

A dupla excepcionalidade no Atendimento Educacional Especializado

The double exceptionality in Specialized Educational Services

La doble excepcionalidad en los Servicios Educativos Especializados

Rafaella Asfora Lima 

Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, Brasil.

rafaella.sclima@ufpe.br

Thiane Araújo 

Secretaria de Educação da Prefeitura do Recife, Recife – PE, Brasil.

thianepsi@gmail.com

Recebido em 30 de setembro de 2025

Aprovado em 08 de junho de 2026

Publicado em 17 de junho de 2026

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo discutir os critérios para definir a(s) modalidade(s) de Atendimento Educacional Especializado (AEE) possíveis para nortear a prática pedagógica voltada para estudantes com dupla excepcionalidade (2E), com ênfase naqueles que apresentam associação entre transtornos do neurodesenvolvimento e/ou neuropsiquiátrico, no sentido de promover também o potencial. A abordagem metodológica consiste em uma pesquisa bibliográfica. A seleção dos materiais para esta revisão ocorreu a partir da leitura inicial dos títulos e dos resumos de trabalhos encontrados na plataforma Capes, os quais estão alinhados com a temática desta pesquisa. Também foi lido o conteúdo dos trabalhos na íntegra, visando compreendê-los de forma aprofundada. Ao término desse processo, foram selecionados os estudos que dialogavam de forma direta com a temática em tela. A leitura do material revelou que, em casos de 2E, o AEE, na maior parte das vezes, envolve a associação da complementação e da suplementação. Contudo, foi concluído que se faz necessário flexibilizar o olhar em relação às modalidades de AEE, incluindo a oferta apenas da complementação, tendo como referência o funcionamento executivo e adaptativo dos estudantes com associação de alta capacidade e prejuízos decorrentes de transtornos do neurodesenvolvimento e/ou neuropsiquiátrico.

Palavras-chave: Educação Especial; Dupla Excepcionalidade; Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT

This article aimed to discuss the criteria for defining the possible modalities of Specialized Educational Assistance (SEA) to guide pedagogical practice for students with dual exceptionality (2E), with emphasis on those who present an association between neurodevelopmental and/or neuropsychiatric disorders, in order to also promote their potential. The methodological approach consists of a bibliographic research. The selection of materials for this review occurred from the initial reading of the titles and abstracts of works found on the Capes platform, which are aligned with the theme of this research. The content of the works was also read in full, aiming to understand them in depth. At the end of this process, the studies that directly addressed the theme at hand were selected. The reading of the material revealed that in cases of 2E, SEA most often involves the association of complementation and supplementation. However, it was concluded that it is necessary to be more flexible in relation to the modalities of Specialized Educational Assistance (AEE), including the provision of supplementary support only, taking as a reference the executive and adaptive functioning of students with a combination of high ability and impairments resulting from neurodevelopmental and/or neuropsychiatric disorders.

Keywords: Special Education; Double Exceptionality; Specialized Educational Assistance.

RESUMEN

Este artículo tuvo como objetivo analizar los criterios para definir las posibles modalidades de Asistencia Educativa Especializada (AEE) para orientar la práctica pedagógica de estudiantes con doble excepcionalidad (2E), con énfasis en aquellos que presentan una asociación entre trastornos del neurodesarrollo y/o neuropsiquiátricos, con el fin de promover también su potencial. El enfoque metodológico consiste en una investigación bibliográfica. La selección de materiales para esta revisión se realizó a partir de la lectura inicial de los títulos y resúmenes de trabajos encontrados en la plataforma Capes, que se alinean con el tema de esta investigación. El contenido de los trabajos también se leyó íntegramente, con el objetivo de comprenderlos en profundidad. Al final de este proceso, se seleccionaron los estudios que abordaban directamente el tema en cuestión. La lectura del material reveló que, en casos de 2E, la AEE implica con mayor frecuencia la asociación de complementación y suplementación. Sin embargo, se concluyó que es necesario ser más flexible en relación con las modalidades de Asistencia Educativa Especializada (AEE), incluyendo la provisión únicamente de apoyo complementario, tomando como referencia el funcionamiento ejecutivo y adaptativo de los estudiantes con una combinación de alta capacidad y deficiencias resultantes de trastornos del neurodesarrollo y/o neuropsiquiátricos.

Palabras clave: Educación Especial; Doble Excepcionalidad; Asistencia Educativa Especializada.

Introdução

A dupla excepcionalidade (2E) é a manifestação concomitante de dificuldade com alta capacidade (Pfeiffer, 2015; Roama-Alves, Nakano, 2021) e está em evidência na mídia e nas redes sociais. Como consequência, nesses últimos cinco anos, aumentou consideravelmente o número de estudantes que apresentam transtornos do neurodesenvolvimento e/ou neuropsiquiátricos encaminhados para o Programa Núcleo de Atividades em Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), implantado em 2006, através da Secretaria de Educação da Prefeitura do Recife (Decreto municipal nº 30.065 de 05 de dezembro de 2016). Isso é considerado um ponto positivo, pois verifica-se que esses estudantes estão saindo da invisibilidade, mas, por outro lado, fica evidente a falta de conhecimento sobre o fenômeno e sobre o objetivo das modalidades do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do Programa NAAH/S.

O encaminhamento para o NAAH/S Recife é feito por escolas (públicas e privadas), mediante a apresentação de um ofício de encaminhamento seguido de um relatório pedagógico, já que o Programa é um serviço da Educação Especial. A documentação enviada, além de fornecer dados de identificação do estudante, deve fundamentar o motivo do encaminhamento para o AEE, na modalidade suplementar. Cabe esclarecer que a Nota Técnica nº 622011 do MEC/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)/Diretoria de Políticas de Educação Especial (DPEE) e o Parecer nº 51/2023 CNE/Câmara de Educação Profissional (CP) afirmam que a suplementação é o AEE indicado para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD).

A indicação para o Programa segue o Modelo das Portas Giratórias (Renzulli, 2004). Desse modo, pode ser feita por professor da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) ou o da sala de aula comum, por profissionais de saúde (médicos e psicólogos) ou pelos pais. Na grande parte das vezes, as escolas indicam para o Programa crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que adquiriram precocemente a habilidade em leitura, reconhecimento de números e habilidade de realizar cálculo mental. Já médicos e psicólogos embasam sua indicação para o Programa NAAH/S restrita ao resultado de testes cognitivos, a partir de escores que revelam quociente de inteligência (QI) acima da média. Contudo, desconsideram como se manifestam as habilidades adaptativas desses estudantes e, com isso, se há perfil para suplementação.

A 2E é uma condição que ainda é envolta por muitas dúvidas. A falta de consenso sobre a concepção do fenômeno das AH/SD, como também o desconhecimento acerca da teoria que embasa os documentos legais brasileiros, dificultam ainda mais sua compreensão. Isso afeta tanto os profissionais da saúde, quanto os da educação. No caso do contexto escolar, os professores ficam sem saber quais as melhores estratégias pedagógicas e metodológicas a serem colocadas em prática com o estudante duplamente excepcional. Assim, cabe a

pergunta: será que todo estudante com 2E tem perfil para atendimento em suplementação, mesmo que esse seja oferecido associado à complementação?

Este trabalho teve como objetivo discutir os critérios para definir a(s) modalidade(s) de AEE possíveis para nortear a prática pedagógica voltada para estudantes com 2E, com ênfase naqueles que apresentam associação entre transtornos do neurodesenvolvimento e/ou neuropsiquiátrico, no sentido de promover também o potencial.

A temática a ser discutida é relevante para que seja possível atender às especificidades desse público. A literatura aponta que o transtorno pode impossibilitar a manifestação da alta capacidade, levando ao reconhecimento apenas das dificuldades ou vice-versa. De acordo com Roama-Alves e Nakano (2021), isso promove a subnotificação do fenômeno. É de extrema importância que, cada vez mais, pesquisadores e/ou profissionais da saúde e da educação busquem aprofundar o conhecimento sobre a 2E. Estudos sobre a temática contribuem para que seja feito um diagnóstico diferencial no espaço clínico, como também para que seja identificado no contexto educacional. Esse segundo favorece ainda a implantação de intervenções pedagógicas adequadas na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e na sala de aula comum, a fim de desenvolver ações que minimizem os obstáculos que impedem o processo de aprendizagem e também oportunizem o enriquecimento do potencial.

