INSTITUTO SUPERIOR DE ANGOLA

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ADAPTAÇÃO DOS PROFESSORES NO SUBSISTEMA DO I CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO: CASO DE ESTUDO NO COLÉGIO PÚBLICO N.º 3113 NO DISTRITO URBANO 11 DE NOVEMBRO DO MUNICÍPIO DE CAZENGA NO PRIMEIRO TRIMESTRE DO ANO LECTIVO DE 2023/2024.

Autor: Wilson Dias de Almeida Pinto

Orientador: Damião Félix João Banza, **MsC**.

Luanda, 2024.

INSTITUTO SUPERIOR DE ANGOLA

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ADAPTAÇÃO DOS PROFESSORES NO SUBSISTEMA DO I CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO: CASO DE ESTUDO NO COLÉGIO PÚBLICO N.º 3113 NO DISTRITO URBANO 11 DE NOVEMBRO DO MUNICÍPIO DE CAZENGA NO PRIMEIRO TRIMESTRE DO ANO LECTIVO DE 2023/2024.

Trabalho de fim do curso apresentado ao Instituto Superior de Angola, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação do Professor Mestre Damião Félix João Banza.

Autor: Wilson Dias de Almeida Pinto

Orientador: Damião Félix João Banza, **MsC**.

Luanda, 2024

FOLHA DE APROVAÇÃO

ADAPTAÇÃO DOS PROFESSORES NO SUBSISTEMA DO I CICLO DO ENSINO SECUNDÁRIO: CASO DE ESTUDO NO COLÉGIO PÚBLICO N.º 3113 NO DISTRITO URBANO 11 DE NOVEMBRO DO MUNICÍPIO DE CAZENGA NO PRIMEIRO TRIMESTRE DO ANO LECTIVO DE 2023/2024.

Aprovado aos____/____2024

Banca Examinadora

Presidente Prof Dr (a)._____Asssinatura_____

1° Vogal Prof. Dr (a) ._____Asssinatura_____

2 ° Vogal Prof. Dr (a).._____Asssinatura_____

Secretário (a). Dr.(a) ._____Asssinatura_____

Classificação:_____/_____

DATA DA DEFESA____/___/2024

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais primeiramente, por todo o amor, carinho, educação e dedicação para comigo, por terem sido a peça fundamental para que eu tenha me tornado a pessoa que hoje sou.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por permitir que tudo isso acontecesse, por me ter dado saúde e força para superar as dificuldades, desta árdua tarefa ao longo dos 5 anos de formação.

Ao Instituto Superior de Angola (ISA) o meu eterno agradecimento. A todos docentes por me proporcionar o conhecimento não apenas racional, mas manifestação do carácter e efectividade da educação no processo de formação do ensino superior. Por tanto que se dedicaram a mim, não somente por terem ensinado, mas por me ter feito aprender, dedicados aos quais sem minimizar esforços, assim eles terão sempre os meus eternos agradecimentos.

Ao meu orientador professor Mestre Damião Félix João Banza, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pela orientação, apoio, confiança, por todas as sugestões, críticas, pelo paciente trabalho de revisão da redação e pelo empenho dedicado à elaboração deste trabalho.

A minha família, especialmente a minha esposa, os meus pais, filhos, irmãos, tios. Sobrinhos, primos, cunhados e a toda família pelo amor, incentivo e apoio incondicional, que apesar de todas as dificuldades me fortaleceram e que para mim foi muito importante, pela perseverança e dedicação com que conduziram minha educação.

Agradeço a Direcção da escola n.º 3113, por me ter aberto as portas e permitir a realização da pesquisa, aos utentes que participaram da pesquisa, pois sem eles isso não teria sido possível.

Aos meus amigos e colegas de classe, e aos demais, companheiros de trabalho e irmãos na amizade que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes em minha vida com certeza.

Enfim, a todos aqueles que acreditaram em mim que colaboraram directa ou indirectamente para que este trabalho se realizasse com sucesso.

EPIGRAFE

“A inteligência é a capacidade de se adaptar a mudança”.

Autor: Stephen Hanking (S/D).

