

Revisão sistemática de literatura: transição escolar de alunos com necessidades educacionais específicas (2008-2023)

Literature systematic review: School transition of students with special educational needs (2008-2023)

Revisión sistemática de literatura: transición escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales (2008-2023)

Isaac Rodrigues Saglia

Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Campinas, São Paulo, Brasil
irsaglia@gmail.com | <http://orcid.org/0000-0003-0264-4240>

Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha

Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Campinas, São Paulo, Brasil
silrocha@uol.com.br | <http://orcid.org/0000-0002-6001-1292>

Resumo

O presente trabalho teve objetivo de analisar como a transição de alunos com necessidades educacionais específicas (NEE) nas diferentes etapas da Educação Básica tem sido investigada em pesquisas acadêmicas. Para isso, empregou-se uma revisão sistemática de literatura (RSL) quali-quantitativa, sintetizando n=23 produções acadêmicas publicadas entre 2008 e 2023. Os resultados, organizados em quatro categorias, apontam que estruturas rígidas e desarticulação entre as etapas do sistema educacional são causas centrais das rupturas sistêmicas, as quais intensificam a evasão escolar e as desigualdades. O sistema, ainda, exige que o aluno com NEE se adapte ao ambiente escolar durante seu fluxo de escolarização, sendo esta rigidez agravada pela falha das políticas públicas de transição, o que evidencia a omissão e inação do Estado. Consequentemente, a responsabilidade é indevidamente transferida a professores e famílias. O estudo conclui que uma mudança estrutural é essencial para garantir a efetiva inclusão e a equidade na trajetória escolar dos alunos com NEE.

Palavras-chave: Psicologia da educação. Educação infantil. Ensino fundamental. Necessidade educacional especial.

Abstract

This study aimed to analyze how the transition of students with special educational needs (SEN) through the different stages of Basic Education has been investigated in academic research. To this end, a qualitative-quantitative systematic literature review (SLR) was employed, synthesizing n=23 academic productions published between 2008 and 2023. The results, organized into four categories, indicate that rigid structures and disarticulation between the stages of the educational system are central causes of systemic disruptions, which intensify school dropout and inequalities. Furthermore, the system requires students with SEN to adapt to the school environment during their schooling, a rigidity exacerbated by the failure of public transition policies, highlighting the State's omission and inaction. Consequently, responsibility is unduly transferred to teachers and families. The study concludes that a structural change is essential to guarantee the effective inclusion and equity in the educational trajectory of students with SEN.

Artigo recebido em: 13/03/2025 | Aprovado em: 20/11/2025 | Publicado em: 25/11/2025

Como citar:

SAGLIA, Isaac Rodrigues; ROCHA, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da. Revisão sistemática de literatura: transição escolar de alunos com necessidades educacionais específicas (2008-2023). *Pesquisa e Debate em Educação*, Juiz de Fora: UFJF, v. 15, p. 1-18, e47807, 2025. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2025.v15.47807>.

Keywords: Educational psychology. Early childhood education. Elementary school. Special educational needs.

Resumen

Este estudio analizó cómo se ha investigado la transición de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) a través de las diferentes etapas de la Educación Básica en la investigación académica. Para ello, se empleó una revisión sistemática de la literatura (RSL) cualitativa-cuantitativa, sintetizando $n=23$ publicaciones académicas entre 2008 y 2023. Los resultados, organizados en cuatro categorías, indican que las estructuras rígidas y la desarticulación entre las etapas del sistema educativo son causas centrales de disrupciones sistémicas, que intensifican el abandono escolar y las desigualdades. Además, el sistema exige que los estudiantes con NEE se adapten al entorno escolar durante su escolarización, una rigidez exacerbada por el fracaso de las políticas públicas de transición, lo que pone de manifiesto la omisión e inacción del Estado. En consecuencia, la responsabilidad se traslada indebidamente a los docentes y las familias. El estudio concluye que un cambio estructural es esencial para garantizar la inclusión efectiva y la equidad en la trayectoria educativa de los estudiantes con NEE.

Palabras clave: Psicología de la educación. Educación infantil. Educación primaria. Necesidades educativas especiales.

1 Introdução

O princípio basilar da Educação Inclusiva é garantir a matrícula de estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE) em escolas regulares, promovendo a diversidade e a equidade como um direito fundamental. Para analisar a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental neste contexto, conduzimos uma revisão sistemática de literatura embasada na Psicologia Histórico-Cultural. Esta abordagem adota o materialismo dialético como base teórica sustenta que a transmissão cultural e apropriação de conteúdos historicamente elaborados e interpretados é crucial para a formação educacional de todos os indivíduos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) estabelece diretrizes claras para a inclusão de alunos com NEE, reafirmando o direito universal à educação e a importância de sua implementação em ambientes de ensino regulares. A legislação enfatiza não apenas o acesso à educação comum, mas também a inclusão plena de alunos nas salas de aula convencionais, quando possível (Brasil, 1988, 1990, 1994, 1996, 2015, 2025). Ao definir como direito a inclusão em vez da integração, a legislação busca garantir que alunos, independentemente de suas necessidades específicas, possam participar ativamente do processo educativo junto aos seus pares, promovendo assim uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa (Jannuzzi, 2004; Izquierdo, 2006; Bueno, 2011; Brasil, 2021).

Como signatária dos princípios internacionais da Declaração de Salamanca (1994), a Lei nº 9.394/96 (LDB), direciona a criação de ambientes e situações de aprendizagens inclusivas. Essa orientação reconhece alunos como sujeitos protagonistas na construção e valorização de seu aprendizado, tanto individual quanto coletivo. Tal perspectiva é crucial para a consolidação de uma educação para todos, que exige ir além da simples coexistência da diversidade no espaço escolar.

