

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
LETRAS PORTUGUÊS INGLÊS

LAENA DA SILVA RODRIGUES

DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: Uma análise sobre a
Inclusão de Pessoas com Deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA)

MACAPÁ - AP
2025

LAENA DA SILVA RODRIGUES

DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: Uma análise sobre a
Inclusão de Pessoas com Deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à coordenação do Curso de Licenciatura em
Letras Português e Inglês, como requisito
avaliativo para obtenção do título de
licenciatura em Letras Português e Inglês.
Orientador: Profa. Ma. Taiana Furtado dos
Anjos.

MACAPÁ-AP

2025

Biblioteca Institucional - IFAP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R696d Rodrigues, Laena da Silva
Desafios da formação docente continuada: uma análise sobre a inclusão de pessoas com deficiência na educação de jovens adultos (EJA) / Laena da Silva Rodrigues - Macapá, 2025.
46 f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Macapá, Licenciatura em Letras Português/Inglês, 2025.

Orientadora: Ma. Taiana Furtado dos Anjos.

1. Educação. 2. Formação Continuada. 3. Educação de Jovens e Adultos. I. Anjos, Ma. Taiana Furtado dos, orient. II. Título.


Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

LAENA DA SILVA RODRIGUES


DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA: Uma análise sobre a
Inclusão de Pessoas com Deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês, como requisito avaliativo para obtenção do título de licenciatura em Letras Português e Inglês.
Orientador: Profa. Ma. Taiana Furtado dos Anjos.


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **TAIANA FURTADO DOS ANJOS**
Data: 20/03/2025 14:41:14-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a Ma. Taiana Furtado dos Anjos (Orientadora)
Instituto Federal do Amapá (IFAP)

Documento assinado digitalmente
 **DARLENE DO SOCORRO DEL TETTO MINERVINO**
Data: 25/03/2025 08:41:02-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a Ma. Darlene Socorro Del-tetto Minervino
Instituto Federal do Amapá (IFAP)

Documento assinado digitalmente
 **ERIKA RAMOS FIGUEIREDO**
Data: 20/03/2025 19:48:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a Esp. Érika Ramos Figueiredo
Instituto Federal do Amapá (IFAP)

Apresentado em: 14/03/2025

Conceito/Nota: 92

À minha família, pelo incentivo e apoio; e
a mim, pela resiliência e perseverança ao
longo dessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

A minha Orientadora, por ter me orientado e impulsionado ao decorrer desta pesquisa.

Ao colegiado do Curso de Licenciatura em Letras Português e Inglês por toda dedicação e apoio ao longo do curso.

Ao Instituto Federal do Amapá pelas oportunidades concedidas.

Aos professores que aceitaram participar desta pesquisa.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

(Paulo Freire, 1996).

RESUMO

O trabalho destaca a importância e os desafios da formação continuada de professores na Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente para inclusão de alunos com deficiência. Tem como objetivos específicos: Identificar legislações e políticas educacionais que orientem a inclusão de pessoas com deficiência na EJA e sua aplicação na prática docente, detectar as lacunas e necessidades da formação continuada dos professores da EJA para atender estudantes com deficiência, bem como descrever os impactos da formação continuada docente sobre a eficácia das práticas pedagógicas inclusivas na EJA. O trabalho utiliza a pesquisa de campo, com coleta de dados por meio de questionário, no qual foi obtido resultados que evidenciam a necessidade da formação continuada para professores na educação de jovens e adultos, bem como as lacunas presentes na formação inicial voltada para a educação inclusiva. Contudo, a pesquisa foi de suma importância para o meio acadêmico, professores, pesquisadores e sociedade, pois buscou investigar as carências de formação continuada de professores na EJA, assim como destaca a importância da formação continuada de professores para o desenvolvimento de uma educação inclusiva e democrática.

Palavras-chave: educação; formação continuada; professores; inclusão; EJA.

ABSTRACT

The work highlights the importance and challenges of continuing teacher training in Youth and Adult Education (EJA), especially for the inclusion of students with disabilities. Its specific objectives are to identify legislation and educational policies that guide the inclusion of people with disabilities in EJA and their application in teaching practice, to detect the gaps and needs of the continuing education of EJA teachers to serve students with disabilities, as well as to describe the impacts of continuing teacher training on the effectiveness of inclusive pedagogical practices in EJA. The work uses field research, with data collection through a questionnaire, in which results were obtained that show the need for continuing education for teachers in youth and adult education, as well as the gaps present in initial training aimed at inclusive education. However, the research was of paramount importance for the academic environment, teachers, researchers and society, as it sought to investigate the lack of continuing education of teachers in EJA, as well as highlighting the importance of continuing education of teachers for the development of an inclusive and democratic education.

Keywords: education; continuing education; teachers; inclusion; EJA.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	30
Quadro 2 - Dados sobre a formação dos sujeitos da pesquisa.....	31
Quadro 3 - Atuação e necessidade de formação continuada na EJA.....	33
Quadro 4 - Caracterização dos alunos com deficiência na EJA.....	34
Quadro 5 - Desafios apresentados pelos sujeitos.....	36

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BEL.	Bacharel
DI	Deficiência Intelectual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFAP	Instituto Federal do Amapá
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDBN	Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIC.	Licenciatura
MAG.	Magistério
PCD	Pessoa com Deficiência
PNE	Plano Nacional de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TDAH	Transtorno do Deficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1	Sujeitos da EJA e legislações para pessoas com deficiência, garantia de uma prática inclusiva	15
2.2	Reflexões sobre lacunas da educação especial inclusiva na formação docente continuada	19
2.3	Os impactos da formação docente continuada sobre a eficácia das práticas pedagógicas inclusivas na EJA	22
3	METODOLOGIA	26
3.1	Caracterização da Pesquisa	26
3.2	Local da pesquisa e participantes	27
3.3	Instrumentos de coleta de dados	27
3.4	Procedimentos adotados para a execução da pesquisa	28
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
4.1	Perfil dos docentes que participaram do questionário	29
4.2	Necessidade da formação continuada de professores	33
4.3	Desafios e impactos da formação continuada	35
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
	REFERÊNCIAS	41
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	44

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho destaca a importância da formação continuada de professores com ênfase na Educação de Jovens e Adultos (EJA) destacando prática educativa sob a perspectiva na educação inclusiva, a fim de promover reflexões e análises sobre a necessidade dessa formação para uma prática docente mais inclusiva e democrática na escola pública. Essa pesquisa aponta a necessidade de uma formação específica para capacitar professores a lidar com a diversidade presente na EJA, com foco na inclusão de alunos com deficiência.

Nos dias atuais têm-se evidenciado que definir um perfil de aluno na EJA é observar a diversificação que essa modalidade apresenta que vai desde as faixas etárias, assim como a juvenilização cada dia mais presente. Esse perfil está representado por alunos a partir de 15 anos e sujeitos com mais de 70 anos, trabalhadores, pais/mães, alunos com deficiência, neurotípicos e dentre outros. Assim, cabe destacar que não é uma missão fácil para o profissional da educação que busca fazer a diferença quando visa formar cidadãos críticos e conscientes.

A esse respeito, torna-se importante destacar que a formação continuada de docentes para atender essas especificidades enfrenta barreiras significativas, mesmo tendo direitos garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) Nº 9394/96), como a escassez de oferta de cursos contextualizados à realidade da EJA e a falta de suporte adequado para o trabalho com estudantes com deficiência.

As oportunidades de formação quando disponíveis muitas vezes não são acessíveis a todos os docentes, seja por dificuldades de oportunizar momentos de formação nas instituições públicas que muitas vezes também não estão preparadas para lidar com esse tipo de clientela ou pela falta de especializações relevantes a todos os âmbitos de ensino.

De acordo com a legislação educacional brasileira, em especial, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), torna-se essencial que os cursos de formação de professores incluam competências específicas para trabalhar com alunos com deficiência. Um exemplo significativo desse avanço é a obrigatoriedade da disciplina de Libras (Língua Brasileira de Sinais) em todas as licenciaturas, instituída como uma tentativa de atender uma demanda histórica por uma educação que atenda efetivamente a comunidade surda. Essa medida reforça o

direito à inclusão, conforme previsto pela Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Libras como meio de comunicação e expressão das pessoas surdas no Brasil.