RESUMO

A presente pesquisa adaptação dos professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário: Caso de estudo no Colégio Público n.º 3113 no Distrito Urbano 11 de Novembro do Município de Cazenga no Primeiro trimestre do ano lectivo de 2023/2024. Pretende–se analisar adaptação dos professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário no Colégio Público n.º 3113. Identificar se no Colégio Público n.º 3113 tem adaptados os professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário, descrever as disciplinas em que os professores do Colégio Público n.º 3113 têm sido adaptados no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário, perceber se as adaptações dos professores no Colégio Público n.º 3113 no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário tem influencia na qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos; Compreender as causas e consequências dessa adaptação é fundamental para promover melhorias tanto no sistema educacional quanto na prática pedagógica. Investir em formação continuada, suporte adequado e incentivos profissionais pode contribuir significativamente para facilitar esse processo e garantir uma educação de qualidade para os estudantes do ensino secundário. Trata–se de uma pesquisa do descritiva de abordagem qualitativa e quantitativo. Foram empregues vários metodos do nível teoricos, experimental e Matemático. De forma aleatoria, foram seleccionados como amostra um total de 35 elementos que correspondem à 69% da população.

Palavras chaves: Adaptação, professor, ensino-aprendizagem e Subsistema de ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This research, with the theme “adaptation of teachers in the secondary education subsystem. A study carried out at public school no. at Public Colleg no. of teachers at Public Colleg nº 3113 in the I cycle of secondary education subsystem has an influence on the quality of students’ teaching and learning; Understanding the causes and consequences of this adaptation is essential to promote improvements in both the educational system and pedagogical practice. Investing in continuing training, adequate support and professional incentives can significantly contribute to facilitating this process and ensuring quality education for secondary school students. This is research describing a qualitative and quantitative approach. Various theoretical, experimental and mathematical methods were used. At random, a total of 35 elements were selected as a sample, corresponding to 69% of the population.

Keywords: Adaptation, teacher, teaching-learning and teaching-learning subsystem.

LISTA DE TABELAS

Tabela n. 1-De acordo com a faixa etária dos inqueridos do Colégio Público n.º3113. 40
Tabela n. 2- Habilitações académicas de acordo aos inqueridos do Colégio Público n. º 3113. 41
Tabela n. 3-Já ouviu falar de adaptação de professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário. 41
Tabela n. 4-A adaptação dos professores no Colégio Público n.º 3113 do subsistema do Iº ciclo do ensino secundário tem influência na qualidade do ensino aprendizagem dos alunos. 42
Tabela n. 5-Os professores adaptados no Colégio Público n.º 3113 no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário têm recebido formação contínua nas referidas disciplinas para qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos. 43
Tabela n. 6-Qual é a sua opinião sobre o impacto da liderança escolar na adaptação dos professores no primeiro ciclo do ensino secundário. 44
Tabela n. 7-Nesta instituição de ensino, existem professores adaptados? 44
Tabela n. 8-Quais são as disciplinas que mais permite a adaptação dos professores. 45
Tabela n. 9-Que importância você atribui ao desenvolvimento profissional contínuo dos professores para a sua adaptação no ambiente escolar? 46

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico n. 1- De acordo com a faixa etária dos inqueridos do Colégio Público n.º3113. 40
Gráfico n. 2- Habilitações académicas de acordo aos inqueridos do Colégio Público n.º3113Fonte: Elaborada pela autora 2023. 41
Gráfico n. 3-Já ouviu falar de adaptação de professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário. 42
Gráfico n. 4-A adaptação dos professores no Colégio Público n.º 3113 do subsistema do Iº ciclo do ensino secundário tem influência na qualidade do ensino aprendizagem dos alunos. 42
Gráfico n. 5-Os professores adaptados no Colégio Público n.º 3113 no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário têm recebido formação contínua nas referidas disciplinas para qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos. 43
Gráfico n. 6-Qual é a sua opinião sobre o impacto da liderança escolar na adaptação dos professores no primeiro ciclo do ensino secundário. 44
Gráfico n. 7-Nesta instituição de ensino, existem professores adaptados? 45
Gráfico n. 8-Quais são as disciplinas que mais permite a adaptação dos professores. 45
Gráfico n. 9-Que importância você atribui ao desenvolvimento profissional contínuo dos professores para a sua adaptação no ambiente escolar? 46