A inclusão de alunos na sala de aula comum requer uma transformação que enriqueça o processo educativo de forma holística, conforme destacado por Mantoan (2006). De acordo com Thomas, Walker e Webb (1998), do Centro Americano de Estudos sobre Educação Inclusiva, uma Escola Inclusiva é definida como um ambiente de ensino e aprendizagem que promove uma comunidade integral, onde os seguintes princípios são fundamentais:

- a) incluir todos os indivíduos, num sentido de pertencimento;
- b) promover a empatia com atividades adaptadas, para que todos possam participar;
- c) evitar práticas segregacionistas que excluam qualquer aluno;
- d) oferecer acessibilidade arquitetônica, tecnológica, comunicacional, curricular, com suporte pedagógico e métodos de ensino específicos;
- e) ofertar um ensino personalizado, evitando a competição entre os alunos;
- f) fomentar a justiça, a cidadania, assegurando que todos sejam tratados com equidade e respeito.

Diante do aumento significativo do número de alunos e estudantes com NEE, matriculados em escolas regulares, na sala de aula comum, surge a seguinte problemática: qual é o volume de pesquisas que analisam as experiências e percepções dos diversos atores envolvidos no processo de transição escolar, incluindo alunos, pais, professores, equipe pedagógica e gestores escolares? Existe uma atenção adequada aos desafios enfrentados por alunos com NEE durante a transição entre as diferentes etapas de ensino? Este questionamento visa avaliar o estado atual da literatura e identificar possíveis lacunas na compreensão e no suporte oferecido durante essas transições.

Destacamos que este trabalho é derivado da pesquisa em andamento intitulada “A transição da educação infantil ao ensino fundamental de alunos com necessidades educacionais específicas”, desenvolvida no Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica (PUC), no campus de Campinas - SP, em nível de Doutorado. Ressaltamos ainda que esta pesquisa foi desenvolvida nas disciplinas de Seminários Avançados de Pesquisa (SAP) e Pesquisa com alunos: aspectos históricos e metodológicos.

Este estudo é resultado de uma revisão sistemática de literatura (RSL), que resume, analisa e discute informações publicadas em pesquisas correlatas ao tema, proporcionando subsídios para a compreensão sobre as transições escolares para alunos com NEE, contribuindo para o avanço do conhecimento na área.

Destarte, o objetivo deste estudo é analisar produções acadêmicas nacionais e relacioná-las com internacionais sobre a transição escolar, com um foco específico nos alunos com NEE. Essa análise visa identificar padrões, estratégias e lacunas no entendimento atual das transições escolares, contribuindo para uma abordagem mais inclusiva e fundamentada que possa influenciar positivamente práticas pedagógicas e políticas educacionais voltadas para este grupo de alunos.

2 Metodologia

A metodologia adotada nesta pesquisa é de natureza quali-quantitativa e utiliza o método de RSL, que constitui o pilar fundamental do estudo. A RSL foi empregada como um processo rigoroso e sistemático que vai além da simples compilação de

referências, exigindo a aplicação de um protocolo para acessar, categorizar e analisar as informações. Tais informações foram, então, estruturadas em eixos temáticos que emergiram como um guia essencial para a pesquisa. Esse método, conforme descrito por Campos, Caetano e Gomes (2023), bem como Ramos, Faria e Faria (2014), permite uma abordagem sistemática e crítica das evidências existentes, facilitando uma compreensão abrangente e bem fundamentada do tema investigado (Pereira; Galvão, 2014).

O recorte temporal da revisão abrange o período de 2008 a 2023, determinado pela promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Essa escolha temporal permite uma análise consistente das produções acadêmicas relevantes no contexto da implementação das políticas inclusivas ao longo das últimas décadas (Saglia *et al.*, 2021).

Utilizamos bancos de dados de pesquisas nacionais para acessar a literatura relevante, incluindo as plataformas Scielo, os periódicos da Capes e a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Para complementar a pesquisa com estudos internacionais, recorremos à ERIC (*Education Resources Information Center*), a principal base de dados especializada em literatura e recursos educacionais no cenário mundial. Esta abordagem abrangente, que combina fontes nacionais e a principal fonte internacional na área, garantiu uma cobertura ampla e diversificada das formas de estudo e dos debates existentes sobre o tema, permitindo uma análise comparativa e uma síntese consistente das informações disponíveis.

Para obter o material empírico, empregamos uma combinação de descritores A¹, B² e C³ utilizando palavras sinônimas, ou seja, termos com significados ou sentidos semelhantes. Este procedimento é fundamentado na constatação de que, nas últimas décadas, a pesquisa sobre a Educação Especial tem se modificado de acordo com o contexto específico em que foi realizada, a posição teórica do pesquisador e as concepções ideológicas sobre as terminologias relacionadas ao campo, refletindo as variações e nuances na utilização dos termos ao longo do tempo e entre diferentes contextos.

