

Educação Especial e Educação em Tempo Integral: perspectivas inclusivas para o desenvolvimento do estudante

Special Education and Full-Time Education: inclusive perspectives for student development

Barbara Aline Ferreira Assunção

Resumo

A discussão sobre a educação especial no contexto da educação em tempo integral tem ganhado destaque no cenário educacional contemporâneo, especialmente diante da necessidade de promover práticas pedagógicas inclusivas capazes de garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes. Este estudo tem como objetivo identificar as perspectivas da educação especial na modalidade de educação em tempo integral, analisando suas contribuições para o desenvolvimento integral do estudante e para a construção de ambientes escolares mais inclusivos. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica e documental, fundamentada na análise de produções acadêmicas e de legislação relacionadas à educação especial e à educação integral. Os resultados indicam que a articulação entre práticas pedagógicas inclusivas, infraestrutura escolar adequada, Atendimento Educacional Especializado (AEE) e uso de tecnologias educacionais constitui elemento essencial para a promoção da inclusão escolar. Constatou-se, ainda, que as escolas de tempo integral apresentam potencial significativo para promover experiências educativas mais amplas, ao possibilitarem maior tempo de convivência, desenvolvimento social e acesso a atividades diversificadas. Conclui-se que a integração entre educação especial e educação integral representa uma estratégia relevante para o fortalecimento da educação inclusiva, embora ainda existam desafios relacionados à implementação efetiva das políticas públicas, à formação docente e à organização pedagógica das instituições escolares.

Palavras-chave: Educação especial. Educação integral. Inclusão escolar. Atendimento educacional especializado.

Abstract

The discussion on special education within the context of full-time education has gained relevance in the contemporary educational landscape, especially given the growing need to promote inclusive pedagogical practices that ensure the right to learn for all students. This study aims to identify perspectives on special education within the full-time education modality and analyze its contributions to students' integral development and the construction of more inclusive school environments. Methodologically, this research is a bibliographic and documentary study based on the analysis of academic publications and legislation related to special and full-time education. The results indicate that the articulation between inclusive pedagogical practices, adequate school infrastructure, Specialized Educational Assistance (SEA), and the use of educational technologies is essential for promoting school inclusion. The study also highlights that full-time schools present significant potential to foster broader educational experiences by allowing more time for social interaction, learning, and participation in diversified activities. It is concluded that integrating special education and full-time education is a relevant strategy for strengthening inclusive education. However, challenges related to the effective implementation of public policies, teacher training, and the pedagogical organization of schools remain.

Keywords: Special education. Full-time education. School inclusion—specialized educational assistance.

1 Introdução

A discussão acerca da educação especial na modalidade de tempo integral vem ganhando relevância no cenário educacional contemporâneo, sobretudo diante da crescente valorização de práticas pedagógicas inclusivas que buscam garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes. Nesse contexto, compreender as perspectivas da educação especial nas propostas de ensino integral torna-se fundamental para refletir sobre

os desafios e as possibilidades de construir uma escola mais inclusiva e comprometida com o desenvolvimento integral do aluno.

Para analisar essa abordagem, é necessário considerar o conceito de competências na educação, que ganhou maior evidência no Brasil com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. A referida legislação propôs uma organização curricular voltada ao desenvolvimento de competências essenciais para o pleno exercício da cidadania, priorizando uma formação geral que possibilite aos estudantes, ao final da educação básica, tanto a continuidade de seus estudos quanto sua inserção no mundo do trabalho.

Nesse sentido, a perspectiva educacional baseada em competências busca promover a capacidade de mobilizar conhecimentos em diferentes contextos sociais e educacionais. No ambiente escolar, a prática pedagógica inclusiva desempenha papel central nesse processo, sendo responsabilidade dos profissionais da educação promover estratégias que garantam a participação e o aprendizado de todos os estudantes.

Diversas atividades pedagógicas voltadas à estimulação e ao desenvolvimento dos alunos fundamentam-se em princípios de socialização, que desempenham papel relevante nos processos de aquisição da linguagem, por contemplarem as dimensões sociais e comunicativas da aprendizagem. Conforme destacam Cruz e Glat (2014), a integração educacional parte do pressuposto de que as diferenças individuais não devem ser compreendidas como obstáculos ao processo de aprendizagem. Pelo contrário, o sistema educacional deve adaptar-se às necessidades dos estudantes, evitando impor padrões rígidos de ritmo e de desenvolvimento que desconsiderem a diversidade presente nas salas de aula.

A segregação de estudantes com deficiência em classes ou em instituições especiais contribuiu para processos de exclusão e estigmatização. Ao serem rotulados como “alunos especiais”, esses estudantes acabam sendo socialmente diferenciados e, muitas vezes, considerados incapazes de conviver ou de aprender com os demais (Eduardo, 2024). Nesse sentido, as propostas educacionais contemporâneas têm buscado superar tais práticas, defendendo modelos inclusivos que promovam a convivência, o respeito às diferenças e a valorização da diversidade.