ÍNDICE

DEDICATÓRIA..... IV
AGRADECIMENTOS..... V
EPIGRAFE VI
RESUMO..... VII
ABSTRACT..... VIII
LISTA DE TABELAS..... IX
LISTA DE GRÁFICOS..... X
INTRODUÇÃO 1
CAPÍTULO I: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....7
1.1.Definição de termos e conceitos 7
1.2. Perspectiva teórica sobre a adaptação dos professores no subsistema do ensino secundário 9
1.2.1. O professor no contexto actual no processo de ensino-aprendizagem.....10
1.2.2. Os princípios orientadores da profissão do professor centrado no ensino-aprendizagem.....12
1.2.3. Acrise da profissionalização docente as enciclicas do contexto actual do ensino-aprendizagem.....15
1.3. Currículo de formação para o desenvolvimento profissional no ensino-aprendizagem 16
1.3.1. Princípios orientadores de um currículo de formação de professores no ensino-aprendizagem.....17
1.3.2. Factores determinantes da formação de um currículo de professores no ensino - aprendizagem.....18
1.4. A adaptação dos professores no sistema de ensino-aprendizagem 20
1.4.1. Critérios a ser utilizados para adaptação dos professores no processo de ensino-aprendizagem.....24
1.4.2. A formação do professor ao contexto de uma profissão complexa. 25
1.4.3. A problemática da formação do professor no processo de ensino-aprendizagem 29
1.5. As novas demandas educacionais no processo de formação dos professores 30

CAPITULO II: METODOLOGIA DE PESQUISA.....34
2.1. Tipo de pesquisa.....34
2.2. Modelo de abordagem 34
2.3. Níveis de estruturação de métodos.....34
2.3.1. Nível teórico 34
2.3.2. Nível empírico/experimental.....35
2.3.3. Nível estatístico/matemático 35
2.4. Técnicas de recolhas de dados.....35
2.5. Instrumentos e procedimentos 36
2.6. População e amostra 38
2.7. Dificuldades e entraves 38
CAPITULO III: RESULTADOS E DISCUSSÃO.....40
3.1. Inquérito Aplicado Aos Professores 40
3.2. Inquérito Aplicado aos gestor(a) de Escola.....44
CONCLUSÃO 47
SUGESTÕES 49
REFEREÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....50

INTRODUÇÃO

O presente trabalho com o tema adaptação dos professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário: Caso de estudo no Colégio Público n.º 3113 no Distrito Urbano 11 de Novembro do Município de Cazenga no Primeiro trimestre do ano lectivo de 2023/2024. A adaptação dos professores no subsistema secundário é influenciada por diversas causas e pode ter várias consequências. Essas adaptações podem ser resultado de mudanças curriculares, avanços tecnológicos, demandas sociais e outras variáveis. As consequências podem incluir melhorias no ensino, aumento da satisfação profissional e também desafios como sobrecarga de trabalho e resistência à mudança.

Na verdade, falar de adaptação dos professores no sistema de ensino é abordar um tema complexo, visto que envolve falar de uma adaptação curricular fora da área de formação do professor, a nível metodológico e didáctico-pedagógico do mesmo.

Partindo, do tema sobre adaptação do professor se reflecte em determinado contexto sociocultural em que faz parte, a sua intervenção, incluindo o contexto pedagógico, que se revela associada à maneira de pensar e agir diante de variados aspectos ou situações que se colocam.

No âmbito da formação de professor, isto a nível médio e superior, os mesmos adquirem no processo de ensino-aprendizagem competências e conhecimentos em algumas áreas de saber e para posterior exercerem nas suas actividades profissional. A isso se entende que:

> Há todo um conjunto de dispositivos teórico-práticos a serem munidos, que habilita a pessoa para o exercício da profissão docente, de acordo com seu nível de actuação. Nos termos do artigo 26º da Lei de Base do Sistema de Educação em Angola (LBSE, 2001, p.9-11), o subsistema de formação de professores consiste em formar docentes para a educação préescolar e para o ensino geral, nomeadamente a educação regular, a educação de adultos e a educação especial.

Assim, o processo de adaptação dos professores na escola ou na disciplina deslocada da sua formação gerará modificação na rotina diária no

processo de ensino-aprendizagem, tanto didáctico quanto pedagógico, e cria novas expectativas, que são naturais no processo de socialização. A adaptação curricular ao ambiente e às pessoas, as experiências e as novas rotinas fazem parte do processo de aprendizagem. Ele necessita:

> Agir com sensibilidade, flexibilidades para atender e concretizar as diversas missões que lhes são conferidas, na sua profissão, face aos desafios de adaptação e inovações que terá que fazer em nível do curriculum a ser utilizadas e ajustadas as práticas pedagógicas para enriquecer e aprimorar os conhecimentos no processo da aprendizagem dos alunos.