Como forma de ampliar a discussão sobre o tema, o presente artigo se embasa em um estudo qualitativo, por meio de revisão de literatura. Para tanto, tendo como referência Gil (2002), foi feito um estudo bibliográfico, por meio de livros, capítulos de livros e e-book. Também foram consultados artigos científicos nacionais e internacionais publicados no período de 2020 até 2025, pesquisados por meio do Portal de Periódicos da CAPES. Como estratégia de busca, foram estabelecidas as palavras-chave: dupla excepcionalidade e atendimento educacional especializado, educação especial e dupla excepcionalidade como também *twice exceptional students* e *characteristics*. Foi usado o termo booleano “AND” para a combinação das palavras. Também foi realizada pesquisa de documentos legais brasileiros que tratam sobre o AEE (Lüdke; André, 2013).

Como procedimento metodológico, a revisão bibliográfica foi realizada a partir da definição do tema, elaboração de um plano de trabalho, identificação, localização, compilação, fichamento, análise e interpretação, por fim, a redação (Marconi; Lakatos, 2017). Foram feitas leituras dos títulos e resumos dos trabalhos e leituras na íntegra das publicações encontradas na busca, de modo a compreender melhor o conteúdo.

Foram critérios para seleção os trabalhos que abordaram a temática da 2E (conceito e características) e AEE. Foram encontrados, ao todo, 12 (doze) artigos nacionais e 12 internacionais. Desses, selecionamos 7 (sete) de publicações nacionais e 2 internacionais. Foram excluídos 15 (quinze) trabalhos, a saber, 2 (dois) que abordavam a 2E relacionada à deficiência visual, 11 (onze) que os objetivos principais não estavam relacionados à temática, 1 (um) que a página da web não estava disponível e outro escrito em turco.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493911>

Segue, na tabela abaixo, os artigos utilizados neste estudo:

Quadro 1 - Relação dos artigos encontrados no periódico CAPES

Ano	Autoria	Periódico	Título
2024	MARTINS, F. R; CARDOSO, F. S; MEIRELES, R. M.	Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial	Uma Reflexão sobre a caracterização do Superdotado e a Condição de Dupla Excepcionalidade
2023	ALSAMANI, O. A; ALSAMIRE, Y. A; ALFAIDE, S. D.	Frontiers in Education	Elementary school teachers' perceptions of the characteristics of twice-exceptional students
2023	SILVA, R. L; CAIXETA, J. E; GUACHE, R.	Atos de Pesquisa em Educação.	Transtorno do Espectro Autista: quando a dupla excepcionalidade é a questão do Atendimento Educacional Especializado
2023	LOPES, S. M; CASTRO, N. A; SANTOS, V. A; SILVA, M; ANDRÉ, J. C.	Research, Society and Development.	Atendimento Educacional Especializado na Rede Pública: estratégia de intervenção num caso de dupla excepcionalidade.
2023	PEREIRA, J. D; RANGNI, R. A.	Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial	Dupla Excepcionalidade: Definição e evidências da produção científica brasileira.
2022	CODY, R. A; BPLDT, G. T; CANAVAN, E. J.; GUBBINS, E. J.; HAYDEN, S. M.; BELLARA, A. P; KEARNEY, K.L.	Frontiers in Education	Teachers' reported beliefs about giftedness among twice exceptional and culturally, linguistically, and economically diverse populations
2022	COUTINHO-SOUTO, W. K; FLEITH, D. S.	Revista Educação Especial	Superdotação e Transtorno de Asperger: características, educação e estudos empíricos.
2021	COUTINHO-SOUTO, W. K;	Revista de Psicologia	Inclusão Educacional: estudo de caso de um aluno com dupla

	FLEITH, D. S.		excepcionalidade.
2020	OGEDA, C. M; CHACON, M. C.	Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial	Dupla Excepcionalidade Superdotação e TDAH: uma proposta metodológica.

Fonte: elaboração pelos autores (2025).

No que se refere à pesquisa documental, foram consultadas Leis, Decretos, Notas Técnicas, Pareceres, Diretrizes e Resolução que instituem o AEE.

O Atendimento Educacional Especializado como um Direito

Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) são reconhecidos como público alvo da Educação Especial desde a primeira publicação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Contudo, apenas em 1994, pela primeira vez, com a publicação da Política Nacional de Educação Especial, foi apresentado em um documento legal o conceito de AH/SD, como também foi reconhecido que esses estudantes deveriam ser contemplados com políticas públicas voltadas à educação inclusiva (Brasil, 2023).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial apresentam quem é o público com necessidades educacionais especiais e descrevem as seguintes características apresentadas em estudantes com AH/SD:

...grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes e que, por terem condições de aprofundar e enriquecer seus conteúdos devem receber desafios suplementares em classe comum, em salas de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para concluir, em menor tempo, a série ou etapa escolar (Brasil, 2001, p. 39).

Em 2009, a Resolução nº 04 de 2 de outubro foi publicada pelo Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Câmara de Educação Básica (CEB), instituindo, no artigo 7º, que:

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

Já o Decreto nº 7.611, de 11 de novembro de 2011, no artigo 2º, parágrafo 1º, a Nota Técnica nº 62/2011 do MEC/SECADI/DPEE e o Parecer nº 51/2023 CNE/CP esclarecem, de forma explícita, que a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para estudantes com AH/SD é a modalidade complementar.

Na Nota Técnica nº 40/2015 do MEC/SECADI/DPEE, é apresentado detalhadamente o que envolve a suplementação:

Aos estudantes identificados com AH/SD, cabe à escola ofertar o atendimento educacional especializado - AEE. Para tais estudantes, o AEE caracteriza-se pela realização de um conjunto de atividades, visando atender às suas especificidades educacionais, por meio do enriquecimento curricular, de modo a promover a maximização do desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades. A intervenção pedagógica deve oportunizar a manifestação da criatividade e originalidade; técnicas que cooperam com elaboração de trabalho (s) na (s) área (s) de interesse e atividades usadas para transformar os ambientes tornando-os mais adequados ao aprendizado (Brasil, 2015).

Vê-se nos documentos legais que houve um grande espaço de tempo para esclarecer o que envolve o AEE para estudantes com AH/SD, como também para relacionar a prática à nomenclatura suplementação. Tal contexto parece ter favorecido uma compreensão restrita sobre o AEE, que, na verdade, é dividido em duas modalidades, a complementação e a suplementação, cada uma com objetivos e estratégias diferentes de atendimento na Educação Especial. Silva *et al* (2023) ao discutirem o AEE para estudantes com 2E na rede pública do Distrito Federal, citam que as Salas de Recursos são organizadas em: i) Salas de Recursos Generalistas e ii) Salas de Recursos Especialistas. Do mesmo modo, a Gerência de Educação Especial da Secretaria de Educação da Prefeitura do Recife oferece a complementação nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) localizadas nas escolas, enquanto a suplementação é realizada no NAAH/S Recife. Tal organização do AEE, além de atender a Resolução nº 04 MEC/CNE/CEB, também segue o estabelecido no Documento Orientador: execução da ação (Brasil, 2006).

O NAAH/S é uma política pública para AH/SD que, dentre outras atribuições, oferece o AEE na modalidade suplementar. É importante esclarecer que, no início da implantação dos NAAH/S, ainda não existia SRM, essa começou a ser instaurada a partir do Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007. Pode-se considerar esse ponto um avanço, pois o AEE ficou acessível, inclusive aos estudantes da rede privada, já que foi estabelecida a obrigatoriedade da oferta desse serviço da educação especial também nas instituições privadas de ensino, como estabelece a Nota Técnica nº 15/2010 MEC/CGPEE/GAB.

Silva *et al*. (2021), assim como Roama-Alves e Nakano (2021), afirmam que todo estudante com 2E deve receber AEE complementar e suplementar.

No que diz respeito à dupla excepcionalidade, a legislação vigente no Brasil não reconhece a condição como uma necessidade educacional especial, uma vez que não é citada em documentos oficiais do governo (Silva; Rech; Roama-Alves, 2021, p. 181).

