



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA
CAMPUS BOA VISTA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**CARMEN CELIA PEREIRA DA SILVA PINTO
EMILÁENNY VALE DA CONCEIÇÃO
IVANILDE RAMOS DE OLIVEIRA**

**DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA
INCLUSIVA NO ESTADO DE RORAIMA**

**BOA VISTA
2026**

**CARMEN CELIA PEREIRA DA SILVA PINTO
EMILÁENNY VALE DA CONCEIÇÃO
IVANILDE RAMOS DE OLIVEIRA**

**DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA
INCLUSIVA NO ESTADO DE RORAIMA**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciatura
Pedagogia.

BOA VISTA

2026

DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA NO ESTADO DE RORAIMA

Alex Correa Pontes¹

Carmen Celia Pereira da Silva Pinto²

Emiláenny Vale da Conceição³

Ivanilde Ramos de Oliveira⁴

Declaramos que somos autores deste Trabalho de Conclusão de Curso. Declaramos também que o mesmo foi por nós elaborado e integralmente redigido, não tendo sido copiado ou extraído, seja parcial ou integralmente, de forma ilícita de nenhuma fonte além daquelas públicas consultadas e corretamente referenciadas ao longo do trabalho ou daqueles cujos dados resultaram de investigações empíricas por nós realizadas para fins de produção deste trabalho.

Assim, declaramos, demonstrando nossa plena consciência dos seus efeitos civis, penais e administrativos, e assumimos total responsabilidade caso se configure crime de plágio ou violação aos direitos autorais.

RESUMO - A educação especial na perspectiva inclusiva exige a reorganização das práticas pedagógicas, das condições institucionais e dos processos formativos, de modo a assegurar o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos e estudantes público-alvo da educação especial matriculados em classes comuns da rede pública de ensino. Nesse contexto, este artigo teve como objetivo analisar, a partir da literatura científica e de documentos oficiais, os principais desafios da prática docente na educação especial na perspectiva inclusiva no estado de Roraima. A pesquisa adota abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com objetivo descritivo, tendo como base produções científicas indexadas em bases como SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos CAPES, além de legislações nacionais e documentos do Ministério da Educação. Os resultados indicam que a formação inicial e continuada insuficiente constitui o principal obstáculo à inclusão escolar, agravado pela precariedade da infraestrutura, pela escassez de recursos pedagógicos e pelas barreiras linguísticas e culturais impostas pela presença de comunidades indígenas e imigrantes venezuelanos nas escolas do estado. Conclui-se que o fortalecimento da educação especial na perspectiva inclusiva em Roraima depende de políticas públicas contextualizadas, investimento na formação docente, ampliação da acessibilidade e construção de práticas pedagógicas sensíveis à diversidade regional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Educação Inclusiva. Prática Docente. Formação de Professores de Roraima.

¹ E-mail do profº/orientador alexpontes800@gmail.com

² E-mail da autora lucaskauanmesquita75@gmail.com

³ E-mail da autora emili.vale.conceicao@gmail.com

⁴ E-mail da autora ivaramosd@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva representa um dos principais avanços das políticas educacionais contemporâneas ao defender o direito de todos os estudantes ao acesso, à permanência, à participação e à aprendizagem em ambientes escolares que valorizem a diversidade humana. Mais do que garantir a matrícula de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento, altas habilidades ou outras necessidades educacionais específicas, esse modelo propõe a transformação das práticas pedagógicas, da gestão escolar e da cultura institucional, de modo que a escola seja capaz de atender às diferentes formas de aprender e de conviver. No Brasil, esse princípio encontra respaldo na Constituição Federal de 1988, que assegura a educação como direito de todos, bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e em outros dispositivos legais que reforçam o compromisso com uma educação equitativa e democrática (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996).

Embora o país tenha avançado na construção de um arcabouço legal voltado à inclusão escolar, a concretização dessas políticas ainda enfrenta inúmeros desafios no cotidiano das instituições de ensino. A efetivação da educação inclusiva depende de fatores como formação continuada dos professores, adequação da infraestrutura física, disponibilidade de recursos pedagógicos acessíveis, atuação de equipes multiprofissionais e apoio das políticas públicas. Na prática, entretanto, muitos docentes desenvolvem suas atividades em contextos marcados pela insuficiência de recursos, pela ausência de suporte especializado e pelas dificuldades em atender às diferentes necessidades dos estudantes, realidade que evidencia o distanciamento entre os pressupostos legais e as condições efetivamente oferecidas às escolas.

