



**TRANSIÇÃO ESCOLAR:
ESTRATÉGIAS DE ARTICULAÇÃO ENTRE
ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL
JUNTO AO ALUNO COM TEA**

SIMONE ORLANDI CAETANO



unesp

Ficha catalográfica elaborada pela Seção Técnica de Aquisição e Tratamento da Informação - Diretoria Técnica de Biblioteca e Documentação - UNESP, Campus de Presidente Prudente

Caetano, Simone Orlandi
C128t Transição escolar : estratégias de articulação entre escolas do ensino fundamental junto ao aluno com TEA / Simone Orlandi Caetano.- Presidente Prudente, 2022
22 f. : il.

Produto educacional que acompanha a dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Inclui bibliografia

1. Transição escolar. 2. Transtorno do espectro autista. 3. Ensino fundamental. 4. Inclusão escolar. 5. Educação inclusiva. I. Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. II. Título.

REALIZAÇÃO

Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
- UNESP

Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em
Educação Inclusiva em Rede Nacional - PROFEI

Apoio

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível
Superior - CAPES

Supervisão Geral

Prof^a Dr^a Andreia Cristiane Silva Wiezzel

Elaboração

Simone Orlandi Caetano

Revisão

Lígia Serrano Lopes
Michele de Souza Lopes

PRESIDENTE PRUDENTE - SP
2022



SUMÁRIO

Apresentação.....	04
1 As características do Transtorno do Espectro Autista.....	06
2 A transição escolar e suas demandas ao aluno com TEA.....	08
3 TEA e transição: caminhos e práticas possíveis.....	11
3.1 Sugestões de trabalho para as escolas de 5º ano.....	13
3.2 Sugestões de trabalho para as escolas de 6º ano.....	16
Considerações finais.....	20
Referências.....	21





APRESENTAÇÃO

Este Guia é fruto da pesquisa intitulada “Transição no Ensino Fundamental: um olhar mais humanizado para o aluno com TEA”. Trata-se de um produto educacional elaborado no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (Profei), da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho -UNESP.

É destinado aos profissionais da educação, em especial gestores e professores, que atuam junto a alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em fase de transição do 5.º para o 6.º ano do Ensino Fundamental.

O objetivo é fornecer subsídios no que se refere ao TEA e questões centrais que envolvem o processo de transição desses alunos, contribuindo, por meio de sugestão de estratégias, para que esse momento se efetive de maneira mais humanizada.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Currículo Paulista e o Plano Estadual de Educação do Estado de São Paulo trazem a importância da articulação entre todas as etapas da educação, sobretudo na passagem do 5.º para o 6.º ano. Por esse motivo este material destaca a necessária articulação entre as escolas, pois a transição envolve um processo complexo, cujas mudanças exigem ajustes em relação à nova rotina dos alunos com TEA.

As mudanças que se verificam no 6.º ano abrangem a estrutura física escolar, a organização didática, a quantidade de componentes curriculares e de professores e o desenvolvimento de novos laços de amizade. Essas alterações, caso os alunos com TEA não estejam suficientemente amparados, podem ocasionar uma ruptura em seu processo educacional, colocando em risco seu desenvolvimento e a continuidade dos estudos.

O material está dividido em três partes, sendo a primeira “As características do TEA”, que descreve as singularidades típicas deste transtorno; a segunda “A transição escolar e suas demandas ao aluno com TEA”, analisa como documentos oficiais e estudos compreendem o processo de transição, apontando as demandas que este momento acarreta ao aluno; e a terceira parte “TEA e transição: caminhos e práticas possíveis”, aborda uma síntese da fundamentação teórica das ações sugeridas neste material e finalmente apresenta as sugestões de ações para as escolas de 5º ano e de 6º ano.



Como utilizar este material?



A primeira parte deste guia comprehende a fundamentação teórica das sugestões propostas, por isso, é essencial que sua leitura seja realizada inicialmente.