Além disso, reconhece-se que a educação desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral do indivíduo. Dessa forma, torna-se imprescindível considerar a relação entre competências cognitivas e afetivas no processo de aprendizagem, uma vez que tais dimensões estão interligadas e associadas a estruturas cerebrais responsáveis pelo desenvolvimento humano (Santos et al., 2025). Nesse percurso, programas de estimulação precoce, atividades de lazer e o acompanhamento familiar ao longo da trajetória escolar constituem importantes fatores de apoio ao desenvolvimento das crianças.

De acordo com Souza e Costa (2024), a educação especial, orientada pelos princípios da normalização e da inclusão, busca promover a convivência harmoniosa entre os padrões sociais de normalidade e a diversidade de características de cada indivíduo. Nessa perspectiva, compreender o desenvolvimento integral do estudante implica reconhecer a interação entre aspectos afetivos, relacionados às emoções e à socialização, e aspectos cognitivos, vinculados ao conhecimento sistematizado e às práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar.

Quando se observa o contexto das escolas de tempo integral, percebe-se que essas instituições se diferenciam das escolas tradicionais por adotarem uma proposta pedagógica ampliada, baseada em uma abordagem multidisciplinar. Além das disciplinas curriculares convencionais, essas escolas oferecem oficinas formativas e atividades complementares para promover o desenvolvimento global dos estudantes. Diante desse cenário, torna-se relevante aprofundar a compreensão acerca da educação especial na modalidade de ensino integral, considerando suas contribuições para o campo educacional e para a prática pedagógica. Assim, este estudo busca responder à seguinte questão-problema: quais são as perspectivas da educação especial na modalidade de tempo integral?

Como objetivo geral, pretende-se identificar as perspectivas da educação especial no contexto da educação integral, com vistas à melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem. Como objetivos específicos, busca-se: apresentar os fundamentos teóricos da educação especial inclusiva; conceituar a educação integral; e analisar a importância do espaço escolar na modalidade de ensino integral.

Quanto aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza bibliográfica e documental, incluindo a análise de legislações e de produções acadêmicas relacionadas ao tema, com o objetivo de oferecer ao leitor uma reflexão fundamentada acerca da educação especial no contexto da educação em tempo integral.

2 Fundamentação teórica

2.1 Educação Inclusiva e o Papel da Escola no Desenvolvimento Social e Cognitivo dos Estudantes

No contexto escolar, os estudantes desenvolvem habilidades relacionadas à convivência social, à comunicação e à construção de valores. Dessa forma, o ambiente escolar deve ser planejado para atender às múltiplas necessidades dos alunos, sociais, cognitivas ou físicas, garantindo condições adequadas para o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

De acordo com Silva (2017), a escola desempenha papel fundamental no processo de socialização da criança, uma vez que oferece oportunidades para a construção do conhecimento, bem como para o desenvolvimento de experiências emocionais e relacionais que contribuem para a formação do indivíduo. Nesse sentido, a escola configura-se como um espaço privilegiado de aprendizagem e de interação social.

Ao abordar a educação inclusiva, é importante destacar que sua proposta não se limita à inclusão de estudantes com deficiência. Conforme apontam Souza e Costa (2024), a perspectiva inclusiva busca contemplar todos os alunos que, por diferentes razões, não são atendidos pelos modelos tradicionais de ensino.

A sociedade contemporânea caracteriza-se por uma diversidade de diferenças, que podem ser culturais, socioeconômicas ou físicas. Nesse contexto, a educação inclusiva propõe uma transformação nas práticas pedagógicas, de modo que o processo educativo atenda à diversidade presente nas salas de aula. Assim, a inclusão não se restringe ao atendimento a alunos com deficiência, mas também abrange aqueles que enfrentam dificuldades de aprendizagem ou barreiras ao acesso ao conhecimento (Moura, 2025).

Dessa forma, a educação inclusiva rompe com modelos educacionais padronizados que visavam

homogeneizar os processos de ensino. Em contrapartida, propõe práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a igualdade de oportunidades, respeitando as particularidades de cada estudante. Tal perspectiva implica a adoção de estratégias pedagógicas flexíveis e de um ensino que considere o ritmo e as necessidades individuais de aprendizagem.

Além disso, a promoção da aprendizagem inclusiva não se limita ao espaço da sala de aula nem constitui responsabilidade exclusiva dos professores. Conforme destacam Souza et al. (2025), a efetivação da inclusão educacional exige o envolvimento de diferentes setores da sociedade, como a família, a comunidade e as políticas públicas voltadas à educação.

Nos últimos anos, o campo educacional tem passado por transformações significativas, influenciadas por fatores históricos, culturais e sociais. Nesse processo, pesquisadores e profissionais da educação têm buscado modernizar o sistema educativo, propondo novas abordagens pedagógicas capazes de tornar o ensino mais eficaz e alinhado às demandas contemporâneas. Tais mudanças visam superar práticas pedagógicas que já não atendem às necessidades do contexto educacional atual.

