

DUPLA EXCEPCIONALIDADE: COMPREENDER PARA VENCER BARREIRAS NO AMBIENTE EDUCACIONAL

Géssica Santos Couto ¹

RESUMO

Esta pesquisa refere-se à dupla excepcionalidade: compreender para vencer barreiras no ambiente educacional. O objetivo deste trabalho é apresentar e analisar as principais questões que cercam a temática, para que, assim, tendo o devido conhecimento sobre o assunto, os profissionais envolvidos no processo educativo possam buscar meios de atuar adequadamente, com vista a explorar as potencialidades desse público, melhorando conseqüentemente a sua prática educativa e auxiliando no processo de identificação e atendimento desses alunos. Para tanto, partiu-se de uma fundamentação teórica baseada em autores especializados na temática, com o propósito de trazer luz a essa questão. A metodologia utilizada neste trabalho é de caráter bibliográfico, com abordagem qualitativa, onde buscou-se responder ao objetivo e às discussões abordadas nesta pesquisa. Os principais resultados obtidos apontam que existe uma defasagem muito grande na formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na área educacional acerca do tema. Além disso, os estudos demonstraram que os alunos são reconhecidos e atendidos, na maioria das vezes, somente pela deficiência que apresentam, não sendo identificados pela capacidade acima da média em alguma (s) área (s) do saber humano. Por isso, as pesquisas indicam a necessidade de explorar melhor o tema e difundi-lo, para desconstruir os mitos que o envolvem.

Palavras-chave: Dupla excepcionalidade, Desafios, Educação.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é apresentar e analisar as questões que envolvem a dupla excepcionalidade, ainda pouco explorada e conhecida no ambiente escolar e que acomete os estudantes público alvo da Educação Especial, pois trata-se de uma condição onde ocorre uma habilidade acima da média (Altas habilidades/Superdotação) em conjunto com uma deficiência ou transtorno. Por isso, é importante abordar este assunto que tem desafiado os educadores e, principalmente, as famílias e os alunos que sofrem, muitas vezes, devido ao equívoco no diagnóstico.

Nessa perspectiva, em termos de legislação, o conceito de Altas habilidades/Superdotação (AH/SD) é algo relativamente novo na história do nosso país e resultado de um longo processo histórico pelo qual passou a Educação Especial, aqui entendida na perspectiva da Educação Inclusiva. Deste modo, as legislações internacionais

¹ Mestranda do Programa Multidisciplinar Interunidades de Pós-Graduação em Ensino e Processos Formativos da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp São José do Rio Preto, Ilha Solteira e Jaboticabal), gessica.couto@unesp.br.

influenciaram diretamente os rumos das políticas públicas educacionais que tratam desta modalidade de ensino, a qual ainda carece de muitos investimentos e valorização.

Para atender ao objetivo proposto, parto do seguinte referencial teórico: D' Água, Flores e Mendonça (2021); Nakano (2021); Costa e Rangni (2010); Ogeda e Chacon (2020), pois todos esses autores são estudiosos e especialistas na temática apresentada. Além disso, são abordados os principais documentos legais que tratam da Educação Especial no Brasil (BRASIL, 1988; BRASIL 1994; BRASIL 1996; BRASIL 2008; BRASIL 2009).

METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste trabalho é de caráter bibliográfico, com abordagem qualitativa, na qual buscou-se responder ao objetivo e discussões abordadas nesta pesquisa. De acordo com Fonseca (2002), “a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites” (p. 32).

REFERENCIAL TEÓRICO

Os primeiros registros de estudos voltados aos indivíduos que hoje são compreendidos como público da Educação Especial em nosso país ocorreram no início da década de 1930. No entanto, a conquista por direitos para este grupo, que foi historicamente excluído e invisibilizado, começa a ser trilhada a nível internacional com a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948 (D'ÁGUA; FLORES; MENDONÇA, 2021), por abranger a todos, “sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição” (D'ÁGUA; FLORES; MENDONÇA, 2021, p. 25, apud UNESCO, 1998, Art. II).

Cabe destacar que tais medidas foram adotadas não com o objetivo de atender às necessidades das pessoas que viviam à margem da sociedade devido às suas diferenças/dificuldades, mas sim pelo fato do Holocausto, ocorrido durante a Segunda Guerra Mundial, ter afetado majoritariamente homens, brancos e de nível socioeconômico elevado. No entanto, os direitos estabelecidos desde então beneficiaram, ainda que em termos documentais, a todos os seres humanos em alguma medida.