É importante que ações sugeridas sejam realizadas pelas duas escolas envolvidas na transição do aluno, ou seja, entre as escolas do 5º e do 6º ano, uma vez que a articulação entre elas é o ponto chave de todo o trabalho.

Ressalta-se que, embora com o mesmo diagnóstico, as necessidades variam consideravelmente entre um aluno e outro, de modo que cada estudante apresenta particularidades que precisam ser conhecidas e avaliadas no momento de se organizar as práticas.

Outro aspecto a ser observado é o tempo em que as ações precisam acontecer. Por se tratar de uma transição que ocorre entre o final de um ano letivo e o início de outro, esse é o período ideal para que as estratégias sugeridas sejam colocadas em prática.





1 AS CARACTERÍSTICAS DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O objetivo de se conhecer as características do Transtorno do Espectro Autista (TEA) é melhorar as intervenções e estratégias pedagógicas, de modo que o aluno possa aprender, progressivamente, de forma independente. As oportunidades de aprendizagem oferecidas pela escola podem contribuir com a ampliação do repertório da criança, pois é neste lugar que ela convive com o outro, que é diferente dela, que aprende a compartilhar, a ouvir, a brincar com o outro.

Através da compreensão das singularidades típicas do TEA e da forma de aprender de cada um, é que se começa a vislumbrar caminhos possíveis para a escolarização desses alunos. É preciso que a escola desenvolva práticas pedagógicas que considerem cada estudante como único, que respeitem seus tempos de desenvolvimento de habilidades e de construção de conhecimento.

Na literatura, verifica-se que a maioria dos autores utiliza a descrição do TEA presente no Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais (DSM) da American Psychiatric Association, que classifica os transtornos mentais e seus critérios de acordo com a Classificação Internacional de Doenças (CID). Tanto o DSM quanto a CID são os dois principais manuais psiquiátricos que embasam os laudos médicos. A CID é uma publicação oficial ligada à Organização Mundial da Saúde (ONU) adotada pelos países membros, incluindo o Brasil. O DSM é relacionado à Associação Americana de Psiquiatria (APA), dos Estados Unidos. (HERADÃO, 2020; APA, 2014).

Em 2013, a APA publicou a 5.^a edição do DSM, que incluiu mudanças substanciais nos critérios de diagnósticos para os transtornos globais do desenvolvimento, extinguindo essas classificações e estabelecendo uma única: o Transtorno do Espectro Autista. Atualmente o TEA é entendido como um transtorno do neurodesenvolvimento (ORRÚ, 2020).

As manifestações do transtorno variam bastante e dependem da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica, por isso o uso do termo espectro. No DSM-V, o TEA encontra-se caracterizado por déficits persistentes na comunicação e na interação social em diversos contextos, incluindo prejuízos na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação e em habilidades que envolvem manter e compreender relacionamentos. Além disso, há presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (APA, 2014).





No quadro a seguir estão descritas as características principais que envolvem o TEA:

Quadro 1 – Descrição das características do TEA

ÁREA	DESCRIÇÃO DAS CARACTERÍSTICAS
COMUNICAÇÃO	Déficit de linguagem, na reciprocidade socioemocional, nos comportamentos comunicativos não verbais e na atenção compartilhada (APA, 2016); Os prejuízos na comunicação podem ser manifestados como mutismo, atraso na aquisição, ecolalia, inversão pronominal, entre outros. Podemos encontrar alunos com “nenhuma comunicação verbal e não verbal, verbalização de palavras isoladas, repetição de frases e da entonação ouvida de outras pessoas ou personagens, com linguagem correta de ponto de vista sintático, mas com pautas estereotipadas e pouco contextualizadas, dificuldade de interpretação e semântica, entre outras” (BELISÁRIO FILHO; CUNHA, 2010, p. 32).
INTERAÇÃO SOCIAL	Dificuldade em envolver-se com os outros e compartilhar ideias e sentimentos; Imitação limitada ou ausente do comportamento dos outros; Déficit para desenvolver, manter e compreender relações sociais; Pode haver preferência por atividades solitárias ou por interações com pessoas muito mais jovens ou mais velhas (APA, 2014; BELISÁRIO FILHO; CUNHA, 2010; SCHIMIDT, 2014)
COMPORTAMENTO	Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Estereotipia motora simples, uso repetitivo de objetos, repetição de palavras ouvidas, resistência à mudança e preferência por rotinas, interesses limitados ou fixos, hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais (APA, 2014). Interesses por rotinas ou rituais não funcionais: bater palmas, estalar os dedos, balançar-se, inclinar-se abruptamente, andar nas pontas dos pés, uso repetitivo de objetos, enfileirar objetos, entre outros (BELISÁRIO FILHO, CUNHA, 2010).

