



## **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: BIDOCÊNCIA COMO ESTRATÉGIA DE ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Suzanli Estef; Amanda Carlou; Carla Fernanda Siqueira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

[suzanli\\_estef@hotmail.com](mailto:suzanli_estef@hotmail.com); [carlou.amanda@gmail.com](mailto:carlou.amanda@gmail.com), [carlafernandasiqueira@yahoo.com.br](mailto:carlafernandasiqueira@yahoo.com.br);

### **Resumo**

O presente trabalho apresenta uma pesquisa de campo, de matriz qualitativa, no Colégio de Aplicação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro- CAp/UERJ, entre os anos de 2011 e 2012, em uma sala de aula comum do ensino fundamental. A turma era composta de 15 alunos entre cinco e sete anos, sendo que um desses alunos tinha um quadro de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e tornou-se o estudo de caso dessa pesquisa. O objetivo do estudo foi analisar o processo de escolarização desse aluno considerando o trabalho de dois professores, concomitantes, com a turma, sendo um professor regente (generalista) e um professor especialista caracterizando a bidocência – modalidade de ensino do atendimento educacional especializado. Para tanto foram realizados 25 encontros para observação *in locus* e foram feitos registros escritos em um diário de campo, material utilizado para análise dos dados. Percebemos que, durante o período da pesquisa, o aluno apresentou, em geral, dificuldades em relação ao desempenho no âmbito das habilidades acadêmicas frente à utilização de métodos tradicionais, respondendo melhor as propostas de trabalhos estruturados a partir da relação entre as docentes. Assim, a bidocência apresentou-se como uma alternativa eficaz para os casos que exigem uma mediação mais sistemática e individualizada, durante a aula.

Palavras chave: Atendimento Educacional Especializado, Bidocência, Inclusão Escolar.

### **INTRODUÇÃO**

Estar incluído é muito mais do que uma presença física: é um sentimento e uma prática mútua de pertença entre a escola e a criança, isto é, o jovem sentir que pertence à escola e a escola sentir que é responsável por ele (Rodrigues, 2003, p. 95)

Nos últimos anos a Política Educacional do Brasil vem sofrendo transformações nas suas concepções filosófica e política e adequando-se a proposta da Educação Inclusiva.



# IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

A Educação Inclusiva tem como princípio uma escola que deve se preparar para lidar com a diversidade do alunado, recebendo os que apresentam necessidades educacionais especiais em uma pedagogia centrada no estudante, com suportes adequados para que ele se desenvolva, em consonância com os preceitos da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994)<sup>1</sup>. Assim, por meio da consolidação de bases legais, a escola, enquanto instituição social, depara-se com a necessidade de lidar com as diferenças no seu interior.

A Educação Inclusiva preconiza que o aluno com necessidades educacionais especiais deve estudar em uma classe regular, que tenha uma estrutura adequada para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra com êxito. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº9394/96 (BRASIL, 1996) que possui um capítulo para discutir sobre a Educação Especial, alega a matrícula de sujeitos com deficiência/ altas habilidade/ TEA preferencialmente na rede regular de ensino, com profissionais capacitados, com suporte de professores especialistas, entre outros atendimentos e estratégias que favoreçam o processo desses alunos.

Entretanto não há como dissertar sobre a Educação Inclusiva sem ressaltar a Educação Especial. Conforme lembra as palavras de Glat, Fontes & Pletsch (2006) ao pontuarem que a implementação de um modelo não significa a ruptura com o outro, mas sim:

...o desenvolvimento de um processo de transformação das concepções teóricas e das práticas da Educação Especial, que vêm historicamente acompanhando os movimentos sociais e políticos em prol dos direitos das pessoas com deficiência e das minorias excluídas em geral. (p. 21-22)

Assim a Educação Especial, que no passado era considerada uma modalidade de atendimento paralelo à Educação Regular, apenas de caráter substitutivo, hoje, tem como sua principal atribuição oferecer suporte educacional complementar e/ou suplementar às pessoas com necessidades educacionais especiais. Pletsch (2009) ressalta que a Educação

---

<sup>1</sup>A *Declaração de Salamanca* (UNESCO, 1994) é considerada documento internacional de referência para a política de Educação Inclusiva. É resultante da *Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Acessibilidade*, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e pelo Governo da Espanha em 1994, na qual havia mais de 300 participantes, incluindo 92 representações governamentais e 25 organizações internacionais.



Especial não deve ser apenas um reforço escolar/pedagógico, mas sim um trabalho realizado juntamente com o ensino comum, desenvolvendo métodos para um aprendizado significativo e com êxito.

