

A CONTRIBUIÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): PRÁTICAS INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS COM ATRASO NA LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE CONTRIBUTION OF SPECIALIZED EDUCATIONAL ASSISTANCE (SEA): INCLUSIVE PRACTICES FOR CHILDREN WITH LANGUAGE DELAY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Ana Cristina de Brito Queiroz¹

Francisco Carlos Vieira Moura de Araújo²

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a contribuição do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas para crianças com atraso no desenvolvimento da linguagem na Educação Infantil, a partir de uma abordagem qualitativa e de natureza bibliográfica. O estudo fundamenta-se em documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), além de autores clássicos e contemporâneos, como Vygotsky (1991, 1993, 2000, 2007), que destaca a linguagem como mediadora do desenvolvimento cognitivo e social, e Mantoan (2003, 2006), que defende uma escola inclusiva, democrática e sensível às singularidades. O estudo discute os desafios e possibilidades que se colocam à escola na promoção da aprendizagem significativa e da participação efetiva dessas crianças. São analisadas as práticas pedagógicas acessíveis e colaborativas desenvolvidas por meio do AEE, com ênfase na atuação conjunta entre professores regentes, profissionais da sala de recursos multifuncionais, serviços de apoio especializado, como fonoaudiólogos e psicopedagogos e as famílias. Evidencia-se que a atuação do AEE, por meio da elaboração de planos de ensino individualizados (PEI), uso de recursos de comunicação alternativa e aumentativa, adaptação curricular, mediações lúdicas e escuta sensível, favorece o desenvolvimento integral da criança, amplia suas possibilidades expressivas e contribui para uma educação mais equitativa e inclusiva. Conclui-se que o AEE, quando efetivamente articulado ao contexto da Educação Infantil, torna-se um instrumento fundamental para a efetivação do direito à educação de qualidade, garantindo o respeito à diversidade e o fortalecimento de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade, a participação e a aprendizagem de todas as crianças, desde os primeiros anos escolares.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Educação Inclusiva. Atraso na Linguagem. Educação Infantil. Planejamento Pedagógico.

¹ anacrystinabrito@hotmail.com. Concluinte do Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado na UFRSA.

² Franciscocarlosvieira77@gmail.com. Orientador. Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Piauí (PPGEL/UFPI); Especialista em Especialização em Psicopedagogia Institucional Clínica pela Faculdade Porto das Águas – FAPAG e em Educação Especial e Inclusiva pelo Instituto Federal do Espírito Santo. Graduado em Letras-Português pela UFPI e em Letras-Inglês e em Pedagogia pela Uniasselvi.

ABSTRACT

The present article aims to analyze the contribution of Specialized Educational Assistance (SEA) in the planning and development of inclusive pedagogical practices aimed at children with delayed language development in Early Childhood Education, through a qualitative and bibliographic approach. The study is based on normative documents such as the National Common Curricular Base (BNCC, 2017), the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB, 1996), and the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (BRAZIL, 2008), as well as classical and contemporary authors such as Vygotsky (1991, 1993, 2000, 2007), who highlights language as a mediator of cognitive and social development, and Mantoan (2003, 2006), who advocates for an inclusive, democratic school that is sensitive to individual differences. The study discusses the challenges and possibilities faced by schools in promoting meaningful learning and effective participation of these children. It analyzes accessible and collaborative pedagogical practices developed through SEA, emphasizing the joint work between general classroom teachers, professionals from multifunctional resource rooms, specialized support services such as speech therapists and educational psychologists, and families. It is evidenced that SEA, through the development of Individualized Education Plans (IEPs), the use of augmentative and alternative communication resources, curricular adaptations, playful mediations, and sensitive listening, supports the child's holistic development, expands their expressive possibilities, and contributes to a more equitable and inclusive education. It is concluded that SEA, when effectively integrated into the context of Early Childhood Education, becomes a fundamental tool for ensuring the right to quality education, promoting respect for diversity, and strengthening pedagogical practices committed to equity, participation, and the learning of all children from their earliest school years.

Keywords: Specialized Educational Assistance. Inclusive Education. Language Delay. Early Childhood Education. Pedagogical Planning.

1. Introdução

A educação brasileira tem passado por mudanças significativas no que se refere à inclusão de crianças com necessidades educacionais, instigadas por políticas públicas que garantem o direito à educação de qualidade a toda sociedade. A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 8.069/1990), bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996). A educação inclusiva, consolida-se com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que reforça o compromisso de garantir o acesso de todas as crianças no espaço escolar.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação/LDB art. 29, (1996, p. 11) “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade”. É na educação infantil que a criança inicia seu processo de escolarização, por isso é importante desenvolver um trabalho que garanta o seu pleno desenvolvimento. A Base Nacional Comum Curricular/ BNCC, estabelece eixos estruturantes, as

interações e brincadeiras, garantindo que diante desses eixos o planejamento aconteça garantindo que a criança desenvolva e efetive o saber.

O contexto escolar é um dos principais ambientes onde identifica-se desafios no desenvolvimento da linguagem, um transtorno que desenvolve nos primeiros anos de vida e decorrente de muitos fatores pode-se citar dois entre os principais, o fator biológico e neurológico. Mediante a identificação do atraso da linguagem, que a intervenção psicopedagógica acontecerá.

Segundo Vygotsky (2000), a ferramenta responsável pelo alinhamento das ações sobre o meio e o signo é o fator importante sobre o psiquismo dos indivíduos. Assim compreende-se que essa ferramenta é a junção das ações sobre o objeto e signos, ambos regulam nossas ações. De acordo com Vygotsky (2000, p. 48) que: “O signo mediador é incorporado à sua estrutura como parte indispensável, na sua verdade a parte central do processo como um todo. Na formação de conceitos, esse signo é a palavra, que em princípio tem o papel de meio na formação de um conceito e, posteriormente, torna-se o seu símbolo”. Compreende-se que é uma ferramenta que media o desenvolvimento, pois para o autor, a linguagem é muito importante para a formação do pensamento.

Ao compreender o comprometimento da linguagem, precisa-se observar todos os impactos, não apenas o atraso na comunicação, mas observar os aspectos sociais, emocionais e cognitivos. É diante desse contexto que o Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado na sala de recursos multifuncionais, oferecido no contraturno, o serviço de caráter complementar e suplementar tem como objetivo identificar e eliminar as barreiras que impedem o desenvolvimento da criança, bem como sua participação ativa no próprio processo de aprendizagem.