Nesse cenário, a busca por uma educação mais inclusiva surge como resposta ao problema persistente da exclusão escolar. A necessidade de enfrentar esse desafio tem mobilizado gestores públicos, educadores e pesquisadores, resultando em avanços importantes nas políticas educacionais, na legislação de acessibilidade e na construção de novos paradigmas pedagógicos. Entre esses paradigmas, destaca-se a educação inclusiva, que propõe práticas pedagógicas mais flexíveis, colaborativas e sensíveis à diversidade presente no ambiente escolar.

2.2 Educação Especial: entre a institucionalização e os desafios da inclusão

A Educação Especial, orientada pelos princípios de normalização e integração, buscou oferecer atendimento educacional específico a indivíduos considerados diferentes dos padrões estabelecidos. Nesse contexto, diversas instituições especializadas passaram a atuar com o objetivo de adaptar esses indivíduos às expectativas sociais predominantes, promovendo estratégias voltadas à harmonização entre as características individuais e o que a sociedade reconhece como padrão de normalidade. Para atingir esse propósito, foram desenvolvidas práticas pedagógicas e terapêuticas que visavam corrigir ou minimizar determinadas limitações, configurando o que Silva (2017) denomina abordagens terapêutico-educacionais.

Entretanto, a proposta e a eficácia desse modelo de educação especial têm sido debatidas no campo educacional. Embora essas instituições tenham contribuído para ampliar o acesso de pessoas com deficiência a oportunidades educacionais, sociais e profissionais, sua estrutura se baseia na separação dos estudantes do sistema educacional regular. Dessa forma, mesmo oferecendo benefícios como acesso ao lazer, formação profissional e participação em determinadas atividades sociais, o atendimento em ambientes segregados pode reforçar processos de exclusão ao afastar esses indivíduos do convívio cotidiano com os demais estudantes (Serrão; Pinto, 2025).

Nesse sentido, alguns estudos apontam que a expansão das instituições especializadas não implica

avanços nas áreas da educação, da medicina ou da prevenção. Para Moura (2025), o crescimento dessas instituições pode também refletir a constituição de um mercado voltado à prestação de serviços especializados, evidenciando, ao mesmo tempo, limitações da própria sociedade em lidar de maneira inclusiva com a diversidade humana.

Outro aspecto relevante refere-se ao fato de que, em determinados contextos, a educação especial pode apresentar dificuldades para incorporar avanços teórico-metodológicos decorrentes de transformações sociais e educacionais mais amplas. De acordo com Souza e Costa (2024), muitas práticas pedagógicas ainda se concentram em preparar os estudantes com deficiências educacionais para atividades consideradas elementares ou restritas, o que pode limitar suas possibilidades de desenvolvimento e de participação plena na sociedade.

Diante dessas reflexões, emerge o debate acerca da necessidade de processos de desinstitucionalização no campo da educação especial. Essa perspectiva propõe repensar o modelo tradicional de atendimento segregado, buscando promover formas de inclusão que favoreçam a participação dos estudantes com deficiência no ensino regular. Contudo, conforme destaca Pavezi (2018), evitar a institucionalização de novos estudantes exige mudanças profundas nas concepções sociais sobre a diferença, bem como transformações nas práticas pedagógicas e na formação dos profissionais da educação.

Assim, compreende-se que as formas pelas quais os indivíduos têm acesso ao conhecimento e às experiências sociais influenciam seus processos de desenvolvimento educacional e humano. Nesse sentido, possibilitar que os estudantes se apropriem da realidade de maneira significativa e participativa torna-se um fator fundamental para a promoção da cidadania, da autonomia e da inclusão social.

2.3 Evolução conceitual no atendimento às pessoas com deficiência

O conceito de integração educacional tem suas bases no princípio filosófico da normalização, desenvolvido na Dinamarca por Bank-Mikkelsen em 1959 e, posteriormente, difundido na Suécia por Nije, em 1969, então diretor da Associação de Crianças com Deficiência Intelectual. Esse princípio defendia que pessoas com deficiência deveriam ter acesso a condições de vida semelhantes às dos demais membros da sociedade, incluindo oportunidades educacionais e sociais equivalentes.

A proposta de normalização não consistia em tornar o indivíduo “normal”, mas em possibilitar sua participação nas experiências comuns da vida social. Nesse sentido, a integração passou a representar a criação de condições para que pessoas com e sem deficiência compartilhassem espaços de aprendizagem, convivência e trabalho. Tal perspectiva pressupõe participação ativa, pertencimento e incentivo à interação social no ambiente educacional (Serrão; Pinto, 2025).

Entretanto, é importante destacar a distinção conceitual entre integração e inclusão. Enquanto o modelo de integração muitas vezes pressupõe que o indivíduo com deficiência se adapte às estruturas sociais existentes, o paradigma da inclusão propõe a transformação dessas estruturas para atender à diversidade humana. Essa diferenciação tem sido fundamental para compreender as mudanças nas políticas e práticas educacionais voltadas às pessoas com deficiência (Souza, 2020).

