



A PROFESSORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO MEDIADORA NA TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS/ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Isaac Rodrigues Saglia¹
Ana Paula Gomes Pessoa²

INTRODUÇÃO

A Declaração Universal dos Direitos do Homem (Nações Unidas no Brasil, 2020) e a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990) estabeleceram o direito universal à educação. Esses marcos reforçam que as diferenças individuais não devem impedir o acesso e a permanência na escola, demandando sistemas educacionais inclusivos.

A Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), por sua vez, especifica que as escolas regulares devem se adaptar às necessidades educativas especiais dos alunos por meio de uma pedagogia centrada na criança. No Brasil, alinhada a essa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996) consolidou a Educação Especial como uma modalidade transversal na Educação Básica.

A perspectiva da escola inclusiva, defendida pela Unesco, transfere o foco das limitações do aluno para a responsabilidade da instituição em prover ensino, recursos e suportes adequados, tornando a escola a responsável por garantir o acesso e a permanência de todos os estudantes.

Nesse contexto, o Professor de Educação Especial atua como mediador fundamental para a inclusão. Em regime de colaboração (coensino) com o professor da sala comum, ele participa do planejamento, implementação e avaliação de estratégias pedagógicas que atendam à diversidade dos alunos, em conformidade com as diretrizes legais.

¹ Doutorando em Educação. PPGE - PUC, Campinas, SP. Orientador Pedagógico, Secretaria Municipal de Educação, Campinas, SP. Professor de Educação Especial, Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia de Hortolândia, SP. isaac.saglia@educa.campinas.sp.gov.br

² Especialista em Educação Especial pela UNIOPET. Professora de Educação Especial, Secretaria Municipal de Educação, Campinas, SP. ana.gomes@educa.camooinas.sp.gov.br



Nas escolas do município de Campinas, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é realizado na Sala de Recursos Multifuncional (SRM), em período de contraturno. Essa estrutura dual de apoio – na sala comum e no AEE/SRM – evidencia o compromisso da rede municipal de Campinas com a construção de um ambiente educacional genuinamente inclusivo, onde a mediação especializada é fundamental para o sucesso do processo.

Entre 2023 e 2024, a rede municipal, a Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC Campinas) e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) colaboraram no projeto “Construindo pontes entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental”, que se baseou na Teoria Histórico-Cultural. Essa teoria analisa como a transição entre essas etapas educacionais transforma o papel social da criança e, conseqüentemente, seu desenvolvimento, pois, conforme Vygotsky (1988), essas mudanças impactam a personalidade, a autopercepção e as interações sociais e de aprendizagem do aluno.

METODOLOGIA

A produção de material empírico para esta pesquisa foi multifacetada e conduzida em duas unidades escolares públicas municipais adjacentes na cidade de Campinas-SP: uma turma de agrupamento III em uma escola municipal de Educação Infantil e uma de primeiro ano numa escola municipal de Ensino Fundamental. Para isso, a metodologia incluiu entrevistas semiestruturadas com pais e professores, além de observações detalhadas das crianças.

A etapa inicial da pesquisa, focada na atuação do Professor de Educação Especial, ocorreu de julho a novembro. Nesse período, foram realizadas observações duas vezes por semana durante os Atendimentos Educacionais Especializados (AEE), que acontecem no contraturno das aulas regulares da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). As sessões foram acompanhadas principalmente na Sala de Recursos Multifuncional (SRM), localizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), mas também em outros espaços como



parque e pátio. O objetivo dessas observações era compreender as dinâmicas de transição e as relações mediadas pela linguagem entre crianças com e sem Necessidades Educacionais Especiais (NEE). O material, registrado por meio de gravações audiovisuais e produções escritas, serviu de base tanto para a análise quanto para as intervenções.

RESULTADOS E/OU DISCUSSÕES

As entrevistas e as observações foram analisadas privilegiando as ferramentas e os recursos utilizados pelo Professor de Educação Especial para facilitar a transição, como materiais pedagógicos, tecnologias assistivas e estratégias de apoio. Observamos também como o professor utiliza a linguagem para mediar a aprendizagem, as interações entre as crianças e a sua própria relação com os alunos. Além disso, avaliamos as ações pedagógicas que promovem a inclusão, analisando como o professor criou oportunidades para que as crianças com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) participem ativamente das atividades e quais adaptações foram feitas para atender às necessidades individuais.