De acordo com a pesquisa realizada pelo IBGE em 2022, a taxa de analfabetismo (percentual de pessoas com 15 anos ou mais que não sabem ler e escrever) é quase cinco vezes maior entre as pessoas com deficiência em comparação com aquelas sem deficiência (19,5% e 4,1%, respectivamente). Esses alunos ingressam nas turmas de EJA sem o devido apoio, e muitas vezes, são invisibilizados em função de suas deficiências, e frequentemente são considerados incapazes de aprender, o que os exclui do processo de ensino e dificulta o seu desenvolvimento educacional e social.

Na modalidade da EJA é imprescindível que na formação continuada de professores, estejam as orientações para a escolarização dos estudantes com deficiência, de modo a garantir que se sintam acolhidos e incluídos no sistema educacional. Dados do INEP, de acordo com Censo de 2023, mostram a queda das matrículas na EJA: “As matrículas na educação de jovens e adultos (EJA) se mantiveram em queda, como ocorre desde 2018. Em 2023, foram registrados 2,5 milhões de estudantes. Desses, 2,3 milhões, na rede pública e cerca de 200 mil, na rede privada”. Esses dados evidenciam as lacunas significativas na educação de jovens e adultos no seu seio educacional e reforçam a urgência de rever e atender as necessidades desse público.

A pesquisa considera as necessidades emergentes para a inclusão dos alunos com deficiência no contexto educacional, destacando o seguinte questionamento: Como ocorre o processo da formação continuada docente oferecida pela escola e/ou órgãos competentes da rede pública de ensino? Essa formação tem sido suficiente para contribuir com a melhoria do ensino dos professores da EJA, no que se refere ao desenvolvimento de práticas inclusivas e consequentemente, com o processo de escolarização dos estudantes com deficiência?

O objetivo principal da pesquisa consiste em investigar os principais desafios e demandas na formação continuada docente para promover a inclusão efetiva de pessoas com deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Considera como objetivos específicos Identificar legislações e políticas educacionais que orientem a inclusão de pessoas com deficiência na EJA e sua aplicação na prática docente, detectar as lacunas e necessidades da formação continuada dos professores da

EJA para atender estudantes com deficiência, bem como descrever os impactos da formação continuada docente sobre a eficácia das práticas pedagógicas inclusivas na EJA.

Com este trabalho, espera-se contribuir para área educacional, trazendo discussões e reflexões sobre a formação continuada docente para professores de sala de aula que atuam diretamente com esse público, considerando legislações, políticas educacionais e os impactos dessas formações sobre a prática pedagógica que impulsiona na melhoria e qualidade de ensino.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A seguir, apresentaremos os principais pressupostos teóricos que fundamentaram esse trabalho e dão embasamento para a melhor compreensão da pesquisa. Além de analisar os conceitos e fundamentos da formação continuada docente na Educação de Jovens e Adultos (EJA) voltada para a inclusão de pessoas com deficiência.

2.1 Sujeitos da EJA e legislações para pessoas com deficiência, garantia de uma prática inclusiva

O perfil do estudante da EJA tem se transformado ao longo dos anos, refletindo as mudanças sociais, econômicas e culturais. É um público composto por pessoas de diferentes idades, profissões, experiências de vida, com ou sem deficiência, o que reforça a importância de uma política verdadeiramente inclusiva. Um dos aspectos marcantes nessa transformação é a juvenilização da EJA, com um aumento no número de jovens que ingressam nesse formato de ensino. São jovens que enfrentam trajetórias escolares interrompidas devido às condições socioeconômicas adversas, como responsabilidades familiares precoces, necessidade de trabalho, ou a falta de acesso a uma educação de qualidade na infância.

Esses sujeitos muitas vezes são pais de família que trabalham o dia todo e ainda assim, dedicam suas noites aos estudos, buscando formação, conhecimento e melhores condições profissionais. Entre eles também estão jovens que optaram por abandonar o ensino regular devido à dificuldade de adaptação às condições escolares, às metodologias ou à forma de ensino tradicional. Além disso, há de considerar estudantes com deficiência que enfrentam a exclusão do sistema regular e acabam abandonando a escola.

Destaca-se que esse perfil de aluno por diversos motivos sentem a necessidade de retornar aos estudos, onde encontram na oferta da EJA não só o retorno aos estudos, mas a busca por dignidade, respeito, qualidade educacional e oportunidades melhores.

Os alunos da EJA, incluindo alunos com deficiência em sua maioria já estão inseridos no mercado de trabalho, ou se não, desejam estar inseridos nesses

espaços, pois também são dotados de direitos e deveres políticos e sociais. Se faz necessário entender que existe o direito de incluir essas pessoas no processo educativo e na vida em sociedade. No entanto, a de se observar a necessidade de adequação da prática pedagógica, material didático, a metodologia e as estratégias de ensino, pois só assim, esse público terá seu direito educativo garantido visibilizando nesses espaços, quem realmente importa, o aluno.

Ao identificar esse sujeito, podemos ressaltar os desafios da formação continuada de professores que atuam com esse público, no qual não estão somente a necessidade de inclusão de pessoas com deficiência na EJA, mais também o conhecimento das legislações e como isso pode ser desenvolvido na sala de aula. Entende-se que sua aplicabilidade nas escolas, caminha a passos lentos, no entanto, é uma realidade legal estando presente no sistema educacional brasileiro a bastante tempo, abrangendo desde a Lei de Diretrizes Bases da Educação 1961 – Lei Nº 4.024, que mesmo com um pensamento tradicional sobre a educação inclusiva, trouxe a possibilidade de inserir essas pessoas no sistema educacional brasileiro.

Ao se falar da educação de jovens e adultos, é preciso destacar que são evidenciados na maioria das vezes os estereótipos negativos relacionados a idade, o preconceito, a evasão, ou mesmo, que o aluno da EJA quer somente pegar o certificado remetendo a desvalorização pessoal e profissional. No entanto, pouco se fala da singularidade que é a EJA e da grande capacidade dos alunos como sujeitos históricos carregados de diversos conhecimentos sejam eles providos da educação informal, ou empíricos constituídos ao longo da vida.

É bem verdade que existem diversos fatores que fizeram com que esses alunos abandonassem seus estudos, sendo essa realidade dolorida para esse sujeito e no percurso de sua história de vida deixam marcas que persistem também quando retornam a escola. Sobre isso, Santos (2003), evidencia:

Os jovens e adultos pouco escolarizados trazem consigo um sentimento de inferioridade, marcas de fracasso escolar, como resultado de reprovações, do não aprender. A não-aprendizagem, em muitos casos, decorreu de um ato de violência, porque o aluno não atendeu às expectativas da escola. Muitos foram excluídos da escola pela evasão (outro reflexo do poder da escola, do poder social); outros a deixaram em razão do trabalho infantil precoce, na luta pela sobrevivência (também vítimas do poder econômico) (Santos, 2003, p. 74).

Apesar das dificuldades citadas, os estudantes da EJA são sujeitos que desejam retornar sistema de ensino e terminar seus estudos, mesmo com lutas, dificuldades, preconceitos e exclusão. A EJA de alguma forma retrata a fala de educação inclusiva, pois é necessário abordar a inclusão em todos os seus aspectos, inclusive ao perfil de aluno que se destaca nesta pesquisa: o aluno com deficiência. Ressalta-se que o direito garantido pela Constituição Federal de 1988, também deve-se incluir esse perfil de aluno, já que coloca de forma irrevogável o direito de garantia e oportunidade de estudo para todas as pessoas que não terminaram os estudos, ou seja, também deve-se garantir a inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino.

Um ponto que merece destaque é que em 1994 ocorreu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, evento realizado pela UNESCO em Salamanca, Espanha, que resultou no documento da Declaração de Salamanca. Esse documento serve de referência quanto a defesa Educação Inclusiva como um direito fundamental e insta os países a adotarem políticas e práticas que permitam a inclusão de todos os alunos em escolas regulares, dentre os pressupostos expostos na declaração (Unesco, 1994). O documento destaca: “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades” (Unesco, 1994, p. 1). Outro ponto de destaque nesse mesmo ano, é publicação da Política Nacional de Educação Especial que buscava uma maior orientação na integração e educação inclusiva.