A atuação do professor da sala do AEE, deve estar alinhado com o planejamento dos professores da sala regular de ensino e demais profissionais, articulando as metodologias e construindo recursos que colabore para uma ação que contribua para o desenvolvimento integral da criança. É importante que essa articulação aconteça, pois é a partir daí que é construído o Plano Educacional Individualizado, é com esse plano que a intervenção acontece de forma organizada e estruturada, levando em consideração as necessidades, interesses, oportunizando de forma significativa o saber das crianças.

A metodologia desse estudo é de cunho qualitativo e caráter exploratório, com análise bibliográfica, para termos a base para compreensão do atraso da linguagem, bem como as contribuições que o AEE tem para o planejamento e práticas pedagógicas inclusivas. Para dá embasamento utilizamos teóricos como Base Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), LDB (1996), Vygotsky (1991, 1993, 2000, 2007), Mantoan (2003; 2006),

Oliveira (2020), Oliveira e Freitas (2018), Pain (1992) e Sasaki (2005), dentre outros estudiosos do desenvolvimento da infantil e da educação inclusiva.

O objetivo dessa pesquisa é analisar a contribuição do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas para o desenvolvimento do atraso na linguagem na Educação Infantil. Os objetivos específicos são, compreender as práticas pedagógicas utilizadas para o desenvolvimento do atraso da linguagem na Educação Infantil, identificar as estratégias pedagógicas utilizadas no AEE para atender crianças com atraso na linguagem, refletir sobre a articulação entre AEE, professores da sala regular, família e demais profissionais.

Diante da necessidade de ampliar o conhecimento sobre as contribuições do AEE para o desenvolvimento da linguagem na educação infantil, compreendemos que é importante construir estratégias, metodologias e recursos que proporcionem o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças com atraso na linguagem. Dessa forma, o AEE desempenha um papel importante no desenvolvimento integral das crianças, promovendo e contribuindo para a superação das dificuldades e, assim, consolidar de fato a aprendizagem.

2. Fundamentos teóricos do Atendimento Educacional Especializado na perspectiva da inclusão

A inclusão escolar e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) são aspectos importantes na educação contemporânea. Eles estão amparados em princípios legais, éticos, pedagógicos. Nos últimos anos, esses conceitos têm sido repensados, compreendendo que a escola necessita ser um lugar onde todos possam conviver, aprender e respeitar a diversidade.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8069/90, no cap. IV, art. 43, constitui que “o portador de deficiência” tenha o direito ao “atendimento educacional especializado”, preferencialmente na rede regular de ensino. Mazzotta (2005, p.82) afirma: “no que se refere à criança e ao adolescente portadores de deficiência, essa legislação significa um importante, caminho para o exercício de direitos até então presentes em “declarações” genéricas e abstratas, mas muito poucas vezes praticadas, por falta de mecanismos eficazes”. Apesar de, em algum momento, não tenha sido garantido o direito, hoje temos não só o ECA, mas leis que asseguram o direito efetivo desse público.

De acordo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o AEE é ofertado de forma complementar ou suplementar ao ensino comum, sendo garantido preferencialmente na sala de recursos multifuncionais. Seu objetivo é eliminar barreiras

que impedem a plena participação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p. 14).

Oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Diante dessa garantia, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) não apenas garante o atendimento educacional especializado, mas oferta a formação de professores, bem como os demais profissionais da educação, participação da família e da comunidade para colaborarem na efetivação dos direitos das crianças, sem contar que garantem a implementação da acessibilidade arquitetônica na comunicação, entre outros citados acima.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, recomenda que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes com necessidades especiais: métodos, recursos educativos, professores com pós-graduação na área do atendimento especializado, bem como professores rede regular de ensino capacitados, para que possam promover a inclusão dos alunos com necessidades especiais na sala comum. E com relação aos serviços que devem ser oferecidos na LDB em seu art.59 (1996, p. 19) diz:

- I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV – Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V – Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

A lei garante o direito de todos aqueles que têm o processo de desenvolvimento comprometido, assegurando o pleno desenvolvimento com currículo adequado, professores preparados, bem como acesso a benefícios e programas sociais oferecidos, referente ao nível de ensino que esteja matriculado. Entendemos que a equipe docente e pedagógica, juntamente com o

professor do atendimento educacional especializado, deve construir o currículo que garanta cumprir os direitos que são asseguradas pelas políticas públicas educacionais.

Diante do que foi exposto podemos afirmar que o atendimento educacional especializado é um espaço de inclusão e construção, não apenas do desenvolvimento das crianças, mas um espaço que garante que os direitos sejam efetivamente realizados, mediante o cumprimento das leis educacionais vigentes.

Trata-se de uma ação intencional e planejada, pois envolve a construção de estratégias como o uso de comunicação alternativa, materiais adaptados, assim como a tecnologia assistiva, entre outros recursos pedagógicos que favorecem a autonomia e o desenvolvimento integral da criança. Portanto, o AEE é essencial para o processo de inclusão, assegurando a qualidade educacional efetiva e não apenas uma lei normativa.

Esse ponto de vista está fortemente alinhado ao que realmente importa para a efetivação do desenvolvimento da linguagem, como de qualquer impedimento o qual a criança possua. É com compromisso ético e político que a valorização da diversidade, a adoção de práticas pedagógicas inclusivas e a oferta de recursos e apoios especializados que respeitem as singularidades dos estudantes público-alvo da educação especial. Para Fonseca (2014, p.102) destaca que:

A deficiência não é uma característica da pessoa, mas sim o resultado da interação entre as limitações individuais e as barreiras sociais e ambientais que impedem a participação plena. Portanto, a escola deve adaptar-se para garantir o acesso, a permanência e o aprendizado, promovendo a eliminação dessas barreiras e valorizando a diversidade humana.

Para Fonseca (2014), a compreensão sobre deficiência não se trata apenas de uma característica, mas uma forma de mostrar o resultado da interação nas limitações e nas barreiras que dificultam sua participação plena no seu desenvolvimento. Assim, torna-se indispensável que a escola se responsabilize por adaptar seus espaços, currículo, metodologias e recursos pedagógicos que garantam o direito ao acesso e a permanência da criança no espaço escolar.

A valorização da diversidade humana desempenha o compromisso ético e político que supera uma simples integração, ela promove uma educação não apenas para reconhecer a singularidade, mas respeita-la, enriquecendo a qualidade, equidade e justiça social dentro da escola. De acordo Mantoan (2003, p. 45), “a inclusão escolar não é uma proposta assistencialista, mas sim uma concepção de escola que transforma a diferença em valor, não em obstáculo, e que busca atender a todos os alunos com equidade, respeitando suas singularidades”. A autora reafirma o compromisso com a diversidade, proporcionando uma escola inclusiva, assim mediante essa proposta alinhamos com o princípio da educação para todos.