Diaz(2011, p.54) diz que:

> A falta de cursos e formações oferecidas pelas escolas causa ainda mais um desconforto na adaptação a estes profissionais, é perceptível a insatisfação dos professores quanto a essa falha das instituições de ensino, buscam-se desdobrar para dar continuidade as suas aulas, desenvolvendo-as em suas casas, ambientes esses onde muitas vezes não propícios e nem que passava conforto, para um melhor desenvolvimento de duas tarefas.

Quanto a problemática, observa-se que a complexidade se estabelece com mais frequência quando as instituições responsáveis pela gestão do sistema de ensino angolano e das escolas na criação de mecanismos de superação pedagógica destes professores que irão administrar aulas fora da sua formação. Essa etapa de adaptação do professor pode gerar expectativas diante das mudanças que ocorrerão tanto o processo de institucionalização quanto o de aprendizagem gera.

De acordo com Peterson (2003), algumas preocupações que afectam o ensino de base estão ligadas em não conseguir atingir níveis satisfatórios no ensino por causa de algumas pessoas que exercem a actividade docente não ostentarem de formação pedagógica requerida para o exercício da profissão e as respectivas adaptações.

Para o exercício da actividade professoral, é fundamental que, durante a formação, o formando se instrumente de ferramentas que lhe potenciam, entre elas, por exemplo, as pedagogicas, as didácticas e as psicologicas. A falta desses elementos pode afectar o professor porque se deparará com dificuldades de posicionar-se em todos os sentidos como professor.

A problemática da adaptação dos professores no subsistema secundário envolve questões como a necessidade de actualização constante diante das mudanças curriculares e tecnológicas, a gestão do tempo para integrar novas metodologias de ensino, a resistência à mudança por parte de alguns professores e a sobrecarga de trabalho resultante dessas adaptações.

Além disso, há o desafio de garantir a qualidade do ensino e a eficácia das estratégias pedagógicas diante das demandas e diversidade dos alunos.

Observando-se o funcionamento das instituições escolar pública em Angola em particular Luanda, percebe-se que ocorre, de facto de adaptação dos professores no subsistema do I ciclo do ensino secundário. O corpo docente da instituição em causa é heterogêneo quanto à formação e alguns deles com vasta experiência docente.

A adaptação dos professores no subsistema do ensino secundário no Colégio Público n.º 3113 de Cazenga é marcada por uma série de desafios que afectam tanto o corpo docente quanto os alunos. Entre as principais questões enfrentadas estão a falta de recursos materiais e financeiros, a diversidade cultural e socio-económica dos alunos, a sobrecarga de trabalho e a necessidade de actualização constante das práticas pedagógicas. Esses desafios podem resultar em dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, baixo desempenho acadêmico dos alunos e insatisfação por parte dos professores.

Portanto, compreender as causas dessas dificuldades e as consequências para o ambiente escolar é fundamental para promover a melhoria contínua da educação no Colégio Público n.º 3113 de Cazenga e em contextos similares. Em função do exposto, levantamos as seguintes perguntas de partida: **De que forma a adaptação dos professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário no Colégio Público n.º 3113 influencia na qualidade do ensino-aprendizagem?**

Hipóteses

As hipóteses são respostas provisórias do fenómeno em estudo, que podem ser confirmadas ou não, por intermédio do recurso teórico, epistemológico e empírico de um trabalho científico(Prodanov, 2013).

H1: A adaptação dos professores no Colégio Público n.º 3113 do subsistema do Iº ciclo do ensino secundário tem influencia na qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos;

H2: Os professores adaptados no Colégio Público n.º 3113 no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário têm recebido formação contínua nas referidas disciplinas para qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos.

Objectivos do estudo:

Segundo Lakatos e Marconi (2008), toda pesquisa deve ter um objectivo determinado para saber o que se vai procurar e o que se pretende alcançar. O objectivo torna explícito o problema, aumenta os conhecimentos sobre determinado assunto.