Assim, a partir de meados da década de 1970, as discussões a respeito das crianças com deficiências e a questão das AH/SD já começam a ganhar certa visibilidade, constando pela primeira vez em normativas oficiais, como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1971) (OGEDA; CHACON, 2020, p. 102). É neste contexto que, a partir da promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), conforme estabelecido em seu Art. 205, a educação passa a ser um direito de todos e, em seu Art. 208, inciso III, defende a garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

No entanto, é a Declaração de Salamanca o documento mais importante para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, pois:

A partir de então, potencializou-se o desenvolvimento de pesquisas, teorias e práticas em muitos países, incluindo o Brasil, em que o princípio da inclusão passou a ser discutido e defendido como uma proposta de aplicação prática, culminando em enfrentamentos também para a inclusão social, já que é difícil dissociar uma questão da outra. (D'ÁGUA; FLORES; MENDONÇA, 2021, p. 26)

Seguindo esta perspectiva, no ano de 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996), definindo, em seu Art. 58 a Educação Especial como “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e **altas habilidades ou superdotação**” (BRASIL, 1996, grifo meu).

Observa-se assim que a legislação brasileira incluiu na mesma modalidade os estudantes que necessitam de complementação - os que possuem deficiências ou transtornos - e os que precisam de suplementação - AH/SD - para que explorem as suas capacidades e desenvolvam as áreas onde apresentam dificuldades. Deste modo, essa política pública foi instituída sem que houvesse o devido cuidado e investimentos tanto de ordem material, na infraestrutura e equipamentos das unidades escolares, quanto na formação inicial e continuada dos profissionais envolvidos no processo educativo, para o atendimento adequado das especificidades de cada grupo que são bem amplas.

Dessa forma, cria-se um descompasso entre a legislação e o que de fato é oferecido a essas crianças na prática, pois não basta o compromisso em apenas legislar sobre essas questões, é necessário instituir políticas públicas que sejam verdadeiramente eficazes, pois, do contrário, cria-se uma distância na democratização do ensino como defendido como princípio básico na Declaração de Salamanca ao afirmar que:

[...] [as] escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças

pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. (BRASIL, 1994, p. 3)

Esse trecho expõe os desafios e as fragilidades da educação brasileira que está muito aquém de atender às necessidades e todos os aspectos que compreendem essa diversidade que compõe a sala de aula e, com isso, a educação de qualidade que deveria ser um direito é negligenciada das mais variadas formas, se restringindo, muitas vezes, apenas à garantia da matrícula.

Diante disso e, considerando que grande parte dessa população ainda vivia segregada e sendo discriminada, as discussões e pesquisas acerca do tema avançaram e, em 2008, como resultado desse processo, o Ministério da Educação (MEC) publicou a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), estabelecendo que:

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p. 5)

Neste sentido, a Educação Especial passa a ser concebida como:

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2008, p. 16)

Constata-se novamente que há avanços em termos de legislação, o que não deixa de ser importante; no entanto, isso não acompanha a prática da realidade vivenciada nas escolas.

Neste sentido, D’Água, Flores e Mendonça (2021) apontam que “o reconhecimento da pessoa com deficiência na sociedade passou por inúmeros processos, assinalados por violências de toda ordem” (p. 28). Dessa forma, a educação e a convivência coletiva desses sujeitos foram assumidas, em sua maioria, por “associações de pais, institutos, centros, entre outros espaços que tinham, na linha de frente, pessoas de convívio próximo” (p. 28).

As autoras também destacam que no caso dos indivíduos com AH/SD, ocorreu um processo semelhante, pois o atendimento a esse grupo ficou dependente de “iniciativas de organizações não governamentais e das instituições de ensino superior, a fim de que possam ser rompidos os mitos existentes sobre essa população e, assim, **ser identificada e atendida em suas reais necessidades**” (D’ÁGUA; FLORES; MENDONÇA, 2021, p. 28, grifo meu).