A origem social da linguagem e do pensamento, segundo Vygotsky (1991, p. 10) “seguia a linha dos importantes sociólogos franceses, porém, até onde conhecemos, ele foi o primeiro psicólogo contemporâneo a recomendar mecanismos aos quais a cultura se integra a natureza de cada pessoa”. Ele insiste que as funções psicológicas são produtos da atividade cerebral, o qual se tornou um dos primeiros defensores da psicologia cognitiva experimental. Compreendemos de acordo com o autor, que cada pessoa tem um desenvolvimento diferente da outra, por isso, que a cultura se agrega a natureza de forma individual.

A linguagem constitui-se como um instrumento mediador essencial no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como pensamento, memória voluntária e atenção. Dessa maneira, a linguagem não serve apenas para mostrar o que pensamos, mas para ajudar a formar e reorganizar os pensamentos e compreender o mundo na qual vivemos. Quando uma criança apresenta atraso no desenvolvimento da linguagem, é indispensável a atuação dos professores, profissionais do AEE e familiares, estes, unidos, são capazes de proporcionar experiências significativas que ampliem sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Dessa maneira, Vygotsky (2007, p. 97) definiu o conceito de ZDP:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

E, segundo Vygotsky (2007), essa zona representa o espaço entre o que a criança já é capaz de fazer sozinha e aquilo que pode realizar com a ajuda de um adulto. É nesse contexto que o Atendimento Educacional Especializado pode contribuir diretamente com práticas pedagógicas diversificadas, recursos acessíveis/adaptáveis e estratégias específicas que favoreçam o desenvolvimento da linguagem. Essas ações não apenas promovem a aprendizagem, mas também fortalecem a autonomia e a participação ativa da criança no ambiente escolar e nos demais contextos sociais.

Mantoan, Prieto e Arantes (2006, p. 16) defendem que a escola inclusiva deve ser, acima de tudo, um espaço onde todos os estudantes possam conviver, aprender e se desenvolver, independentemente de suas diferenças. Mantoan afirma que: “a inclusão escolar está articulada a movimentos sociais mais amplos, exigem maior igualdade e mecanismos mais equitativos no acesso a bens e serviços”. Portanto, a escola deve ser um espaço de articulação de direitos e garantias ao acesso à educação de qualidade.

Nesse contexto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo garantir a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Ainda contamos com as garantias que a lei proporciona, como já citado anteriormente. Conforme a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (p. 1), no artigo 1º que trata da implementação, vejamos:

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Portanto, o AEE é ofertado prioritariamente na sala de recursos multifuncional, com o objetivo de eliminar as barreiras que impedem o desenvolvimento, utilizando estratégias pedagógicas acessíveis e do uso de tecnologia assistiva. Essa concepção fortalece a ideia de que a deficiência não deve ser vista como uma limitação isolada do indivíduo, mas como uma condição que exige a reorganização do espaço escolar.

O AEE vai muito além da simples adaptação curricular ou do uso de materiais diferenciados, a principal função é a consolidação de uma nova cultura escolar, alicerçada na empatia, no respeito às diferenças e no compromisso do desenvolvimento educacional. Assim, percebe-se que o AEE se torna um elo fundamental, entre as necessidades dos alunos e as estratégias que são utilizadas para a superação de barreiras, sejam elas atitudinais, físicas, comunicacionais. Ao promover condições reais de aprendizagem, o espaço escolar torna-se um ambiente acessível, acolhedor e participativo, que valoriza a diversidade e reforça os princípios de uma educação inclusiva voltada para a construção de uma sociedade mais equitativa e humana.

Assim, compreendemos que inclusão escolar e o AEE exigem mudanças profundas nas concepções pedagógicas, na gestão escolar e nas práticas docentes. É necessário romper os modelos excludentes e adotar abordagens que valorizem a inclusão. Isso implica investir na formação continuada dos professores, fortalecer o trabalho colaborativo e reorganizar o currículo para que seja acessível, flexível e significativo para todos. Dessa forma, a escola se torna um espaço inclusivo e comprometido com o direito à educação de maneira efetiva e justa.

3. Atraso na Linguagem e Mediação Pedagógica no AEE para Estudantes com Comprometimentos Comunicativos

O desenvolvimento da linguagem é um dos pilares fundamentais para a aprendizagem, a interação social e a construção do conhecimento ao longo da vida escolar. Quando ocorrem atrasos significativos nesse processo, especialmente em crianças com comprometimentos comunicativos, como aquelas com transtorno do espectro autista (TEA), deficiências múltiplas ou neurológicas, torna-se essencial a atuação pedagógica mediada, intencional e especializada.

Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) assume papel crucial, ao oferecer recursos, estratégias e apoios que favoreçam a ampliação das habilidades comunicativas, tanto verbais quanto não verbais, bem como a participação plena dos estudantes nos diferentes contextos escolares. A mediação pedagógica no AEE busca, assim, identificar barreiras à comunicação e propor intervenções que respeitem as singularidades dos alunos, promovendo o acesso ao currículo, à interação social e à autonomia.

O atraso no desenvolvimento da linguagem pode impactar significativamente o processo de escolarização, especialmente quando se trata de crianças público-alvo da Educação Especial, que apresentam comprometimentos comunicativos. Esse atraso interfere diretamente na capacidade de expressão, compreensão, socialização e construção do conhecimento. A linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, mas também de mediação simbólica e cognitiva, sendo essencial para o desenvolvimento integral do sujeito.

Segundo Vygotsky (1993), “a linguagem é a ferramenta simbólica por excelência que, ao mesmo tempo em que permite ao sujeito expressar-se, organiza o seu pensamento e estrutura o seu raciocínio lógico”. Ainda de acordo com Vygotsky, (1993, p. 48):

Todas as funções psíquicas superiores são processos mediados, e os signos constituem o meio básico para dominá-las e dirigi-las. O signo mediador é incorporado à sua estrutura como parte indispensável, na sua verdade a parte central do processo como um todo. Na formação de conceitos, esse signo é a palavra, que em princípio tem o papel de meio na formação de um conceito e, posteriormente, torna-se o seu símbolo.