A partir dessas normativas levaram em 1996 a inclusão da pauta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, onde estabeleceu as bases legais da educação inclusiva na educação brasileira, enfatizando a inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional. Assim dispõe no seu art.59:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

- 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 artísticas, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996).

Para Mantoan e Prieto (2006), ao refletirem sobre isso destaca que:

A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 96) deixa claro que o ensino especial é uma modalidade e, como tal, deve perpassar o ensino comum em todos os seus níveis – da escola básica ao ensino superior. Haja vista as portarias e demais instrumentos pelos quais a educação garante aos alunos universitários a presença de interpretes, tecnologia assistiva e outros recursos em sala de aula comum. Há que assegurar não apenas o acesso, mas a permanência e o seguimento dos estudos desses alunos e não retirar do Estado, por nenhum motivo, essa obrigação, exigindo, postumamente o cumprimento às leis, para atender às necessidades educacionais de todos (Mantoan; Prieto, 2006, p. 25).

No entanto, com a inserção dos alunos com deficiência nas classes regulares vem junto o desafio para as escolas e professores, já que são poucos os professores com formação para trabalhar com esse tipo de aluno, ou mesmo com especialização e capacitação para trabalhar e promover equidade aos alunos PCD. Somado a isso, poucos são os recursos e políticas públicas para promover a permanência desses alunos dentro de sala de aula.

A esse respeito, em 2008, com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, vem trazer um novo viés sobre as políticas de inclusão educacional, como defendendo a entrada, permanência e aprendizado de todos os alunos em escolas comuns, eliminando barreiras, priorizando a matrícula de alunos da educação especial em escolas da rede de ensino regular, bem como estabelece a necessidade de formação continuada de professores para atuar com práticas pedagógicas inclusivas.

Outra legislação que merece destaque é o Decreto 7.611/2011, que regulamenta a Lei nº 12.764/2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. A normativa prevê medidas para promover a inclusão de pessoas com autismo na educação e na sociedade em geral. Para atender as especificidades das pessoas com transtornos mentais, que são diferentes das deficiências físicas, e que também sofrem preconceitos, estes têm amparo legal através do referido decreto, sendo um grande passo dentro da

educação especial, como referência Mantoan (2015, p. 39) “Porém, um dos argumentos sobre a impossibilidade da inclusão aponta os casos de estudantes com deficiências severas e múltiplas, notadamente a deficiência intelectual e os casos de autismo”.

O PNE de 2014, também estabeleceu metas específicas para a inclusão educacional, visando a universalização do atendimento escolar para estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. Em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência), reforçou ainda mais os direitos das pessoas com deficiência e estabeleceu medidas específicas para promover a educação inclusiva.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (Brasil, 2015).

Contudo, ainda existe um longo caminho para que de fato ocorra a inclusão educacional é isso está principalmente na lacuna de formação continuada de professores, pois a legislação por si só, não se concretiza sem seus atores educativos não estiverem preparados para conduzir esse processo.

Pode-se dizer que com a legislação modalidade da educação especial inclusiva junto com a EJA já possui avanços significativos, que visam a melhoria e qualidade do ensino, mas ainda não são suficientes, pois, necessita que sejam cumpridos aquilo que está nas leis, diretrizes, constituição, para que de fato, a pessoa com deficiência, possa enfim, ter plenos direitos garantidos como qualquer cidadão brasileiro, mais principalmente, como ser humano que se constitui de conhecimento, identidade e capacidade de ser muito mais do que aquilo que é rotulado.

2.2 Reflexões sobre lacunas da educação especial inclusiva na formação docente continuada

A formação docente continuada sempre enfrentou muitos desafios, mesmo com a docência desempenhando um papel fundamental na formação dos cidadãos.

Os professores, por sua vez, precisam lutar constantemente para garantir o aperfeiçoamento da sua formação e isso precisa acontecer no chão da escola. Entende-se que as demandas da educação exigem mais do que a formação inicial universitária para dar conta da grande subjetividade dos educandos dentro de sala de aula, como ressalta Christov (2003, p. 9): “A educação continuada se faz necessária pela própria natureza do saber e do fazer humano como práticas que se transformam constantemente”.

Um aspecto importante que precisa ser levado em consideração na formação continuada de professores é a colaboração entre disciplinas. A inclusão não deve ser colocada como responsabilidade somente do professor de sala, mas sim como um trabalho que envolva o corpo pedagógico, área da saúde especializada, familiares e a comunidade escolar. Entretanto, para que essa parceria ocorra de forma correta, é indispensável que os professores obtenham uma formação continuada que os prepare para trabalhar em conjunto e firmar parcerias que levem em consideração a aprendizagem dos alunos de seu público-alvo.

Sobre a construção legal da necessidade de formação continuada de professores esta se inicia desde a LDB de 1971, no Artigo 11, que destaca que deveria ser desenvolvidos programas de aperfeiçoamento de professores e a realização de cursos especiais na natureza de supletivo, assim como o artigo 38 menciona que deveria ser estimulado o aperfeiçoamento e a utilização dos professores e especialistas na educação. Nessa época, a formação inicial de professores era curta e rápida, e essas normativas vieram de certa medida tentar responder a necessidade da demanda nacional na educação, pois nessa época e nem todos os estados ofereciam essa formação. Isso levou muitas cidades a continuarem ofertando o magistério, realidade presente em muitas comunidades rurais.

Com a LDBN 9.396/96, esta trouxe destaque a formação continuada docente, no entanto, não deixa claro a consideração sobre diversidade educacional. Contudo, nos dias atuais o que mais leva um professor a se especializar é justamente essa as novas perspectivas educacionais que abrange a diversidade curricular e dos educandos, onde ao se deparar com novas demandas educativas ele vai ter que se desdobrar em sua prática educativa. Sobre isso, Jardimino e Araújo, (p. 161 à 162, 2014), colocam que o professor “Ao entrar na sala de aula, os professores

percebem as limitações de seus saberes pedagógicos, o que pode suscitar a rejeição ou uma reavaliação de sua formação ou outros julgamentos”.

Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial para Nível Superior de 2015, ressalta a importância da formação continuada do professor da Educação Básica, no qual também afeta professores que atuam na EJA. Assim, a normativa ressalta que as instituições de ensino superior devem conceber a formação inicial e continuada para professores do magistério, também leva em consideração as diversas modalidades de ensino.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar (Brasil, 2015).

A formação continuada docente se tornou uma das principais necessidades nos dias atuais por diversos motivos, dentre eles estão: a pluralidade de sujeitos matriculados nas instituições de ensino, onde evidencia a necessidade de um currículo inclusivo, o paradigma da sociedade do conhecimento e tecnológico que exige atualização constante, bem como novas práticas educativas. Neste caso, a modalidade de EJA deve ser vista dentro desse processo.

A EJA também está composta por diversos sujeitos, dentre eles alunos jovens, adultos e idosos, bem como pessoas com deficiência, ou seja, pessoas trabalhadoras ou não com características neurotípicas. Quando se referencia essa realidade escolar, deve-se levar em consideração as especializações ofertadas dentro dessa temática e se de fato consideram todas as especificidades da educação especial inclusiva.

Como ressalta Luckesi (1983), a formação continuada dos professores requer:

[...] criar condições para que o sujeito se prepare filosófica, científica e afetivamente para o tipo de ação que vai exercer. Para tanto serão necessárias não só aprendizagens cognitivas sobre os diversos campos de conhecimento que o auxiliem no desempenho do seu papel, mas – especialmente – o desenvolvimento de uma atitude, dialeticamente crítica, sobre o mundo e sua prática educacional (Luckesi, 1983, p.26).

Entretanto, mesmo com os avanços normativos e a sucessiva valorização da formação continuada de professores, pode-se notar lacunas consideráveis quando se fala da formação específica para a educação inclusiva. Muitas especializações para professores oferecidas atualmente não contemplam de maneira efetiva metodologias adaptadas específicas, táticas de ensino e práticas pedagógicas voltadas para a inclusão de alunos com deficiência. Os professores sem formação adequada se sentem incapacitados para lidar com a diversidade dentro do ambiente escolar, o que pode afetar o processo de aprendizagem.