Essa lacuna promove carência na formação dos professores, o que gera despreparo para reconhecer a 2E e “na forma como reabilitar e estimular esses quadros” (Roama-alves; Nakano, 2015, p. 347). Aqui, é importante esclarecer que o contexto educacional não trabalha com reabilitação, essa é uma intervenção do âmbito clínico. Desse modo, o termo “reabilitar” gera um mal entendido, atribuindo ao AEE um objetivo que não está vinculado à sua missão, o que impossibilita a

operacionalização de práticas pedagógicas a serem definidas para esse público, tanto no sentido de dar suporte ao processo de aprendizagem, quanto para o enriquecimento de suas habilidades. Do mesmo modo, gera nos pais uma cobrança que vai além do que de fato é da competência do AEE, da escola e do Programa NAAH/S como um todo.

Apenas em 2023, no Parecer nº 51 MEC/CNE, é feita referência à 2E:

...pela ocorrência de uma dupla condição ou de dupla excepcionalidade (a coexistência de superdotação associada a quadros como Deficiências Sensoriais; Desordens de Modulação Sensorial; Transtornos Globais do Desenvolvimento; Dificuldades e Transtornos de Aprendizagem; Transtornos do Déficit de Atenção e Hiperatividade e Transtornos Mentais)... (Brasil, 2023, p.03).

Todavia, essa referência ainda não é suficiente para esclarecer e orientar, por meio dos documentos legais, as práticas pedagógicas indicadas para casos de 2E. Dessa forma, constata-se uma lacuna entre o reconhecimento da 2E na legislação e a proposição de diretrizes pedagógicas que suportem o trabalho dos profissionais da educação. Isso resulta em incipientes indicações sobre estratégias de identificação, avaliação e atendimento adequados às necessidades desses estudantes.

A Dupla Excepcionalidade e suas Especificidades

A dupla excepcionalidade (2E) é a manifestação concomitante de habilidade acima da média com transtornos neuropsiquiátricos e/ou do neurodesenvolvimento, deficiência sensorial ou física, como também prejuízos educacionais (Pfeiffer, 2015; Roama-Alves, Nakano, 2021). A maior parte das pesquisas envolvendo a 2E são estudos empíricos e relatos de experiência, o que demanda cautela, a fim de que seus resultados não sejam generalizados (Pfeiffer, 2015).

Pereira e Rangni (2023) citam que, apesar do termo “excepcional” não ser mais utilizado nos documentos legais brasileiros, a expressão “dupla excepcionalidade” é a que mais caracteriza o fenômeno, pois possibilita uma melhor distinção em relação a outros conceitos associados. Os pesquisadores também apontam que a 2E ainda carece de maior investimento nas produções científicas no Brasil, sendo os casos de associação com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) os mais estudados. Outro ponto relevante é que a maioria das definições de 2E no Brasil indicam pouca consistência teórica, possivelmente devido a lacunas na tradução do termo do inglês para o português.

Do mesmo modo que estudantes que apresentam apenas AH/SD têm um perfil heterogêneo (Virgolim, 2007), o mesmo se dá com os que manifestam 2E. “Haja vista a amplitude de combinações possíveis de superdotação e incapacidade, diversos tipos e graus de dupla excepcionalidade podem ser encontrados” (Roama-Alves; Nakano, 2021, p. 29). Pfeiffer (2015) destaca que a avaliação de estudantes com 2E deve sempre ter em vista o tipo e o nível de superdotação, como também o tipo de deficiência e o grau de comprometimento. Desse modo, as diferentes formas

de funcionamento entre os estudantes com 2E demandam distintas propostas de modalidade de AEE.

Como pode-se observar, um dos aspectos que constitui a 2E é o fenômeno das AH/SD, que é marcado pela falta de consenso sobre o que o constitui. A existência de variadas compreensões sobre as AH/SD gera uma “confusão de conceitos” (Miranda, 2015). Tal contexto também torna a identificação da 2E um grande desafio para profissionais da saúde e da educação, assim como promove incertezas, dúvidas sobre as estratégias de intervenções pedagógicas no âmbito escolar e sobre quais modalidades de AEE podem ser adotadas.

De acordo com Miranda (2015), apesar das mudanças promovidas no decorrer dos tempos em relação à identificação da superdotação, a ideia da inteligência acima da média confirmada pelos instrumentos psicológicos, que medem as funções cognitivas, ainda predomina. Esse contexto é facilmente observado na prática para a identificação na área clínica e pedagógica.

Essa ideia de inteligência restrita ao resultado dos testes psicológicos também tem muita evidência no discurso e no imaginário popular, portanto, ainda é consolidada em instituições. Como exemplo, citamos o Mensa, que apenas aceita membros que estão nos 2% da população de mais alto quociente de inteligência (QI). Ou seja, que obtiveram percentil 98, equivalente a uma pontuação a partir de 130 - muito superior (Wechsler, 2014). Essa compreensão é pautada na perspectiva da psicometria, “um braço mais cartesiano da psicologia, responsável pela mensuração dos aspectos quantitativos e qualitativos do comportamento manifesto” (Mäder *et al*, 2004, p 62). Apesar de uma avaliação neuropsicológica buscar levantar o perfil de funcionamento de um sujeito, há uma tendência em considerar apenas o QI total ou os resultados parciais obtidos nos instrumentos psicológicos, sem levar em consideração o funcionamento global da pessoa.

A literatura aponta que, mesmo os indivíduos que revelam QI muito superior, não têm garantia de ter alto desempenho. Kosiol (2010) alerta que, por vezes, é pouco expressiva a relação entre notas de desempenho acadêmico e alto QI. É com base nessa constatação que Renzulli (2004) não restringe a entrada à Programas de enriquecimento apenas ao QI muito elevado.

Ogeda e Chacon (2020) esclarecem que Renzulli:

... destaca estudos os quais mostram que os estudantes mais persistentes na autorrealização não são necessariamente aqueles que se saem melhor nos testes de aptidão, mas aqueles com maior força de caráter, otimismo, persistência e inteligência social (Ogeda; Chacon, 2020, p. 103).

Há diferentes concepções sobre a superdotação, mas, neste estudo, vamos destacar a que se centra na noção de desempenho e potencialidade, ou seja, não restrita às medidas quantitativas da inteligência por meio do QI, considerando apenas fatores cognitivos. Essa perspectiva direciona um olhar bem mais amplo sobre o comportamento inteligente e o fenômeno das AH/SD ao considerar também fatores não cognitivos. Além disso, embasa os documentos legais do Brasil, assim como a política pública desenvolvida para essa área.

Segundo Miranda (2015), a noção de desempenho começou a ser adotada no Brasil em 1977, no II Seminário sobre superdotação, promovido pelo MEC. No ano de 1986, em um novo seminário, o conceito de superdotação passou a envolver ainda a potencialidade, aptidão e talento. Somado a isso, no decorrer do tempo, passou a ser considerado que aspectos, como a motivação, a personalidade, as emoções e a criatividade, por exemplo, favorecem que o sujeito com potencial acima da média manifeste alta performance. Todavia, nem sempre essa alta performance é evidenciada em estudantes com 2E. Pfeiffer (2015) esclarece que ser precoce intelectualmente e academicamente pode camuflar problemas psicológicos e cita, como exemplo, que o TDAH e o Transtorno Específico de Aprendizagem (TEAp) podem deixar o alto potencial latente.

Essa contextualização é importante para que os profissionais da educação possam identificar o fenômeno da 2E no contexto escolar, como também definir qual ou quais modalidade (s) de AEE podem ser desenvolvidas com esses estudantes, pois:

É preciso somar inteligência a boas condições de relacionamento interpessoal, criatividade e estabilidade de humor. Alterações de comportamento tais como espectro bipolar podem interferir no bom aproveitamento das capacidades cognitivas, mesmo de pessoas muito inteligentes (Mäder *et al*, 2004, p.75).

Frente ao exposto, não basta considerar que um estudante com 2E é elegível para o AEE na modalidade suplementar apenas com base em QI ou habilidade específica acima da média. Do mesmo modo, por ter adquirido precocemente a capacidade de ler, revelar facilidade em reproduzir ou criar desenhos, ter facilidade para realizar cálculo mental, entre outras.