Para Vygotsky (1993), as funções psicológicas superiores, como o pensamento e a memória, são desenvolvidas por meio da internalização das interações sociais, sendo a linguagem o principal instrumento mediador nesse processo. Quando há ausência ou atraso na linguagem, como ocorre com muitos estudantes com comprometimentos comunicativos, o ambiente escolar deve assumir um papel ativo na mediação, criando condições para que esses sujeitos tenham acesso aos instrumentos culturais necessários ao seu desenvolvimento. Nesse contexto, o AEE é fundamental por oferecer apoio planejado que favorece a comunicação, a aprendizagem e a inclusão, respeitando as necessidades individuais dos estudantes.

Essa perspectiva reforça a importância da atuação pedagógica planejada e mediada intencionalmente, como ocorre no contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE), cuja função vai além da oferta de recursos didáticos específicos. Ele tem o compromisso de promover acessibilidade comunicacional e ampliar as possibilidades de interação, aprendizagem e participação dos estudantes com dificuldades na linguagem oral ou escrita. Mantoan (2003, p. 45) afirma que:

Uma escola inclusiva não pode reduzir-se a mudanças pontuais ou à presença de profissionais especializados. Ela exige uma transformação profunda na cultura escolar, onde todos os alunos aprendem juntos, e onde as diferenças não são vistas como problema, mas como riqueza. A linguagem, mesmo quando limitada, não deve ser razão para exclusão, mas ponto de partida para novas formas de ensinar e aprender.

Mantoan (2003) evidencia que a verdadeira inclusão escolar vai além de ações isoladas ou da presença de profissionais especializados, ela exige uma mudança estrutural e cultural na escola. Isso sugere construir um ambiente onde a diversidade seja valorizada como elemento enriquecedor do processo educativo e não como um obstáculo. Nesse sentido, a escola inclusiva se compromete com a aprendizagem coletiva e com a promoção de uma educação que acolhe, respeita e transforma, tornando-se um espaço onde todos têm direito à participação plena e ao desenvolvimento integral.

Diante disso, a mediação pedagógica deve se pautar na escuta sensível, na valorização das formas alternativas de comunicação e no desenvolvimento de estratégias que respeitem o ritmo de cada estudante. A Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), por exemplo, é uma estratégia amplamente recomendada para estudantes com deficiência intelectual, múltipla ou transtornos do espectro autista, e deve ser incorporada como parte das práticas pedagógicas do AEE. A Nota Técnica Conjunta nº 04/2014 do MEC (2014, p.3) deixa claro que:

O atendimento educacional especializado/AEE visa promover acessibilidade, atendendo às necessidades educacionais específicas dos estudantes público-alvo da educação especial, devendo a sua oferta constar no Projeto Político Pedagógico da escola e articular-se com o ensino comum. O AEE deve priorizar o desenvolvimento de habilidades funcionais e significativas, inclusive no que se refere à comunicação, favorecendo a autonomia e a participação do estudante.

Essa Nota Técnica Conjunta nº 04/2014 do MEC reforça a centralidade do Atendimento Educacional Especializado como uma ação articulada ao ensino comum e não como uma prática isolada. O AEE deve estar previsto no Projeto Político Pedagógico da escola, evidenciando seu papel institucional e pedagógico no processo de inclusão. Além disso, a ênfase no desenvolvimento de habilidades funcionais e significativas, com destaque para a comunicação, revela o compromisso com a formação integral dos estudantes, respeitando suas singularidades e promovendo sua autonomia,

priorizando a participação ativa do aluno no contexto escolar e estruturando suas práticas em uma perspectiva inclusiva, ética e acessível.

Nesse contexto, o papel do professor do AEE é desenvolver ações que dialoguem com os desafios da linguagem e, ao mesmo tempo, promovam a construção de sentidos e vínculos. A mediação pedagógica deve considerar tanto a linguagem verbal quanto a não verbal (expressões faciais, gestos, recursos visuais), respeitando o modo singular de comunicação de cada sujeito. Além disso, o trabalho colaborativo entre os professores da sala comum e os profissionais do AEE é indispensável para a elaboração de estratégias curriculares acessíveis. Como afirmam Oliveira e Freitas (2018, p. 45):

A prática pedagógica no AEE deve ser pautada no reconhecimento das múltiplas formas de expressão e de interação dos alunos, valorizando sua escuta ativa e proporcionando experiências significativas, que respeitem suas especificidades e ampliem sua participação no processo de aprendizagem.

Oliveira e Freitas (2018, p. 45) evidencia um princípio basilar da educação inclusiva contemporânea: o reconhecimento da singularidade comunicativa e expressiva dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Ao afirmar que a prática pedagógica no Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve valorizar a escuta ativa e as múltiplas formas de interação, as autoras reforçam a importância de uma abordagem centrada no sujeito, que não se limita a adequações técnicas, mas se compromete com o desenvolvimento integral e com a construção de sentidos no processo educativo. Essa perspectiva está alinhada aos pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, pois propõe uma educação que acolha a diversidade, promova a equidade e fomente a participação efetiva dos estudantes em contextos escolares significativos.

A Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão – LBI) assegura, no Art. 28, inciso XI, que é dever do poder público, da escola e da comunidade escolar garantir ao aluno com deficiência “meios e recursos para a comunicação alternativa, suplementar e aumentativa”. Como destaca Oliveira (2020, p. 153):

A comunicação é elemento fundante da aprendizagem, e seu cerceamento, seja por barreiras linguísticas, sensoriais ou atitudinais, compromete diretamente o exercício da cidadania e da participação escolar. É papel da escola reconhecer as múltiplas linguagens e ampliar o repertório comunicativo dos estudantes, principalmente daqueles que utilizam recursos da comunicação alternativa e aumentativa para se expressar no ambiente educacional.

O trecho citado de Oliveira (2020) evidencia uma perspectiva contemporânea e alinhada aos princípios da educação inclusiva, ao reconhecer a comunicação como eixo estruturante do processo de aprendizagem e da construção da cidadania. Ao afirmar que o cerceamento da comunicação —

seja por barreiras linguísticas, sensoriais ou atitudinais, compromete a participação escolar, a autora amplia a concepção tradicional de linguagem e convoca a escola a superar práticas pedagógicas excludentes, que se baseiam em uma normatividade comunicacional.

Nesse contexto, o reconhecimento das múltiplas linguagens, incluindo as formas não verbais, visuais, corporais e tecnológicas, torna-se essencial para garantir o acesso equitativo ao currículo e à vida social escolar. Ao defender a ampliação do repertório comunicativo dos estudantes, com ênfase na Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), Oliveira reforça o que a LBI e a BNCC preconizam: que o direito à educação passa, necessariamente, pelo direito de se comunicar.