Cabral e Medeiros (2006), enfatizam:

A formação docente, tanto a inicial quanto a contínua, precisa ser consistente, crítica e reflexiva, capaz de fornecer os aportes teóricos e práticos para o desenvolvimento das capacidades intelectuais do professor, direcionando-o ao seu fazer pedagógico (Cabral; Medeiros, 2006, p. 15).

A formação continuada, quando se torna realidade na vida do professor, transforma a didática da sala de aula e a vida dos alunos, pois se tem um professor preparado, qualificado e inclusivo, voltado para uma educação que busca transformar a vida e qualidade de ensino recebida pelo aluno com ou sem deficiência. Com isso, torna-se fundamental que as políticas educacionais favoreçam a formação continuada dos professores voltada para a inclusão, assegurando assim que todos os professores tenham acesso à formação atualizada e específica para educação inclusiva.

Somente dessa forma, será possível prosseguir na transformação de um ambiente escolar inclusivo para todos os alunos, inclusive para atender as especificidades dos sujeitos que compõem a EJA. É urgente e necessário desenvolver uma educação onde todos os educandos possam ter acesso a um ensino de excelência e oportunidades significativas de aprendizagem.

2.3 Os impactos da formação docente continuada sobre a eficácia das práticas pedagógicas inclusivas na EJA.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), tem um grande papel na promoção do acesso à educação para diversos sujeitos que, por motivos diversos, não conseguiram completar seus estudos no tempo regular. Dentro dessa realidade, a

inclusão se torna indispensável para que se possa garantir que todos, independentemente de suas subjetividades, possam ter uma experiência educacional de qualidade e significativa. Porém, para que as práticas pedagógicas inclusivas sejam eficientes, é necessário que os professores estejam realmente preparados.

As Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica definem a necessidade de formação especializada.

Professores capacitados para cada situação: professores capacitados para classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais são aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, tiveram acesso a conteúdo sobre Educação Especial adequado para: perceber as necessidades dos alunos e valorizar a educação inclusiva; flexibilizar a ação pedagógica de modo adequado às necessidades de aprendizagem; avaliar a eficácia do processo e atuar em equipe, inclusive com professores especializados em Educação Especial compreensão das singularidades de seus alunos e do processo de aprendizagem (Brasil, 2001, p. 59).

A formação continuada oferece aos professores da EJA uma grande oportunidade para atualizarem seus conhecimentos iniciais e desenvolverem competências específicas para lidar com as diferentes realidades e desafios que fazem parte no ambiente escolar. Especialmente quando se fala das práticas pedagógicas inclusivas, onde essa formação continuada pode proporcionar diversas ferramentas que auxiliaram os docentes a desenvolver metodologias diferenciadas e mais adequadas às especificidades individuais dos alunos, como o uso de recursos pedagógicos apropriados e a aplicação de estratégias que favoreçam a aprendizagem colaborativa.

Sobre a realidade de professores que atuam na modalidade da EJA, o objetivo da formação continuada é o avanço de práticas pedagógicas mais humanas e inclusivas, que levem em consideração as especificidades e experiências de vida dos alunos da EJA. Esses estudantes passam por desafios de inclusão econômicas, emocionais e sociais, e que de certa forma, podem interferir em seu desempenho escolar. Portanto, ao aprimorar a formação continuada docente no que se refere as metodologias e estratégias didáticas, os professores podem desenvolver um ambiente escolar que busca respeitar e incluir alunos com todas as especificidades. Sobre uma nova condição da prática docente vai não somente vai ajudar a facilitar a absorção do conhecimento, mas também restabelecer uma nova relação de

processo ensino/aprendizagem entre o aluno e professor, auxiliando para um processo de educação mais significativo..

Neste caso, é possível expandir os conhecimentos sobre educação inclusiva feita através de seminários, palestras, cursos e aperfeiçoamento, para que esses profissionais da educação possam se familiarizar com essas normas e aprender a desenvolvê-las de forma prática no cotidiano escolar, garantindo assim o cumprimento dos direitos dos alunos com deficiência ou outras necessidades específicas.

Para Christov (1996):

A formação continuada se faz necessária para atualizarmos nossos conhecimentos, principalmente analisarmos as mudanças que ocorrem em nossa prática, bem como para atribuímos direções esperadas a essas mudanças (Christov, 1996, 44).

Sendo assim, a formação continuada possibilita o compartilhamento de experiências entre os profissionais da educação, permitindo que desenvolvam suas práticas e compartilhem os resultados dos desafios enfrentados no processo de inclusão. Essa troca favorece o desenvolvimento de uma rede colaborativa, que fortalece o sentido de comunidade e a busca conjunta por soluções inovadoras, contribuindo para o aprimoramento constante das práticas pedagógicas.

Como conceitua Tardif (2012):

Os professores, vistos como profissionais, elaboram um conhecimento próprio, composto de vários saberes advindos de diferentes fontes, que podem ser tanto as experiências e vivências pessoais e sociais, como também o trabalho, as quais irão influenciar sua prática e construir seu *habitus* (Tardif, 2012, p. 28).

A colocação de Tardif ressalta a importância da subjetividade do professor na formação da prática em sala, do conhecimento necessário para que assim, possa possuir autonomia dentro naquilo que se propõe a fazer. A formação docente continuada contribui para a elevação da confiança dos professores, reforçando que são capazes de promover uma educação inclusiva de qualidade. Esse fator é essencial, pois impacta diretamente como que os professores enfrentam os desafios do dia a dia na sala de aula e aplicam as metodologias inclusivas. Quando os professores se sentem mais capacitados e seguros em suas práticas, os resultados são mais positivos, promovendo um ambiente escolar mais acolhedor e eficaz para todos os alunos.

O resultado da formação continuada de professores no fortalecimento da independência da metodologia é visível quando se torna realidade. Ao aprimorarem o conhecimento profissional, os professores constroem confiança para pesquisar novas técnicas e adaptar as especificidades de seus alunos, principalmente quando se trata da EJA e Educação Inclusiva, que passaram e ainda passam por desafios no que corresponde a práticas pedagógicas inclusivas que viabilizem suas necessidades.

Conforme acentua Fernandes e Gomes (2016):

Portanto, a formação de professores para a EJA é indispensável para uma educação de qualidade, pois permite que o educador seja capaz de elaborar práticas que favoreçam o aprendizado em sala de aula, mostrando aos mesmos a importância de concluir seus estudos, tornando-os cidadãos críticos, atuantes e participativos. (Fernandes; Gomes, 2016, p. 16).

Contudo, a formação continuada de professores é fundamental para efetivação de um ensino de qualidade. Ao atualizar o conhecimento, desenvolver a troca de experiências entre educadores e criar a confiança e laços, essa formação continuada torna-se essencial e indispensável para a construção de educação completa, inclusiva e transformadora. Por fim, é fundamental destacar que a formação continuada de professores reflete exatamente na qualidade da educação oferecida, promovendo a inclusão e a equidade no ensino.

3 METODOLOGIA

3.1 Caracterização da pesquisa

O presente trabalho adota uma abordagem de pesquisa básica e aplicada, com o objetivo de enfatizar a importância da formação continuada de docentes e do atendimento especializado às pessoas com deficiência na EJA. A pesquisa básica visa fornecer insumos para diversos estudos, garantindo a autenticidade e a precisão das informações, além de permitir uma análise aprofundada, alinhada aos objetivos do estudo. Já a pesquisa aplicada busca desenvolver conhecimentos que possam ser diretamente aplicados em situações concretas. Enquanto a pesquisa básica busca ampliar o conhecimento teórico, a pesquisa aplicada é orientada pela necessidade de encontrar respostas para questões específicas que surgem no contexto real (Fleury e Werlang, 2016).

A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, com coleta de dados, que busca trazer à tona a realidade social educacional com caráter subjetivo, promovendo reflexões aprofundadas sobre o tema e possibilitando a construção de novos conhecimentos. Como ressalta Minayo (2001, p. 21-22) “Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”. Neste sentido, a abordagem qualitativa não apenas permite compreender o contexto em que os sujeitos estão inseridos, mas também oferece uma visão mais ampla das dinâmicas e desafios que envolvem a educação inclusiva na EJA.