Na construção dos descritores foram utilizados operadores booleanos (Picalho; Fadel; Gonçalves, 2023). Esses operadores funcionam como ferramentas lógicas que facilitam a combinação de termos de pesquisa e refinam os resultados obtidos em acervos, como bancos de dados, motores de busca e outros sistemas de recuperação de informações. Os operadores booleanos permitem especificar as relações entre diferentes termos de pesquisa, ajustando a precisão e a relevância dos resultados (Picalho; Fadel; Gonçalves, 2023). Essa metodologia assegura uma busca mais eficiente e direcionada, aumentando a eficácia na identificação de informações pertinentes ao tema investigado. No quadro 1, apresentam-se os descritores conforme o levantamento:

Quadro 1: Descritores utilizados na pesquisa

Descritor A	Operador booleano	Descritor B	Operador booleano	Descritor C
Educação Infantil OR Ensino Fundamental	AND	Adaptação Início da Escolarização Passagem Percurso Trajetória Transição	AND	Educação Especial OR Educação Inclusiva OR Inclusão
Educação Infantil OR Ensino Fundamental	AND	Adaptação Início da Escolarização Passagem Percurso Trajetória Transição	AND	Educação Especial OR Educação Inclusiva OR Inclusão

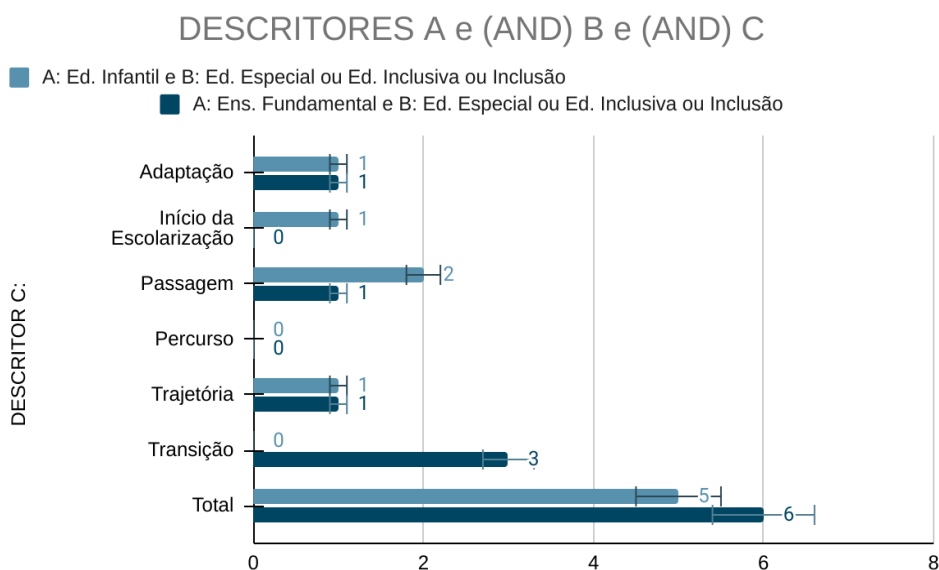
Fonte: dos autores, 2024.

Neste estudo, os critérios de inclusão dos operadores booleanos foram aplicados por meio da combinação de dois a quatro filtros de busca, assim, os termos foram agrupados em eixos temáticos (Descritores “A”, “B” e “C”) e combinados pelo operador booleano *AND*. Essa utilização do *AND* foi essencial para garantir que os resultados retornassem apenas os documentos que continham a intersecção de todos os temas centrais especificados, conferindo especificidade à pesquisa.

Por outro lado, dentro de cada eixo temático, utilizou-se o operador booleano *OR* para incluir termos sinônimos, como é o caso de Educação Especial, Educação Inclusiva e Inclusão. Essa abordagem do *OR* assegurou que a busca fosse abrangente e capturasse a variação terminológica no campo da pesquisa, ao aceitar a ocorrência de qualquer uma das palavras-chave em um mesmo tema central.

Para atender à especificidade e ao interesse primordial da pesquisa, a busca de estudos nas bases de dados CAPES Periódicos, Scielo e BDTD resultou na localização de apenas 11 artigos relevantes. Utilizando os descritores combinados A + B + C, os seguintes resultados foram obtidos: Adaptação (n=2), Início da Escolarização (n=1), Passagem (n=3), Percurso (n=0), Trajetória (n=2) e Transição (n=3). Observou-se que os termos Passagem e Transição foram os que geraram um maior número de resultados, correspondendo a 50% dos artigos coletados, conforme ilustrado no Gráfico 1, apresentado a seguir. Este resultado destaca a relevância desses termos na literatura existente sobre o tema da transição escolar.

Gráfico 01: Descritores A, B e C



Fonte: dos autores, 2024.

3 Análise do material empírico

Essa RSL redundou na seleção das pesquisas nacionais e internacionais, cujos títulos estão ordenados, cronologicamente, nos Quadros 2 e 3, apresentados a seguir:

Quadro 2: Pesquisas nacionais sobre transição escolar de alunos NEE

Pesquisas nacionais	
1.	DUARTE, J. de S. A Escolarização de alunos com Deficiência Mental Incluídos nas Séries Finais do Ensino Fundamental: um Estudo das Expectativas das Famílias . Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria: Rio Grande do Sul, 2008.
2.	FRELLER, C. C.; DIAS FERRARI, M. Á. de L. E & S., M. C. (Org.) Educação Inclusiva: percursos na educação infantil . São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008. 123p.
3.	BENINCASA, M. C.; BAPTISTA, C. R.; BRIDI, F. R. de S. Os estudantes da Educação Especial e a Passagem da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. Poiésis: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina , Santa Catarina, v. 6, n. 10, p. 423-447, 2012.
4.	SILVA, M. C. da. Trajetórias educacionais de alunos com necessidades especiais no município do Rio de Janeiro . 2013. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
5.	VILARONGA, C. A. R. CAIADO, K. R. M. Processos de Escolarização de Pessoas com Deficiência Visual. Rev. Bras. Ed. Esp. , Marília, v. 19, n.1, p. 61-78, jan.- Mar., 2013.
6.	MOREIRA, L. C.; CARVALHO, A. P. de. (Des)continuidade nos estudos de estudantes com deficiência na trajetória do Ensino Fundamental ao Médio: uma análise inicial dos microdados MEC/INEP. Revista Bras. Educação Especial , [S. l.], v. 27, n. 49, p. 283-298, 2014. DOI: 10.5902/1984686X9132.
7.	MAKIDA-DYONISIOI, C.; MARTINS, I. C.; GIMENEZ, R. R. Gimenez. Inclusão Escolar: uma reflexão sobre a transição da educação infantil para o ensino fundamental. Comunicações Piracicaba v. 23 n. 2 p. 207-224 maio-agosto 2016.
8.	CENCI, A.; SANTOS, A. O. dos. O processo de adaptação/inserção na educação infantil dos alunos com deficiência no contexto da escola inclusiva. Revista Tempos e Espaços em Educação , São Cristóvão, v. 11, n. 27, p. 99-112, 2018.