Portanto, podemos considerar que a proposta da Educação Inclusiva implica em um processo de reestruturação da escola. Por outro lado, a Educação Especial precisa ressignificar seu papel para atender, como suporte, às escolas regulares, que recebem esses alunos.

De acordo com Glat e Blanco (2009) não sendo mais concebida como um sistema educacional especializado paralelo, a Educação Especial representa “um arcabouço consistente de conhecimentos teóricos e práticos, estratégias, metodologias e recursos para auxiliar a promoção da aprendizagem de alunos com deficiências e outros comprometimentos.” (p.18).

Anterior a proposta da Educação Inclusiva a forma adotada era o modelo de integração<sup>2</sup> que previa a escolarização de alunos com condições atípicas no desenvolvimento em classes comuns, sendo que esses deveriam se inserir a medida em que demonstrassem condições de acompanhar a turma, portanto destacamos a importância do debate sobre formas mais adequadas de ensino para esses.

Conforme mencionado anteriormente na Educação Inclusiva, ao contrário do modelo de integração, os alunos, independente do tipo ou grau de comprometimento, devem ser inseridos no contexto de uma sala de aula regular, porém é a escola que tem adequar-se para dar uma resposta educacional adequada às necessidades de todos os alunos. Nesta proposta, o ensino é centrado no aluno, isto é, caso ele apresente uma demanda diferenciada para aprender os conteúdos curriculares a escola tem que conhecer suas especificidades e encontrar formas para que estas não sejam impedimento para sua aprendizagem. O aluno não precisa se adequar à escola para ter direito a uma educação, a escola é que deve encontrar meios para ensinar a todos os alunos.

Nesse sentido, a mudança do paradigma da Integração para o da Inclusão coloca a escola, de uma maneira geral, em questão, pois agora todos os alunos têm direito de acesso e permanência nessa escola, que deve oferecer um ensino de qualidade para todos,

---

<sup>2</sup> Para aprofundar estudos sobre esse modelo buscar em Glat (2009).



tornando necessário que as dificuldades e diferenças dos alunos sejam percebidas como relevantes para uma adequação do ensino (GLAT & BLANCO, 2009).

Portanto podemos afirmar que implementar o modelo de Educação Inclusiva é uma tarefa complexa, que requer mudanças na estrutura da escola atual. Mendes (2006) ressalta que cada comunidade deve buscar seu caminho na construção da política de inclusão escolar, levando em conta as bases históricas, legais, filosóficas e também econômicas do contexto na qual ela se efetivará.

Para contribuir com a concretização do ensino na perspectiva da Educação Inclusiva a Educação Especial atua com suas diversas modalidades de atendimento educacional especializado, a fim de alcançar alunos com necessidades educacionais especiais e facilitar o seu processo de escolarização. E neste contexto surge a *bidocência*<sup>3</sup>, como uma possibilidade de ação pedagógica que favorece a inclusão, pois:

Caracteriza-se pelo trabalho colaborativo entre o professor regente da turma e um professor de apoio da educação especial [...] trabalham juntos na classe comum, dividindo a responsabilidade de planejar, avaliar e organizar as práticas pedagógicas para atender às demandas colocadas pela inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (GLAT & PLETSCH, 2011, p. 24).

Essa prática docente, caracteriza-se por um sistema de parceria entre professores regentes do ensino comum e professores de suporte da educação especial, com o objetivo em comum da busca pela resolução dos problemas de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais. Tais profissionais aliam-se utilizando a participação mútua em sala de aula, bem como a troca de conhecimentos da educação especial e da educação geral.

Tal perspectiva fundamenta a investigação ora apresentada, considerando que alguns estudantes requerem uma intervenção mais imediata, no momento em que acontece a ação em sala de aula, outros necessitam desenvolver habilidades sociais, e ainda outros demandam uma interação verbal constante para manterem a atenção nas tarefas propostas.

<sup>3</sup> Para aprofundamento desse estudo consultar: Cunha & Siebert (2009), Fontes (2009), Zerbato, Vilaronga, Mendes e Paulino (2012), Estef (2013).



Sendo assim o presente trabalho propõem apresentar parte de uma pesquisa realizada no Colégio de aplicação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro - Cap/UERJ, em uma turma de Ensino fundamental que foi acompanhada durante os anos de 2011 e 2012, cursando o 1º e 2º anos consecutivamente. Era composta de 15 alunos entre cinco e sete anos, sendo que um desses alunos tinha um quadro de Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Atuando com a turma havia dois professores, um professor denominado regente, formado no curso de Pedagogia, mestrado em educação e aproximadamente 15 anos de experiência em sala de aula, sendo cinco anos no Cap/UERJ; e outro professor de educação especial (especialista) também formado em Pedagogia, com especialização em Educação Especial e contava com, aproximadamente, dois anos de experiência em sala de aula, sendo um ano no CAP/UERJ. Tal atuação caracterizava a bidocência.