O construto inteligência envolve habilidades, capacidades e processamento cerebral das informações (Mäder *et al*, 2014). Habilidades gerais ou específicas acima da média não são os únicos indicativos de potencial para desenvolver comportamento das AH/SD (Renzulli, 2004). Isso dialoga, inclusive, com a tendência de substituir a expressão “inteligência” e “testes de inteligência” por “cognição”, “provas cognitivas” e “competências de realização” (Alves *et al*, 2014). Isso se deve, pois a compreensão contemporânea de inteligência vai além da representação quantitativa das funções cognitivas.

Martins *et al*. (2024) chamam a atenção que, de acordo com a teoria dos Três Anéis, não é obrigatório que o indivíduo apresente todos indicadores das AH/SD, mas que devem ser habilitados a desenvolvê-los. Frente a isso, vários aspectos do desenvolvimento humano devem ser considerados a fim de que possa ser reconhecido potencial para manifestar as características dos indicadores das AH/SD e a confluência entre eles. Aqui, destacamos um construto da neuropsicologia, as funções executivas, que envolvem a cognição humana e tratam de um conjunto de processos que trabalham de forma integrada e permitem ao indivíduo direcionar o comportamento para atingir metas (Costa, 2016). Nesse sentido, o termo “processos” refere-se à ativação dessas funções sempre que se elaboram planos de ação e demandam uma sequência adequada de respostas selecionadas e esquematizadas, o que favorece o comportamento adaptativo.

Déficits nessas funções podem ser observados em diversas patologias neurológicas e psiquiátricas, como transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, transtorno obsessivo-compulsivo, esquizofrenia, demências, jogo patológico (Malloy-Diniz *et al*, 2014, p.134).

Araújo (2024), ao abordar a identificação dos indicadores das AH/SD em estudantes na primeira infância diagnosticados com TEA, lembra que, devido a esse diagnóstico, apresentam prejuízos executivos de tipos e níveis variados. Desse modo, orienta para que se tenha atenção a essa especificidade no processo de avaliação, seja psicológica ou pedagógica. Outro ponto que também deve sempre ser levado em consideração é a maturidade, a independência, o gênero, os estilos de aprendizagem e interesses pessoais de cada sujeito. Além disso, é primordial estar atento ao ritmo do estudante, a presença ou não de dificuldade de aprendizagem, como também à manifestação de comportamentos adaptativos e a outras necessidades específicas. Essa compreensão dialoga com o afirmado por Odega e Chacon (2020), ao fazerem referência que um conjunto de habilidades sociais favorecem positivamente as habilidades acadêmicas e de diferentes indicadores de funcionamento adaptativo.

Nesse sentido, é imprescindível observar, no processo avaliativo, como se manifesta o comportamento adaptativo desses estudantes, visto que, como aponta Kosiol (2014), esses dependem da capacidade de modificar escolhas, de forma flexível, no sentido de dar respostas diante das mudanças nas contingências do ambiente ou da atividade a ser realizada. Ao abordar a relação do TDAH com a superdotação, Ogeda e Chacon (2020) citam que a avaliação diferencial envolve uma complexidade significativa, pois deve-se considerar o sujeito de forma holística, ou seja, características cognitivas, sociais, emocionais e comportamentais. Estendemos essa observação para todos os estudantes em que se levanta a hipótese de 2E.

Partindo de orientações dadas em publicações do MEC, acerca da prática do AEE para estudantes com AH/SD, suplementar significa desenvolver atividades capazes de incentivar a aprendizagem por descobertas e criação, de forma a promover a ampliação do interesse por diferentes temáticas e a inter-relação entre elas, no sentido de aprofundá-las, enriquecendo, assim, o potencial (Delpretto; Zardo, 2010). Pode-se verificar, então, que, para desenvolver atividades de enriquecimento, é fundamental que o estudante minimamente apresente pensamento flexível, habilidade para planejar, tomar decisões, manter o foco atencional, processar informações a curto prazo para poder executar ações, controlar os impulsos, dentre outros processos que envolvem o que se nomeia de funções executivas e que favorecem comportamentos adaptativos.

O Programa NAAH/S em casos de dupla excepcionalidade

Dentre as teorias de superdotação que têm como base a perspectiva multifatorial de inteligência e a avaliação de desempenho, a que norteia o trabalho dos Programas NAAH/S é a teoria geral para o desenvolvimento do potencial humano. Essa teoria é composta por quatro subteorias: a concepção de

superdotação dos Três Anéis, o Modelo Triádico de Enriquecimento, Operação Houndstooth - Educação para Superdotados e Capital Social e Funções Executivas - Liderança para um mundo em mudança (Renzulli, 2018). Assim, o processo de identificação dos indicadores das AH/SD, desenvolvido nos NAAH/S, é inspirado no Modelo das Portas Giratórias (Virgolim, 2014), e os atendimentos de suplementação seguem o Modelo Triádico de Enriquecimento (Renzulli, 2014).

Faz-se necessário compreender que a concepção de superdotação de Renzulli (2018) envolve a manifestação de três indicadores, a saber: habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa. Esses indicadores não precisam se manifestar com a mesma frequência e intensidade, mas é necessário que minimamente apresentem uma intersecção. O pesquisador considera a superdotação como uma condição inerente ao sujeito, de base biológica, herdada geneticamente, mas, para que revele alta habilidade, a interação com o ambiente é primordial. Para tanto, necessita de um contexto que promova o potencial criativo e ofereça condições para o amadurecimento de aspectos psicoemocionais e executivos. Renzulli (2015) defende que a educação de superdotados não se restringe a promover componentes acadêmicos, mas também abarca o preparo ao longo da vida para que o sujeito valorize o bem comum e demonstre uma liderança ética e responsável. Assim, apesar de não ter como referência direta a neuropsicologia, mas a literatura de negócios e recursos humanos, faz uso do termo função executiva.

Essas funções são definidas de forma ampla como a capacidade de lidar com situações novas que exigem planejamento, tomada de decisões, resolução de problemas e liderança compassiva e ética, que não depende de respostas rotineiras ou bem ensaiadas a combinações desafiadoras de condições. Essas características também envolvem a organização, integração e gestão de informações, emoções e outras funções cognitivas e afetivas que levam a “fazer a coisa certa” em situações que não têm uma resposta predeterminada ou padronizada (Renzulli, 2015, p. 6).

A confluência entre a habilidade acima da média, a criatividade e o envolvimento com a tarefa possibilita a manifestação do que o estudioso nomeia de comportamento das AH/SD. Desse modo, Renzulli se volta para a identificação de estudantes no contexto escolar que apresentam potencial para desenvolver essa confluência (Renzulli, 2004). Para tanto, fica posto que o estudante, para vir a desenvolver a confluência entre os indicadores, como também para ser beneficiado por atividades de enriquecimento (suplementar), deve evidenciar um bom funcionamento, tendo como referência a neuropsicologia. Assim, a suplementação promove a expressão de comportamentos superdotados, ou seja, relacionados às funções executivas tendo como base a organização, os recursos humanos.

Pfeiffer (2015) argumenta que estudantes com alta capacidade intelectual mostram-se tão bem ajustados quanto seus colegas não superdotados. Todavia, também cita que alguns superdotados enfrentam problemas psicológicos e transtornos psiquiátricos. Aqui, está inserido o público com 2E. É importante frisar que algumas características de comportamentos apresentadas em estudantes com AH/SD que não são oportunizados a desenvolver seu potencial se assemelham com critérios de alguns transtornos do neurodesenvolvimento, principalmente em relação

ao TEA e ao TDAH, como apontam a literatura sobre a 2E (Roama-Alves; Nakano, 2015). Esse contexto favorece muitos equívocos no diagnóstico, como também na identificação. Coutinho-Souto e Fleith (2022) descrevem um caso em que se levantou a hipótese de 2E (associação de AH/SD e síndrome de Asperger - TEA) em um estudante com 8 anos e 6 meses de idade e que foi posteriormente refutada. Durante o processo de investigação foram valorizadas e oportunizadas as potencialidades, como também foram realizadas intervenções frente às dificuldades do menor, o que resultou na evolução do seu desenvolvimento. Contribuiu para esse fato, a criança não ter sido rotulada na escola e no contexto familiar, como tendo “isso ou aquilo”.