9.	NASCIMENTO, S. R. Transição da criança com deficiência da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: uma análise dos processos avaliativos no município de São Carlos-SP . Dissertação (mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. 146 f.
10.	SOUZA, T. A. de. Trajetória Escolar de Pessoas com Deficiência até a Educação Superior: Análise das Condições Familiares e Escolares . Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, 2018, 102f
11.	TASSA, K. O. M. E.; PRADO, L. A. do. Inclusão Escolar: diálogos e articulações entre professores na transição de alunos PAEE do 5º (quinto) para o 6º (sexto) ano do ensino fundamental. Educere et Educare , [S. l.], v. 17, n. 44, p. 61–79, 2022. DOI: 10.48075/educare.v17i44.29694.

Fonte: dos autores, 2024.

Quadro 3: Pesquisas internacionais sobre transição escolar de alunos NEE

Pesquisas Internacionais	
1.	HACIBRAHIMOĞLU, B. Y. The Transition to Kindergarten for Children with and without Special Needs: Identification of Family Experiences and Involvement. International Journal of Progressive Education , Turkey: Giresun University, Volume 18 Number 2, 2022.
2.	REYNARD, Kate. Ready or Not, Here I Come. Weaving educational threads. Weaving educational practice . New Zealand: Kairaranga – Vol. 20, Issue 2, 2019
3.	BURTH, J. H. Pre-Service Teachers Assisting the Transition of the Student with Autism from School to Adulthood. Journal of the American Academy of Special Education Professionals : University of Pittsburgh at Greensburg, 2017
4.	BEAMISH, W., BRYER, F., KLIEVE, H. Transitioning Children With Autism To Australian Schools: social Validation of important teacher practices. International Journal Of Special Education : Griffith University, 2014.
5.	LARSON, C. Strengthening the Transition for Children with Moderate Needs: Perceptions of Participants. New Zealand: Kairaranga . Vol 11, Issue 2, 2010.
6.	FOLEY, T; FOLEY, S.; CURTIN, A. Primary to post-primary transition for students with Special Educational Needs from an Irish Context. International Journal Of Special Education . Vol 31, No. 2, 2016.

Fonte: dos autores, 2024.

Foi realizado um processo de inclusão e exclusão com base nas diretrizes propostas por Bardin (2016), aplicando filtros aos descritores e termos sinônimos para assegurar a relevância das pesquisas correlatas ao tema deste estudo. Os critérios de exclusão adotados foram os seguintes: primeiramente, foram excluídos estudos que abordavam os descritores no contexto da inclusão, mas focavam exclusivamente em uma única etapa de ensino, sem considerar a transição entre os níveis educacionais. Em segundo lugar, foram desconsiderados trabalhos que tratavam da “Adaptação” dos alunos como um processo gradual de aumento das horas escolares, limitando-se ao início do ano letivo na Educação Infantil ou ao ingresso no Ensino Fundamental, e que não abordavam a transição propriamente dita. Esses critérios asseguraram que apenas pesquisas relevantes ao processo de transição escolar fossem incluídas na análise.

Os critérios de abrangência propostos por Bardin (2016) foram aplicados devido à insuficiência de material empírico específico sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Em vista disso, foram considerados dois artigos que investigaram a transição em outras etapas educacionais, uma vez que acreditamos que essas contribuições possam enriquecer o estudo. Após a realização das etapas de leitura, procedeu-se à Análise Categrórica, conforme descrito por Bardin (2016, p. 154), que envolve o “[...] conjunto das técnicas de análise de conteúdo” por meio da “[...] investigação temática”. Esta abordagem

permitiu uma análise aprofundada e categorizada do material, facilitando a compreensão dos temas e padrões emergentes na literatura sobre o processo de transição escolar.

À medida que as leituras foram realizadas, as pesquisas foram categorizadas de acordo com a base de dados e os critérios de abrangência e exclusão. A organização e o destaque das pesquisas nacionais seguiram categorias como: ordem cronológica, percurso metodológico, Programa de Pós-Graduação (PPG) e Unidade da Federação do referido programa. Apesar de o material empírico analisado poder originar-se de estados diferentes do PPG dos autores ou ser publicado em periódicos de outros estados, optou-se por não realizar comparações entre esses materiais neste estágio. O objetivo foi destacar as regiões que têm se concentrado a publicação de trabalhos dedicados ao tema da transição escolar, conforme detalhado na Quadro 4, inserido a seguir:

Quadro 4: Categorias de análise de conteúdo por exclusão e abrangência

Ano	CAPES Periódicos	Scielo	Revista Journal	BDTD	Metodologia	Universidade University	UF	ERIC	Redalyc
2008	x		Estilos Da Clínica	-	Análise	Mackenzie	SP	-	-
	-	-	-	x	Descritiva	UFSM	RS	-	-
2010	-	-	Kairaranga	-	Descritiva Interpretativa	University of West Georgia	-	x	-
2012	x	-	Poiésis	-	Estudo de caso	UNISUL	SC	-	-
2013	-	x	Rev. Bras. Ed. Especial	-	Análise Descritiva	PPGEES UFSCar	SP	-	-
	-	-	-	x	Narrativas ou biografização	UERJ	RJ	-	-
2014	-	x	Rev. Bras. Ed. Especial	-	Relato de Experiência	UFPR	PR	-	-
	-	-	International Journal Of Special Education	-	Análise Descritiva	Griffith University	-	x	-
2016	x	-	Comunicações	-	Análise Descritiva Survey	Unimep Unid	SP	-	-
	-	-	International Journal Of Special Education	-	Análise Comparativa	School of Education University College Cork Ireland	-	x	-
2017	-	-	Journal Of The American Academy Of Special Education Professionals	-	Análise Descritiva Survey	University of Pittsburgh at Greensburg	-	x	-

2018	-	-	-	x	Análise Comparativa	PPGEES UFSCar	SP	-	-
	-	-	-	-	Triangulação de métodos	FCLar Unesp	SP	-	-
	x	-	Tempos E Espaços Em Educação	-	Narrativas ou biografização	UFRN	RN	-	-
2019	x	-	Kairaranga	-	Estudo de caso	Universidade Massey	-	x	-
2022	-	x	Educere Et Educare	-	Estudo de caso	Unicentro	PR	-	-
					Análise Interpretativa	Giresun University	-	x	

Fonte: dos autores, 2024.

Segundo Bardin (2016, p. 143), optamos pelo ordenador na análise de conteúdo com o propósito de apreciar o número de vezes que a palavra ocorre, nos estudos nacionais. Para ilustrar esta distribuição de frequência, elaboramos as nuvens das palavras-chave presentes nas pesquisas nacionais e internacionais, apresentadas nas figuras 1 e 2:

Figura 1: Nuvem das Palavras-chaves das pesquisas brasileiras



Fonte: elaborada com o Software de Apresentações Interativas: Word Clouds, Mentimeter.

Figura 3: Nuvem das Palavras-chaves das pesquisas internacionais



Fonte: elaborada com o *Software* de Apresentações Interativas: *Word Clouds, Mentimeter*.

4 Resultados e discussão

Primeiramente, destacamos que os Programas de Pós-Graduação em Educação e/ou Educação Especial do estado de São Paulo (Mackenzie, UFSCar, Unesp, Unicid, Unimep) foram responsáveis por aproximadamente 45% das pesquisas sobre a transição escolar de alunos e estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE), totalizando $n=5$ estudos. Quando incluímos o estado do Rio de Janeiro, a Região Sudeste destaca-se com 54,45% das pesquisas dedicadas ao tema em análise.

Por outro lado, no caso do Espírito Santo e de Minas Gerais ainda não foram localizadas pesquisas concluídas sobre a transição escolar de NEE. A Região Sul, com 36,45% das pesquisas ($n=4$), apresenta dois estudos no Paraná, um em Santa Catarina e um no Rio Grande do Sul. A Região Nordeste, que abrange o maior número de estados, conta com apenas um trabalho publicado, representando 9,09% das pesquisas encontradas. Na Região Norte, não encontramos nenhum material empírico publicado sobre o tema.

Com 90,9% das pesquisas sobre a transição inclusiva concentradas nas regiões Sudeste e Sul, a disparidade geográfica na produção acadêmica é notória. Tal representação hegemônica desafia a pertinência das descobertas para as realidades educacionais e sociais das regiões sub-representadas ou desassistidas pelas investigações. Essa assimetria dificulta o desenvolvimento de políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas que sejam verdadeiramente contextualizadas e aplicáveis nos diversos contextos do país.

Feitas as análises, reunimos os trabalhos nas seguintes categorias: enfoque em alunos, papel dos professores e educadores, a família e o ambiente escolar, aspectos metodológicos e políticas educacionais. Em seguida, propomos uma síntese e o debate dos pontos levantados.

4.1 Enfoque nos alunos

Três pesquisas se debruçaram sobre a experiência do aluno com NEE em situações críticas de transição escolar, visando diagnosticar as rupturas e/ou a continuidade da sua trajetória educacional (Cenci; Santos, 2018; Nascimento, 2018; Benincasa; Baptista; Bridi, 2012). Três pesquisas concentraram-se na passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, analisando os processos e os desafios inerentes à mudança de um ambiente lúdico para outro mais formal e academicista (Foley; Foley; Curtin, 2016; Makida–Dyonisioi; Martins; Gimenez, 2016; Silva, 2013;). Três estudos investigaram a permanência do aluno ao longo dos anos finais do Ensino Fundamental à transição para o Ensino Médio (Tassa; Prado, 2022; Moreira; Carvalho, 2014; Duarte, 2008) e duas pesquisas analisaram a transição para o Ensino Superior (Souza, 2018; Vilaronga; Caiado, 2013).

O debate central reside na tensão entre a estrutura rígida do sistema educacional e a importância de continuidade pedagógica e equidade quanto distintas dos alunos em suas trajetórias escolares (Saglia; Rocha; Tassoni, 2024). As pesquisas supracitadas revelam que existem, nas diversas etapas, pontos de ruptura sistêmica que expõem e intensificam a evasão escolar e as desigualdades (Saglia; Pessoa, 2024). O questionamento essencial é que o sistema permanece rígido quanto à transição de alunos com NEE, exigindo que se ajustem à escola regular. Portanto, esse modelo reforça a manutenção de um sistema escolar integracionista, e não numa perspectiva inclusiva.