No modelo integracionista, recai sobre o indivíduo com deficiência a responsabilidade de se adequar às exigências do sistema educacional e social. Em uma sociedade marcada pela competitividade e por critérios seletivos, esse processo pode tornar-se ainda mais excludente para aqueles que já enfrentam barreiras estruturais e preconceitos sociais (Vizzoto; Campos; Lima, 2019). Assim, indivíduos classificados como incapazes passam a ser submetidos a processos de reabilitação com o objetivo de se aproximarem dos padrões considerados aceitáveis pela sociedade. Quando essa adaptação não ocorre conforme esperado, sua integração torna-se limitada ou inviável (Serrão; Pinto, 2025).

Diante dessas limitações, a perspectiva da inclusão social emerge fundamentada no princípio do respeito à diversidade. Nesse modelo, reconhece-se que as diferenças são características naturais da sociedade e que, portanto, as práticas educacionais devem ser organizadas de modo a promover a equidade, garantindo oportunidades educacionais adequadas às necessidades de cada estudante (Pavezi, 2018).

No âmbito educacional, esse princípio implica reconhecer que todos os alunos possuem objetivos educacionais semelhantes, ainda que alguns necessitem de adaptações pedagógicas ou de recursos específicos para alcançá-los. Dessa forma, a educação de estudantes com necessidades educacionais especiais compartilha os mesmos propósitos da educação de qualquer cidadão, sendo necessárias apenas determinadas modificações na organização escolar e nas estratégias pedagógicas para garantir o acesso pleno ao processo de aprendizagem (Souza; Costa, 2024).

Para que essa proposta se efetive, torna-se fundamental que o sistema educacional ofereça recursos pedagógicos e serviços de apoio adequados às necessidades dos estudantes. Esses recursos devem ser planejados de modo a assegurar que a escola seja capaz de responder de forma competente às diferentes demandas educacionais presentes no ambiente escolar (Gonçalves, 2021). Nesse contexto, as práticas pedagógicas inclusivas podem assumir diversas formas, como atividades lúdicas, culturais e corporais, como jogos, histórias, danças, exercícios de relaxamento e outras experiências educativas que favoreçam a interação entre os estudantes e contribuam para o desenvolvimento social e emocional no ambiente escolar.

A discussão acerca da inclusão educacional também envolve reflexões sobre os critérios empregados para classificar determinadas condições como deficiências. Conforme aponta Souza (2020), muitas dessas classificações foram construídas com base em parâmetros sociais que nem sempre consideram a complexidade das necessidades humanas e educacionais.

Embora a institucionalização ainda seja considerada necessária em casos específicos de condições psicopatológicas ou orgânicas graves, nos quais os indivíduos podem demandar cuidados especializados, diversos estudos indicam que a maioria das pessoas com deficiência não apresenta quadros que justifiquem a permanência em instituições segregadas (Eduardo, 2024).

A partir das décadas de 1970 e 1980, observou-se uma mudança significativa nos paradigmas relacionados à deficiência. Nesse período, começaram a surgir propostas educacionais voltadas à integração social e educacional das pessoas com deficiência, visando ampliar sua participação nos mesmos espaços sociais frequentados pelos demais cidadãos.

Reflexões teóricas também contribuíram para ampliar a compreensão das relações entre a sociedade,

a linguagem e o desenvolvimento humano. Michel Foucault, ao discutir as relações entre a doença mental e o contexto social, argumenta que determinadas condições podem estar associadas a processos de alienação social e linguística que afastam o indivíduo da vida coletiva.

A partir da década de 1990, o debate sobre diversidade e direitos sociais ganhou maior destaque no Brasil, impulsionando políticas públicas voltadas à garantia de direitos das pessoas com deficiência. Nesse contexto, fortaleceu-se o entendimento de que o atendimento educacional especializado deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, reafirmando o papel do Estado na promoção da inclusão educacional.

Apesar desses avanços, a efetivação da educação inclusiva ainda enfrenta desafios no que se refere à formação docente e às condições estruturais das instituições escolares. A ausência de infraestrutura adequada, bem como a falta de recursos pedagógicos específicos, limita a capacidade das escolas de atender às necessidades educacionais de todos os estudantes (Souza, 2020).

Diante desse cenário, torna-se essencial que a formação de professores contemple experiências práticas que permitam aos educadores compreender e enfrentar os desafios do cotidiano escolar. Somente a partir dessa articulação entre teoria e prática será possível aprimorar as estratégias pedagógicas e promover uma educação inclusiva.

2.4 A Infraestrutura Escolar na Educação em Tempo Integral

O desenvolvimento humano resulta da interação entre as características biológicas do indivíduo e as influências do ambiente em que ele está inserido. Nesse processo, os esquemas de assimilação evoluem ao longo das etapas do desenvolvimento cognitivo, e o ambiente escolar é um dos espaços mais relevantes para a construção do conhecimento. Assim, o espaço físico da escola desempenha um papel significativo no processo de aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes (Fontes, 2022).

Dessa forma, a infraestrutura escolar deve ser planejada considerando as atividades pedagógicas a serem desenvolvidas no ambiente educativo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam que é responsabilidade do Estado garantir padrões mínimos de qualidade no ensino, incluindo a oferta de recursos adequados ao processo de ensino e aprendizagem, considerando a quantidade e a diversidade de insumos necessários a cada aluno (Brasil, 1999).