Ogeda e Chacon (2020) alertam que a avaliação deve ter como finalidade compreender como o estudante funciona para intervir de modo a atender às necessidades específicas e promover assim sua inclusão. Destacam, ainda, a importância dessa avaliação ter um enfoque multidisciplinar. Nesse sentido, a avaliação pedagógica também tem sua importância. Assim, quando um estudante é convocado para o NAAH/S Recife, é submetido a um processo avaliativo pedagógico, pois, de acordo com o Documento Orientador, o objetivo geral do Programa é:

Promover a identificação, o atendimento e o desenvolvimento dos alunos com altas habilidades /superdotação das escolas públicas de educação básica, possibilitando sua inserção efetiva no ensino regular e disseminando conhecimentos sobre o tema nos sistemas educacionais, nas comunidades escolares, nas famílias em todos os Estados e no Distrito Federal (Brasil, 2006, p. 14).

Essa avaliação é realizada mesmo que seja apresentado um laudo psicológico. Nesses casos, muitos pais questionam se é necessário que a criança passe por uma avaliação no Programa, já que foi submetida a uma psicológica. Então, é esclarecido que a avaliação pedagógica tem uma metodologia e objetivos diferentes da realizada no contexto clínico psicológico. Além disso, os dados obtidos dão subsídios para a elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado (pAEE), já que estamos falando de um procedimento educacional e não clínico.

A avaliação dos estudantes no NAAH/S Recife é de responsabilidade dos professores especialistas em Educação Especial e em AH/SD, que atuam na Unidade de Atendimento ao Aluno (Brasil, 2006). Coutinho-Souto e Fleith (2021) citam uma pesquisa feita no contexto americano, com 242 professores da educação infantil. O estudo analisou como as especializações de pós-graduação em educação especial, superdotação e educação geral favorecem a identificação na primeira infância, de características de transtorno de Asperger e/ou superdotação. Os dados indicaram que os docentes especialistas em educação especial e/ou superdotação revelam mais condições para identificar características de 2E. Aqui, é importante esclarecer que não cabe ao professor fazer diagnóstico de transtorno do neurodesenvolvimento e/ou neuropsiquiátrico, mas reconhecer as dificuldades e as potencialidades a fim de desenvolver ações efetivas que favoreçam o desenvolvimento do estudante.

As atividades pedagógicas de suplementação, tanto na avaliação quanto no acompanhamento para enriquecimento no AEE, têm maior nível de dificuldade e exigem dos estudantes capacidade de adaptação e criatividade para solucionar problemas, o que demanda maior investimento das funções executivas (essas com base na neuropsicologia, visto que, em crianças, encontram-se em desenvolvimento) e, conseqüentemente, de uma dinâmica psicoemocional que possibilite o manejo frente às frustrações, manutenção da motivação, persistência entre outras habilidades adaptativas.

Aqui, é importante esclarecer que o Documento Orientador para implantação do NAAH/S cita que a Unidade de Atendimento ao Aluno tem a função de:

- Oferecer um espaço de trabalho para o desenvolvimento de atividades de interesse, aprofundamento de conhecimento, aprofundamento, modificação, diferenciação e enriquecimento curricular;
- Prestar atendimento suplementar para que estes alunos explorem áreas de interesse, aprofundem conhecimentos já adquiridos e desenvolvam habilidades relacionadas à criatividade, à resolução de problemas e raciocínio lógico, desenvolvimento de habilidades sócio-emocionais e motivação, e;
- Oferecer oportunidades de construção de conhecimentos referentes à aprendizagem de métodos e técnicas de pesquisa e ao desenvolvimento de projetos. Para impulsionar estas ações deverão ser realizadas parcerias com Instituições de Ensino Superior, visando ampliação das oportunidades educacionais para os alunos com altas habilidades/superdotação (Brasil, 2006, p. 20).

Contudo, alguns estudantes com 2E encaminhados para o NAAH/S Recife, tendem a apresentar acentuada alta tendência à distração, significativa rigidez do pensamento, prejuízos no planejamento, na tomada de decisão, déficits na fluência verbal e comportamentos disruptivos diante de desafios e frustrações, mesmo diante de atividades voltadas para temas e áreas de seu interesse. Isso se deve a prejuízos mais consistentes decorrentes do nível de gravidade dos transtornos pelos quais são afetados, que interferem na funcionalidade e possibilidade de enriquecimento do potencial acima da média, naquele momento.

Nesses casos, é indicada apenas a complementação na SRM da escola de origem do estudante e orientação pedagógica na Unidade de Atendimento ao Professor, mais um serviço oferecido pelo Programa NAAH/S. Essa Unidade tem como finalidade dar apoio ao profissional da SRM complementar, por meio de encontros para discussões sobre o caso e orientações pedagógicas, tendo como referência os princípios do Desenho Universal de Aprendizagem - DUA (Sebastián-Heredero, *et al*, 2025).

A complementação tem como objetivo buscar eliminar barreiras que impedem o desenvolvimento (MEC/SEE, 2010), para tanto, define os recursos, equipamentos e apoios mais adequados para promover a inclusão e a aprendizagem dos estudantes que apresentam maior dificuldade no seu processo de aprendizagem. É importante esclarecer que, independente da modalidade, “ao identificar certas necessidades do aluno, o professor de AEE reconhece também as suas habilidades, e a partir de ambas traça o seu plano de atendimento” (MEC/SEE, 2010, p. 24).

As atividades realizadas na complementação em casos de 2E não podem deixar de oferecer atividades de diferenciação curricular e de aceleração de conteúdo de estudantes com habilidades acadêmicas específicas. Isso se deve, pois a escola é um espaço que precisa promover estímulos para todos os estudantes, incluindo os que têm 2E, para que possam desenvolver sua potencialidade e superar suas dificuldades. Para tanto, deve-se focar nos pontos fortes, dando apoio mais significativo frente às suas necessidades específicas. Por exemplo, se o estudante apresentar prejuízo significativo para associar diferentes temas, de forma a realizar reflexões mais aprofundadas, necessitará de estratégias adaptativas e de recursos pedagógicos específicos.

Costa (2023) chama a atenção para o fato de que, no processo de desenvolvimento, existem períodos em que determinadas aprendizagens são mais favorecidas e, assim, mais facilmente consolidadas. Esses períodos são nomeados de “janelas temporais” e não ocorrem apenas em determinado tempo cronológico, etapa do desenvolvimento, mas também quando o sujeito está mais suscetível à influência de um estímulo.

... é primordial identificar como se dá a interlocução entre potencial e desempenho, pois não é produtivo desenvolver atividades que exigem da criança o que ela ainda não está em condições de manejar, pois sabemos que, apesar de dinâmico, o desenvolvimento não deixa de ter uma ordem crescente de habilidades que vão sendo adquiridas para servir como base para as outras que estão por vir (Araújo, 2024, p. 79).

Do mesmo modo que há estudantes com 2E que apresentam perfil apenas para complementação, há os que demandam apenas o AEE na modalidade suplementar, pois manifestam melhor funcionamento adaptativo, de modo que as especificidades decorrentes do transtorno do neurodesenvolvimento e/ou neuropsiquiátrico não interfiram de forma significativa na expressão do seu potencial. Assim, revelam intensa motivação intrínseca em atividades mais desafiadoras; mantêm-se persistentes em busca de solução para os problemas; disponíveis e com autonomia para ampliar as fontes de informações com vistas a compreender e ampliar o conhecimento; flexibilizam o pensamento; expressam suas ideias originais e investem no enriquecimento delas. Tais características estão relacionadas aos fatores que a educação de superdotados, como bem lembrado por Odega e Chacon (2020).

A associação do AEE na modalidade complementar e suplementar é indicada no NAAH/S Recife para os estudantes com 2E que apresentam os indicadores das AH/SD, mas que um ou dois desses, devido às especificidades do transtorno, têm seu desenvolvimento prejudicado. Por exemplo, estudantes que revelam tendência à rigidez do pensamento, mas que, com mediação conseguem enriquecer um pouco suas ideias; estudantes que, devido a prejuízos um pouco mais significativos, evidenciam pouca habilidade para planejar ou aprofundar mais seu conhecimento e que, com auxílio alcançam melhor rendimento. Do mesmo modo, a Unidade de Atendimento ao Professor tem papel crucial para garantir o apoio e a troca entre os professores das duas modalidades de AEE.