Os dados do Painel de Indicadores da Educação Especial, elaborado pelo Instituto Rodrigo Mendes (DIVERSA, 2022) com base nas informações do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), evidenciam o crescimento contínuo das matrículas de estudantes público-alvo da educação especial em classes comuns da educação básica, demonstrando o avanço das políticas inclusivas e, ao mesmo tempo, a necessidade de ampliar

investimentos em formação docente, acessibilidade e suporte pedagógico para garantir a qualidade desse atendimento.

No estado de Roraima, esses desafios assumem características particulares em razão das especificidades sociais, culturais e geográficas da região. O estado apresenta uma significativa diversidade étnica e linguística, com a presença de comunidades indígenas, populações migrantes e localidades situadas em áreas de difícil acesso. Além disso, fatores relacionados às desigualdades socioeconômicas, à limitação de investimentos na educação e às dificuldades de acesso à formação continuada dos profissionais influenciam diretamente a organização do trabalho pedagógico. Nesse cenário, promover uma educação inclusiva de qualidade exige dos professores constante adaptação metodológica, sensibilidade para lidar com diferentes contextos culturais e capacidade de desenvolver práticas pedagógicas que respeitem as singularidades dos estudantes.

Diante dessa realidade, surge o seguinte problema de pesquisa: quais desafios formativos, estruturais, pedagógicos e culturais, identificados na literatura científica e nos documentos oficiais, interferem na prática docente na educação especial na perspectiva inclusiva no estado de Roraima?

A realização deste estudo justifica-se pela necessidade de ampliar as discussões acerca da educação inclusiva em contextos regionais específicos, considerando que grande parte das pesquisas se concentra em realidades dos grandes centros urbanos brasileiros. Compreender os desafios vivenciados pelos professores roraimenses permite identificar aspectos relacionados à formação profissional, às condições estruturais das escolas, à diversidade cultural presente no estado e à efetividade das políticas públicas voltadas à inclusão. Dessa forma, a pesquisa contribui tanto para o fortalecimento da produção científica sobre a temática quanto para a formulação de estratégias que possam subsidiar gestores, educadores e formuladores de políticas educacionais na construção de ambientes escolares mais inclusivos, equitativos e socialmente comprometidos.

Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo geral analisar, a partir da literatura científica e de documentos oficiais, os principais desafios da prática docente na educação especial na perspectiva inclusiva no estado de Roraima. Como objetivos

específicos, busca identificar os desafios relacionados à formação inicial e continuada dos professores; discutir as barreiras estruturais, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais que interferem na inclusão escolar; analisar as especificidades culturais, linguísticas e territoriais presentes na realidade educacional roraimense e compreender o papel das políticas públicas e das condições institucionais na garantia do acesso, da permanência, da participação e da aprendizagem dos estudantes público da educação especial.

Quanto à organização, este artigo está estruturado em cinco seções. Após esta introdução, apresenta-se a fundamentação teórica, abordando os aspectos históricos e legais da educação inclusiva, a formação docente, os principais desafios da inclusão escolar e a realidade da educação inclusiva em Roraima. Em seguida, descreve-se a metodologia utilizada na pesquisa. Posteriormente, são apresentados os resultados e as discussões, contemplando a formação docente como principal desafio, as condições de infraestrutura e os recursos pedagógicos, a inclusão em contextos de diversidade cultural e as políticas públicas voltadas à efetivação da educação inclusiva. Por fim, apresentam-se as considerações finais, destacando as principais conclusões do estudo e as perspectivas para o fortalecimento das práticas inclusivas na educação roraimense.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação Inclusiva: Aspectos Históricos e Legais

A educação inclusiva se consolidou como um princípio ético e jurídico fundamental a partir de um conjunto de documentos internacionais e legislações nacionais que, progressivamente, reconheceram o direito de todos os estudantes ao acesso e à permanência em ambientes escolares regulares. O processo tem sua origem mais ampla na Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada em 1948, que afirmou a educação como direito inalienável de toda pessoa, sem distinção de qualquer natureza, estabelecendo as bases éticas sobre as quais se ergueria toda a legislação inclusiva subsequente (ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948). Esse princípio foi aprofundado pela Declaração de Salamanca, produzida em 1994 sob os auspícios da UNESCO, que consolidou o paradigma da educação inclusiva

ao proclamar que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias e promover uma educação para todos. Conforme a UNESCO (1994, p. 9), "o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em que todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem", deslocando o problema da deficiência do indivíduo para a estrutura do sistema educacional.