A metodologia segue um padrão descritivo e exploratório, baseado em materiais bibliográficos que, com o avanço das tecnologias, tornaram-se amplamente acessíveis. Entre os recursos utilizados estão monográficas, artigos, trabalhos científicos, teses e outros tipos de publicações disponíveis em sites oficiais de universidades e instituições nacionais e internacionais que trabalham com pesquisa acadêmica

Como afirma Marconi e Lakatos (2003) sobre pesquisa bibliográfica:

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar

o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas (Marconi; Lakatos, 2003, p. 183).

3.2 Local da pesquisa e participantes

O trabalho foi realizada na Escola Odete Almeida Lopes, localizada na zona norte de Macapá. Ao todo oito professores participaram do questionário, sendo eles; 2 (dois) professores de Língua Inglesa, 01 (um) professor de Português, 01 (um) professor de Educação Física, 02 (dois) professores de Pedagogia, 01 (um) professor de Matemática e 01 (um) professor de Biologia.

Como pontua Marconi e Lakatos (2003):

A pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de obter informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre ele (Marconi; Lakatos, 2003, p.186).

3.3 Instrumentos de coleta de dados

A coleta de dados traz um novo viés para a pesquisa, utilizando um questionário com perguntas semiestruturadas relevantes para os objetivos de estudo, com fins de enriquecer a análise, mostrando a realidade da formação profissional dos professores de educação básica no Município Macapá, estado do Amapá. Conforme definido por Marconi e Lakatos 2003, o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas específicas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador, garantindo maior autonomia e espontaneidade nas respostas.

O questionário é formado por oito perguntas, sendo sete questões objetivas com resposta de múltipla escolha, perguntas relacionadas ao perfil do professor, a carreira e formação, e uma pergunta subjetiva, onde o professor escreverá alguns dos desafios encontrados para se trabalhar com o público-alvo da educação de jovens e adultos.

3.4 Procedimentos adotados para a execução da pesquisa

Os dados coletados foram analisados com base na análise de conteúdo de Laurence Bardin (1977), que oferece pressupostos voltados para análise de diversos materiais, incluindo pesquisas qualitativas, entrevistas e questionários. Sua abordagem enfatiza a importância de codificar e categorizar dados qualitativos de maneira rigorosa e sistemática, permitindo a extração de significados subjacentes e padrões que contribuam para uma melhor compreensão do objeto de estudo.

A análise de conteúdo de Bardin é amplamente utilizada em pesquisas nas ciências sociais, pois oferece ferramentas eficazes para compreender e interpretar a comunicação humana, seja em contextos escritos ou orais. Essa abordagem destaca a necessidade de uma leitura cuidadosa e criteriosa, com foco na objetividade e na repetibilidade dos resultados.

No presente trabalho, essa metodologia foi aplicada para investigar a formação de professores que atuam com estudantes com deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A análise dos questionários revelou informações essenciais sobre as práticas pedagógicas adotadas, as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar e as lacunas na formação continuada desses profissionais.

A escolha da metodologia permitiu identificar padrões e significados subjacentes, possibilitando uma compreensão aprofundada dos desafios e necessidades relacionadas à inclusão na EJA. Assim, os resultados oferecem subsídios importantes para repensar as políticas públicas e as estratégias de formação docente, de modo a assegurar uma educação inclusiva e equitativa, que atenda às demandas específicas desse público e promova o pleno desenvolvimento de seus potenciais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados da pesquisa oferecem um panorama significativo sobre a formação de professores que atuam com estudantes com deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA), destacando os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para promover a inclusão escolar. A coleta de dados ocorreu na Escola Municipal Prof^o Odete Almeida Lopes, com a participação de oito professores de diversas áreas, cujas respostas permitiram uma análise sociológica e reflexiva, alinhada aos objetivos do estudo.

A pesquisa foi realizada por meio de questionário contendo 7 (sete) questões objetivas e 1 (uma) questão subjetiva, voltada para os professores discorrerem sobre os desafios encontrados ao atender estudantes da educação especial em turmas da EJA. A coleta foi realizada no turno da noite, com a pesquisadora interagindo diretamente com os professores. Alguns professores responderam na mesma noite, enquanto outros pediram mais tempo, tendo suas respostas recolhidas no dia seguinte. A escola foi muito receptiva, facilitando a realização da pesquisa, enquanto os professores, em sua maioria foram compreensíveis e aceitaram participar da pesquisa.

Os dados obtidos foram tabulados e analisados sociologicamente, levando em consideração os objetivos da pesquisa e as perspectivas dos participantes. Entre os oito professores que participaram da pesquisa, estavam representantes das áreas de pedagogia, letras, matemática, educação física, ciências e inglês, cujas experiências e percepções enriqueceram as discussões, contribuindo para um entendimento mais amplo dos desafios e possibilidades na formação dos professores da EJA na perspectiva inclusiva.

4.1 Perfil dos docentes que participaram do questionário

A caracterização dos docentes que participaram da pesquisa foi organizada na Tabela 1 que apresenta informações sobre sexo, idade, naturalidade e tempo de atuação no magistério. Esses dados fornecem um panorama relevante sobre o perfil dos sujeitos, permitindo compreender a diversidade de experiências e trajetórias profissionais que enriquecem a abordagem pedagógica na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Quadro 1 – Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Sujeito	Sexo	Idade	Naturalidade	Tempo de Atuação
Sujeito 1	Feminino	48	Macapá-AP	20 Anos
Sujeito 2	Feminino	57	Macapá-AP	3 Meses
Sujeito 3	Masculino	63	Macapá-AP	5 Anos
Sujeito 4	Masculino	56	Macapá-AP	5 Anos
Sujeito 5	Feminino	49	Macapá-AP	22 Anos
Sujeito 6	Feminino	45	Macapá-AP	4 Anos
Sujeito 7	Masculino	52	Macapá-AP	1 ano e 5 Meses
Sujeito 8	Masculino	51	Santarém-PA	25 Anos

Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

Os sujeitos que aceitaram participar desta pesquisa são professores que atuam no turno da noite, na modalidade de EJA, na Escola Municipal Prof^a Odete Almeida Lopes, localizada no bairro São Lázaro, zona norte de Macapá. Para resguardar a identidade dos participantes, eles foram identificados como “sujeitos” de 1 a 8. Como apresentado na Tabela 1, a pesquisa inclui tanto homens quanto mulheres, com idades acima de 40 anos a extensa experiência no campo educacional. Assim é possível identificar, participantes com uma trajetória profissional consolidada, com conhecimentos abrangentes e uma atuação significativa no contexto de sala de aula.

Essa experiência docente, acumulada ao longo de anos de prática, se alinha à reflexão de Tardif (2014) que destaca:

Nessa ótica, os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e das competências profissionais, pois essa experiência é, para o professor, a condição para a aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais. (Tardif, 2014, p.21)

Essa visão ressalta a importância da vivência prática na formação do professor, como um elemento fundamental para o desenvolvimento de competências profissionais e de saberes. Além disso, Tardif (2014), afirma que existem diversos tipos de conhecimento e nenhum anula o outro, como evidencia sua citação: “Saber plural, saber formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana, o saber docente é, portanto, essencialmente heterogêneo”. Neste sentido, ao enfatizar a

pluralidade de saberes, Tardif não exclui nenhuma dessas fontes, mas ressalta que a diversidade de conhecimentos é essencial para que o professor possa alcançar qualidade e sucesso profissional. Quando um professor alcança esse sucesso, os benefícios refletem diretamente no ambiente educacional, tornando-se mais competente, dedicado, com a capacidade de incluir todos os alunos, respeitando suas particularidades, subjetividade, histórias, assim melhorando a qualidade de ensino e aprendizado.

A pesquisa destaca a naturalidade dos sujeitos, sendo em sua maioria Amapaenses, com diferentes tempos de atuação, alguns com 3 meses de experiência profissional. A pesquisa também ressalta os desafios da formação continuada, utilizando os sujeitos já citados, e levando em consideração a realidade educacional na qual estão inseridos.

Os participantes da pesquisa são professores que atuam em diferentes áreas; 2 pedagogos, 1 professor de inglês, 1 professor de educação física, 2 professores de letras, 1 professor de matemática, 1 professor de ciências biológicas. No que diz respeito à formação acadêmica, o sujeito 1 possui magistério e licenciatura, o sujeito 4 tem licenciatura e bacharel, o sujeito 8 possui apenas bacharel, enquanto os demais participantes possuem licenciatura plena.