Fonte: elaborado pela autora, inspirado no DSM-V (APA, 2014) Belisário Filho; Cunha (2010) e Schmidt, 2014





2 A TRANSIÇÃO ESCOLAR E SUAS DEMANDAS AO ALUNO COM TEA

Entre as etapas da Educação Básica no Brasil, as transições acontecem principalmente em três momentos: a passagem da Educação Infantil para o 1.º ano do Ensino Fundamental, a transição do 5.º para o 6.º ano e, finalmente, do último ano do Ensino Fundamental (9.º ano) para o Ensino Médio.

Sobre essa questão, a BNCC reafirma o Parecer CNE/CEB n.º 11/2010 que aponta a necessidade de apoio aos alunos nesse processo. Define que é preciso realizar adaptações e articulações tanto no 5.º quanto no 6.º ano, evitando a ruptura do processo de aprendizagem e garantindo maiores condições de êxito. Entre as duas fases do ensino é preciso assegurar ao educando um percurso contínuo de aprendizagem para que se promova uma maior integração entre elas. Ao ingressarem nos Anos Finais do Ensino Fundamental, os alunos encontram desafios mais complexos, especialmente no que se refere à apropriação de uma nova lógica de organização das diversas áreas do conhecimento (BRASIL, 2010b).

O Currículo Paulista esclarece que o Ensino Fundamental é a etapa mais extensa da Educação Básica. Ao longo desse tempo, os estudantes perpassam mudanças físicas, cognitivas, afetivas, sociais e emocionais que impõem desafios à elaboração de currículos que favoreçam a superação de rupturas, especialmente entre a passagem dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental. O documento aponta para a importância de um trabalho articulado que assegure a continuidade dos estudos dos alunos (SÃO PAULO, 2019).

O Plano Estadual de Educação, Lei n.º 16.279 de 08 de julho de 2016, apresenta como uma de suas estratégias para articulação da passagem do 5.º para o 6.º ano: “2.2. Coordenar o alinhamento entre as redes públicas estadual e municipais em relação aos currículos, em especial na articulação da passagem do 5.º(quinto) ao 6.º (sexto) ano, assegurando aos alunos percurso escolar harmonioso” (SÃO PAULO, 2016, p. 1).

Ao analisar os referidos documentos, observa-se uma preocupação em esfera nacional e estadual com o processo de transição no Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, espera-se, com este material, colaborar com ações práticas que busquem maior articulação entre as escolas, no sentido de assegurar uma passagem mais humanizada entre o 5.º e o 6.º ano para os alunos com TEA.

Abrantes (2008) explica que nem todas as crianças e adolescentes respondem igualmente às novas exigências da transição em um espaço curto de tempo. As possíveis dificuldades sentidas nesse novo ciclo podem gerar inibições e ansiedade, podendo resultar em insucesso, marginalização, resistência e abandono escolar.





De acordo com Borges (2015), vários são os fatores que influenciam, direta ou indiretamente, na transição do 5.º para o 6.º ano, no entanto, um aspecto chamou mais à atenção entre os demais: "As crianças, na maioria das vezes, sentem e sofrem em silêncio, ou se defendem de forma inadequada, porque se trata de uma transição invisível e desconhecida por seus professores" (BORGES, 2015, p.7).