No contexto da educação em tempo integral, a organização do espaço escolar torna-se ainda mais relevante, uma vez que os estudantes permanecem por um período mais longo na escola e realizam diferentes atividades ao longo do dia. Nesse sentido, uma infraestrutura inadequada pode transmitir aos alunos a sensação de negligência ou de desvalorização da educação por parte do poder público ou da sociedade (Moura, 2025).

A escola de tempo integral constitui, portanto, um espaço onde os estudantes passam grande parte de seu cotidiano, estabelecendo relações sociais significativas que influenciam suas atitudes, comportamentos e processos de aprendizagem (Costa, 2021). Assim, a qualidade do ambiente escolar pode impactar o desenvolvimento social e emocional dos alunos.

Entre os elementos estruturais que contribuem para a qualidade do ambiente escolar, destaca-se a presença de laboratórios destinados às atividades práticas. Esses espaços ampliam as possibilidades pedagógicas, permitindo que os professores utilizem metodologias mais dinâmicas e experimentais, o que favorece a construção do conhecimento e o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem (Sampaio; Sampaio, 2019).

Outros espaços também desempenham um papel importante na organização do ambiente escolar. Refeitórios adequados, por exemplo, proporcionam condições apropriadas para a alimentação dos estudantes, garantindo conforto e contribuindo para a qualidade nutricional das refeições. Da mesma forma, a presença de vestiários organizados e funcionais facilita a rotina escolar, reduzindo o tempo de espera e proporcionando melhores condições de uso aos alunos (Costa, 2021).

Além de sua dimensão estrutural, a escola é um dos principais espaços de socialização na infância e na adolescência. É nesse ambiente que os estudantes convivem com seus pares, desenvolvem habilidades sociais e constroem experiências emocionais significativas (Elali, 2003). Nesse sentido, a infraestrutura e o design do ambiente escolar devem refletir os princípios pedagógicos que orientam o processo de ensino. Conforme destacam Jeque et al. (2021), diferentes concepções pedagógicas demandam configurações espaciais e organizacionais distintas nos ambientes de aprendizagem.

Assim, o ambiente escolar pode ser compreendido como um espaço que estimula a curiosidade, a interação e o desenvolvimento do conhecimento. De acordo com Varella (2024), a sala de aula contemporânea ultrapassa os limites físicos tradicionais, ampliando-se para abranger diferentes ambientes de aprendizagem que favorecem atividades colaborativas, a produção de materiais didáticos e o uso de tecnologias educacionais.

Dessa forma, a qualidade do processo de ensino e aprendizagem está relacionada às condições estruturais oferecidas pela escola, uma vez que o ambiente educacional constitui parte significativa da vida cotidiana dos estudantes (Eduardo, 2024). Entretanto, os efeitos do ambiente escolar também são influenciados pelas políticas institucionais e pelas práticas pedagógicas adotadas. Modelos educacionais restritivos, que limitam a autonomia e a espontaneidade das crianças, podem comprometer o desenvolvimento infantil e reduzir o potencial educativo do espaço escolar (Oliveira, 2025).

Fontes (2022) destaca que muitas instituições escolares oferecem apenas um espaço físico básico, sem considerar se esse ambiente atende às atividades pedagógicas propostas ou à localização dos estudantes. Essa limitação compromete a função social da escola e restringe suas possibilidades de atuação educacional. Diante desse cenário, torna-se fundamental reconhecer que os alunos passam uma parcela significativa do tempo no ambiente escolar. Por essa razão, é essencial que a escola ofereça condições físicas adequadas que promovam o conforto, a convivência social e a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

2.5 Articulação entre Educação Especial, AEE e Educação Integral

A educação especial é resultado de um longo processo histórico de debates, lutas sociais e avanços científicos voltados ao reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência. Durante muitos períodos da

história, esses indivíduos foram marginalizados, excluídos da vida social e privados de acesso à educação, situação observada inclusive em sociedades antigas, como nas civilizações helenísticas. Somente ao longo do desenvolvimento das ciências humanas e sociais começaram a surgir reflexões mais sistemáticas sobre a necessidade de garantir direitos educacionais e sociais a esse grupo da população.

Com o avanço das pesquisas sobre deficiência e inclusão, ampliaram-se as possibilidades de construir estratégias educacionais capazes de promover um atendimento mais digno e adequado às necessidades desses indivíduos. Nesse sentido, os estudos desenvolvidos no campo da educação especial têm contribuído para a elaboração de políticas públicas e de práticas pedagógicas voltadas à promoção da inclusão escolar (Souza; Costa, 2024).

A escola inclusiva pode ser compreendida como um espaço de convivência, de aprendizagem e de construção coletiva do conhecimento. Nesse ambiente, professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar compartilham experiências, desafios e estratégias pedagógicas que contribuem para enfrentar as dificuldades do cotidiano escolar. Dessa forma, a construção de práticas inclusivas depende do diálogo contínuo entre os diferentes atores envolvidos no processo educacional (Pantoja, 2024).