Esse olhar exige que educadores desenvolvam práticas intencionalmente acessíveis, rompendo com paradigmas homogêneos e adotando recursos pedagógicos diversificados, como pranchas de comunicação, sistemas pictográficos, tecnologias assistivas e metodologias centradas no estudante. Em suma, trata-se de reconhecer que ninguém aprende se não puder expressar o que pensa, sente e deseja.

Portanto, a mediação pedagógica no AEE para estudantes com comprometimentos comunicativos precisa estar ancorada em princípios de equidade, acessibilidade e justiça educacional. Não basta incluir fisicamente o aluno na escola; é necessário garantir que ele possa se comunicar, participar e aprender de forma significativa, com o apoio de práticas pedagógicas humanizadas e socialmente comprometidas com a diversidade.

3.1 Parceria entre Professores Regentes, AEE, Família e Profissionais de Apoio

A construção de uma educação inclusiva requer uma articulação contínua entre diversos atores educacionais, sendo essencial o trabalho coletivo entre professores regentes, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), famílias e profissionais de apoio, para que possam unidos construir o currículo que garanta o desenvolvimento das competências essenciais. Segundo a Base Nacional Comum Curricular/BNCC (2017, p. 9):

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

A BNCC, contempla todo o processo educativo, organizando o currículo de forma que contemple o desenvolvimento ao longo das etapas e modalidades da educação básica. Os profissionais da educação desempenham um papel importante desde a organização a métodos e recursos para facilitar a aprendizagem, uma vez que nossas salas de aula são todas heterogêneas, pois

cada aluno possui perfil diferente, contribuindo significativamente para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

A formação continuada, segundo Imbernón (2010, p. 33), deve incluir conteúdos relacionados à atuação colaborativa e ao trabalho interprofissional, promovendo a construção de saberes necessários à prática inclusiva. “Formar-se para a mudança e a incerteza exige que o professor se reconheça em movimento, disposto ao diálogo com outras áreas, e consciente de que a prática pedagógica precisa ser reinventada constantemente”. Imbernón ressalta que a formação docente requer abertura ao diálogo interdisciplinar e à constante reinvenção da prática, reconhecendo a educação como um processo dinâmico e em transformação contínua.

O professor do AEE atua como elo entre o ensino comum e as adaptações pedagógicas necessárias aos alunos com deficiência. Sua função é identificar barreiras à aprendizagem e ao desenvolvimento, propondo estratégias, recursos e tecnologias assistivas que favoreçam a participação do estudante. Segundo Braga Junior e Xavier (2013, p 36),

O AEE visa transpor barreiras, proporcionando o desenvolvimento daquilo que impõe limitações, saindo do “não saber” para o “saber” do incapaz para o “capaz”, tornando possível a inclusão de fato e direito de todos, mediante mudanças metodológicas e organizacionais no sistema educacional.

De acordo com Braga Junior e Xavier (2013) ao transpor barreiras, entendemos que o AEE colabora para que os avanços educacionais aconteçam de fato, pois a prática que é adotada nesse contexto deve considerar as singularidades, promovendo práticas pedagógicas pautadas na equidade, no diálogo e na corresponsabilidade entre escola, família e profissionais, garantindo inclusão com justiça e intencionalidade.

A comunicação entre professor regente e professor do AEE deve ser constante, pautada no planejamento conjunto e na troca de informações sobre o desempenho, as dificuldades e os avanços do aluno. Essa interlocução fortalece a construção de práticas pedagógicas mais eficientes e permite o acompanhamento mais efetivo do processo de ensino-aprendizagem.

A família, como primeiro contexto social de desenvolvimento da criança, deve ser envolvida desde o início do processo educacional. A participação da família na tomada de decisões no que se refere a educação dos filhos são na verdade um fator importante para que a inclusão ocorra de maneira efetiva. Para Charlot, (2000, p. 61), “Não há saber senão para um sujeito, não há saber senão organizado de acordo com relações internas, não há saber senão produzido em uma confrontação interpessoal”. É importante destacar que o saber é construído mediante um trabalho coletivo, dia após dia, para que, de fato, a educação inclusiva seja valorizada e efetivada.

Os profissionais de apoio, como fonoaudiólogos, psicopedagogos e terapeutas ocupacionais, colaboram para a compreensão e intervenção em aspectos específicos do desenvolvimento infantil. A atuação interdisciplinar desses profissionais potencializa as ações pedagógicas e contribui para um olhar ampliado sobre as necessidades educacionais dos estudantes com deficiência ou transtornos do neurodesenvolvimento. A fonoaudiologia, por exemplo, oferece importantes contribuições no que tange ao desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Capovilla e Capovilla, (2007, p. 57) desatacam que:

A articulação entre fonoaudiólogos e professores potencializa os resultados escolares, especialmente em relação à alfabetização e à comunicação funcional, ampliando o repertório linguístico do aluno.

Os autores destacam que a parceria entre fonoaudiólogos e professores é essencial para fortalecer a alfabetização e a comunicação funcional, contribuindo para o desenvolvimento do repertório linguístico e o sucesso escolar dos alunos. O psicopedagogo atua na mediação entre os aspectos emocionais, cognitivos e sociais da aprendizagem, colaborando com a identificação de dificuldades escolares e com a elaboração de intervenções pedagógicas individualizadas. “Fracasso escolar não é resultado de uma única causa, mas sim da confluência de múltiplos fatores que só podem ser compreendidos e tratados por meio de uma abordagem investigativa e interdisciplinar.” (Pain, 1992, p. 101), ressalta que o fracasso escolar é multifatorial e exige uma abordagem investigativa e interdisciplinar para sua real compreensão e superação.

A parceria com analistas do comportamento também tem sido relevante, especialmente no atendimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A Análise do Comportamento Aplicada (ABA) oferece estratégias baseadas em evidências que favorecem o ensino de habilidades funcionais e acadêmicas, com foco na redução de comportamentos inadequados e no reforço positivo. A integração entre os profissionais exige planejamento institucional e cultura colaborativa. Não se trata apenas de compartilhar espaços físicos, mas de construir um projeto pedagógico comum, no qual todos os envolvidos compartilhem responsabilidades e decisões.

A ausência de planejamento pedagógico é um fator que dificulta a mudança educacional. O trabalho em equipe, faz toda diferença, pois é na troca de experiências que desenvolve metodologias e práticas pedagógicas significativas para o desenvolvimento integral da criança. Nóvoa (1992, p. 25) diz que: “não se pode ser professor sozinho. É na partilha das experiências, no confronto de ideias, na escuta do outro que o professor se constrói como profissional e transforma sua prática. O isolamento, ao contrário, cristaliza condutas e bloqueia o crescimento pedagógico”. Assim, Nóvoa (1992) reforça a importância da coletividade e da formação continuada em equipe como elementos

fundamentais para a superação do isolamento profissional e para o avanço de práticas pedagógicas realmente inclusivas e eficazes.