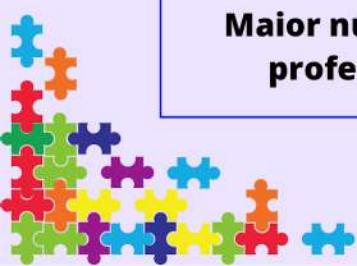
Para Hauser (2007), a transição é marcada por uma ruptura que parece ser responsável, entre outros aspectos, pela reprovação ou evasão. A autora caracteriza a transição como um fenômeno educacional, carregado de mudanças pedagógicas que, a se considerar o contexto em que os alunos estão inseridos, pode ser mais ou menos tranquila. Apesar de ser considerada um problema, também é passível de ser superada dependendo do tipo de trabalho pedagógico a ser realizado. (HAUSER, 2007)

Dias-da-Silva (1997) sugere que, muito mais problemática do que a própria quantidade de professores que atuam a partir do 6.º ano, é a diferença marcante que envolve a interação professor-aluno. A autora ressalta que o 6.º ano não é necessariamente mais difícil, mas um ano em que alunos são desafiados a corresponderem com expectativas diferentes daquelas do 5.º ano. Deste modo, se para os alunos de maneira geral as exigências podem estar além do que foi trabalhado anteriormente, podendo causar estranhamento, possivelmente este também seria um grande desafio para os alunos com TEA.

Em consonância com os estudos e os documentos analisados para a construção deste material, foi possível identificar alguns aspectos, elencados no quadro a seguir, que fazem parte do processo de transição. Tais aspectos demandarão do aluno com TEA lidar com algumas situações que, até então, não faziam parte de sua rotina escolar, principalmente quando saem de uma escola de esfera administrativa municipal e transferem-se para a estadual.

Quadro 2 – Aspectos da transição do 5.º para o 6.º ano e suas demandas escolares ao aluno com TEA.

ASPECTOS	DEMANDAS
Mudança de escola (da esfera Municipal para a Estadual)	Adaptar-se a um novo prédio, a um novo trajeto, a uma nova rotina, além de ser preciso construir novos laços de amizade.
Maior número de professores	Assimilar e administrar múltiplas e diferentes exigências.





ASPECTOS	DEMANDAS
Vários componentes curriculares	Em decorrência do menor tempo de aula o ritmo se torna mais acelerado, exigindo mais organização e responsabilidade.
Menos interação com professores e poucos laços de afetividade	A relação mais distante entre professor e aluno exigirá mais independência cognitiva e emocional.
Menor supervisão de adultos (funcionários da escola)	Maior independência fora da sala de aula.
Fase de transição entre a infância e a adolescência	Compreensão e administração das mudanças de ordem física e emocional que estão ocorrendo nessa fase da vida.

Fonte: Elaborado pela autora, inspirado nos trabalhos de Abrantes (2008), Borges (2015), Dias-da-Silva (1997) e Hauser (2007)

Considerar as alterações que marcam a transição, prevendo as possíveis demandas que surgirão ao aluno com TEA, seria um primeiro passo para se organizar estratégias que minimizem as dificuldades ou limitadores ao processo de ensino e aprendizagem no 6º ano.





3 TEA E TRANSIÇÃO: CAMINHOS E PRÁTICAS POSSÍVEIS

Com toda a mudança de rotina, a partir do 6.º ano, é comum que alunos com TEA apresentem manifestações de inflexibilidade. Reações como movimentos corporais repetitivos, indiferença em relação a apelos, recusa a deslocamentos, entre outros, são esperados quando há uma importante alteração em sua rotina (BELISÁRIO FILHO; CUNHA, 2010). A literatura apontou, ainda, que pessoas com TEA apresentam prejuízos nas Funções Executivas, sendo estas a que permitem utilizar estratégias adequadas para se alcançar um objetivo. Neste âmbito, algumas proposições foram pensadas, por meio da utilização da antecipação, como uma estratégia a ser utilizada com alunos com TEA (BELISÁRIO FILHO; CUNHA, 2010).