No âmbito das políticas educacionais brasileiras, tanto o Atendimento Educacional Especializado (AEE) quanto a Educação Integral são reconhecidos como direitos assegurados às crianças e aos adolescentes. Assim, a matrícula de um estudante na modalidade de educação em tempo integral não exclui seu direito ao AEE, assim como o estudante que recebe atendimento educacional especializado mantém o direito de participar das atividades pedagógicas desenvolvidas na educação integral (Sotero; Cunha; Garcia, 2019).

Nesse contexto, a legislação educacional busca orientar a articulação entre essas duas modalidades de atendimento. A Nota Técnica nº 62/2014, emitida pelo Ministério da Educação, estabelece que as escolas que ofertam educação integral devem incorporar, em seus Projetos Político-Pedagógicos, ações pedagógicas alinhadas ao Atendimento Educacional Especializado, com o objetivo de garantir a plena participação dos estudantes com deficiência nas atividades escolares e assegurar igualdade de oportunidades no processo educativo (Brasil, 2014).

Essa orientação amplia a concepção tradicional do AEE, que deixa de ser compreendido apenas como um atendimento complementar à escolarização. A proposta passa a considerar a elaboração de planos de atendimento que incluam medidas de acessibilidade pedagógica, orientação a professores e monitores, apoio às famílias e articulação com diferentes áreas do conhecimento, promovendo uma abordagem interdisciplinar no acompanhamento dos estudantes (Vizzoto; Campos; Lima, 2019).

Além disso, o Ministério da Educação tem desenvolvido diretrizes pedagógicas voltadas à flexibilização curricular, visando promover práticas educacionais que favoreçam a participação de todos os estudantes no ambiente escolar. Essas diretrizes contribuem para a construção de propostas pedagógicas mais inclusivas, capazes de atender à diversidade presente nas salas de aula.

Entretanto, a efetivação dessas políticas ainda enfrenta desafios no contexto das escolas brasileiras. A articulação entre o Atendimento Educacional Especializado e o ensino regular é essencial para a concretização da inclusão escolar. Sem essa interação entre os diferentes setores da escola, torna-se difícil garantir que os

estudantes com deficiência tenham acesso pleno ao processo de aprendizagem.

Mesmo com o reconhecimento desses direitos na legislação educacional, observa-se que ainda há uma distância significativa entre o que está previsto nas políticas públicas e a realidade vivenciada nas instituições escolares. Em muitas escolas de educação integral no Brasil, o Atendimento Educacional Especializado ainda não está disponível ou não funciona de forma integrada ao cotidiano escolar.

Outro desafio refere-se à ausência de regulamentações mais detalhadas sobre a organização do AEE no contexto da educação integral. Embora a legislação reconheça o direito ao atendimento especializado e à participação nas propostas curriculares ampliadas, ainda existem lacunas quanto às formas de implementação dessas políticas no cotidiano das escolas e das famílias (Sotero; Cunha; Garcia, 2019).

Diante desse cenário, torna-se evidente que a construção de uma escola inclusiva depende de transformações estruturais, pedagógicas e culturais no sistema educacional. Conforme destacam Morh e Freitas (2015), a consolidação de práticas educacionais inclusivas não ocorre de forma imediata, pois exige mudanças profundas nas práticas escolares, na formação docente e na organização das instituições de ensino.

2.5.1 Tecnologias Digitais e Tecnologia Assistiva na Educação Inclusiva

A Educação Especial tem apresentado avanços significativos nas últimas décadas, impulsionados por políticas públicas voltadas à inclusão escolar e pela ampliação do acesso de estudantes com deficiência ao ensino regular, incluindo a modalidade de educação em tempo integral. Esses avanços refletem mudanças importantes nas práticas educacionais, que visam garantir a permanência e a aprendizagem efetiva desses estudantes no ambiente escolar (Serrão; Pinto, 2025).

Nesse cenário, a ciência e a tecnologia têm desempenhado um papel relevante na elaboração de estratégias pedagógicas inclusivas. Entre esses recursos, destacam-se as tecnologias digitais, que podem ser utilizadas pelas escolas como instrumentos capazes de favorecer a participação e o aprendizado de alunos com deficiência, além de contribuir para o desenvolvimento de estudantes com dificuldades de aprendizagem. Por estarem presentes no cotidiano dos alunos, esses recursos tecnológicos tendem a despertar maior interesse e engajamento no processo educativo (Demuner, 2025).

No contexto da educação especial, o uso dessas tecnologias ocorre por meio da chamada tecnologia assistiva, um conjunto de recursos e estratégias voltados a promover a autonomia, a acessibilidade e a participação dos estudantes com deficiência no processo educacional. Em muitas instituições escolares, esses recursos são disponibilizados nas salas de recursos multifuncionais, espaços destinados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), onde são desenvolvidas atividades que complementam e apoiam o processo de aprendizagem dos estudantes (Varela, 2024).

Dessa forma, a tecnologia pode ser considerada uma importante aliada nas práticas pedagógicas inclusivas, pois possibilita o acesso à informação, amplia as formas de comunicação e contribui para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos com deficiência. Além disso, o uso adequado desses recursos fortalece o reconhecimento da diversidade no ambiente escolar e contribui para a garantia do direito à educação

de todos os estudantes, respeitando suas diferenças e assegurando oportunidades de aprendizagem em condições de equidade.