A Gerência de Educação Especial, da Secretaria de Educação da Prefeitura do Recife, garante que a complementação seja ofertada na SRM de cada unidade de ensino e a suplementação na SRM localizada na sede do NAAH/S. Assim, o estudante com indicação das duas modalidades de AEE recebe o apoio especializado em espaços diferentes, o que possibilita um investimento maior para cada necessidade específica. Isso não significa que, quando não se faça uso de recursos e de estratégias pedagógicas e de acessibilidade indicados pela complementação e vice-versa.

Aqui, é importante esclarecer que essas flexibilizações complementares realizadas na suplementação são mínimas, diferente dos casos de estudantes indicados apenas para a complementação. Os estudantes com 2E, que demandam as duas modalidades de AEE, apesar de apresentarem dificuldades, conseguem adaptar-se frente às atividades desafiadoras, que instigam o desenvolvimento do seu potencial de forma mais significativa.

Resultados e discussão

Verifica-se que a maior parte dos estudos realizados no contexto brasileiro centram-se em investigar a superdotação associada ao TEA e TDAH, como indica Pereira e Rangni (2023), a partir de um estudo para identificar as definições do termo 2E na literatura internacional e caracterizar a produção da literatura brasileira.

Dentre os 9 (nove) trabalhos selecionados, apenas 1 (um) abordou a relação da superdotação com o TDAH (Ogeda; Chacon, 2020), o que indica maior prevalência de pesquisas envolvendo o TEA. Dos que realizaram estudo sobre a relação 2E e AEE, 4 (quatro) propuseram a oferta concomitantemente das duas modalidades, a complementar e a suplementar (Ogeda; Chacon, 2020; Lopes *et al*, 2023; Silva *et al*, 2023; Martins *et al*, 2024), e apenas o estudo de Coutinho-Souto e Fleith (2021) defendeu a realização exclusiva de suplementação. Cody *et al* (2022) e Alsamani *et al* (2023) buscaram compreender a concepção dos professores acerca das características relacionadas aos estudantes com 2E.

Cody *et al*. (2022) pesquisaram como o aprendizado profissional influencia a convicção dos professores sobre os estudantes com 2E e de origem cultural, linguística e econômica diversas. O estudo experimental foi realizado com professores do 3º ano da Educação Básica, a partir da realização de intervenções pedagógicas e materiais curriculares específicos. Os resultados apontaram que os professores já tinham antes do treinamento visões positivas e específicas sobre os estudantes, o que não dialoga com a sub-identificação do público com 2E. Foi concluído que se faz necessário investir em práticas pedagógicas diferenciadas na sala de aula e em mudanças sistêmicas. Também foi considerado relevante reconhecer a cultura dos estudantes para promover uma equidade na educação especial.

Alsamani *et al* (2023), investigaram as percepções dos professores do ensino fundamental na Arábia Saudita em relação a estudantes com 2E. Foi verificado que os profissionais reconhecem as características de superdotação dos seus

estudantes, mas também identificam prejuízos no processo de aprendizagem em leitura, escrita e matemática, por exemplo. Todavia, voltam o olhar de forma isolada para as especificidades dos estudantes. Tal evidência dialoga com o estudo de Cody *et al* (2022), visto que, mesmo tendo conhecimento do funcionamento do estudante com 2E, o professor tende a focar apenas no potencial ou na dificuldade. Todavia, aqui é importante citar que ambos os estudos, apesar de terem como objetivo compreender as características do público com 2E, essas são abordadas de forma geral, sem aprofundar as especificidades de funcionamento, de modo a ajudar a compreender como não interferem na expressão do potencial ou favorecem as dificuldades. Esse mesmo contexto é verificado nos outros estudos encontrados.

Ogeda e Chacon (2020) realizaram o estudo para identificar o TDAH e a superdotação em um estudante que apresentava elevado potencial e muitos problemas de comportamento e dificuldade de adaptação no contexto escolar. Ao final, foi concluída a elegibilidade para levantar a hipótese de 2E a partir das evidências de TDAH aliada à superdotação. Apesar do estudante ser atendido no Programa de Atenção ao Estudante Precoce com Comportamento Superdotado (PACS), que realiza enriquecimento, foi feita referência à demanda também para complementação, por apresentar alto índice de problemas de comportamento. Aqui, cabe destacar que não foi descrito se as especificidades do TDAH prejudicavam sua participação nas atividades suplementares e nas desenvolvidas na sala de aula comum, de forma a justificar a indicação também para a complementação. Aqui, fica indicado uma falta de compreensão sobre o objetivo dessa modalidade. Observa-se ainda que a indicação para ambas as modalidades de AEE parte de lógica categorial, determinada pelo fato do estudante preencher os critérios diagnósticos de TDAH. Em outras palavras, desconsidera-se a intensidade.

O estudo de caso realizado por Lopes *et al* (2023) abordou a trajetória escolar de um estudante com AH/SD e Síndrome de Asperger, a partir da parceria com a Universidade Estadual Paulista (UNESP) para desenvolver as atividades de suplementação. Esse trabalho foi o único que citou, mesmo que superficialmente, características do funcionamento cognitivo do estudante, fazendo referência ao gerenciamento das funções executivas, como: memória de trabalho, inibição e flexibilidade. Também foram feitas referências a prejuízos na interação social e na comunicação de modo a interferir no processo de aprendizagem escolar. Por conta disso, o estudante foi acompanhado também na SRM da unidade de ensino por uma professora especializada em TEA. Aqui, verifica-se que foi dirigido um olhar para o funcionamento global do estudante, o que dialoga com o que defende Pfeiffer (2015) e Alsamani *et al*. (2023), que destacam a importância de os professores reconhecerem a combinação de características voltadas para as AH/SD e para as dificuldades de aprendizagem.

Silva *et al* (2023) discutiram o AEE para estudantes com 2E na rede pública do Distrito Federal, a partir de narrativas dos professores da Sala de Recursos Específica de Altas Habilidades/Superdotação. Os dados obtidos revelaram que não há oferta concomitante da complementação e da suplementação para esses estudantes, sendo considerado um ponto negativo. Todavia, os pesquisadores reconhecem que não foram feitas entrevistas com os professores que realizavam a

complementação. Do mesmo modo, foi citado, no decorrer do trabalho, a carência de troca entre os professores que atendiam o estudante em cada modalidade de AEE. Aqui, cabe considerar que, como os objetivos da complementação e da suplementação são diferentes, é compreensível que os espaços para as intervenções específicas sejam distintos, todavia, é fundamental a interlocução entre os profissionais que atendem o estudante. A prática pedagógica no NAAH/S Recife com estudantes que demandam as duas modalidades de AEE, apesar de serem realizadas em diferentes espaços, não deixa de fazer uso de algumas intervenções complementares durante a suplementação, de modo que a demanda da primeira não seja maior que a da segunda. Aliado a isso, conta-se com um espaço de trocas na Unidade de Atendimento ao Professor.

Martins *et al* (2024) discutiram a sub-representação de indivíduos superdotados que também se encontram no espectro autista. Além dos dados indicarem a baixa identificação de estudantes com 2E, desses, a grande maioria não participava de atividades extracurriculares de enriquecimento, tendo como base a legislação. Assim, ao citarem estudiosos que defendem a necessidade de ofertar, de forma associada, suporte e programação avançada, fica posto que consideram que esse público deve receber atendimento de complementação, como também de suplementação. Contudo, novamente, verifica-se a tendência de generalizar a conduta pedagógica sem atentar para as especificidades dos estudantes, ou seja, se de fato revelam perfil para suplementação e determinam que todos com 2E devem ser atendidos em ambas modalidades de AEE.

Coutinho-Souto e Fleith (2022) pesquisaram as características de estudantes com superdotação e transtorno de Asperger e suas implicações no atendimento a partir de uma perspectiva inclusiva. Para tanto, foram descritos diferentes estudos internacionais e nacionais de pesquisas empíricas envolvendo essa dupla condição. Dentre os estudos citados pelas pesquisadoras, um concluiu que os estudantes com associação entre AH/SD e síndrome de Asperger revelavam características únicas e faziam uso de suas habilidades de destaque para suprir os prejuízos decorrentes do transtorno. Ao final, foi concluído que há um baixo número de pesquisas sobre a 2E, todavia, no geral, os dados apontaram para: importância de identificação precoce; formação de qualidade para os professores; participação da família e ambiente que promova aprendizagem a partir da valorização dos pontos fortes como favorecedores da inclusão escolar e do sucesso acadêmico desses estudantes.