O diálogo entre os profissionais deve ser mediado pelo respeito às competências e saberes específicos de cada área e pela escuta ativa das experiências vividas por cada um. A escola, nesse sentido, precisa assumir-se como espaço formador, aberto à construção coletiva de saberes e à formação permanente dos sujeitos que nela atuam. Para Pérez Gómez (1995, p. 110), o profissional docente é reflexivo e atua refletindo sob sua ação “criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando através do diálogo que estabelece com essa mesma realidade”

Esse trecho de Pérez Gómez evidencia que a prática pedagógica exige constante reflexão, reelaboração e criticidade, sendo a formação continuada e o trabalho conjunto espaços privilegiados para esse desenvolvimento profissional. É importante que os encontros entre a equipe pedagógica, os profissionais do AEE e os técnicos especializados sejam periódicos, permitindo a análise conjunta dos casos, a avaliação dos avanços e a readequação das estratégias sempre que necessário.

A família, nesse processo, deve ser vista como parceira e corresponsável e não como coadjuvante. É preciso respeitar seus saberes, sua cultura e suas experiências, acolhendo suas angústias e dúvidas, e valorizando suas contribuições para o processo educativo. A escuta sensível e o acolhimento são práticas essenciais para a construção de vínculos de confiança. A escola deve garantir canais permanentes de comunicação com as famílias, utilizando diferentes linguagens e recursos para que todos possam participar das reuniões, dos planejamentos e das decisões. A acessibilidade comunicacional é um direito previsto pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), e sua efetivação é responsabilidade da instituição escolar.

O uso de tecnologias assistivas pode favorecer a comunicação entre escola, família e demais profissionais envolvidos. Plataformas digitais, aplicativos de comunicação e recursos visuais são ferramentas que podem contribuir para a construção de uma rede de apoio eficiente e integrada. De acordo com Bersch (2013, p. 2)

As tecnologias assistivas são recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência, promovendo autonomia, qualidade de vida e inclusão social. Quando bem utilizadas no ambiente escolar, favorecem a comunicação e a participação ativa dos estudantes e de suas famílias.

Essa citação evidencia que as tecnologias assistivas vão além do aspecto técnico, assumindo um papel central na promoção da autonomia e da inclusão efetiva, sendo mediadoras fundamentais da relação entre os sujeitos da comunidade escolar. Sua função não se limita ao apoio individual ao estudante com deficiência, mas abrange a criação de um ambiente mais acessível e participativo para

todos. Ao favorecer a comunicação entre professores, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), famílias e demais envolvidos no processo educativo, esses recursos contribuem para a construção de uma rede colaborativa, solidária e responsiva às necessidades de cada aluno. Além disso, fortalecem o protagonismo do estudante, permitindo que ele expresse seus desejos, opiniões e aprendizados de forma mais autônoma, o que é fundamental para sua autoestima e desenvolvimento integral.

O Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) deve ser elaborado de forma conjunta, com a participação de todos os profissionais envolvidos e da família. Esse documento é um instrumento fundamental para o acompanhamento do percurso escolar do estudante, permitindo o registro dos avanços, dificuldades e estratégias utilizadas. A elaboração do PDI deve considerar as potencialidades do aluno e não apenas suas limitações, valorizando o que ele pode aprender e construir, mesmo que em ritmos diferentes.

A avaliação deve ser processual, contínua e formativa, voltada para o crescimento do estudante em todas as suas dimensões. A formação docente inicial e continuada precisa incluir conteúdos que abordem a atuação colaborativa e a inclusão escolar. Muitos professores ainda se sentem despreparados para lidar com a diversidade em sala de aula, o que revela a necessidade de políticas públicas voltadas à valorização e formação dos profissionais da educação. Imbernóm (2010, p. 29) destaca que:

Os professores não nascem prontos. Tornam-se professores na complexidade das relações que estabelecem com os saberes, com os estudantes e com os contextos em que atuam. Por isso, a formação deve ser contínua, reflexiva e articulada com os desafios da prática educativa inclusiva.

Percebe-se que a citação reforça que a docência é um processo permanente de construção e reconstrução profissional, sendo a formação continuada essencial para que os educadores desenvolvam competências que lhes permitam atuar com sensibilidade, intencionalidade e eficácia, diante da diversidade presente no ambiente escolar. A parceria entre os diversos atores da inclusão também demanda gestão democrática e comprometida. O papel do coordenador pedagógico e da equipe gestora é essencial para mediar conflitos, articular ações e garantir as condições para que o trabalho colaborativo ocorra.

Quando há intencionalidade no processo educativo, de fato há inclusão. É importante investir na educação como formação continuada dos professores, estrutura física adequada e recursos pedagógicos. O trabalho colaborativo também favorece a saúde mental dos profissionais da educação,

pois reduz o isolamento, compartilha as responsabilidades e fortalece o senso de pertencimento. A cooperação entre pares é um fator de proteção emocional e psicológico no ambiente escolar. Mantoan (2006, p. 98) diz que:

A inclusão não é tarefa de um profissional isolado, mas uma construção coletiva que exige a mobilização de toda a comunidade escolar. O apoio mútuo entre os educadores fortalece vínculos, alivia pressões individuais e transforma o ambiente escolar em um espaço de acolhimento e crescimento para todos.

Percebe-se que para o autor, a construção de uma escola inclusiva depende de uma cultura de cooperação, em que cada profissional se sinta corresponsável e valorizado, contribuindo de forma ativa e reflexiva para o bem-estar comum e para a garantia do direito de aprender a todos os estudantes. A escola do século XXI deve ser um espaço de aprendizagem para todos, em que a diversidade seja reconhecida como valor e não como obstáculo. Para isso, é preciso superar modelos pedagógicos homogêneos e investir em práticas que valorizem as singularidades dos sujeitos.

A parceria entre professores regentes, AEE, família e profissionais de apoio não é apenas desejável, mas indispensável para a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade. É por meio dessa rede colaborativa que se torna possível garantir o direito de aprender e se desenvolver a todos os estudantes, sem exceção. Quando há diálogo constante entre esses atores, é possível alinhar expectativas, compartilhar estratégias, acolher demandas e acompanhar com mais precisão o percurso individual de cada aluno, promovendo intervenções pedagógicas mais efetivas e sensíveis às singularidades.