A rotina e o apoio visual são utilizadas com base no método TEACCH, que valoriza a rotina no trabalho com crianças com TEA, tendo em vista as dificuldades que têm com o planejamento e com as consequências decorrentes das alterações nas Funções Executivas. (LEON; OSÓRIO, 2011; GIARDINETTO, 2005). Ressalta-se que não se pretende sugerir, na íntegra, um modelo de trabalho, mas apresentar a possibilidade de uso de algumas estratégias e características do programa que possam beneficiar o estudante com TEA.

Outro aspecto relevante é a importância da participação da família nesse processo. É fundamental que os familiares sejam ouvidos, respeitados e acolhidos, pois são responsáveis pelos tratamentos e cuidados, o que gera uma sobrecarga emocional que precisa ser considerada. Além disso, “A participação dos pais, é fundamental, uma vez que deles depende, em grande parte, a ponte, desejável que se estabeleça, entre os contextos de casa e da escola” (LEON; OSÓRIO, 2011, p. 275).

Os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) poderão ter um papel de grande importância nessa articulação entre as escolas e a família, buscando apoio de terapeutas, sugerindo estratégias que possam proporcionar ao aluno uma transição mais adequada, de modo a facilitar sua adaptação a nova rotina. Segundo a Nota Técnica-Seep/GAB/ n.º 11/2010, é uma das funções do professor de Atendimento Educacional Especializado estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais, estabelecer articulação com professores da sala regular e demais profissionais da escola, bem como orientar as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno de forma a ampliar suas habilidades e promover sua autonomia e participação. (BRASIL, 2010a).

Outras sugestões foram pensadas a partir dos estudos de Dias-da-Silva (1997) que aborda, em sua pesquisa, questões acerca da transição, Borges (2020), que aponta o trabalho específico do AEE e Orrú (2019), que traz, entre outras, reflexões sobre a possibilidade de construir práticas que não tenham em si a marca da exclusão.





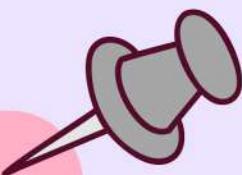
Um trabalho colaborativo e mais articulado entre os profissionais das escolas pode proporcionar, aos envolvidos com a escolarização do aluno com TEA, reflexões e planejamento de práticas pedagógicas que poderão ser desenvolvidas de acordo com as necessidades e particularidades de cada estudante. De acordo com Borges (2020), esse tipo de trabalho visa à qualificação das práticas pedagógicas, ampliando as possibilidades de os alunos terem acesso ao currículo praticado na sala de aula comum.

Com as sugestões aqui propostas, os profissionais das escolas que receberão os alunos, poderão pensar em ações que proporcionem um ambiente acolhedor. Sempre lembrando que, embora com o mesmo diagnóstico, os alunos são muito diferentes, por isso, as estratégias sugeridas devem ser utilizadas levando-se em consideração aquilo que é necessário para cada um, suas preferências, interesses, experiências e habilidades que ainda precisam ser desenvolvidas.





3.1 SUGESTÕES DE TRABALHO PARA AS ESCOLAS DE 5.º ANO



ESTRATÉGIA 1: Orientação aos familiares

AÇÕES

Responsável: Diretor, vice diretor e/ou coordenador pedagógico

- Entrar em contato com os pais e reservar com eles um momento para orientá-los sobre a escola de destino do aluno, trazendo informações como o endereço da escola e outros aspectos de ordem física e estrutural se houver; destacar a importância de procurá-la antes do início do próximo ano letivo;
- Informar sobre a existência da Lei n.º 12.764 que garante ao aluno, entre outros, o apoio do profissional especializado;
- Enfatizar aos pais a importância do relato, à escola de destino, de todas as informações sobre as necessidades e particularidades do aluno, bem como a relevância da parceria com a escola;
- Sugerir aos familiares levarem à escola do 6.º ano relatórios de profissionais da saúde que atendem o aluno, para que possam ter acesso a relatos e à avaliação de seu desenvolvimento;
- Dialogar a respeito das mudanças que ocorrem no 6.º ano e os desafios trazidos ao aluno.