No âmbito brasileiro, a Constituição Federal de 1988 garantiu o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, consagrando a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola como princípio basilar do ensino nacional (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, avançou ao dedicar um capítulo específico à educação especial, estabelecendo a responsabilidade dos sistemas de ensino em assegurar currículos, métodos e recursos organizacionais específicos para atender às necessidades dos educandos com deficiência (BRASIL, 1996). Mantoan (2003) destaca que esses marcos legais representaram uma virada fundamental ao impor ao Estado obrigações concretas relacionadas à inclusão, superando a lógica assistencialista que historicamente marcou o atendimento às pessoas com deficiência no país. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008, reforçou esse avanço ao orientar a organização do Atendimento Educacional Especializado de forma complementar ao ensino regular e ao destacar a centralidade da formação de professores, da acessibilidade e da articulação com as famílias (BRASIL, 2008). Glat (2018, p. 14) observa que essa política "propôs uma mudança cultural profunda ao questionar a lógica da homogeneidade que historicamente orientou a organização escolar brasileira", exigindo que a escola reconhecesse e valorizasse as diferenças como constitutivas do processo educativo. O ciclo legislativo se completou com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, que proibiu expressamente a recusa de matrícula por motivo de deficiência e reafirmou o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino. Essa perspectiva está em consonância com o modelo social da deficiência defendido por Sassaki (2010),

segundo o qual as barreiras impostas pela sociedade constituem os principais fatores de exclusão das pessoas com deficiência.

2.2 Formação Docente e Educação Inclusiva

A formação de professores constitui uma das dimensões mais críticas para a construção de uma escola inclusiva, pois sem docentes adequadamente preparados para reconhecer e responder à diversidade dos alunos, as políticas inclusivas tendem a permanecer distantes da prática cotidiana. Pletsch (2009) demonstrou que a maioria dos cursos de licenciatura no Brasil oferecia apenas uma disciplina isolada relacionada à educação especial, sem articulação com as demais áreas do currículo e sem proporcionar experiências práticas significativas junto a estudantes com deficiência, evidenciando uma contradição estrutural entre o avanço legal e a formação das novas gerações de professores. Esse quadro impõe à formação continuada um papel estratégico, como espaço de atualização permanente e de reflexão crítica sobre a prática. Mantoan (2003, p. 15) sustenta que "a escola que pretendemos é uma escola que acolhe a todos sem discriminação, que reconhece o valor das diferenças e que se compromete com a formação de sujeitos autônomos, críticos e participativos", perspectiva que exige dos processos formativos muito mais do que o domínio de técnicas e metodologias específicas. Nóvoa (2007) reforça essa dimensão ao argumentar que a formação de professores deve ser construída dentro da própria profissão, em espaços de colegialidade e partilha que permitam o desenvolvimento de uma identidade profissional comprometida com os valores da diversidade. Para Freire (1996, p. 25), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção", perspectiva que ressoa diretamente com os princípios de uma pedagogia inclusiva centrada na autonomia e na dignidade do educando.

2.3 Principais Desafios da Inclusão Escolar

A efetivação da educação inclusiva nas escolas brasileiras enfrenta barreiras de natureza diversa que precisam ser reconhecidas e superadas de forma articulada. Sassaki (2010) identificou barreiras físicas, pedagógicas, atitudinais, comunicacionais e

programáticas como os principais obstáculos à participação plena dos alunos com deficiência na vida escolar, evidenciando que a exclusão é produzida socialmente por estruturas e mentalidades que precisam ser transformadas. As barreiras físicas dizem respeito à inadequação dos espaços escolares, que frequentemente carecem de rampas, banheiros adaptados e sinalização acessível, enquanto as barreiras pedagógicas se manifestam na rigidez dos currículos e na ausência de materiais didáticos adaptados e de suporte especializado em sala de aula. Carvalho (2000) alerta que remover essas barreiras exige uma abordagem sistêmica que contemple simultaneamente as dimensões física, pedagógica e atitudinal, pois a presença física do aluno com deficiência na escola regular não garante, por si só, sua efetiva participação no processo educativo. Beyer (2005, p. 73) acrescenta que "a inclusão escolar não se sustenta sem que haja uma transformação qualitativa das práticas pedagógicas, o que exige tempo, recursos e, sobretudo, vontade política dos sistemas de ensino", apontando para a insuficiência de políticas que garantam matrículas sem criar as condições reais para a aprendizagem.