É importante ressaltar que o aluno no período com seis anos de idade, ingressou no colégio, em 2011, para o 1º ano através de sorteio, Era oriundo da Educação Infantil de uma escola comum da rede pública e expressava comportamento de isolamento, linguagem oral pouco comunicativa, com repetições de frases de televisão, sem interação espontânea com os colegas ou com os adultos.

O presente trabalho tem por objetivo apresentar uma análise sobre o desenvolvimento com aprendizagem acadêmica e inserção social, do referido aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com ficciônimo *João*<sup>4</sup>, na sala de aula do Ensino Fundamental, no Colégio de aplicação da UERJ<sup>5</sup>. Enfatizando o favorecimento da bidocência no processo de escolarização desse aluno.

## **METODOLOGIA**

Esta foi uma pesquisa de campo, de matriz qualitativa. Tratou-se de um estudo de caso que ocorreu através de observações *in locus*, entre agosto de 2011 a junho de 2012. Foram realizados 25 encontros no cotidiano da sala de aula descrita acima, que aconteciam uma vez por semana. O tempo de duração do acompanhamento era de

---

<sup>4</sup> Grifo meu.

<sup>5</sup> Maiores informações sobre essa intuição buscar em ESTEF, 2013.



aproximadamente cinco horas. E todas as informações eram registradas em um diário de campo, através do preenchimento do roteiro das observações.

Lüdke e André (1986, p.26) apontam que as observações *in locus* ocupam um lugar privilegiado na coleta de dados por permitirem o contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado. Isso possibilita ao pesquisador recorrer a conhecimentos e experiências pessoais como auxiliares na compreensão e interpretação do estudo, assim ele pode estar mais próximo das “perspectivas dos sujeitos”.

A Observação também permite a coleta de dados em momentos que não há comunicação oral, permite capturar expressões, gestos e outras posturas dos participantes no período do campo. Entretanto, ao utilizar-se deste procedimento, é necessário que o pesquisador decida o grau de envolvimento com a situação, e delimite o grau de objetividade no que refere a sua participação na pesquisa, trabalhando o envolvimento e a subjetividade de forma que se mantenha o necessário distanciamento que um trabalho científico requer (PLETSCH, 2010).

O modo como o pesquisador realiza seus registros sobre o campo, refletirão diretamente na análise que será realizada. Sobre esses registros, Lüdke e André (1986) salientam que há formas variadas para o registro como anotações escritas, gravações, fotos, filmagens ou até mesmo a combinação das mesmas. Para as autoras, não há regras para as anotações do campo, mas existem sugestões práticas como: efetuar os registros o mais próximo possível do momento da observação; iniciar os registros com: hora, data, local e período de observação; mudar o parágrafo a cada nova situação e a decisão pelo tipo de material onde serão feitos os registros de acordo com o estilo pessoal do observador.

Considerando o exposto acima, as observações eram registradas por meio do preenchimento de um roteiro, conforme o quadro a seguir:



<b>Roteiro de Observações</b>	
<b>Dados gerais</b>	
Aluno:	
Idade:	
Ano Escolar:	
Breve descrição da turma:	
<b>Dados por encontro</b>	
Data: / / Encontro n°	
Interação do aluno com contexto apresentado	
Atividades proposta pelos professores	
Atividades realizadas pelo aluno	
Aspectos que mais chamaram a atenção	
Demais informações relevantes	

Quadro 3: Organização para registro escrito das observações

Esse registro era realizado no momento das observações, sendo transcrito posteriormente para um diário de campo, tornando-se um instrumento para a análise dos dados.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Consideramos que o aluno *João*, possui dificuldades de aprendizagens, as quais, todavia, podem ser sanadas a partir de um trabalho intenso e dedicado, contendo estratégias de adaptações metodológicas e arranjos pedagógicos em sala de aula. Em seguida, descreveremos resultados da intervenção proposta e aplicada na referida pesquisa, com base na bidocência.

A partir de observações em situações naturais e direcionadas através das ações pedagógicas, percebeu-se que oferecer a esse aluno um ambiente propício à sua aprendizagem, considerando suas características peculiares, foi primordial no processo de escolarização. Oportunizar situações favoráveis ao seu estímulo foi determinante para alcançar, em longo prazo, o objetivo antes determinado em conjunto com os professores e a equipe pedagógica.