4.2 Papel dos professores e educadores

Nesta categoria, oito estudos destacam o papel crucial dos professores e demais profissionais da educação na transição de alunos com NEE (Cenci; Santos, 2018; Nascimento, 2018; Burth, 2017; Foley; Foley; Curtin, 2016; Makida–Dyonisioi; Martins; Gimenez, 2016; Benincasa; Baptista; Bridi, 2012; Freller; Dias Ferrari, 2008; Duarte, 2008). Podemos considerar que as pesquisas apontam que o professor é visto como o responsável pelos Planos de Ensino Individualizados (PEIs), sendo o professor da etapa seguinte o corresponsável por estratégias que validem a experiência anterior da criança. Os profissionais da escola devem comunicar, por instrumentos de registro, o histórico, as necessidades e os progressos do aluno de forma eficaz para a etapa subsequente.

Um ponto de discussão nestas pesquisas citadas neste tópico nos leva a questionar o fato de que, ao exigir que o docente seja o principal agente mediador, articulador e planejador das adaptações curriculares, o sistema educacional acaba por eximir-se da sua própria falha estrutural em garantir a transição entre as etapas da Educação Básica.

A ênfase dada na responsabilização direta dos professores incorre em se tornar um paliativo que, em vez de enfrentar a rigidez entre as etapas de ensino, transfere para o professor a tarefa de corrigir as rupturas causadas pela desarticulação entre as etapas escolares. Nestes rompimentos estão entrelaçados os problemas como: insuficiência de recursos e falta de políticas que envolvam todos os demais atores — gestores da secretaria de educação, gestores das unidades, famílias, equipes terapêuticas, dentre outros. Em suma, o professor se torna o depositário final da responsabilidade por um processo que deveria ser intrinsecamente sistêmico.

4.3 A família e o ambiente escolar

Outra questão registrada como um problema recorrente e um dificultador para a construção de uma transição de alunos com NEE é a falta de diálogo e articulação entre os profissionais da educação e destes com a rede de apoio externa à escola.

A pesquisa de Hacıibrahimoğlu (2022) salienta que o envolvimento familiar é um fator importante que prepara a criança emocional e socialmente para o ambiente mais formal, minimizando o choque da mudança pedagógica. As pesquisas nacionais de Souza (2018), Silva (2013), Duarte (2008), corroboram que o capital cultural e o apoio estrutural da família influenciam diretamente a permanência do aluno na escola e a continuidade do fluxo de escolarização, sendo um fator chave contra a evasão.

Averiguamos que a colaboração entre pais, professores e equipe escolar é fundamental para a transição no contexto da inclusão. As pesquisas citadas nesta categoria trazem um alerta crítico, pois a família, frequentemente, precisa demandar e fiscalizar a adequação dos recursos, a disponibilidade de profissionais especializados e a efetivação dos PEI (Saglia; Rocha; Tassoni, 2024). Tais questões, inerentes aos espaços escolares, indicam mais uma vez que o Estado é falho e transfere para a família a responsabilidade pela intervenção e articulação na transição de alunos com NEE.

4.3 Políticas educacionais

Na pesquisa internacional de Reynard (2019), apresenta um estudo de caso em duas escolas da Nova Zelândia, envolvendo entrevistas com alunos, professores de jardim de infância e de primeira infância, pais e coordenadores de Educação Especial. Delineou ações estratégicas por meio de parcerias, comunicação, promoção de relacionamentos, pertencimento, envolvimento dos pais, compartilhamento de informações e o protagonismo nas relações entre os alunos.

No campo da análise das políticas educacionais nas pesquisas de Nascimento (2018), Moreira; Carvalho (2014), Beamish; Bryer; Klieve (2014) e Vilaronga; Caiado (2013) a predominância do foco nos processos metodológicos de transição de alunos com NEE. Os autores utilizam ora a análise macro dados para acompanhamento e monitoramento do sistema nacional e micro dados que permitem a análise do impacto de políticas educacionais quanto aos processos avaliativos, gestão de programas e práticas docentes na realidade local.

Algumas colocações já aparecem na categoria: “A família e o ambiente escolar”, pois nas pesquisas sobre transição de alunos com NEE no Brasil, os pais apontam a falta de cumprimentos das políticas públicas no que tange aos procedimentos didáticos mínimos que são exigidos por lei. Salientamos que há discussões importantes nas pesquisas nacionais quando consideram que houve problemas na aplicabilidade da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que alterou para nove anos a duração do Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Portanto, a implementação desta política não foi acompanhada da articulação entre as etapas da transição conforme previa-se nos documentos orientadores da aplicabilidade da lei.

5 Considerações e recomendações

A partir da análise de pesquisas que tratam do tema da transição escolar de alunos com NEE, percebe-se inúmeros entraves nesse processo: garante-se o acesso aos alunos por meio da matrícula, dispõe-se de documentos oficiais para a educação inclusiva, mas não se garante, ainda, a permanência de todos na escola regular. O término do Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, ainda lhes é negligenciado e precisamos de pesquisas, avaliação e acompanhamento da transição que ajudem a encontrarmos vias de superação desses problemas. O cenário atual revela que a política de inclusão, apesar de legalmente estabelecida, é muitas vezes executada de forma fragmentada e desarticulada.