2.4 A Educação Inclusiva na Realidade de Roraima

Roraima apresenta uma configuração sociocultural singular que impõe desafios específicos à implementação da educação inclusiva. O estado abriga uma das maiores populações indígenas do país, com dezenas de etnias que preservam línguas e culturas próprias, além de ter se tornado o principal destino dos imigrantes venezuelanos que cruzam a fronteira em busca de melhores condições de vida. Santos (2006) analisou os processos interculturais nas escolas indígenas de Roraima e evidenciou as tensões entre os valores educativos das comunidades indígenas e o modelo de escola ocidental historicamente imposto, demonstrando que a construção de uma escola inclusiva para essas comunidades exige o reconhecimento e a valorização dos saberes e línguas indígenas no currículo escolar. Generali e Cogo (2023) investigaram as experiências de educadores em escolas públicas de Boa Vista e identificaram que a chegada massiva de estudantes venezuelanos criou desafios inéditos relacionados à diversidade linguística e ao trauma da migração forçada. Conforme as autoras (GENERALI; COGO, 2023, p. 95), "os educadores se encontram

diante de uma realidade para a qual não foram preparados, tendo que construir respostas pedagógicas criativas e humanizadas sem o suporte institucional adequado". Oliveira e Lacerda (2022) reforçam essa perspectiva ao demonstrar que o processo de inserção dos estudantes venezuelanos é permeado por barreiras linguísticas, culturais e burocráticas que exigem políticas específicas de acolhimento. O anúncio pelo Ministério da Educação da construção de 117 novas escolas indígenas no país representa um avanço, mas precisa ser acompanhado de políticas de formação docente e de produção de materiais culturalmente adequados para que se torne contribuição real à inclusão educacional (BRASIL, 2026).

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com objetivo descritivo. A opção pela pesquisa qualitativa justifica-se por possibilitar uma compreensão aprofundada dos desafios relacionados à educação inclusiva e à prática docente, considerando os aspectos sociais, pedagógicos e institucionais que permeiam a realidade educacional do estado de Roraima. Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa fundamentou-se na análise de produções científicas e documentos oficiais, buscando reunir diferentes perspectivas teóricas e normativas sobre a inclusão escolar, a formação de professores e as políticas públicas voltadas à educação inclusiva.

O levantamento bibliográfico foi realizado em bases de dados científicas reconhecidas, como SciELO, Google Acadêmico e Portal de Periódicos CAPES, além da consulta a documentos disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE), Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e demais legislações relacionadas ao tema. Foram considerados livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais publicados nos últimos, selecionados de acordo com sua relevância científica, atualidade e pertinência em relação aos objetivos da pesquisa.

Para a busca das publicações, utilizaram-se os seguintes descritores, isoladamente e combinados por meio dos operadores booleanos AND e OR: educação

inclusiva, inclusão escolar, prática docente, formação de professores, educação especial, políticas públicas educacionais, Roraima, diversidade cultural, acessibilidade e ensino inclusivo. Como critérios de inclusão, foram selecionadas publicações disponíveis na íntegra, em língua portuguesa, que abordassem a temática da educação inclusiva, da formação docente ou das políticas educacionais. Foram excluídos estudos duplicados, trabalhos publicados fora do período estabelecido, produções sem rigor científico e materiais que não apresentassem relação direta com o objeto de investigação.