ESTRATÉGIA 2

Articulação entre as escolas de 5º e de 6º ano

AÇÕES

Responsável: Gestor escolar (diretor, vice-diretor e/ou coordenador pedagógico)

- Os gestores podem organizar um momento de troca entre os profissionais responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado das escolas, que poderão pensar em parceria a melhor forma de conduzir o processo de transição dos alunos, evitando que a escola do 6.º ano os receba de forma improvisada.

Responsável: Professor do AEE

- Registrar informações essenciais sobre a trajetória escolar do aluno, em forma de relatório, a ser encaminhado à escola de destino com o objetivo de facilitar a identificação das habilidades e necessidades educacionais;
- Planejar, em parceria com professor do AEE da escola do 6º ano, ações que possam auxiliar o aluno a adaptar-se à nova rotina de estudos e ao novo ambiente.

Fonte: Elaborado pela autora, inspirado nos trabalhos de Borges (2020) e Belisário Filho; Cunha (2010)



ESTRATÉGIA 3

Trabalho com as questões que envolverão a troca de escola com apoio do AEE

AÇÕES

Responsável: Professor do AEE

- A interlocução entre os profissionais do AEE e os terapeutas que atendem o aluno é importante. Deve estar pautada na troca de impressões, relatos e avaliação de seu desenvolvimento, a fim de se pensar a melhor maneira de abordar a questão da transição com o aluno;
- Durante os atendimentos, o professor do AEE poderá dialogar com o aluno sobre as questões que envolverão a troca de escola e, a partir de seus relatos, pensar em estratégias de apoio, considerando o nível de ansiedade que o assunto trará;
- Observar como as questões da autonomia e independência estão sendo trabalhadas em sala de aula, de modo a oferecer orientações aos professores e demais profissionais da escola acerca da importância do desenvolvimento dessas habilidades para o aluno, especialmente quando ingressar no 6.º ano;
- Oferecer apoio aos pais, orientando sobre como podem contribuir com a escola para que a adaptação do aluno a essa nova rotina de estudos aconteça com mais naturalidade, ressaltando que a parceria entre família e escola será fundamental ao êxito neste processo.

Fonte: Elaborado pela autora, inspirado nos trabalhos de Borges (2020) e Belisário Filho; Cunha (2010)



3.2 SUGESTÕES DE TRABALHO PARA AS ESCOLAS DE 6º ANO

As sugestões de trabalho a seguir foram elaboradas considerando as mudanças que ocorrerão a partir do 6.º ano, os desafios que poderão trazer aos alunos com TEA, bem como, as estratégias e ações que podem ser utilizadas a partir das dificuldades apontadas.

ESTRATÉGIA 1: Antecipação de ações e preparo do espaço físico da escola

AÇÕES

Responsável: Gestor escolar (diretor, vice-diretor e/ou coordenador pedagógico)

- Atentar-se em relação à localização da sala de aula, que se possível, recomenda-se ser um pouco mais distante de locais com ruídos constantes, como refeitórios e aparelhos que disparam os sinais de entrada, saída, dentre outros, que podem interferir na estabilidade emocional e concentração do aluno;
- Obter com a família o máximo de informações possíveis para um bom planejamento das ações da escola e assim receber o aluno de maneira mais adequada;
- Antes de iniciar as aulas, é imprescindível que o aluno conheça a escola e os espaços que por ele serão utilizados. Para tanto, ao receber a família para efetivar a matrícula, o gestor pode aproveitar o momento para apresentá-los à escola;
- Destinar um profissional da escola para novamente mostrar os espaços do prédio ao aluno, no momento em que iniciarem as aulas.