Diante do exposto, proporemos algumas considerações. A educação escolar inclusiva não é parcial, beneficiando apenas alunos com NEE, e sim um processo que visa construir um sistema educacional que acolha e atenda a diversidade, sem qualquer tipo de discriminação. A educação escolar na perspectiva inclusiva é um processo em constante construção que exige compromisso e colaboração de toda a comunidade escolar e um arcabouço mais robusto de pesquisas sobre a transição de alunos com NEE.

Quanto à transição na perspectiva inclusiva, ela representa uma oportunidade crucial para o aprimoramento da educação, beneficiando todos os alunos. Essa mudança demanda um preparo significativo, que envolve a equipe gestora, os agentes de serviços escolares, o corpo docente, as famílias e a infraestrutura, para reconhecer as transformações necessárias. Contudo, a qualidade da transição ainda requer muitos esforços, pois não é uma realidade constante na maior parte dos sistemas educacionais.

Muitas vezes, há uma tendência a evitar o novo, preferindo rotas de fuga em vez de enfrentar as mudanças. Isso ocorre porque a inclusão exige uma ruptura com práticas tradicionais e uma formação contínua que permita aos educadores adaptarem-se e responderem de forma eficaz ao inesperado. A transição numa perspectiva inclusiva não apenas desafia o *status quo*, mas também exige um compromisso com o desenvolvimento profissional e a adaptação às novas demandas educacionais.

Investigações mais detalhadas podem revelar estratégias mais eficazes para apoiar alunos durante essas transições, além de contribuir para o desenvolvimento de políticas educacionais mais inclusivas. Além disso, futuros estudos podem contribuir para a implementação de práticas pedagógicas significativas nas instituições de ensino, construindo abordagens mais sensíveis às especificidades de alunos durante todo o percurso educacional.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Decreto Nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. **Diário Oficial da União**. Órgão: Atos do Poder Executivo, Brasília, 2025. Edição: 201, Seção: 1, pág.4.
- BRASIL. **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência**: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 200)

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 24 mar. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 08 de fevereiro de 2024.

BRASIL. LEI Nº 11.274, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2006. Diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em: 30 de outubro de 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 11 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm. Acesso em: 13 mar. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 56/2007 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, 2008.

BRASIL. Lei Nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. **Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2021.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Dados%20da%20Norma-,LEI%20N%C2%BA%205.692%2C%20DE%2011%20DE%20AGOSTO%20DE%201971,graus%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs>. Acesso em: 1 abr. 2024.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 18 mar. 2024.

BEAMISH, W., BRYER, F., KLIEVE, H. Transitioning Children With Autism To Australian Schools: social Validation of important teacher practices. **International Journal Of Special Education**: Griffith University, 2014. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1034084.pdf>. Acesso em 14 de mar. 2024.

BUENO, J. G. S. **Educação Especial Brasileira**: questões conceituais e de atualidade. São Paulo: EDUC, 2011.

BURTH, J. H. Pre-Service Teachers Assisting the Transition of the Student with Autism from School to Adulthood. **Journal of the American Academy of Special Education Professionals**: University of Pittsburgh at Greensburg, 2017. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1164688>. Acesso em 17 de mar. 2024.

CAMPOS, A. F. M. de, CAETANO, L. M. D., & GOMES, V. M. L. R. Revisão Sistemática de Literatura em Educação: características, estrutura e possibilidades às pesquisas qualitativas.

Linguagens, Educação e Sociedade, v. 27, n. 54, p. 139-169. 2023.
<https://doi.org/10.26694/rles.v27i54.2702>.

FOLEY, T; FOLEY, S.; CURTIN, A. Primary to post-primary transition for students with Special Educational Needs from an Irish Context. **International Journal Of Special Education**, v. 31, n. 2, 2016. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1111113.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2024.

HACIBRAHIMOĞLU, B. Y. The Transition to Kindergarten for Children with and without Special Needs: Identification of Family Experiences and Involvement. **International Journal of Progressive Education**, Turkey, Giresun University, v. 18, n. 2, 2022. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1343112.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2024.

IZQUIERDO, T.M.R. **Necessidades Educativas Especiais: a mudança pelo relatório Warnock**. 2006. 150f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação), Departamento de Ciências da Educação, Universidade de Aveiro, Aveiro, Portugal, 2006. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/995>. Acesso em: 09 maio 2024.

JANNUZZI, G. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

LARSON, C. Strengthening the Transition for Children with Moderate Needs: Perceptions of Participants. **Kairaranga**. New Zealand, v. 11, n. 2, 2010. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ925416.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2024.

MOREIRA, L. C.; CARVALHO, A. P. de. (Des)continuidade nos estudos de alunos com deficiência na trajetória do Ensino Fundamental ao Médio: uma análise inicial dos microdados MEC/INEP. **Revista Bras. Educação Especial**, v. 27, n. 49, p. 283–298, 2014. DOI: 10.5902/1984686X9132. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/9132>. Acesso em: 1 jun. 2024.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

PEREIRA, M. G., GALVÃO, T. F. Extração, avaliação da qualidade e síntese dos dados para Revisão Sistemática. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, v. 4, n. 2, p. 135-150, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ress/a/JRHMrRzNtGqXFvfBMY9k38R/>. Acesso em: 14 mar. 2024.

PICALHO, A. C.; FADEL, L. M.; GONÇALVES, A. L. Expressões de busca e o uso de diferentes operadores avançados de pesquisa em um mecanismo de busca. **Texto Livre**, Belo Horizonte, v. 16, e47531, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tl/a/GbtmKqRhRmyWHHKBxSQTrkG/?lang=pt>. Acesso em: 15 abr. 2024.