A análise dos dados ocorreu por meio da análise de conteúdo em perspectiva temática, desenvolvida de forma interpretativa e crítica. Inicialmente, realizou-se a leitura exploratória das obras selecionadas, seguida da leitura analítica e da organização das informações em categorias temáticas relacionadas aos objetivos específicos da pesquisa. As principais categorias de análise compreenderam: formação docente para a educação inclusiva; desafios da prática pedagógica; infraestrutura e recursos educacionais; diversidade cultural na realidade roraimense; e políticas públicas voltadas à inclusão escolar. A interpretação dos resultados possibilitou identificar convergências, lacunas e contribuições presentes na literatura, permitindo uma compreensão mais ampla dos desafios enfrentados pelos professores na efetivação da educação inclusiva no contexto educacional de Roraima.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura revisada evidência que os desafios da educação inclusiva no contexto de Roraima são múltiplos, interligados e agravados pelas especificidades socioculturais e geográficas da região. Os achados convergem para a compreensão de que a efetivação de práticas pedagógicas inclusivas depende de avanços simultâneos em formação docente, infraestrutura, reconhecimento da diversidade cultural e fortalecimento das políticas públicas.

No que diz respeito à formação docente, os estudos de Pletsch (2009, 2010) demonstraram que a maioria dos professores que atuam em classes regulares com alunos com deficiência não recebeu, ao longo de sua formação inicial, os conhecimentos e as experiências práticas necessários para responder adequadamente

às demandas da inclusão, gerando insegurança e práticas que mantêm os alunos à margem do processo educativo mesmo que fisicamente presentes em sala. Mantoan (2003) argumenta que superar esse quadro exige uma reforma profunda das concepções que orientam a formação de professores, adotando uma perspectiva reflexiva e crítica que coloque a diversidade no centro do projeto pedagógico. No contexto de Roraima, onde os professores frequentemente lidam com turmas que incluem simultaneamente alunos com deficiência, estudantes indígenas e imigrantes venezuelanos, essa demanda por formação continuada e suporte especializado torna-se ainda mais urgente, como apontam Generali e Cogo (2023).

A realidade das escolas localizadas no interior de Roraima evidencia que a efetivação da educação inclusiva depende de fatores que vão além da existência de um arcabouço legal consolidado. Aspectos relacionados às grandes distâncias geográficas, às dificuldades de transporte, à limitada infraestrutura escolar e ao acesso restrito à formação continuada dos professores interferem diretamente na qualidade do atendimento educacional. Embora a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Política Nacional de Educação Especial assegurem o direito à educação inclusiva, observa-se que a concretização desses princípios ainda ocorre de maneira desigual entre as diferentes regiões do estado. Nesse sentido, Carvalho (2000) destaca que a remoção das barreiras à aprendizagem exige ações articuladas entre investimento em infraestrutura, organização pedagógica e apoio institucional, enquanto Beyer (2005) ressalta que a inclusão escolar somente se consolida quando as condições materiais e pedagógicas acompanham os avanços da legislação.

Outro aspecto evidenciado na literatura refere-se às especificidades culturais presentes em Roraima, especialmente pela expressiva presença de comunidades indígenas e pela necessidade de construção de práticas pedagógicas interculturais. Santos (2006) demonstra que a educação escolar indígena deve reconhecer os saberes tradicionais, as identidades culturais e as diferentes línguas faladas nas comunidades, promovendo um ensino que respeite as particularidades de cada povo. Essa discussão torna-se ainda mais relevante diante do anúncio do Ministério da Educação sobre a construção de 117 escolas indígenas em todo o país, iniciativa que

representa um avanço na ampliação do acesso à educação, mas que também exige investimentos na formação de professores, produção de materiais didáticos contextualizados e fortalecimento de políticas públicas capazes de garantir uma inclusão que respeite as especificidades socioculturais dessas populações (BRASIL, 2026). Assim, verifica-se que a inclusão escolar em Roraima deve ser compreendida não apenas sob a perspectiva da deficiência, mas também como um compromisso com a diversidade étnica, linguística e cultural presente no estado.

A intensificação do fluxo migratório venezuelano também ampliou os desafios enfrentados pelas escolas roraimenses, tornando o ambiente escolar ainda mais diverso. Os estudos de Oliveira e Lacerda (2022) e Generali e Cogo (2023) evidenciam que a inserção de estudantes venezuelanos nas escolas públicas de Roraima trouxe novas demandas relacionadas às barreiras linguísticas, às diferenças culturais e à necessidade de estratégias pedagógicas voltadas ao acolhimento e à adaptação curricular. Esses desafios exigem que os docentes desenvolvam competências para atuar em contextos multiculturais, valorizando o diálogo, o respeito às diferenças e a construção de práticas inclusivas que favoreçam a participação de todos os estudantes. Nessa perspectiva, Freire (1996) defende que a educação deve fundamentar-se no diálogo e no reconhecimento da realidade dos educandos, enquanto Mantoan (2003) reforça que a inclusão somente se concretiza quando a escola transforma suas práticas para atender à diversidade existente em seu cotidiano. Dessa forma, os resultados da literatura indicam que a consolidação da educação inclusiva em Roraima depende da articulação entre políticas públicas, formação docente, investimentos estruturais e valorização das múltiplas identidades culturais presentes no contexto educacional do estado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral analisar, a partir da literatura científica e de documentos oficiais, os principais desafios enfrentados pelos docentes na efetivação da educação inclusiva na realidade educacional de Roraima, buscando compreender de que forma fatores relacionados à formação profissional, à infraestrutura escolar, à diversidade cultural e às políticas públicas interferem na