Desse modo, fica evidente o descaso por parte do Estado no atendimento desses estudantes que, embora estejam matriculados na rede regular de ensino, esses espaços não

estão preparados para prestar o devido atendimento e, na tentativa de suprir essas ausências, surgem organizações e instituições como mencionado anteriormente, que atualmente fornecem, principalmente para os alunos com AH/SD, o atendimento adequado de que eles e suas famílias tanto necessitam. Entretanto, não podemos deixar de exigir que a legislação seja cumprida e com qualidade, pois, infelizmente, esses espaços são poucos considerando a dimensão do nosso território e as estimativas da Organização Mundial de Saúde (OMS) apontam para um público entre 3% a 5% de estudantes com comportamentos compreendidos como superdotados (OGEDA; CHACON, 2020).

A “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), dispõe, também, sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que tem como objetivo,

[...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou **suplementa** a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008, p. 1, grifo meu)

Seguindo nesta direção, e com o objetivo de orientar o AEE, em 2009, foram estabelecidas, por meio da Resolução nº 04/2009, as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, enfatizando que o AEE deve ser:

[...] realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. (BRASIL, 2009, p. 2)

Assim, compete a este atendimento promover, ainda, atividades e programas de enriquecimento curricular, com o objetivo de “suprir e/ou suplementar as necessidades educacionais dos estudantes com altas habilidades/superdotação” (D’ÁGUA; FLORES; MENDONÇA, 2021, p. 30). Deste modo, essas atividades deverão ser “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, p. 2)

Essa normativa reitera, também, quem são o público alvo da Educação Especial, que abrange:



I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação; **III – Alunos com altas habilidades/superdotação:** aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009, p. 1)

A partir desses documentos, que não são todos, mas que entendo serem os principais, verifica-se que, apesar de recente na história do nosso país, a legislação que trata sobre a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva avançou muito. No entanto, ainda estamos muito distantes do ideal, pois as políticas públicas precisam acompanhar tais avanços, com vista a garantir que todos esses direitos sejam respeitados e assegurados. Além disso, é fundamental que haja uma mudança de concepção no tocante aos alunos com AH/SD, e isso somente pode ser alcançado pela via do conhecimento e estudo constantes, pois, do contrário, não podemos falar em inclusão escolar - aqui entendida no sentido de que a escola deve incluir a todos - e tampouco na democratização do ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A identificação e o diagnóstico das AH/SD já são desafiantes e subnotificados nas escolas brasileiras. Isso ocorre devido a vários fatores como a falta de conhecimento e preparo dos profissionais que atuam na área educacional, a ineficiência das políticas públicas educacionais no enfrentamento a essas questões, a ausência de investimentos por parte do Estado, os mitos propagados pelo senso comum, entre outros.

Por isso, a dupla excepcionalidade tem se tornado um desafio ainda maior, por tratar-se de uma condição onde há:

[...] a combinação entre potencial elevado em alguma área associada a possíveis distúrbios comportamentais e emocionais. Concerne à presença de alta performance, talento, habilidade ou potencial superior à média, em uma ou mais áreas (acadêmica, intelectual, psicomotora, social, artística, dentre outras), ocorrendo em conjunto com uma distúrbio psiquiátrica, educacional, sensorial e física. (NAKANO, 2021, p. 157)

Neste sentido, e concordando com Nakano (2021), Costa e Rangni (2010) destacam que existe uma defasagem nos estudos acerca das AH/SD a nível internacional e, quando há a junção das duas condições, isso se torna mais desafiador. Dessa forma, o cenário no Brasil é

ainda mais preocupante, porque os estudos sobre esta temática são quase inexistentes, tornando o processo de identificação ainda mais dificultoso, pois, “[...] os educadores brasileiros não têm a consciência ou conhecimento dessa possibilidade”. E assim, “o desconhecimento da temática acerca das altas habilidades/superdotação, especificamente sobre as áreas de domínios, pode dificultar a extensão para além da deficiência” (p. 6).

Essa ausência de conhecimento e até mesmo o preconceito são obstáculos gigantescos que esses alunos e suas famílias têm que enfrentar, marcados, geralmente, por muitas dificuldades, incompreensões e sofrimento, pois assim como destacado por Nakano (2021), poucos têm as duas condições diagnosticadas adequadamente, porque a atenção, normalmente, está na deficiência ou na dificuldade e não nas AH/SD.