Responsável: Funcionário da escola indicado pelo diretor

- Sinalizar, com recursos visuais, os espaços mais utilizados como banheiro, refeitórios, sala de aula, biblioteca, entre outros, para facilitar a localização desses ambientes pelo aluno;
- Apresentar novamente ao aluno, os espaços da escola mais utilizados pelos alunos.

ESTRATÉGIA 2

Auxílio ao aluno com a organização e adaptação da nova rotina escolar

AÇÕES

Responsável: Professores da sala de aula regular

- Destinar, principalmente nos primeiros dias de aula, momentos de troca entre alunos, que favoreçam a proximidade entre eles, oportunizar trabalhos em grupos, dinâmicas e atividades que os estimulem a se conhecerem melhor, incentivar o acolhimento, o respeito mútuo e a valorização de todos;
- Atentar-se para a disposição de carteiras, de modo que o aluno observe seus pares, é mais eficaz do que a disposição da turma em fileiras.

Responsável: Professor da sala de AEE e/ou profissional de apoio

- Antecipar a rotina escolar, informando ao aluno sobre o que irá acontecer durante o período de aula. Poderá ser utilizado um apoio visual para amparar a antecipação da rotina;
- Auxílio com a organização dessa nova rotina por um profissional especializado, como determina a Lei Federal n.º 12.764/12 ou com ajuda do professor do AEE.

Fonte: Elaborado pela autora, inspirados no DSM-V (APA, 2014), Belisário Filho; Cunha (2010) e Borges (2020)

ESTRATÉGIA 3: Práticas pedagógicas mais acolhedoras e consistentes



(Continua)

Responsável: Professores da sala de aula regular

- Antecipar o que se espera do aluno nas tarefas escolares, evitando o sentimento de insegurança;
- Buscar aproximar-se do aluno, estabelecendo com ele uma relação de confiança;
- Participação mais efetiva na elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico da escola.

Responsável: Professores da sala de aula regular e professor do AEE

- As estratégias de acolhimento e adaptação do aluno com TEA devem ser pensadas em parceria com todos os profissionais da escola, em especial o professor do AEE e os professores da sala regular que devem trabalhar de maneira articulada para que juntos consigam oferecer um ensino que atenda às necessidades do aluno.

Responsável: Coordenador Pedagógico e/ou professor do AEE

- Os professores da sala regular precisam ter informação sobre o aluno que irá receber, suas necessidade e particularidades. Informações a respeito de como lida com a frustração, com o barulho excessivo, como é sua interação, quais são seus interesses, são informações relevantes ao seu planejamento.

ESTRATÉGIA 3

Práticas pedagógicas mais acolhedoras e consistentes

AÇÕES

(Conclusão)

Responsável: Gestor escolar (diretor, vice-diretor e/ou coordenador pedagógico)

- A falta de conhecimento sobre o TEA pela comunidade escolar pode comprometer a qualidade do ensino oferecido ao aluno, por isso, é importante que o gestor possibilite momentos de troca entre o profissional do AEE e os demais profissionais, para que sejam orientados sobre aspectos do TEA. É preciso que a comunidade escolar conheça seu aprendiz, suas particularidades, para melhor compreendê-lo.

Responsável: Coordenador Pedagógico

- Desenvolver com os professores um trabalho de sensibilização acerca das dificuldades que a transição pode trazer ao aluno e buscar coletivamente soluções para que esses desafios sejam superados, sendo a inconsistência nas ações pedagógicas, um desses desafios.

Fonte: Elaborado pela autora, inspirado em Belisário Filho; Cunha (2010), Borges (2020), Dias-da-Silva (1997) e Orrú (2019).