Considerações finais

Este estudo analisou as perspectivas da educação especial no contexto da educação em tempo integral, evidenciando a importância de práticas pedagógicas inclusivas capazes de atender à diversidade presente no ambiente escolar. Ao longo da discussão, destacou-se que a educação inclusiva representa um avanço significativo no campo educacional, ao promover o acesso, a permanência e o desenvolvimento de estudantes com deficiência no ensino regular.

A análise teórica permitiu compreender que a inclusão escolar exige a superação de práticas de segregação de estudantes em classes especiais. Nesse sentido, torna-se fundamental que o sistema educacional esteja preparado para reconhecer e atender às necessidades individuais dos alunos, adotando estratégias pedagógicas flexíveis e ambientes educacionais que favoreçam o desenvolvimento integral.

Nesse contexto, observou-se que o processo de aprendizagem envolve a interação entre as dimensões cognitivas, afetivas e sociais, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas que considerem o estudante em sua totalidade. As escolas de tempo integral, ao ampliarem o tempo de permanência dos alunos no ambiente escolar e ao oferecerem atividades diversificadas, apresentam potencial significativo para promover experiências educativas mais abrangentes e inclusivas.

Outro aspecto relevante discutido neste estudo refere-se à articulação entre a Educação Integral e o Atendimento Educacional Especializado (AEE). A efetivação dessa parceria é fundamental para garantir que os estudantes com deficiência tenham acesso aos recursos pedagógicos e às adaptações necessárias para participar das atividades escolares. Contudo, ainda existem desafios na implementação dessas políticas no cotidiano das instituições de ensino, o que evidencia a necessidade de investimentos em infraestrutura, na formação docente e na organização pedagógica. Além disso, destacou-se o papel das tecnologias educacionais como ferramentas importantes no processo de inclusão escolar. O uso de recursos digitais e tecnologias assistivas pode ampliar as possibilidades de aprendizagem, favorecer a autonomia dos estudantes e contribuir para a construção de ambientes educacionais mais acessíveis e participativos.

Diante dessas reflexões, conclui-se que a educação especial na modalidade de tempo integral constitui uma estratégia relevante para o fortalecimento da educação inclusiva. Entretanto, a consolidação dessa proposta depende do comprometimento com as políticas públicas, da formação continuada dos profissionais da educação e da construção de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a equidade no ambiente escolar.

Assim, promover uma educação inclusiva significa reconhecer que todos os estudantes têm potencial para aprender e participar da vida escolar. Nesse sentido, a educação em tempo integral, articulada às políticas de educação especial, pode contribuir para a construção de uma escola mais democrática, capaz de garantir oportunidades educacionais para todos e favorecer o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e inclusiva.



Referências

BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial – **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> .

BRASIL, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

COSTA, Livia França. Qualidade Nutricional e Aceitabilidade da Merenda Escolar nas Escolas de Educação Infantil de um Município do Interior do Estado do Espírito Santo. **Repositório IVC**, 2021.

CRUZ, Gilmar de Carvalho, GLAT, Rosana – Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura. **Educar Revista**, Curitiba, Brasil, n. 52, p. 257-273, abr./jun. 2014. UFPR

DEMUNER, Jocelino Antonio et al. **Currículo, Inclusão e Tecnologia: Transformações na Educação Contemporânea**. [s.l.]: Repositório Acadêmico – Editora Acadêmica Aluz, 2025. DOI: [10.51473/n29kqy51](https://doi.org/10.51473/n29kqy51). Disponível em: <https://ebooks.editoraaluz.com.br/edu/catalog/book/108>.

EDUARDO, Luciângela Mendes. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, v. 1, n. 1, p. 1–3, 2024. DOI: [10.51473/ed.al.v3i1.511](https://doi.org/10.51473/ed.al.v3i1.511). Disponível em: <https://submissoesrevistarcmos.com.br/rcmos/article/view/372>.

ELALI, M.A. O ambiente da escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza na educação infantil. **SciELO**. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v8n2/1904>.

FONTES, Ivana. As influências das emoções e da afetividade no sistema de ensino. Repositório. **Ânima Educação**, 2022.

GONÇALVES, Indiará Santos. **Formação de professores para educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Trabalho de Conclusão de Curso. UFBA, 2021.

JEQUE, Luzia Catumbo et al. **A influência do perfil do professor na formação integral dos alunos da 9.ª classe da Escola n.º 1348 do Município de Benguela**. 2021. Dissertação de Mestrado.

MORH, FREITAS. **Pesquisa em Educação Especial: referência, percursos e abordagens**. Org. COSTAS, F.A, PAVAO, S.M 1. Ed. Curitiba Appris 2015.

MOURA, José Reinaldo Mendonça. **Pontes de Inclusão: Caminhos para uma Sociedade Plural**. [s.l.]: Repositório Acadêmico – Editora Acadêmica Aluz, 2025. DOI: [10.51473/zdeqtb80](https://doi.org/10.51473/zdeqtb80). Disponível em: <https://ebooks.editoraaluz.com.br/edu/catalog/book/111>.