4. METODOLOGIA

Para a realização desse estudo, adota-se uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo. O objetivo é analisar a contribuição do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas para o desenvolvimento do atraso na linguagem na Educação Infantil. Segundo Gil (2010), a pesquisa bibliográfica é caracterizada pela utilização de materiais já publicados, como livros, artigos científicos e documentos oficiais, sendo uma estratégia fundamental para o aprofundamento teórico de uma temática. Essa metodologia permite compreender os fundamentos históricos, legais e pedagógicos que sustentam a atuação do AEE no contexto da educação inclusiva. Para Gil (2010, p. 44).

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Está voltada à análise de posicionamentos teóricos relevantes e à sistematização de conhecimentos já existentes sobre o tema em estudo.

Esta forma de pesquisa é extremamente útil para a formulação de hipóteses e fundamentação de investigações empíricas.

A escolha da abordagem qualitativa justifica-se pelo interesse em compreender as particularidades do processo educativo de forma subjetiva e interpretativa, considerando os significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos no contexto escolar. Conforme Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa se caracteriza pelo contato direto com o ambiente estudado, pela preocupação com o processo mais do que com o produto e pela análise indutiva dos dados. Embora esta pesquisa não envolva observação direta em campo, a análise dos textos permite uma imersão nas discussões teóricas e normativas que estruturam a atuação pedagógica do AEE. Lakatos; Marconi, (2003, p. 186) evidenciam que

A pesquisa qualitativa não se preocupa em quantificar os dados, mas sim em compreender os fenômenos sociais e educacionais a partir do ponto de vista dos sujeitos. Ela permite uma abordagem mais flexível e profunda, possibilitando a construção de interpretações fundamentadas na realidade vivida e experienciada pelos indivíduos.

Como corpus teórico, foram selecionadas obras como Pain, (1992), Fonseca (2014), a Lei Brasileira de Inclusão (2015), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (1996) de referência no campo da educação inclusiva, do desenvolvimento infantil e da linguagem, como os estudos de Vygotsky (1991, 1993, 2007), que aborda a linguagem como mediadora do desenvolvimento cognitivo, e Mantoan (2003, 2006), que discute a escola inclusiva como espaço de convivência e respeito à diversidade. Também foram consultados documentos normativos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que orientam o planejamento pedagógico e a oferta do AEE no Brasil.

A seleção dos materiais foi realizada a partir de critérios de relevância, como a necessidade de ampliar o conhecimento, bem como buscar construir práticas pedagógicas que contribuem para o desenvolvimento da linguagem, examinamos artigos em sites como, SciELO, CAPES Periódicos e Google Acadêmico, livros como de Mantoan (2003, 2006); e relatórios oficiais disponíveis em órgãos públicos.

A análise dos dados foi conduzida com base na técnica de análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2011), permitindo a categorização dos principais eixos temáticos que emergem dos textos estudados. Essa análise se deu de forma indutiva, organizando os dados em torno de três categorias principais: (1) fundamentos legais e teóricos do AEE e da educação inclusiva; (2) relação

entre atraso na linguagem e desenvolvimento infantil; (3) práticas pedagógicas do AEE voltadas para a mediação comunicativa.

A discussão dos resultados foi realizada de maneira dialógica, relacionando os aportes teóricos com os marcos legais e as proposições pedagógicas voltadas à promoção da inclusão e da aprendizagem significativa. Essa análise buscou mostrar o papel importante do AEE no contexto da Educação Infantil, na qual pode-se destacar atuação na intervenção com crianças com o desenvolvimento da linguagem comprometido. Com isso, a metodologia adotada neste trabalho visa sustentar, com base em evidências teóricas e legais, a relevância do Atendimento Educacional Especializado como mediador de práticas inclusivas e acessíveis, contribui para a concretização de uma escola verdadeiramente inclusiva.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados bibliográficos permitiu identificar que o Atendimento Educacional Especializado (AEE), quando bem articulado ao ensino comum, desempenha papel fundamental na inclusão de crianças com atraso na linguagem na Educação Infantil. Os principais resultados evidenciam que a atuação do AEE contribui significativamente para a mediação comunicativa, o planejamento pedagógico individualizado, a promoção da linguagem funcional e a ampliação da participação social e da aprendizagem significativa.

Primeiramente, observou-se que o AEE favorece o reconhecimento das necessidades específicas das crianças com atraso na linguagem, proporcionando uma escuta sensível e a elaboração de estratégias pedagógicas centradas na singularidade de cada sujeito. Como preconizado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o AEE deve eliminar barreiras comunicacionais, atitudinais e metodológicas. Isso foi confirmado nas obras de Mantoan (2003; 2006), que apontam que a escola deve romper com modelos homogêneos e reconhecer a diversidade como valor educativo.

Outro ponto relevante é a valorização da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) no contexto do AEE, destacada na Nota Técnica nº 04/2014 do MEC. Essa ferramenta possibilita que crianças com limitações na linguagem oral se expressem, participem das atividades escolares e construam relações significativas. A adoção da CAA no AEE revela-se não apenas como recurso pedagógico, mas como meio de garantir o direito à comunicação, conforme assegurado pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

Além disso, os dados analisados indicam que o sucesso do AEE está diretamente ligado à articulação entre os professores da sala regular, os profissionais do AEE e os serviços de apoio (fonoaudiólogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais), com participação ativa da família. Essa prática colaborativa amplia a eficácia das intervenções pedagógicas e fortalece o desenvolvimento global da criança, como orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Nessa perspectiva, reforça-se a importância da interdisciplinaridade como um pilar para a construção de práticas pedagógicas inclusivas e efetivas.

Verificou-se também que o planejamento pedagógico inclusivo promovido pelo AEE envolve não apenas adaptações curriculares, mas também o uso intencional de recursos lúdicos, estratégias visuais, organização do tempo e do espaço, e diversificação das formas de avaliação. Essas práticas contribuem para tornar o processo educativo mais acessível, dinâmico e centrado no desenvolvimento integral da criança. Vygotsky (1991, 1993, 2007) ressalta que é por meio da mediação pedagógica que a criança amplia sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), e o AEE se mostra como um espaço privilegiado para essa mediação, ao oferecer apoio sistemático e planejado.

Ainda dentro dos achados teóricos, destaca-se que os professores que atuam no AEE devem estar capacitados não apenas tecnicamente, mas também afetivamente, uma vez que a mediação pedagógica demanda sensibilidade e compromisso ético com o desenvolvimento da criança. A literatura revisada aponta que, quando os educadores compreendem as especificidades das crianças com atraso na linguagem e trabalham em parceria com a equipe escolar e a família, os ganhos no processo de desenvolvimento são significativamente ampliados.