Assim, a autora aponta que, de maneira geral, quando se trata de dupla excepcionalidade, existem três grupos. São eles:

O primeiro grupo, apesar de superdotado, não tem sua deficiência diagnosticada, logo, seu baixo desempenho acaba sendo compreendido como outra característica. Esses alunos lutam cada vez mais na escola até que, esperançosamente, sua deficiência seja descoberta; o segundo grupo tem uma deficiência identificada, mas seus dons são ofuscados ou subidentificados, devido à sua incapacidade. Os autores afirmam que esses alunos são “raramente” encaminhados para serviços de atendimento das AH/S; finalmente, o terceiro grupo, **possivelmente o maior dos três subgrupos, é formado por estudantes que têm dons e deficiências que se cancelam**. Essas crianças não recebem serviços de Educação Especial, nem como superdotados e nem devido ao seu déficit, resultando em estudantes que deixam de receber atenção adequada. (NAKANO, 2021, p. 158, grifo meu)

Dessa maneira, fica evidente que a falta de um diagnóstico adequado gera consequências no processo de aprendizagem e desenvolvimento, pois, a maioria desses alunos não é identificada e, portanto, tem o acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) negligenciado, podendo provocar dificuldades de socialização, problemas psicológicos, entre outros. Além disso, compete ressaltar que, segundo estimativas apontadas pelos pesquisadores,

[...] até 7% das crianças em idade escolar podem apresentar essa condição, embora a determinação exata de tal valor seja dificultada pela baixa conscientização sobre a dupla excepcionalidade e dificuldades na identificação. Some-se a esse quadro a crença de que estudantes com déficits e transtornos não possam ser superdotados, de modo que uma subidentificação dos casos se faz presente. (NAKANO, 2021, p. 157)

Como pode-se observar, os mitos e a desinformação são um mal a ser combatido, pois somente assim, é possível vislumbrar uma educação que acolha a todos independentemente de suas diferenças e dificuldades. Nesta perspectiva, Costa e Rangni (2010) assinalam que “não importa qual seja a deficiência, alguém pode ter capacidades, habilidades ou criatividade

excepcionais. Nunca forme uma ideia a respeito de um indivíduo baseando-se em um encontro casual” (COSTA; RANGNI, 2010, p. 7).

Neste sentido, a dupla excepcionalidade não fica restrita a uma categoria de deficiências ou síndromes, pois ela vai muito além (COSTA; RANGNI, 2010). Assim, segundo Nakano (2021), essa associação é mais comum

[...] entre altas habilidades/superdotação e dislexia, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, Asperger, transtorno de aprendizagem, transtorno do espectro autista, déficits sensoriais, desordens emocionais, bem como deficiências motoras e cognitivas que impedem um desenvolvimento adequado (NAKANO, 2021, p. 157, apud ARIZAGA; CONEJEROS-SOLAR; RODRIGUÉZ; SOLÍS, 2016)

Nesta perspectiva, é importante acentuar que o perfil desses estudantes é completamente diferente dos que apresentam apenas uma condição - AH/SD ou déficit -, por isso, é muito comum, segundo apontam as pesquisas, que esses alunos sejam reprovados ou encaminhados ao atendimento apenas por conta daquilo que “falta”, além dos problemas de ordens comportamentais, sociais e emocionais.

Nesta direção, Nakano (2021) chama atenção para um fator importante e que pode influenciar no equívoco do diagnóstico, pois, também está associada às AH/SD, é a denominada assincronia, definida como:

[...] a disparidade entre o nível de desenvolvimento de distintas dimensões do desenvolvimento (por exemplo, intelectual, psicomotora, linguística, e afetivo-emocional), a assincronia pode se fazer presente, por exemplo, em uma criança que evidencia alto nível cognitivo e dificuldades psicomotoras e gráficas, apresentando leitura em idade precoce acompanhada de escrita irregular causada pela dificuldade em usar as mãos na mesma velocidade de seu ritmo mental ou ainda pela discrepância entre o desenvolvimento intelectual e a maturidade afetiva. (NAKANO, 2021, p. 159)

Dessa forma, é essencial que o educador saiba diferenciar dupla excepcionalidade e assincronia, e essa diferença se sustenta:

[...] no fato de que a assincronia se marca por uma diferença entre duas áreas (sendo uma precoce e outra acontecendo na “idade esperada”, mas que, pela condição da superdotação, acaba se revelando), enquanto a dupla excepcionalidade se caracteriza pela presença de dois diagnósticos distintos, de habilidades acima da média associada a prejuízos importantes em outra área. A assincronia, dessa forma, não deve ser confundida com dupla excepcionalidade. (NAKANO, 2021, p. 160)