RAMOS, A.; FARIA, P. M. FARIA, Á. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 17-36, 2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416x2014000100002. Acesso em: 12 mar. 2024.

REYNARD, K. Ready or Not, Here I Come. Weaving educational threads. Weaving educational practice. New Zealand: **Kairaranga**, v. 20, n. 2, 2019. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1240098.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2024.

SAGLIA, I. R.; GOMES, A. P. P. A Professora de Educação Especial como mediadora na transição das crianças/estudantes na Educação Básica. **Revista Educação Básica em Foco**. v. 5, p. 1 - 6, 2024.

SAGLIA, I. R.; ROCHA, M. S. P. de M. L. da; TASSONI, E. C. M. A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental de crianças com Necessidades Educacionais Específicas In: SOEIRO, A. F.; SCHMIDT, M. (org.). **Práticas Pedagógicas na Educação Básica: um olhar para o cotidiano da escola**. Foz do Iguaçu: CLAE e-Books, 2024.

SAGLIA, C., MARUM, A. P., FLORES, J., & QUINTAS, J. Deficiência: Uma visão diacrônica das terminologias e conceitos. In: ENCONTRO HUMANÍSTICO MULTIDISCIPLINAR – EHM, 7.; CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE ESTUDOS HUMANÍSTICOS MULTIDISCIPLINARES - CLAEHM, 6. **Anais** (...), 2021. Disponível em: <https://tupa.claec.org/index.php/ehm/7ehm/paper/view/2837/1461>. Acesso em: 11 mar. 2024.

TASSA, K. O. M. E.; PRADO, L. A. do. Inclusão Escolar: diálogos e articulações entre professores na transição de alunos PAEE do 5º (quinto) para o 6º (sexto) ano do ensino fundamental. **Educere et Educare**, v. 17, n. 44, p. 61–79, 2022. DOI: 10.48075/educare.v17i44.29694. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/29694>. Acesso em: 11 mar. 2024.

UNESCO. Ministério da Educação da Espanha. **Declaração de Salamanca de Princípios, Política e Prática para as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1991.

Agradecimentos

Gostaríamos de agradecer à Professora Doutora Juliana Doretto pela orientação na disciplina de Seminário Avançados de Pesquisa, em nível de doutorado, na Pós-Graduação em Educação da PUC-Campinas.

Notas

¹ Educação Infantil ou Ensino Fundamental;

² Adaptação ou Início da vida escolar ou Passagem ou Percurso ou Trajetória ou Transição;

³ Educação Especial ou Educação Inclusiva ou Inclusão.

Informações complementares

Financiamento

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 88887.960245/2024-00.

Contribuição de autoria

Concepção e elaboração do manuscrito: Isaac Rodrigues Saglia; Maria Sílvia Pinto de Moura Librandi da Rocha

Coleta de dados: Isaac Rodrigues Saglia

Análise de dados: Isaac Rodrigues Saglia; Maria Sílvia Pinto de Moura Librandi da Rocha

Discussão dos resultados: Isaac Rodrigues Saglia; Maria Sílvia Pinto de Moura Librandi da Rocha

Revisão e aprovação: Profa. Dra. Maria Sílvia Pinto de Moura Librandi da Rocha

Preprint, originalidade e ineditismo

O artigo é original, inédito e não foi depositado como *preprint*.

Verificação de similaridades

O artigo foi submetido ao iThenticate, em 9 de maio de 2025, e obteve um índice de similaridade compatível com a política antiplágio da revista Pesquisa e Debate em Educação.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa

Instituição Proponente: Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC/ CAMPINAS; CAAE: 84677124.1.0000.5481; Número do Parecer: 7.240.791.

Conflito de interesse

Não há conflitos de interesse.

Conjunto de dados de pesquisa

Não há dados disponibilizados.

Utilização de ferramentas de inteligência artificial (IA)

Este artigo não contou com auxílio de ferramentas de inteligência artificial (IA) para redação de nenhuma das seções.

Licença de uso

Os autores cedem à Revista Pesquisa e Debate em Educação os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Faculdade de Educação (FACED), Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). Publicação no Portal de Periódicos da UFJF. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

Editor

Frederico Braidá.

Formato de avaliação por pares

Revisão duplamente cega (*Double blind peer review*).

Sobre os autores

Isaac Rodrigues Saglia

Graduado em Pedagogia (Unesp). Especialista em Tecnologias, Formação de Professores e Sociedade (Unifei). Especialista em Docência na Educação Infantil e Ensino Fundamental (Ucam). Especialista em Matemática no Ensino Fundamental (Unicamp). Especialista em Práticas de Letramento e Alfabetização (UFSJ). Mestre em Educação Especial (UFSCar).

Doutorando em Educação (PUC). Gestor Educacional na Prefeitura Municipal de Campinas-SP e Professor de Educação Especial na Prefeitura de Hortolândia-SP.
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9572549180400316>

Maria Sílvia Pinto de Moura Librandi da Rocha

Graduada e licenciada em Psicologia (PUC). Especialista em Psicopedagogia (USP). Mestre em Educação (Unicamp) e Doutora em Educação (Unicamp). Pós-doutorado em Psicologia Educacional sob orientação do Prof. Dr. Eduardo Marti da Faculdade de Psicologia, da Universidade de Barcelona. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PUC). É Líder do Grupo de Pesquisa Linguagens, Desenvolvimento Humano e Atividade Pedagógica. Membro da *Red de Posgrados en Educación en Latinoamérica* (REDPEEL). Assessora *Ad-hoc* desde 2027 (FAPESP).
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5277455644761315>