Quadro 2 – Dados sobre a formação dos sujeitos da pesquisa

Sujeito	Formação	Mag	Lic	Bel	Especialização
Sujeito 1	Pedagogia	X	X		Docência do Ensino Superior, Ensino Religioso/Educação Inclusiva
Sujeito 2	Inglês		X		Educação Inclusiva
Sujeito 3	Educação Física		X		Psicomotricidade/Treinamentos Esportivos
Sujeito 4	Letras		X	X	X
Sujeito 5	Matemática		X		X
Sujeito 6	Ciências Biológicas		X		Docência no Ensino Superior
Sujeito 7	Pedagogia		X		Psicopedagogia Institucional
Sujeito 8	Letras			X	Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Inglesa

Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

A tabela 2 destaca que 6 dos 8 sujeitos possuem especialização, abrangendo as seguintes áreas: Docência do Ensino Superior, Ensino Religioso, Educação Inclusiva, Psicomotricidade/Treinamentos Esportivos, Docência no Ensino Superior, Psicopedagogia Institucional e Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Inglesa. Considerando a temática central da pesquisa, percebe-se que, entre as especializações dos sujeitos, somente 3 possuem formação voltada para a área de educação inclusiva e áreas afins: o sujeito 1 e o sujeito 2 com especialização em Educação Inclusiva, e o sujeito 7 com especialização em Psicopedagogia Institucional.

Os sujeitos também não possuem especialização voltada para a Educação de Jovens e Adultos, o que destaca a falta de formação especializada para o público em questão. Isso evidencia como essa modalidade de educação é, muitas vezes, desconsiderada, como um campo de pesquisa a ser estudado, bem como ainda persiste o pensamento retrógrado de que a EJA existe como um meio obtenção de certificado, não levando em consideração o cenário atual contemporâneo dessa educação, que abrange diversos perfis de alunos, com conhecimentos, saberes, identidades forjadas pela vida cotidiana, que frequentemente impulsiona todos os tipos de cidadãos a uma formação como meio para melhorar de emprego.

Gadotti (2011), ressalta que:

Um programa de educação de adultos, por essa razão, não pode ser avaliado apenas pelo rigor metodológico, mas pelo impacto gerado na **qualidade de vida** da população atingida. A educação de adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador. (Gadotti, 2011, p.39).

Essa citação reforça a ideia de que a EJA não pode ser tratada apenas como um meio de certificação, mas deve ser reconhecida como uma ferramenta essencial para a transformação das condições de vida dos alunos, refletindo um compromisso com a qualidade e a efetividade do ensino. A EJA requer muito mais do que conteúdos programados, é necessário, sim, o ensino básico, como ler, escrever, e a educação formal com diversas disciplinas, mas também precisa de ensino sobre democracia, valores, crenças, culturas, profissões, de certa pluralidade no ensino aprendido. Como cita Gadotti (2011), “Por isso que a educação de jovens e adultos deve ser sempre uma educação multicultural, uma educação que desenvolva o conhecimento e a integração na diversidade cultural”. Esse enfoque,

ressalta a diversidade do aluno da EJA, considerando sua vivência, realidade, histórias e os diversos saberes que constitui a educação de jovens e adultos.

4.2 Necessidade da formação continuada de professores

O trabalho ressalta os desafios da formação inclusiva na Educação de Jovens e Adultos, trazendo à tona a realidade educacional dessa modalidade de educação. A tabela 3 destaca que os sujeitos da pesquisa atuam em diferentes etapas da EJA da escola Odete Almeida Lopes, sendo elas 3ª e 4ª Fase do ensino fundamental II. Os sujeitos da pesquisa ao serem perguntados no questionário se eles achavam que os professores da EJA deveriam receber formação continuada para se atualizarem sobre práticas pedagógicas inclusivas, todos responderam: Sim.

Assim, os sujeitos destacam a grande necessidade de formação específica para se atualizar, se especializar e melhorar a suas práticas pedagógicas dentro de sala de aula, pois o modelo tradicional de educação não está em sua maioria incluindo todas as especificidades de seus alunos, especialmente alunos com deficiência, como frisa Mantoan e Prieto 2006, “a verdade é que o ensino escolar brasileiro continua aberto a poucos, e essa situação se acentua drasticamente no caso dos alunos com deficiência”.

Quadro 3 – Atuação e necessidade de formação continuada na EJA

Sujeito	Função	Necessidade de Formação Continuada
Sujeito 1	Professora de todas as disciplinas (2ª fase – Fundamental II)	Sim
Sujeito 2	Inglês (3ª e 4ª fase)	Sim
Sujeito 3	Educação Física (1ª, 2ª, 3ª e 4ª fase)	Sim
Sujeito 4	Língua Portuguesa (3ª e 4ª fase)	Sim
Sujeito 5	Matemática (3ª e 4ª fase)	Sim
Sujeito 6	Ciências (3ª e 4ª fase)	Sim
Sujeito 7	Professora de todas as disciplinas (1ª fase)	Sim
Sujeito 8	Língua Inglesa (3ª e 4ª fase)	Sim

Fonte: Dados da pesquisa, 2025.

Como destacado na tabela 2, poucos professores possuem algum tipo de formação voltada para a educação especial inclusiva e afins, mas todos veem a necessidade de especialização, visto o crescente número desse público dentro do sistema educacional, incluindo na EJA. como ressalta Paulo Freire (1996) “O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe” (Freire, 1996, p.91).

Devido a grande demanda, torna-se essencial a especialização do professor de sala de aula, pois a matriz curricular dos cursos de formação são insuficientes, mesmo que alguns já tenham uma ou duas disciplinas inclusivas, a realidade da sala e aula diverge da teoria.

Na tabela 4, podemos observar que majoritariamente os sujeitos da pesquisa possuem alunos com deficiência, somente os sujeitos 7 e 8 que não. Os tipos de deficiência e transtornos observados pelos sujeitos da pesquisa são; TDAH, TEA, DI e Hiperatividade.

Quadro 4 – Caracterização dos alunos com deficiência na EJA

Sujeito	Alunos com deficiência	Quantidade	Tipo
Sujeito 1	Sim	1	TDH, DI, TEA
Sujeito 2	Sim	1	DI
Sujeito 3	Sim	2	TDH, Hiperatividade
Sujeito 4	Sim	1	DI
Sujeito 5	Sim	2	DI, TEA
Sujeito 6	Sim	1	DI
Sujeito 7	Não	0	Não
Sujeito 8	Não	0	Não

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

As disciplinas inclusivas trabalhadas na formação inicial não abrangem o aluno com todos os tipos de deficiências e transtornos, tornando um desafio para o professor quando se depara dentro de sala de aula com aluno autista ou que possui deficiência intelectual. A falta de inclusão se torna mais severa quando se trata de deficiências intelectuais, autismo, pois quando se trata de escolas da rede pública, não são todos os alunos PCD,s que conseguem acompanhamento especializado nas turmas regulares e em AEE, como cita Mantoan (2015, p. 39) “Porém, um dos

argumentos sobre a impossibilidade da inclusão aponta os casos de estudantes com deficiências severas e múltiplas, notadamente a deficiência intelectual e os casos de autismo”.

A falta de inclusão pode ser vista de diversas formas, sejam elas pela escola, que dificulta o acesso desse aluno, pelo professor que não está preparado para trabalhar com esse aluno colocando-o como um desafio impossível, pelos colegas de classe que não incluem esse aluno em atividades em grupo, não socializam, não interagem e principalmente por parte do estado, que não promove políticas públicas eficazes de entrada e permanência desse aluno ao sistema nacional de educação.

Como lembra Mantoan (2015):

Mesmo sob garantia da lei, que assegura o direito de todos à educação, podemos utilizar o conceito de diferença para produzir preconceitos, discriminação e exclusão – como acontece com as políticas educacionais que ignoram que a diferença representa a unidade do ser humano, não sendo aplicado para categorização e inferiorização de quaisquer indivíduos (Mantoan, 2015, p. 37).