Com a obrigatoriedade da matrícula de alunos com deficiência e/ou público da Educação Especial no ensino regular – o que não é uma mera diretriz, mas um direito solidamente estabelecido por um amplo arcabouço legal, que inclui a Carta Magna (Brasil, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), a seminal Declaração de Salamanca (Unesco, 1994) e um conjunto de leis e decretos – podemos notar um crescimento significativo da presença da diversidade nas instituições de ensino.

Por um lado, esse aumento reflete a conquista do direito à inclusão; por outro, evidencia as deficiências da escola, que ainda não está adequadamente preparada para atender às especificidades desses estudantes e às transições pelas etapas escolares. Isso ocorre porque, conforme aponta a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), persistem barreiras que dificultam a plena inclusão, tais como: barreiras arquitetônicas, barreiras na comunicação e informação e



barreiras atitudinais.

Nesse sentido, a LDBEN preconiza que sejam acomodados “[...] currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (Brasil, 1996, p. 2). Sobre essa “organização específica”, podemos dizer que o trabalho colaborativo é uma estratégia em que o professor especialista e o professor do ensino comum planejam de forma articulada as atividades do estudante do público da Educação Especial.

Nesse processo, eles definem juntos os métodos, técnicas e recursos necessários. Essa forma de trabalho está contida no Plano Educacional Individual (PEI), que tem se mostrado muito eficaz na garantia da inclusão escolar; porém, para que seja efetiva, é necessária a disposição dos professores em aplicar metodologias mais universais, inovando suas práticas pedagógicas conforme a necessidade do estudante.

A LBI (Brasil, 2015) define o profissional de apoio como “[...] pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessárias” (Brasil, 2015, n.p.). A partir disso, cada município tem se organizado de forma individual para atender essa necessidade. Campinas, por exemplo, instituiu, conforme diretrizes próprias, o cuidador, que tem como função ajudar na alimentação, locomoção e higiene. A participação do cuidador no espaço escolar é extremamente importante para a garantia da permanência do estudante na escola, pois alguns não têm autonomia para a realização de atividades da vida diária; contudo, esse profissional não tem a função de apoiar nas atividades pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES

O professor de Educação Especial é um agente central na transição escolar, atuando como elo entre instituições e etapas de ensino. Sua função é assegurar a continuidade dos suportes e adaptações necessários a cada aluno,



como tecnologia assistiva e materiais pedagógicos, evitando interrupções no desenvolvimento do estudante.

Além disso, o profissional prepara o aluno para as mudanças — novos ambientes, rotinas e relações — trabalhando aspectos emocionais e de autonomia, e orienta as famílias para que apoiem seus filhos nesse processo. A atuação do professor, portanto, garante uma trajetória educacional inclusiva e bem-sucedida.

A inclusão desafia a escola tradicional, que precisa abandonar a homogeneidade em favor da diversidade. Em Campinas, apesar da sólida estrutura de apoio, a inclusão plena é um processo contínuo que demanda investimento na formação docente e na promoção de uma cultura escolar colaborativa e flexível, capaz de garantir o sucesso e a participação de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 dez. 2024.

BRASIL. Lei Federal n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em:



<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 13 dez. 2024.

CAMPINAS. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares Municipais da Educação Básica para a Educação Infantil**: um processo contínuo de ação e reflexão. Campinas: SME, 2013.

CAMPINAS. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental - Anos Iniciais**: um processo contínuo de reflexão e ação. Campinas: SME, 2012.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília: Centro de Informação das Nações Unidas para o Brasil (UNIC Rio), **2020**.

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 Educativas Específicas. *In*: SARTORI, F.; SAGLIA, I. R.; ROCHA, M. S. P. de M. L. da (org.). **Práticas Pedagógicas na Educação Básica**: um olhar para o cotidiano da escola. Foz do Iguaçu: CLAE e-Books, 2024. p. 03-19. v. 1.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca: [s. n.], 1994.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. *In*: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.