Assim, fica claro que o processo de identificação da dupla excepcionalidade é bastante complexo e que exige muito preparo, tanto dos profissionais que atuam na área da educação quanto da saúde. Desta maneira, um processo está ligado ao outro, pois, para identificar a dupla excepcionalidade é necessário, primeiramente, reconhecer as AH/SD, pois, somente assim, será possível diferenciar uma condição da outra e pensar em maneiras de prestar o

atendimento mais adequado, com vista a explorar as potencialidades deste público e atuar nas dificuldades provocadas pelo déficit ou transtorno.

Neste sentido, cabe pontuar algumas questões que se fazem presentes no ambiente educacional, como a relação com os professores, que geralmente é marcada por dificuldades, pois esses alunos não conseguem atingir o “padrão acadêmico esperado” pelo educador, a interação social é um fator que também dificulta esse processo, porque, geralmente, as condutas são consideradas inapropriadas, impulsivas ou inesperadas, o que torna difícil a comunicação entre ambos. Outro ponto desafiador é a relação com os pares, que pode variar entre positiva ou negativa, a depender da forma como a convivência social é estabelecida, mas, no geral, esses estudantes não se identificam com os demais alunos da turma/escola, devido às dificuldades de aceitação, levando ao isolamento e frustração (NAKANO, 2021, p. 162-163).

Já a autopercepção também pode oscilar entre positiva ou negativa, a depender da forma como esses educandos são ou não orientados e atendidos adequadamente. No geral, quando isso ocorre, os alunos com dupla excepcionalidade constroem uma visão positiva de si mesmos, isso inclui o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, o que colabora para uma visão otimista sobre o futuro, no entanto, quando esse atendimento é negado, esses alunos tendem a desenvolver, entre outros aspectos, baixa autoestima, insegurança e a percepção de incapacidade.

Por esses motivos, o atendimento especializado é tão necessário e, infelizmente, assim como já mencionado, a identificação da dupla excepcionalidade raramente acontece. Nesta perspectiva, Nakano (2021), aponta as principais causas que levam a essa ausência na identificação, são elas:

[...] expectativas estereotipadas, atrasos no desenvolvimento, conhecimento limitado de pais e professores sobre a possibilidade de existência de duas características conjuntas de excepcionalidade, informações incompletas sobre os estudantes, uso de métodos e instrumentos inapropriados, ausência de oportunidades para demonstrar a presença de alguma habilidade superior. Somem-se, a esse quadro, questões financeiras associadas ao atendimento dessas crianças em programas especiais, dada a necessidade ampliada de um número maior de recursos educacionais. (NAKANO, 2021, p. 164)

Dessa forma, a identificação da dupla excepcionalidade requer um trabalho multidisciplinar e individualizado, que pode envolver profissionais da área da saúde, como médicos, psicólogos e, também, da área da educação, além do apoio das famílias, pois como mostrado até aqui, a identificação correta e precoce é fundamental para o planejamento de intervenções que atendam às necessidades desse público.

Neste sentido, a escola é um ambiente muito desafiador para esses alunos, pois é neste espaço onde eles são cobrados a desenvolver habilidades e competências de acordo com os conteúdos escolares, organização, além das dificuldades relacionadas ao convívio social já mencionadas anteriormente. Por isso, o trabalho do professor é tão importante e, muitas vezes, definidor do sucesso ou fracasso educacional desses alunos, por essa razão, além do conhecimento sobre o tema, este deve desenvolver um trabalho com o objetivo de explorar as potencialidades e as dificuldades, mas sem se deter propriamente ao diagnóstico, pois:

[...] as pesquisas têm sugerido que os melhores resultados em longo prazo são alcançados, quando o foco principal da intervenção do professor está direcionado ao desenvolvimento das habilidades presentes, de modo que a ênfase secundária se dá nas estratégias de remediação e compensação dos déficits e transtornos (NAKANO, 2021, p. 166)