As diferenças estão presentes em toda a sociedade, com seres subjetivos, mas como Mantoan (2015) ressalta, quando se trata da pessoa com deficiência, é como se ela se resumisse apenas a própria deficiência, como se fosse algo “fixado”, incapaz de evoluir mais do que se espera. Esse pensamento penetra as salas de aulas e faz com que os professores deixem de explorar o aluno com deficiência por diversos motivos, dentre eles a falta de preparo para trabalhar com esses alunos, o medo e o preconceito, que muitas vezes não é nem perceptível pela pessoa que o comete.

4.3 Desafios e impactos da formação continuada

Os desafios enfrentados pelos profissionais da educação, principalmente os que atuam diretamente em sala de aula são muitos, desde a falta de estrutura, material adequado, a formação necessária para se trabalhar com a diversidade que os alunos apresentam na própria subjetividade, como evidência Jardimino e Araújo, (p. 161 à 162, 2014). “Ao entrar na sala de aula, os professores percebem as limitações de seus saberes pedagógicos, o que pode suscitar a rejeição ou uma reavaliação de sua formação ou outros julgamentos”.

Os sujeitos da pesquisa, ao responderem o questionário na questão subjetiva, relataram alguns desses desafios encontrados na escola e sala de aula, principalmente as dificuldades encontradas por eles, professores de sala que atuam diretamente na linha de frente da realidade educacional.

Quadro 5 – Desafios apresentados pelos sujeitos.

Sujeito	Desafios
Sujeito 1	Falta de apoio pedagógico e atendimento especializado para os alunos
Sujeito 2	Preparar atividades inclusivas e desenvolver um ambiente inclusivo
Sujeito 3	Compreender o público-alvo, ter formação específica, possuir uma equipe multidisciplinar
Sujeito 4	Interação e Inclusão
Sujeito 5	Falta de conhecimento e formação
Sujeito 6	Falta de apoio da secretaria de educação
Sujeito 7	Preconceito, Bullying e falta de Psicólogo institucional
Sujeito 8	Falta de estrutura escolar e preparação dos professores

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A formação continuada se tornou uma necessidade para os professores que desejam seguir a profissão, visto os desafios encontrados dentro e fora de sala. A tabela 5 mostra alguns dos desafios mencionados pelos sujeitos da pesquisa, o que o Sujeito 1 coloca, “Falta de apoio pedagógico e atendimento especializado para os alunos”, ainda nos dias atuais, com Leis que garantem atendimento, algumas escolas ainda não tem profissionais para formar um AEE, não tem salas multifuncionais para acolher e desenvolver esse aluno em outras esferas da educação.

Segundo informa Acqua e Caramori (2016):

A abertura da escola para uma demanda historicamente excluída requer muito mais do que vaga, matrícula, merenda, implica em mudanças substanciais em toda sua estrutura, pois a escola para todos tem que garantir entrada, permanência e qualidade cumprindo efetivamente seu papel social. (Acqua; Caramori, 2016, p.23)

O papel do professor é mais do que somente entrar em sala e ministrar aula, a educação em si é maior que isso, pois ela tem papel social e formativo, que deve desenvolver cidadãos críticos e conscientes, então faz-se essencial a reafirmação

de políticas, de leis, de investimento na educação começando pela escola, aluno e necessariamente no professor.

O sujeito 2 ressalta como um desafio “Preparar atividades inclusivas e desenvolver um ambiente inclusivo”, destacando novamente a despreparo do professor em se trabalhar com alunos com deficiência, incapacitado de ensinar esse aluno como se deve, dando a ele a oportunidade de se aprimorar e desenvolver suas habilidades, trazendo esse contexto para a educação de jovens e adultos, esse desafio torna-se maior devido a falta de estrutura e investimento para se trabalhar com qualquer tipo de aluno.

Na fala do Sujeito 3, “Compreender o público-alvo, ter formação específica, possuir uma equipe multidisciplinar”, podemos notar que esses são os maiores desafios profissionais para se trabalhar com esse público, pois para o professor torna-se difícil compreender esse aluno quando não se tem aprofundamento sobre as necessidades, sobre as maneiras de ensino, de comunicação, a melhor forma de desenvolver suas habilidades, que são ensinadas justamente na formação continuada específica. Como desafio citado pelo sujeito 5 “Falta de conhecimento e formação” reafirmando a necessidade de uma equipe multidisciplinar, pois o papel de desenvolver as habilidades desse aluno não é somente do professor, necessita de apoio pedagógico escolar e familiar.

A “Interação e Inclusão”, são os desafios citados pelo sujeito 4, nos levando ao cenário escolar, onde o “bullying e Preconceito”, citado como desafios pelo sujeito 7, são uns dos principais fatores para a desistência de muitos alunos, pois muitas escolas não estão preparadas para deixar seu tradicionalismo, mudando em favor da mudança necessária.

Como relata Mantoan e Prieto (2006):

Entre esses entraves estão: a resistência das instituições especializadas a mudança de qualquer tipo; a neutralização do desafio à inclusão, por meio de políticas públicas que impedem que as escolas se mobilizem para rever suas práticas homogeneizadas, meritocracias, subordinadas e, em consequência, excludentes; o preconceito, o paternalismo em relação aos grupos socialmente fragilizados, como o das pessoas com deficiência (Mantoan; Prieto, 2006, p. 24).

Então, torna-se dever da escola promover um ambiente acolhedor, bem como do professor e colega, assim incluindo e integrando esse aluno na de sala, garantindo então seu direito de entrada e permanência.

Os sujeitos 6 e 8 trazem a realidade educacional do município de Macapá, que na visão deles, como professores de sala de aula, é um desafio, como; “Falta de apoio da secretaria de educação” e “Falta de estrutura escolar e preparação dos professores”, o professor tem pouco voz ativa fora de sala perante os órgãos que administram a educação, pois muito se necessita dentro do ambiente escolar e pouco se vê apoio da secretaria de educação, dos prefeitos, vereadores, bem como uma iniciativa pública para preparar esses professores para a diversidade que se encontra dentro da sala de aula.

Esses são os principais desafios encontrados dentro de sala de aula, citados por aqueles que têm lugar de fala, vivenciam diariamente a realidade educacional, dentro de sala de aula, enfrentando as lacunas, barreiras, diversidade e pluralidade de alunos, deixando evidente as lacunas e necessidades que a educação como um todo enfrenta, principalmente a EJA e a educação especial inclusiva.

Esses desafios, citados por aqueles que vivenciam diariamente a realidade educacional, refletem as dificuldades enfrentadas em sala de aula. Professores e alunos lidam com barreiras, lacunas e a diversidade do ambiente escolar, evidenciando as necessidades que a educação, de modo geral, ainda enfrenta. Esse cenário é especialmente preocupante na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na educação especial inclusiva, que exigem políticas e práticas mais eficazes para garantir uma aprendizagem de qualidade e equitativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa buscou compreender os desafios enfrentados pelos professores da Educação de Jovens e Adultos – EJA, na inclusão de estudantes com deficiência, na escola Odete Almeida Lopes, localizada na zona norte de Macapá. A partir da análise dos dados coletados por meio de questionário semiestruturado, foi possível perceber uma realidade de educação marcada pela falta de profissionais com formação continuada específica, pela carência estrutural escolar e pela falta de apoio pedagógico por parte das instituições responsáveis.

Os professores participantes reafirmaram a grande necessidade de formação continuada, principalmente voltada para práticas pedagógicas inclusivas. Apesar de poucos possuírem especializações relacionadas à educação inclusiva, a maioria informou que as disciplinas inclusivas da sua formação inicial não foram suficientes para prepará-los para os desafios encontrados dentro de sala de aula. A carência de formação especializada para atender ao público da EJA também foi ressaltada, refletindo a falta de políticas públicas eficazes que contemplem essa modalidade de ensino.

Os desafios relatados pelos professores revelam barreiras que perpassam diversas esferas da sociedade, e se fazem presentes na ausência de apoio pedagógico, o bullying, preconceito e falta de materiais adequados. A falta de equipes multidisciplinares e o despreparo dos professores para lidar com a diversidade de necessidades e especificidades dos alunos foram apontados como os principais fatores que dificultam a inclusão plena e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que façam a diferença.