OLIVEIRA, Isabel. Estudos da Defectologia em Vygotsky e suas contribuições para a Educação Infantil na perspectiva da Educação Inclusiva: Studies of Defectology in Vygotsky and its contributions to Early Childhood Education from the perspective of Inclusive Education. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, v. 1, n. 1, 2025. DOI: [10.51473/rcmos.v1i1.2025.1581](https://doi.org/10.51473/rcmos.v1i1.2025.1581). Disponível em: <https://submissoesrevistarcmos.com.br/rcmos/article/view/1581>.

PANTOJA, Eder da Costa. Os desafios da educação especial e inclusiva na rede pública de ensino. **RCMOS**



Ano VI, v.1 2026 | **submissão: 11/03/2026** | **aceito: 02/04/2026** | **publicação: 03/04/2026**

- **Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, v. 1, n. 9, p. 70–81, 2024.
DOI: [10.51473/rcmos.v1i9.2021.143](https://doi.org/10.51473/rcmos.v1i9.2021.143). Disponível em: <https://submissoesrevistarcmos.com.br/rcmos/article/view/143>.

PAVEZI, Marilza. **Políticas de Educação Especial no Estado de Alagoas**. Ponta Grossa, 2018.

SAMPAIO, Cristiane, T, e SAMPAIO, Sônia, R, **Educação Inclusiva – o professor mediando para a vida** [online] Salvador: EDUFBA, 2019

SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana; FRANQUEIRA, Alberto da Silva; RAMOS, Dayana Passos; VIANA, Silvanete Cristo. **Inclusão Integral: Transformando a Educação com Tecnologia, Gestão Eficiente e Abordagens Multidisciplinares**. [s.l.]: Repositório Acadêmico – Editora Acadêmica Aluz, 2025. DOI: [10.51473/0srmgn82](https://doi.org/10.51473/0srmgn82). Disponível em: <https://ebooks.editoraaluz.com.br/edu/catalog/book/56>.

SERRÃO, Edivana Monteiro; PINTO, Fábio Coelho. A educação inclusiva e a Constituição Histórica do direito à escolarização das pessoas com deficiência no Brasil: Inclusive Education and the Historical Constitution of the Right to Schooling for Persons with Disabilities in Brazil. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, v. 1, n. 2, 2025. DOI: [10.51473/rcmos.v1i2.2025.1738](https://doi.org/10.51473/rcmos.v1i2.2025.1738). Disponível em: <https://submissoesrevistarcmos.com.br/rcmos/article/view/1738>.

SILVA, Patrícia Andrade da. O Papel da Escola no Processo de Socialização na Educação Infantil. Revista PLUS FRJ: **Revista Multidisciplinar em Educação e Saúde**, v. 3, p. 68, jan. 2017. ISSN – 2525-4014.

SOTERO, Mariana da Cunha; CUNHA, Eliana Briense Jorge; GARCIA, Valéria Aroeira. Educação Integral e Atendimento Educacional Especializado: Como Essas Políticas São Implementadas ao Mesmo Tempo? **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 39, n. 108, p. 237–250, mai.-ago., 2019.

SOUZA, Erica de Araújo; COSTA, Rorivaldo Santos da. Educação especial e inclusiva: um estudo na Escola Municipal Expedicionário Wilson Malcher. **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, v. 2, n. 2, p. 201–216, 2024. DOI: [10.51473/rcmos.v2i2.323](https://doi.org/10.51473/rcmos.v2i2.323). Disponível em: <https://submissoesrevistarcmos.com.br/rcmos/article/view/289>.

SOUZA, Francisco Jorge Bezerra de; COURA, Giselle Drumond Lage Assis; OLIVEIRA, Leiliane Sousa de; KRAETZIG, Leticia Cezar; OLIVEIRA, Reumally Nunes de. **Metodologias Ativas e Tecnologias Assistivas no Ensino Inclusivo**. [s.l.]: Repositório Acadêmico – Editora Acadêmica Aluz, 2025. DOI: [10.51473/7afsne94](https://doi.org/10.51473/7afsne94). Disponível em: <https://ebooks.editoraaluz.com.br/edu/catalog/book/107>.

VARELLA, Kennya Lanny Sousa et al. Tecnologias assistivas: Uso de Ferramentas Tecnológicas para Facilitar a Inclusão (Assistive Technologies: Using Technological Tools to Facilitate Inclusion). **RCMOS - Revista Científica Multidisciplinar O Saber**, Brasil, v. 1, n. 2, 2024. DOI: [10.51473/rcmos.v1i2.2024.802](https://doi.org/10.51473/rcmos.v1i2.2024.802). Disponível em: <https://submissoesrevistarcmos.com.br/rcmos/article/view/802>.

VIZZOTO, CAMPOS E LIMA. **Educação Especial e Inclusiva e(m) áreas do conhecimento**. In: PAIN, R., ZIESMANN, C.I., PIEROZA, S., S LEPKE, S. CRV Curitiba- Brasil 2019.