Deste modo, é essencial que os educadores desconstruam o olhar limitador que enxerga uma coisa ou outra, pois do contrário, as AH/SD não serão identificadas, tendo em vista que, no geral, a atenção tende a se voltar para as dificuldades. No entanto, assim como demonstrado, é preciso se atentar mais ao lado positivo das nossas crianças e menos ao negativo, pois quando esses alunos são invisibilizados não somente eles perdem muito, mas toda a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, buscou-se apresentar e analisar as questões que cercam a dupla excepcionalidade. Para isso, foram apresentadas e problematizadas as legislações que tratam sobre a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, modalidade que inclui, também, os alunos que manifestam a dupla excepcionalidade. Assim, diante do breve recorte apresentado, a legislação brasileira que dispõe sobre este público mostrou-se ser bem avançada. No entanto, os resultados apontam que, na prática, existem muitos desafios a serem enfrentados para que os direitos previstos em lei sejam cumpridos e respeitados.

Além da ausência e da ineficiência das políticas públicas, as pesquisas demonstraram que a falta de conhecimento acerca das questões que envolvem a dupla excepcionalidade foi evidenciada como um dos principais obstáculos no processo de identificação e atendimento adequado desses estudantes. Por isso, é necessário que os estudos avancem neste sentido e cheguem até os profissionais que atuam nas instituições educacionais e, também, na área da saúde, pois se trata de uma condição multidisciplinar. Portanto, é fundamental que tanto a formação inicial quanto a continuada desses profissionais abordem essas questões,

desconstruindo os mitos e a desinformação que tanto têm prejudicado o avanço e o debate desta temática.

Os fatos constatados indicam, ainda, que, diante de diagnósticos imprecisos e equivocados, quando esses estudantes são identificados, não é por conta das AH/SD, mas pelas dificuldades ou deficiências que apresentam. Dessa forma, o atendimento se restringe apenas a mitigar tais déficits. Neste sentido, a fim de evitar que uma condição anule a outra, é primordial haver muita atenção e conhecimento, principalmente por parte dos professores. Geralmente, é a partir do relato destes que a escola faz o encaminhamento para os profissionais da área da saúde, para uma investigação mais profunda e detalhada.

Cabe ressaltar que o objetivo deste trabalho não foi o de apresentar verdades absolutas, mas sim de promover ação reflexiva e crítica, a partir dos estudos realizados sobre a temática em questão, dada a sua importância para este público que historicamente sofreu, e ainda sofre, com a segregação e preconceitos. O propósito é explorar as potencialidades desses estudantes e, assim, melhorar a qualidade de vida daqueles que passam, muitas vezes, pela Educação Básica sem a devida identificação e, portanto, sem o atendimento adequado.

Assim, quando se fala em uma educação na perspectiva inclusiva, ela representa o horizonte para o qual devemos nos guiar. No entanto, ainda há um longo caminho pela frente para que ela se efetive de fato. Por fim, conhecer a legislação, os estudos e ter consciência da importância dos profissionais envolvidos no processo educativo e das famílias neste processo de identificação, intervenção e atendimento do estudante com dupla excepcionalidade é uma premissa básica para a luta e a efetivação do direito à educação de qualidade. Afinal, a escola deve incluir a todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 04, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial – SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília – janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

COSTA, M. P. R.; RANGNI, R. A. Altas habilidades/superdotação e deficiência: dupla necessidade educacional especial. **Revista Ibero-americana de estudos em educação**, v. 5, n. 2, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/6198/619866400010.pdf>. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

D'ÁGUA, S.V.N.L.; FLORES, A. S.; MENDONÇA, L. D. **História da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no Brasil e a Contemporaneidade**. In: RONDINI, C. A; REIS, V. L. dos (organizadoras). Altas Habilidades/Superdotação: Instrumentais para identificação e atendimento do estudante dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba: CRV, 2021, p. 23-32.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza, UEC, 2002. Apostila. Disponível em <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012/1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

NAKANO, T.C. **Altas Habilidades/Superdotação e a Dupla Excepcionalidade**. In: RONDINI, C. A; REIS, V. L. dos (organizadoras). Altas Habilidades/Superdotação: Instrumentais para identificação e atendimento do estudante dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba: CRV, 2021, p. 157-172.

OGEDA, C. M. M.; CHACON, M. C. M. Dupla excepcionalidade superdotação e TDAH: uma proposta metodológica. **REVISTA DIÁLOGOS E PERSPECTIVAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**, v. 7, n. 1, p. 101-116, 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/9825>. Acesso em: 03 de ago. de 2022.