Coutinho-Souto e Fleith (2021), ao analisarem a inclusão educacional de um aluno superdotado com a síndrome de Asperger, a partir do olhar dos gestores, professores, mães e do próprio aluno, defenderam a oferta apenas da suplementação. O sujeito do estudo foi identificado aos 5 anos de idade e, desde então, era acompanhado em suplementação na sala de recursos de altas habilidades/superdotação do Distrito Federal. No que se refere ao perfil do estudante apresentado no estudo, é citada limitação na interação social, dificuldade emocional, assincronia no desenvolvimento psicomotor e cognitivo, baixa tolerância à frustração e compreensão literal nos contextos comunicativos. Todavia, apesar das especificidades citadas, essas não inviabilizaram a suplementação, inclusive sendo

feito referência de que, nesse espaço, o estudante estabelecia melhor interação social.

Um dos fatores apontados como favorecedores do atendimento apenas em suplementação foi que, desde os 4 anos de idade, o estudante frequentava turmas inclusivas e o AEE destinado aos alunos com AH/SD, a partir de um trabalho colaborativo. Como toda a equipe escolar reconhecia o potencial do estudante, também possibilitava um relacionamento positivo com os professores na sala de aula comum. Também é citado o apoio da família nesse processo. Aqui, observa-se maior investimento na descrição do funcionamento do estudante, todavia, identifica-se uma carência em relação ao esclarecimento sobre como foram desenvolvidas as estratégias de suplementação frente às dificuldades, de modo que não impedissem o desenvolvimento de atividades de enriquecimento. Como bem aponta Cody *et al* (2022), faz-se necessário investir em práticas pedagógicas diferenciadas na sala de aula e em mudanças sistêmicas, contudo, também é imprescindível desenvolver estudos que apresentem, de forma clara, essas estratégias.

Partindo do princípio de que este estudo objetivou discutir os critérios para definir a(s) modalidade(s) de AEE possíveis para nortear a prática pedagógica voltada para estudantes com 2E, com ênfase naqueles que apresentam associação entre transtornos do neurodesenvolvimento e/ou neuropsiquiátrico, consideramos que ainda se faz necessário investir mais em pesquisas para aprofundar essa questão. Estudantes com 2E têm um perfil heterogêneo e sua singularidade se constitui a partir das suas vivências. Desse modo, os sinais dos prejuízos decorrentes dos transtornos do neurodesenvolvimento e/ou neuropsiquiátricos também variam na forma e na intensidade em que se apresentam em cada pessoa.

Seguindo essa linha de raciocínio, não cabe determinar que todo estudante com 2E demanda a associação de AEE na modalidade complementar e suplementar. Do mesmo modo, não se deve considerar inapropriado que um estudante que responde às atividades de enriquecimento seja atendido apenas em suplementação. O professor não deve restringir a definição de serem ofertadas as duas modalidades de AEE apenas pelo fato do estudante ter 2E. É necessário considerar o tipo de transtorno, sua gravidade e o funcionamento global do estudante, como bem aponta Pfeiffer (2015).

Verifica-se, nos estudos consultados, pouco investimento na descrição do funcionamento executivo e do comportamento adaptativo. Consideramos que o detalhamento desses aspectos favorece uma melhor caracterização do desenvolvimento global desses estudantes, possibilitando uma melhor compreensão sobre o que embasa a indicação das modalidades de AEE, inclusive apenas para a complementação, se for o caso. Do mesmo modo, observa-se a necessidade de investir em estudos que apresentem as estratégias pedagógicas desenvolvidas nos casos de 2E.

Frente ao exposto, a complementação pode vir a ser a modalidade de AEE mais adequada naquele momento para o estudante com 2E que revela significativos prejuízos devido ao transtorno do neurodesenvolvimento e/ou neuropsiquiátrico.

Desse modo, respeita-se seu ritmo de desenvolvimento, considerando a discrepância entre alto potencial e dificuldade, mas sem deixar de reconhecer seus pontos fortes.

Considerações finais

O presente estudo revela que é necessário ter um olhar mais flexível sobre as modalidades de AEE em casos de 2E voltadas para estudantes com transtornos do neurodesenvolvimento e/ou neuropsiquiátricos. Também evidencia que há pouca compreensão e clareza dos critérios que orientam o trabalho da complementação e da suplementação, nos casos de 2E. Isso se deve à fragilidade conceitual do fenômeno, como também ao desconhecimento sobre as diferentes formas e intensidade de sua manifestação e como essas podem prejudicar a expressão e o desenvolvimento do potencial. Ainda se verifica que é imprescindível constar nas políticas públicas orientações sobre práticas pedagógicas direcionadas para a 2E, a fim de esclarecer os critérios para definir qual ou quais modalidades são indicadas para cada estudante, considerando seu funcionamento executivo, adaptativo e suas necessidades educacionais específicas.

Além do mais, verifica-se que é necessário que profissionais da saúde e da educação reconheçam a avaliação funcional das necessidades do estudante, contextualizada e multidisciplinar, como um processo que tem a finalidade de compreender como ocorre o desenvolvimento do mesmo. Assim, é possível definir a(s) modalidade(s) do AEE e intervir atendendo às suas necessidades específicas, considerando suas “janelas de oportunidade”, sem rótulos.

Na maioria das vezes, quando se fala da política pública NAAH/S, considera-se apenas o serviço da Unidade de Atendimento ao Aluno. Contudo, uma das dimensões principais do Programa é induzir mudanças estruturais no contexto da educação, através do suporte aos sistemas de ensino, promoção de formações continuadas e orientações para professores, fomentando práticas pedagógicas diferenciadas voltadas também para os estudantes com 2E, envolvendo ainda o espaço escolar. Para isso, conta-se com a Unidade de Atendimento ao Professor. A ação efetiva de uma política pública é mobilizar, impulsionar e estimular a transformação da cultura escolar.

Referências

- ALVES, G. A; PACANARO, S. V; LEME, I. F; AMBIEL, R. A. Inteligência: breve contextualização. In: WECHSLER, D. **Escala Wechsler de Inteligência para crianças**: WISC IV: manual técnico. 4ª edição. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2014, p. 1-10.
- ALSAMANI, O. A; ALSAMARI, Y. A; ALFAIDI, S. D. Elementary school teachers' perceptions on the characteristics of twice -exceptional students. *Frontiers in Educations*: Espanha. p. 1-8. Disponível em

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493911>

<https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2023.1150274/full> Acesso em 01 julho 2026.

ARAÚJO, T. Identificação de precocidade como gradação das altas habilidades e superdotação. In: MEDEIROS, R. V; PAVÃO, S. M; NEGRINI, T. **Dupla excepcionalidade e altas habilidades/superdotação: entre pesquisas e práticas**. Santa Maria: Arcor, 2024. p. 63-80. *E-book*. Disponível em <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/caed/dupla-excepcionalidade-e-altas-habilidades-superdotacao-entre-pesquisas-e-praticas>

BRASIL. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Ministério da Educação, Brasília, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. **Documento Orientador**: execução da ação. Brasília, 2006.

BRASIL, Casa Civil. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Disponível em https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9934-decreto-6094-2007&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192 . Acesso em 29 de junho de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 04. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica: modalidade educação especial. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf Acesso em 13 abril. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Nota Técnica nº 15/2010. Orientações sobre atendimento educacional especializado na rede privada. 02 de julho de 2010. Disponível em: https://www.sinepe-pe.org.br/siteantigo/wp-content/uploads/2018/02/Nota_Tecnica_MEC_15_2010.pdf Acesso em 29 de junho de 2025.

BRASIL, Ministério da Educação. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm Acesso em 29 de junho de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Nota Técnica nº 62. Orientações aos sistemas de ensino sobre o decreto nº 7. 611. Disponível em https://www.sinepe.rs.org.br/arquivos/eja/NOTA_TÉCNICA_62_2011.pdf .Acesso em 29 de jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Nota Técnica nº 40/2015/MEC/SECADI/DPEE. O atendimento educacional especializado aos estudantes com altas habilidades/superdotação. Disponível em https://feapaesp.org.br/material_download/571_Orienta%C3%A7%C3%B5es%20para%20implementa%C3%A7%C3%A3o%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Especial%20na%20Perspectiva%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf Acesso em 13 ago. 2025.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493911>

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer nº 51. Orientações específicas para o público da educação especial: atendimento dos estudantes com altas habilidades/superdotação. Brasília, 2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2023-pdf/254491-pcp051-23/file> Acesso em 13 ago. 2025.