Considerando o exposto, constatamos que o aluno *João* possui habilidades para realizar quase tudo que é proposto no colégio, porém, necessita do auxílio de outro par dando instruções orais e/ou através do modelo, por imitação. Ou seja, o aluno demonstrou maior disponibilidade para as tarefas propostas pelos professores quando podia contar com a presença de alguém para orientá-lo, favorecer a sua organização, dar acesso aos materiais, explicar novamente a proposta, demonstrar individualmente o que teria que ser feito.

A apresentação de modelo mostrou-se eficaz como, por exemplo, quando a professora especialista, também realizava as tarefas propostas pelos professores, de modo a permitir que o aluno iniciasse a atividade por imitação e com a ajuda do estímulo verbal. Isso levou outros colegas da turma a servirem de modelo ao aluno em outras situações, gerando a ideia de olhar o outro, uma vez que as crianças com essas características peculiares do Transtorno Global do Desenvolvimento têm grande dificuldade em enfrentar a alteridade.

Por consequência de uma simples interação, vemos resultados, através da fala, de quem está orientando o aluno, conforme demonstra a descrição do diário de campo, em 21/09/2011, sobre a fala da professora especialista que acompanhou para o *João*:

*“- Vamos ver o que os colegas estão fazendo? Está na hora de lanchar... Pega o seu lanche.”*

Assim, o aluno foi adquirindo autonomia. Primeiro seguindo o modelo, ou seja, imitando seus pares, e depois internalizando determinadas ações que com o passar do tempo tornara-se naturais e não era mais necessária de orientação.

Outro exemplo foi em uma aula lúdica de Matemática, em uma atividade denominada “Jogo da trilha”, conforme descrito no diário de campo, em 26/10/2011:

Inicialmente a professora regente colocou o aluno *João* junto com um grupo de outros alunos, ele queria jogar sozinho e não respeitava nem a vez e nem as peças dos outros (mas sem ficar nervoso, brigar ou gritar). A professora especialista sugeriu que fosse formado um grupo entre ela, a professora regente e o aluno *João*. No primeiro momento a professora regente resistiu dizendo que ela pensou em fazer isso, mas não fez para que não pensassem que ela não estava incluindo. A professora





# IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

especialista explicou que a primeira tentativa poderia ser esta e se não desse certo trocaria a estratégia. Sendo assim, a professora regente ofereceu outra trilha para o João. Com o andamento da atividade a professora especialista foi explicando para esse aluno que havia a vez dele jogar e depois do outro jogador e que as peças deveriam ficar no tabuleiro da trilha, após a terceira jogada dos dados ele começou aceitar as regras e iniciou o jogo de maneira correta: esperando sua vez, dando o dado na vez do outro jogador, contando as casas corretamente (às vezes quando saía no dado um número pequeno ele virava o dado no número cinco ou seis para andar mais casas e quando acontecia a professora especialista falava que não era certo fazer isso e ele jogava o dado novamente). Depois da primeira jogada a professora regente entrou na brincadeira e o João aceitou a vez de cada jogador jogar, conseguindo chegar ao final de cada rodada. Entretanto ele queria ser sempre o primeiro.

Logo, podemos identificar que após o uso do modelo o aluno apresentou ganhos nas habilidades sociais, como melhora no contato visual, maior iniciativa de aproximação principalmente para comunicação, melhora na habilidade de ações contextualizadas como sentar e levantar nos horários oportunos. Observa-se aumento da independência pessoal, como escolha de atividades de interesse em momentos apropriados, lavar as mãos antes do lanche e após uso do banheiro e utilização de guardanapo para limpar-se. Também aumentou o tempo de permanência sentado para execução de atividades dirigidas e evidenciou ganhos na compreensão de ordens simples.

Da mesma forma, durante o período da pesquisa, percebemos que o aluno apresentou, em geral, dificuldades em relação ao desempenho no âmbito das habilidades acadêmicas frente à utilização de métodos tradicionais, respondendo melhor as propostas de trabalhos estruturados a partir do seu centro de interesse. Ou seja, considerando que uma das características da pessoa com transtorno global do desenvolvimento é o interesse obsessivo por determinados objetos, desenhos animados ou determinados temas, foi aproveitada a grande atenção do *João* ao sistema solar e elaborada atividades, para toda a turma, a partir desse tema.

Neste contexto foi trabalhado o reconhecimento das letras e fonemas, bem como a escrita dessas palavras, sendo introduzindo, gradativamente, outras palavras, porém sempre partindo desse centro de interesse. Assim, por exemplo, na disciplina de língua



portuguesa, evoluiu na associação entre palavras impressas e figuras e na escrita do próprio nome.