Entretanto, mesmo com as dificuldades, a pesquisa também mostrou o comprometimento dos professores em buscar alternativas para melhorar suas práticas pedagógicas. Todos os participantes reconheceram a importância da inclusão e demonstraram interesse em receber as formações necessárias para que os capacitem a atender às especificidades de seus alunos.

Contudo, para que se possa promover uma educação de qualidade e inclusiva na EJA, é necessário que a escola, os gestores públicos e a sociedade, bem com a família, se juntem em prol da inclusão e qualidade de educação. A implementação de políticas públicas eficazes que priorizem a formação continuada faz-se necessária, bem como o suporte pedagógico especializado e melhoria da

infraestrutura escolar são essenciais para modificar e transformar a realidade educacional, a fim garantir o direito à educação para todos.

O trabalho reafirma a importância de valorizar e investir na formação docente visto como fundamental para o desenvolvimento de uma educação inclusiva e democrática, bem como servirá de insumo para pesquisas científicas, trazendo conhecimento para área academia, professores, alunos e sociedade.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edições 70 LDA. Lisboa/ Portugal, 1977.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organizado por Alexandre de Moraes. 30.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

BRASIL. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Educação Especial**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2023**. Disponível em: https://censobasico.inep.gov.br//censobasico_2023/#/. Acesso em: 29 mai. 2024.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 25 mai. 2024.

BRASIL. Lei n. 7.853 de 24 de outubro de 1989. **Coordenação de Integração da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Lei n. 5.692 de 11 de agosto de 1971. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 mai. 2024.

BRASIL. Lei n. 10.436 de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 26 mai. 2024.

BRASIL. Lei Federal n. 13.005 de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br//ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 28 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular 2018**. Disponível em: <download.basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania. **Pessoas com deficiência.**

Disponível em:

https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/novembro/Relatorio_CGIE_PC_D_23.10.2023_FINAL1.pdf/view. Acesso em: 03 jun. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Portaria n. 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2024.

BRASIL. Resolução n. 2 de 1º de julho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial para Nível Superior.** Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-r.

Acesso em: 15 mai. 2024.

CABRAL, Oliveira; MEDEIROS, Veras. Formação docente: da teoria à prática, em uma abordagem sócio-histórica. **Revista E-Curriculum**, v. 01, n.01, jun. 2006.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone; DALL'ACQUAall, Maria Júlia Canazza.

CARAMORI, Patrícia Moralis. **Educação Especial e Inclusiva: Mudanças para a Escola e Sociedade.** Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. **Coordenador pedagógico e a educação continuada.** São Paulo: Loyola, 2003.

FERNANDES, Rosângela; GOMES, Vilisa. **Formação de professores da EJA: desafios e possibilidades.** Santa Catarina: [s.n.], 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 67. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FLEURY, Maria Tereza Leme; WERLANG, Sérgio Ribeiro da Costa. **Pesquisa aplicada: conceitos e abordagens.** In: WOOD JÚNIOR, Thomaz (Ed.). Anuário de pesquisa 2016-2017 São Paulo: Única Gráfica e Editora Ltda., 2016. 10-15p.

GADOTTI, Moacir. ROMÃO, José E. (orgs.) **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JARDILINO, José Rubens Lima, ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. **Educação de Jovens e Adultos: Sujeitos, saberes e práticas.** São Paulo: Cortez, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O papel da didática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria (org.) **A didática em questão**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1983, 23-30p.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar**: O que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Editora ATLAS S.A, 2003.

MINAYO, Maria. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

A CONVENÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA COMENTADA. Ana Paula Crosara Resende e Flávia Maria de Paiva Vital (coords.) Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2008. Disponível em: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/legislacao/ConvenoDireitosPessoasDeficinciaComentada.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

SANTOS, Maria Lêda Lóss dos. **Educação de jovens e adultos**: marcas da violência na produção poética. Passo Fundo: UPF, 2003.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca/Espanha, 1994. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2024.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Este projeto intitulado “A inclusão de pessoas com deficiência na Educação de Jovens e Adultos e os desafios da formação docente”, objetiva investigar os principais desafios e demandas na formação continuada docente para promover a inclusão efetiva de pessoas com deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Convida você a fazer parte deste estudo, respondendo ao questionário.

A orientanda Laena da Silva Rodrigues orientada pela Profª Ma. Taiana Furtado dos Anjos, responsáveis por esta pesquisa comprometem-se a preservar a privacidade e o anonimato da organização e dos seus representantes submetidos ao estudo. Será garantida a segurança das informações coletadas, com acesso restrito concedido somente aos responsáveis mencionados acima.

Ao concordar com os termos aqui apresentados, é permitida aos responsáveis da pesquisa a utilização dos dados coletados sobre a organização para fins exclusivamente acadêmicos (escrita de artigos em eventos e periódicos e desenvolvimento de dissertação), sem que haja qualquer divulgação de dados que permita identificação das organizações (como nome, endereço, responsável, etc.) e profissionais envolvidos.

Pelo presente termo, declaro que fui esclarecido (a) acerca dos objetivos da pesquisa e que também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar se desejar sair da pesquisa.

Manifesto, portanto, meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo ligar para:

Contatos: Nome; Email e/ou Número do telefone dos pesquisadores.

Nome da Orientadora: Taiana Furtado dos Anjos

Tel: (96) 98139 3210

E-mail: taiana.anjos@ifap.edu.br.

Nome da Pesquisadora: Laena da Silva Rodrigues

Tel: (96) 98401-9119

Email: laenarodrigues9@gmail.com

Manifesto, portanto, meu livre consentimento em participar desta pesquisa.

Declaro que entendi os objetivos e benefícios de minha participação.

Macapá, _____ de _____ de _____.

(Assinatura do participante)

(Nome da pesquisadora que apresentou a TCLE)

Macapá, _____ de _____ de _____.

Questionário para Professores – Sala Regular

Senhor (a),

Este questionário se insere na pesquisa de TCC intitulada “A inclusão de pessoas com deficiência na Educação de Jovens e Adultos e os desafios da formação docente” e tem como objetivo coletar informações que possibilite investigar o público-alvo da EJA acerca de aspectos acadêmicos e profissionais da formação inicial e continuada. Por gentileza, solicitamos sua colaboração no preenchimento das questões, necessárias para a viabilidade da pesquisa.

(NÃO É NECESSÁRIO SE IDENTIFICAR)

1. IDENTIFICAÇÃO

Nome ou pseudônimo: _____

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade: _____ Naturalidade: _____

2. FORMAÇÃO: (Pode marcar mais de um)

() Magistério /Formação de Professores (Normal) .

() Nível Superior/Graduação (Licenciatura) Qual curso?

() Nível Superior/Graduação (Bacharelado). Qual curso?

() Pós-Graduação lato sensu (Especialização) Qual curso?

() Mestrado/Doutorado. Qual curso? _____

3. FORMAÇÃO EDUCAÇÃO ESPECIAL

Na graduação ou Pós-Graduação, seu curso contemplava disciplinas voltadas para a Educação Especial, Educação Inclusiva ou disciplinas afins?

() Sim? Qual ou quais?

() Não

4. FUNÇÃO

Nesta Escola, você é Professor(a) de qual Disciplina e quais as séries/etapas?

Disciplinas _____

Série/Etapa: _____

5. ATUAÇÃO

Quanto tempo você trabalha na EJA nesta escola?

6. PÚBLICO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL:

Você trabalha com estudantes público-alvo da educação especial na EJA?

() Sim () Não

Se sim, assinale o tipo de aluno da educação especial:

() Deficiência . Quais? _____.

Quantidade: _____

() Transtorno Global de Desenvolvimento. Quantidade _____

() Alta Habilidades/Superdotação. Quantidade _____

7. CAPACITAÇÃO/ FORMAÇÃO

a) Você teve alguma formação específica – sobre a Educação Especial na EJA- para atuar nesta escola?

() Curso/capacitação fornecida pela SEED.

() Curso/capacitação fornecida pela Escola.

() Curso/Capacitação por instituição privada.

() Nenhuma formação/capacitação

b) Você acha que os professores da EJA deveriam receber formação continuada para se atualizarem sobre práticas pedagógicas inclusivas?

() Sim

() Não

8. DESAFIOS:

Quais os desafios que você encontra em ter um estudante público alvo da educação especial na sua sala de aula na EJA?

Agradecemos sua colaboração!