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as sugestões de trabalho aqui descritas podem favorecer uma transição mais adequada para os alunos com TEA, no momento em que se deparam com mais este desafio no processo de escolarização. Mais uma vez, é preciso reafirmar a necessidade de aproximação com as famílias e de uma articulação entre as escolas, considerando as particularidades de cada aluno para que ações sejam pensadas e efetivadas no sentido de superar as possíveis barreiras que possam impedir o êxito e a continuidade da escolarização desses estudantes.

Espera-se, com esse trabalho, abrir a discussão nas escolas a respeito do tema e colaborar para o início de um processo de maior sistematização de práticas de transição escolar, de modo que esta se desenvolva de maneira mais humanizada aos alunos com TEA.



REFERÊNCIAS

ABRANTES, P. Causas e consequências da distância entre ciclos do ensino básico. In: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA, 6., 2008, Lisboa. **Anais** [...]. Lisboa: Universidade Nova Lisboa, 2008. Disponível em: <http://associacaoportuguesasociologia.pt/vicongresso/pdfs/121.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2022.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais** (DSM-V). 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: [https://integrada\[minhabiblioteca.com.br/#/\]](https://integrada[minhabiblioteca.com.br/#/]). Acesso em: 28 set. 2021.

BELISÁRIO FILHO, J. F.; CUNHA, P.. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 9. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).

BORGES, C. S.. **Atendimento Educacional Especializado na escola comum como ação pedagógica favorecedora da educação inclusiva**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020.

BORGES, R. S. de M.. **Desafios ao educador na transição do quinto para o sexto ano nas escolas públicas do Estado de São Paulo**: uma proposta de formação. Orientador: Alda Luiza Carlini. 2015. 85 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10254>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 03 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica n.º 11/2010**, de 07 de maio de 2010. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192. Acesso em: 19. Jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB n.º 11/2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF: Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2010b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&Itemid=30192. Acesso em: 19. Jul. 2022.

DIAS-DA-SILVA, M. H. G. F. **Passagem sem rito**: as 5.as séries e seus professores. Campinas: Papirus, Série Pedagógica, 1997.

GIARDINETTO, A. R. dos S. B. **Comparando a interação social de crianças autistas**: as contribuições do programa TEACCH e do currículo funcional natural. Orientador: Ana Lúcia Rossito Aiello. 2005. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/3136>. Acesso em: 26 jul. 2022.

HAUSER, S. D. R. **A transição da 4.ª para a 5.ª série do Ensino Fundamental: uma Revisão Bibliográfica (1987-2004).** Orientador: Maria Regina Maluf. 2007. 69 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/16322>. Acesso em: 20 jul. 2022.

HERADÃO, J. G. **Estudantes com autismo em escolas democráticas:** práticas pedagógicas. 2020. Orientador: Elisa Tomoe Moriya Schlunzen. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista (Unesp). Presidente Prudente, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/192688>. Acesso em: 20 jul. 2022.

LEON, V. C. de; OSÓRIO, L. O Método TEACCH. In: SCHWARTZMAN, J. S.; ARAÚJO C. A. de. **Transtorno do Espectro do Autismo.** São Paulo: Memmon Edições Científicas, 2011. p. 263-277.

ORRÚ, S. E. **Aprendizes com autismo:** Aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2019.

VERDIANI, C. E. S. **O desenvolvimento de jogos com base no Programa Teacch® para alunos com TEA.** Orientador: Vera Lúcia Messias Fialho Capellini. 2021. 152 f. Dissertação (Mestrado em Docência para Educação Básica) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2021

SÃO PAULO (Estado). **Curriculum Paulista:** Etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental. São Paulo: Secretaria da Educação, 2019. v. 1. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wpcontent/uploads/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Lei n.º 16.279, de 08 de julho de 2016.** Aprova o Plano Estadual de Educação de São Paulo e dá outras providências. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/?id=178720>. Acesso em: 20 jul. 2022.

SCHMIDT, C. (org.). **Autismo, educação e transdisciplinaridade.** Série Educação Especial. Campinas: Papirus, 2014.