construção de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas. A revisão da literatura permitiu constatar que, embora o Brasil disponha de um arcabouço legal robusto, consolidado desde a Constituição Federal de 1988 até a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, a distância entre os pressupostos normativos e as condições efetivamente oferecidas às escolas ainda é significativa, sendo a formação docente insuficiente, a escassez de recursos pedagógicos e as barreiras atitudinais os fatores que mais comprometem a efetivação da inclusão no cotidiano escolar.

A resposta ao problema de pesquisa aponta que os principais desafios enfrentados pelos docentes em Roraima extrapolam as dificuldades comuns ao contexto nacional e assumem contornos próprios em razão das especificidades regionais, como a presença de comunidades indígenas com línguas e culturas distintas, o intenso fluxo migratório venezuelano e as precárias condições de infraestrutura nas escolas do interior do estado. Essas particularidades exigem dos professores roraimenses uma capacidade de adaptação pedagógica e sensibilidade intercultural que a formação inicial raramente proporciona, tornando a formação continuada uma necessidade urgente e estratégica. Como limitação, reconhece-se que esta pesquisa, de natureza bibliográfica e documental, não contempla dados empíricos produzidos diretamente com professores e gestores das escolas de Roraima, o que restringe a profundidade da análise sobre as condições reais vivenciadas no cotidiano escolar da região.

Diante dos resultados alcançados, recomenda-se que pesquisas futuras adotem metodologias qualitativas de caráter empírico, como entrevistas, grupos focais e observação participante, a fim de capturar as experiências concretas dos professores roraimenses na implementação da educação inclusiva em seus diferentes contextos de atuação. Sugere-se, ainda, a realização de estudos que investiguem especificamente as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas indígenas e nas escolas que atendem estudantes imigrantes venezuelanos, considerando as dimensões linguísticas, culturais e identitárias que permeiam esses processos. A ampliação do conhecimento sobre a educação inclusiva em contextos regionais singulares como o de Roraima é condição essencial para a formulação de políticas públicas mais sensíveis às realidades

locais e para o fortalecimento de uma educação verdadeiramente equitativa e democrática.

6 REFERÊNCIAS

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

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

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC anuncia construção de 117 escolas indígenas no Brasil**. Brasília, DF: MEC, 26 fev. 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2026/fevereiro/mec-anuncia-construcao-de-117-escolas-indigenas-no-brasil>. Acesso em: 24 jun. 2026.

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

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.

DIVERSA. **Painel de Indicadores da Educação Especial**. São Paulo: Instituto Rodrigo Mendes, [2022?]. Disponível em: <https://diversa.org.br/indicadores/>. Acesso em: 20 jul. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GENERALI, Sabrina; COGO, Denise. Imigração venezuelana, fronteira e interculturalidade: uma análise das experiências de educadoras e educadores em escolas públicas de Boa Vista (Roraima). **REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v. 31, n. 69, p. 91-108, 2023. DOI: 10.1590/1980-85852503880006907.

GLAT, Rosana (org.). **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. 2. ed. Rio de Janeiro: Sette Letras, 2018.

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

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Lisboa: Ministério da Educação de Portugal, 2007.

OLIVEIRA, Civirino da Silva; LACERDA, Elisângela Gonçalves. O processo de inserção de estudantes venezuelanos nas escolas em Roraima. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 26, e31, 2022. DOI: 10.5902/2236499466410.

PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar**: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: NAU; EdUR, 2010.

SANTOS, Roseli B. Silva dos. Escolas indígenas de Roraima: processos interculturais. **Norte Científico**, Boa Vista, v. 1, n. 1, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994.