## CONCLUSÃO

A proposta de inclusão escolar baseia-se no acolhimento à diversidade humana e tem como pressuposto a aceitação do direito às diferenças individuais e a igualdade de oportunidades e de desenvolvimento com qualidade. Ou seja, com o objetivo de, efetivamente, acontecer a apropriação dos conteúdos acadêmicos e habilidades sociais. Assim se faz necessário buscar estratégias diferenciadas que favoreça o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Apostamos, assim, na bidocência como uma alternativa eficaz para os casos que exigem uma mediação mais sistemática e individualizada, durante a aula. Essa característica concretizada entre a interação professor regente x professor especialista x aluno devem ser conduzidas a partir de práticas pedagógicas diferenciadas, realizadas de forma contextualizada, com objetivos funcionais que considerem os interesses, as necessidades e as potencialidades dos alunos envolvidos nesse processo.

Pensando dessa forma, o estabelecimento do ensino colaborativo demonstra-se uma possibilidade para inclusão escolar, com aprendizagem e desenvolvimento, colaborando com o processo de escolarização e inserção social de todos os alunos, inclusive os que apresentam necessidades educacionais especiais.

Sendo assim, insere-se a essa discussão o conceito da diferenciação no ensino, como uma possibilidade para garantir o acesso aos conhecimentos acadêmicos e sociais, promovidos nos espaços escolares. Uma prática docente diferenciada requer tomada de consciência e respeito às diferenças e o professor deverá vencer preconceitos, principalmente, no que diz respeito a concepção da bidocência, ou seja, do trabalho colaborativo, pois conforme Estef (2013, p.42) *“essa prática não é própria da cultura escolar, causam estranhamento e geram dúvidas, podendo comprometer a promoção de atividades significativas para todos os alunos”*.

André (1999) sustenta a importância do ensino diferenciado a partir das ideias exploradas pelo sociólogo Philippe Perrenoud (1995; 1997) que defende uma pedagogia



diferenciada para enfrentar o desafio de atenuar o fracasso escolar presente nas instituições de ensino. Diferenciar o ensino é promover oportunidades, para que os alunos tenham plena participação no processo de escolarização e na apropriação do saber sistematizado. Conforme explicita Perrenoud (1995; apud ANDRÉ, 1999, p.19):

Diferenciar o ensino é organizar as interações e atividades de modo que cada aluno se defronte constantemente com situações didáticas que lhe sejam as mais fecundas.

Portanto, já não cabe mais o discurso de que as desigualdades de aprendizagem (de natureza biológica, psicológica ou socioeconômica) são mecanismos reforçadores para o fracasso escolar, uma vez que há possibilidades de diferenciar as interações didáticas.

André (1999), ainda com base em Perrenoud (1995) informa que o professor deve trabalhar com a tomada de consciência da prática diferenciada e das desigualdades envolvidas no processo. Levando em conta as diferenças existentes na sala de aula, atuando de forma investigativa sobre atividades e situações de aprendizagem e utilizando métodos e recursos diferenciados, os docentes favorecerão o processo de escolarização de todos os alunos.

E finalizando, o que pretendemos é que esse trabalho, contribua para novos estudos sobre o processo de aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais, bem como com pesquisas que aprofundem o tema de novas estratégias que possibilitem a inclusão escolar.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ANDRÉ, M. Pedagogia das diferenças na sala de aula. Campinas: Papyrus, 1999.

ESTEF, Suzanli. ENSINO COLABORATIVO SOB O OLHAR DE UMA ESTÁGIARIA MEDIADORA NO COTIDIANO ESCOLAR. Brasil, 2013, Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

GLAT, R & FONTES, R.S & PLETSCHE, M.D. Uma breve reflexão sobre o papel da Educação Especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades



# IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

educacionais especiais em rede regular de ensino. Cadernos de Educação da Unigranrio, Duque de Caxias, v. 6, n. 6, p. 13-30, 2006.

\_\_\_\_\_ & BLANCO, L. de M.V. Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar, p. 15-35. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

\_\_\_\_\_ & PLETSCHE, M. D. Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986.

MENDES, E.G. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. Marília: ABPEE, 2006.

PLETSCH, M. D. Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: Nau/Edur, 2010.

PERRENOUD, P. La pédagogie lécole à des différences. Paris: ESF, 1995.

\_\_\_\_\_. Pédagogie différenciée: des intentions à l'action. Paris: ESF, 1997.

RODRIGUES, D. (org.). Perspectivas sobre inclusão: da educação à sociedade. Portugal: Porto Editora, 2003, p. 89-101.