interpessoais

- ☐ Demonstrou sensibilidade ao outro?
- ☐ Mediou conflitos ou buscou incluir colegas?

Exemplo de interação social:

7. Curiosidade e Exploração Cognitiva

- ☐ Fez perguntas inusitadas ou investigativas?
- ☐ Buscou novos temas ou desafiou o conhecido?

Comentário ou pergunta da criança:

Reflexão do Professor

O que mais me chamou atenção no comportamento da criança hoje?

Há indícios de possíveis altas habilidades?

☐ Sim ☐ Não ☒ Observar mais

Planejamento para próxima etapa:

6. CONCLUSÃO

A articulação entre as teorias de Vygotsky, Piaget, Winnicott, Renzulli, Gardner e Silverman evidencia a importância de considerar o brincar como um recurso central na compreensão do desenvolvimento infantil e na identificação precoce de altas habilidades. Longe de ser uma atividade meramente recreativa, o brincar espontâneo revela traços profundos da cognição, da afetividade, da criatividade e das habilidades sociais da criança — aspectos que muitas vezes passam despercebidos nos modelos tradicionais de avaliação escolar.

Ao reconhecer que sinais de altas habilidades podem emergir nos pequenos gestos cotidianos — na forma como a criança organiza um jogo, resolve um conflito, expressa emoções ou constrói narrativas —, torna-se essencial ampliar o olhar avaliativo para além do rendimento acadêmico. Nesse

Altas Habilidades ou Superdotação e Inclusão Escolar: Reflexões a Partir de Evidências Científicas. Edição Especial. Aquidauana, v. 2, n. 18, ago. 2025



processo, o papel do educador é fundamental, pois é ele quem acompanha de perto essas manifestações durante a rotina escolar. No entanto, esse olhar atento também pode (e deve) ser compartilhado por profissionais da clínica, como psicólogos e terapeutas, cuja atuação pode agregar uma dimensão mais profunda, sensível e individualizada à avaliação da criança.

A escuta qualificada e a observação clínica, quando fundamentadas em teorias do desenvolvimento, favorecem uma compreensão mais ampla da singularidade de cada criança, permitindo que talentos sejam reconhecidos mesmo quando não seguem padrões convencionais. Essa colaboração entre educação e clínica representa um caminho promissor para uma identificação mais ética, cuidadosa e respeitosa das altas habilidades na primeira infância.

Portanto, reconhecer o brincar como um campo legítimo de avaliação do potencial infantil não apenas fortalece práticas pedagógicas mais responsivas, mas também abre espaço para uma atuação integrada entre diferentes profissionais. Somente com essa rede de cuidado e escuta é possível promover o pleno desenvolvimento das crianças com altas habilidades, respeitando seu tempo, suas emoções e sua maneira única de estar no mundo.

7. REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice M. L. S.; FLEITH, Denise de Souza. **Altas habilidades/superdotação: contribuições para a prática educacional**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GAGNÉ, François. Transformando dons em talentos: a DMGT como um modelo de desenvolvimento do talento. In: ALENCAR, Eunice M. L. S.; FLEITH, Denise de Souza (Org.). **Altas habilidades/superdotação: contribuições para a prática educacional**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 67-88.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. 11. ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GUENTHER, Zélia R.; BORUCHOVITCH, Evely. Características socioemocionais de alunos com altas habilidades/superdotação: uma revisão da literatura. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 227–247, set./dez. 2014. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000300011>

MORAIS, Maria Fernanda R. L. Expressões artísticas como indicadores de altas habilidades/superdotação: contribuições para a prática docente na educação infantil. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 30, n. 92, p. 268–277, 2013.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: LTC, 1962.

RENZULLI, Joseph S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In: RENZULLI, Joseph S. (Ed.). **Systems and models for developing programs for the gifted and talented**. Mansfield Center: Creative Learning Press, 1986. p. 60-84.

SILVERMAN, Linda K. **Counseling the gifted and talented**. Denver: Love Publishing, 2002.



SILVERMAN, Linda K. **The visual-spatial learner**. 2. ed. Denver: DeLeon Publishing, 2009.

VIRGOLIM, Angela M. R. **Altas habilidades/superdotação: identificando talentos e promovendo potencialidades**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WINNICOTT, Donald W. **Brincar e realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1971.