CODY, R. A; BOLDT, G.T; CANAVAN, E. J; GUBBINS, E. J; HAYDEN, S. M; BELLARA, A. P; KEARNEY, K. L. **Techers' reported beliefs about giftedness among twice exceptional and culturally , linguistically, and economically diverse populations.** Frontiers in Psychology, 2022. p. 1-14. Disponível em <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.953059/full> Acesso em 01 jun 2026.

COSTA, J. S. **Funções executivas e desenvolvimento infantil:** habilidades necessárias para a autonomia. 1ª edição. São Paulo. Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. 2016. Disponível em: <https://ncpi.org.br/wp-content/uploads/2024/08/Funcoes-executivas-e-desenvolvimento-na-prieira-infancia.pdf> . Acesso em 13 ago. 2025.

COUTINHO-SOUTO, W. K; FLEITH, D. S. **Inclusão Educacional:** estudo de caso de um aluno com dupla excepcionalidade. Revista Psicologia, v. 39. Perú, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/23121/22108339-381>. Acesso em 20 ago. 2025.

COUTINHO-SOUTO, W. K; FLEITH, D. S. **Superdotação e Transtorno de Asperger: características, educação e estudos empíricos.** Revista Educação Especial, v. 35. Santa Maria, 2022. p. 1-21. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/68618/47196> Acesso em 19 de set. 2025.

COSTA, R. L. **Neurociência e aprendizagem.** Revista Brasileira de Educação, v. 28, São Paulo, 2023. Acesso em 29 de agosto de 2025. DOI <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280010>

DELPRETTO, B. M; ZARDO, S. P. Alunos com altas habilidades/superdotação no contexto da educação inclusiva. In: DELPRETO, B. M. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: altas habilidades/superdotação.** v. 10. Brasília, Ministério da Educação, 2010, p. 19-20. Acesso em 19 ago. 2025.

GIL, A. C. **Como elaborar Projeto de Pesquisa.** 4ª edição, Atlas. São Paulo, 2002.

KOSIOL, L. F. **Adaptation, expertise and giftedness: towards an understanding of cortical, subcortical, and cerebellar network contributions.** The Cerebellum. v. 4. n 5. 2010. ISSN Doi: 10.1007/s12311-010-0192-7. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/45462670_Adaptation_Expertise_and_Giftedness_Towards_an_Understanding_of_Cortical_Subcortical_and_Cerebellar_Network_Contributions Acesso em 12 ago. 2025.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493911>

LOPES, S. M; CASTRO, N. A; SANTOS, V. A; SASSO, L. S; SILVA, M; ANDRÉ, J. C. **Atendimento Educacional Especializado na rede pública: estratégia de intervenção num caso de dupla excepcionalidade.** Research, Society and Development. v. 12. Vargem Grande Paulista, 2023. p. 1-16. ISSN 2525-3409. Acesso em 18 ago. 2025.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2ª edição. E.P.U, Rio de Janeiro, 2013.

MÄDER, M. J; THAIS, M. E; FERREIRA, M. G. Inteligência: um conceito amplo. In: ANDRADE, V. M; SANTOS, F. H; BUENO, O. F. **Neuropsicologia Hoje.** São Paulo: Artes Médicas, 2004. p. 61-76.

MALLOY-DINIZ, L F; PAULA. J. J.; SEDÓ; FUENTES, D; LEITE. W. B. Neuropsicologia das funções executivas e da atenção. In: **Neuropsicologia: teoria e prática.** 2º ed. São Paulo: Artmed, 2014, p. 115-138.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** Editora Atlas, 5ª edição. São Paulo, 2017.

MARTINS, F. R; CARDOSO, F. R; MEIRELLES, R. M. **Uma Reflexão sobre a Caracterização do Superdotado e a Condição da Dupla Excepcionalidade.** Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial. v.11. Marília, 2024. p. 1-15. Acesso em 17 ago. 2025.

MIRANDA, C. E. **Superdotação, psicanálise e nomeação: crianças e adolescentes superdotados, suas famílias e as instituições de apoio.** Curitiba: Juruá, 2015.

OGEDA, C. M; CHACON, M. C. **Dupla Excepcionalidade Superdotação e TDAH: uma proposta metodológica.** Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial. v.7. Marília, 2020. p. 101-116. Acesso em 02 jun. 2026.

PEREIRA, J. D; RANGNI, R. A. **Dupla Excepcionalidade: definição e evidências na produção científica brasileira.** Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial. v.10. Marília, 2023. p. 41-58. Disponível em <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/13899/10904> Acesso em 20 de agosto de 2025.

PFEIFFER, S. I. **Gifted students with a coexisting disability: the exceptional.** Estudos de Psicologia: Campinas, 2015. p. 717-727. Disponível em <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/vKwb6g6bLjVF4NGNjMK57ww/?format=pdf&lang=en> Acesso em 01 jun. 2026.

RECIFE. **Diário Oficial. Decreto nº 30.065 de 05 de dezembro de 2026.** Cria e define atribuições do Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S e elenca atribuições da Divisão de Educação Especial, ambos da Secretaria de Educação.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493911>

ROPOLI, E. A; MANTOAN, M. T; SANTOS, M. T; MACHADO, R. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, Brasília, 2010.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E; PRAIS, J. L; VITALIANO, C. R. Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA): uma abordagem curricular inclusiva. In: DUTRA, C. P. **Desafios da Educação Especial na Perspectiva na Perspectiva Inclusiva no Brasil**. Organização dos estados Ibero-americanos, Brasília, Distrito Federal, 2025.

SILVA, R. L; CAIXETA, J. E; GUACHE, R. **Transtorno do Espectro Autista**: quando a dupla excepcionalidade é a questão do atendimento educacional especializado. Revista Atos de Pesquisa em Educação, v.18, Blumenau, 2023. ISSN 1809-0354. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/11203/6020>. Acesso em 19 de set. 2025.

VIRGOLIM, A. M. **A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação**. Revista Educação Especial, v. 27, n. 50. Santa Maria, 2014, p. 581-610.

WECHSLER, David. **Escala Wechsler de Inteligência para Crianças (WISC IV)**. 4ª edição. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2014.

RENZULLI, J. S. **O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos**. Educação. Porto Alegre, ano XXVIII, n. 1, p. 75-131, jan/abr. 2004.

RENZULLI, J. S. **Modelo de Enriquecimento para toda a escola**: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. Revista Educação Especial, v. 27, nº 50. Santa Maria, 2014. p. 539-562.

RENZULLI, J. S.; D'SOUZA, S. Intelligences outside the normal curve: Co-cognitive factors that contribute to the creation of social capital and leadership skills in young people. In: Fischer, C.; Fischer-Ontrup, F.; Käpnick, F. J. Mönks.; C. Solzbacher. **Begabungsförder von der frühen kindheit bis ins alter (Giftedness across the lifespan)**. Lit Verlag, 2015. p. 347-366. Disponível em <https://gifted.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/961/2022/11/Intelligences-Outside-the-Normal-Curve.pdf>

RENZULLI, J. S. **Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento de talentos para o Século XXI**: uma abordagem teórica em quatro partes. In: Altas habilidades/superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais. 1º ed. Curitiba: Juruá, 2018. p. 19-42.

ROAMA-ALVES, R. J.; NAKANO, T. C. **A Dupla-Excepcionalidade**: relações entre Altas Habilidades/Superdotação com a Síndrome de Asperger, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade e Transtornos de Aprendizagem. Revista Psicopedagogia, v. 32, Campinas, 2015. p. 346-360.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493911>

ROAMA-ALVES. R. J.; NAKANO. T. C. **Dupla Excepcionalidade**: altas habilidades/superdotação nos transtornos neuropsiquiátricos e deficiências. 1º ed. São Paulo: Vetor, 2021. p. 15-28.

VIRGOLIM, A. M. **Altas habilidades/superdotação**: encorajando potenciais. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).