A escuta ativa e o acolhimento às formas não convencionais de comunicação tornam-se instrumentos pedagógicos valiosos. Pranchas de comunicação, gestos, expressões faciais e sons emitidos pelas crianças devem ser interpretados como tentativas legítimas de interação, sendo papel da escola e do AEE ampliar esses canais comunicativos. O uso da ludicidade também se mostra como um facilitador da linguagem. Jogos, contação de histórias com apoio visual, dramatizações e músicas são práticas pedagógicas que favorecem tanto a linguagem receptiva quanto a expressiva, estimulando a criança a se posicionar no mundo. Friedmann (2006) afirma que o brincar é uma experiência rica para a educação dos alunos. Segundo Friedmann (2006, p. 45) “O brincar é uma experiência essencialmente rica, que articula aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Por meio do lúdico, a criança desenvolve a imaginação, a linguagem e a capacidade de expressar sentimentos, elementos fundamentais para a construção da sua identidade e para a sua inserção no mundo”. A autora evidencia que o brincar engloba dimensões sociais, emocionais e cognitivas no processo de

desenvolvimento, ela ainda ressalta que o brincar vai além de uma simples atividade, como já referenciado por outros teóricos, trata-se de um processo de construção e formação da criança. Percebe-se que essa compreensão aborda o lúdico como um recurso indispensável no espaço escolar, sabendo que o mesmo promove o desenvolvimento integral das crianças.

Dessa forma, a análise dos resultados corrobora a relevância do AEE como um serviço estratégico e indispensável na construção de uma escola inclusiva que valoriza a diversidade e promove o direito à aprendizagem e à comunicação de todas as crianças, independentemente de suas limitações. A discussão aponta para a urgência de uma mudança cultural nas escolas, que deve ser acompanhada de formação docente continuada, reformulação do Projeto Político Pedagógico (PPP) e ampliação dos investimentos em salas de recursos multifuncionais. É fundamental garantir que essas salas sejam bem equipadas e que contem com profissionais preparados para atender as demandas específicas dos alunos com comprometimentos na linguagem.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo central analisar a contribuição do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas para crianças com atraso na linguagem na Educação Infantil. A partir da fundamentação teórica e normativa, foi possível verificar que o AEE exerce papel fundamental como mediação entre as necessidades específicas das crianças e as exigências do currículo escolar, promovendo uma aprendizagem significativa e equitativa.

Retomando os objetivos específicos, compreendeu-se que as práticas pedagógicas utilizadas no AEE, ao integrarem comunicação alternativa e aumentativa, recursos lúdicos, mediações intencionais e ações colaborativas com professores regentes, família e profissionais de apoio, têm potencial de ampliar as possibilidades de expressão e interação das crianças com atraso na linguagem. Foi possível identificar estratégias pedagógicas eficazes, como o uso de pranchas de comunicação, dramatizações, jogos simbólicos e adaptações curriculares acessíveis. A articulação entre os diferentes atores escolares mostrou-se indispensável para assegurar a efetividade dessas intervenções.

Em relação as limitações, sabe-se que estudos de natureza bibliográfica não promovem uma investigação empírica direta no ambiente escolar, o que pode limitar a análise da aplicabilidade de algumas das estratégias discutidas. Além disso, o recorte teórico e legal, apesar de sua consistência, não chega a contemplar todos os contextos regionais e institucionais do Brasil, o que abre espaço para futuras investigações qualitativas e quantitativas em campo.

As recomendações oriundas deste estudo sugerem que as escolas invistam em ações concretas e acessíveis: criação de protocolos de acompanhamento individualizado, formação continuada voltada à inclusão, aquisição de materiais adaptados, ampliação de salas de recursos multifuncionais e envolvimento efetivo das famílias no processo educacional. Recomenda-se ainda que os gestores integrem o AEE de forma sistemática ao Projeto Político Pedagógico (PPP), assegurando sua função estruturante na promoção de uma cultura escolar inclusiva.

Como contribuição para a área da educação inclusiva, esta pesquisa reafirma o papel do AEE como ferramenta de equidade e transformação social. Ao possibilitar a mediação comunicativa, o desenvolvimento da linguagem e a participação efetiva de todas as crianças desde os primeiros anos escolares, o AEE não apenas atende a uma demanda legal, mas responde a um compromisso ético e pedagógico com a diversidade e a justiça educacional. Assim, este trabalho fortalece o entendimento de que a inclusão não é um favor, mas um direito, e que a escola inclusiva se constrói na prática cotidiana, na escuta sensível e na valorização das singularidades.

REFERÊNCIAS

BRAGA, Júnior, FRANCISCO. Varder; XAVIER, Márcia de Jesus. **Prática de ensino VI: Educação especial e inclusão**. Mossoró EdUFERSA, 2013.

BARDIN, L.(2011). Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70.

BERSCH, Rita. **Tecnologias assistivas na educação: recursos e estratégias para a inclusão**. Brasília: MEC/SEESP, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão de Pessoa com Deficiência**. Brasília, DF, 06 de jul. 2015.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Decreto 7.611**. Brasília, 2011.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Define diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CEBN42009.pdf. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 25 maio 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CAPOVILLA, Alessandra Gotuzzo Seabra e CAPOVILLA, Fernando César. **Teoria e pesquisa em avaliação neuropsicológica**. . São Paulo: Memnon, 2007.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FREITAS, Luiz Carlos de. A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias. 1ed., Expressão Popular, – São Paulo. 2018.

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar no cotidiano da criança**. São Paulo: Moderna, 2006.

FONSECA V. **Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica**. Rev Psicopedagogia. 2014;31(96):236-53.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. Fundamentos da Metodologia Científica. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

MAZZOTTA, Marcos J. S..**Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed.. São Paulo: Cortez, 2005

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim. **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Rosângela Aparecida. **Educação inclusiva e comunicação alternativa: desafios e possibilidades**. In: MANTOAN, Maria Teresa E. (org.). **Educação Inclusiva: novos desafios à escola**. Campinas: Papirus, 2020.

OLIVEIRA, Rosângela Aparecida; FREITAS, Daniela Souza. **A prática pedagógica no Atendimento Educacional Especializado**. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2018. p. 37-54.

PAIN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1992.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. **O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo**. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995, p. 94-114.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo (SP) Martins Fontes 2007

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, L. S. **Construção do pensamento e linguagem: as raízes genéticas do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991