•Geral

- ✓ Analisar adaptação dos professores no subsistema do I° ciclo do ensino secundário no Colégio Público n.º 3113.

•Específicos:

- ✓ Identificar se no Colégio Público n.º 3113 tem adaptados os professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário,
- ✓ Descrever as disciplinas em que os professores do Colégio Público n.º 3113 têm sido adaptados no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário,
- ✓ Perceber de que forma as adaptações dos professores no Colégio Público n.º 3113 no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário tem influencia na qualidade do ensino - aprendizagem dos alunos;
- ✓ Sugerir ao Colégio Público n.º 3113 a promoção de acções de formação contínua sobre adaptação curricular para os professores adaptados para a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem.

Delimitação e limitação

Conforme a palavra diz, podemos entender a delimitação como sendo, a concentração principal a que se refere um estudo de modo a não se perder um grande número de argumentos.

a) Delimitamos o nosso estudo sobre adaptação dos professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário.

b) Limitamos no Colégio Público n.º 3113 do Município de Cazenga, com o grupo alvo: o Director, a Subdirectora, o subdirector Administrativo e aos professores, isto no ano lectivo de 2023 a 2024.

Justificativa

A justificativa acadêmica para estudar a adaptação dos professores no subsistema secundário reside na necessidade de compreender como as mudanças contribuem no ambiente educacional afectam a prática pedagógica e o desempenho dos alunos. Isso contribui para o desenvolvimento de estratégias de formação de professores mais eficazes e para a melhoria contínua do sistema educacional.

Do ponto de vista profissional, entender as causas e consequências da adaptação dos professores é crucial para aprimorar a capacitação e o suporte oferecidos às equipas docentes. Isso pode resultar em um corpo docente mais preparado e motivado, refletindo positivamente no ensino e aprendizagem dos alunos.

Socialmente, a adaptação dos professores no subsistema secundário tem um impacto direto na qualidade da educação oferecida aos jovens, influenciando seu desenvolvimento acadêmico, pessoal e futuro profissional. Portanto, investigar e promover práticas eficazes de adaptação dos professores é essencial para o progresso social e econômico de uma sociedade.

Este trabalho reflecte a importância das políticas da formação de professor conferir maior atenção na formação e da profissão de professor. Ademais, estar-se-ia a apontar para a desprofissionalização do professor na medida em que este se limite simplesmente em cumprir "orientações definidas exteriormente (por peritos e funcionários) […], como garantia do exercício da actividade docente". Por outro lado, pensamos que o presente tema tem a sua relevância académica o que poderá ser uma modesta contribuição para futuras investigações sobre esta problemática, sobretudo no domínio do "Pedagogia e Ensino Primário".

Estrutura do trabalho

O presente trabalho encontra-se organizado em trê partes.

Antes porém fizémos uma breve apresentação da problemática em estudo, justificando a pertinência da mesma no contexto da Escola actual e apresentámos. Sucintamente os objetivos que visamos atingir com a realização deste trabalho.

Na primeira parte da pesquisa procedemos ao enquadramento teórico no qual procurámos abordar a evolução dos termos e conceitos e dos modelos de atendimento.

Na segunda parte, metodologia de estudo ou pesquisa referencia a metodologia que utilizamos na elaboração da pesquisa.

No terceiro capitulo, apresentamos a discussão dos resultados obtido no campo de pesquisa assim como as referências bibliográficas nas quais baseámos toda a teoria e a análise dos resultados aqui apresentados, bem como os anexos referentes à recolha de dados.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1.Definição de termos e conceitos

- ✓ **Adaptação**

É um substantivo que detém significados diferentes. Ou seja, um conjunto de estratégias que possibilitam ao professor, se necessário, adaptar as metas de ensino, envolvendo habilidades e conteúdos presentes no currículo e assim, conceder maior maleabilidade ao currículo escolar (Aurélio, 2001).

A origem etimologica da palavra adaptação segundo Samba (2015) deriva da junção do verbo "adaptar e do sufixo "ção". E o autor realça que Adaptação irá significar a acção de adaptar, de ajustar uma coisa a outra; resultado desta acção e, numa outra perspectiva, adaptação pode significar Integração de uma pessoa ao ambiente onde se encontra um verbo que faz referência ao facto de acomodar ou ajustar uma coisa a outra.

E por sua vez Diaz (2011) vai dizer o conceito adaptação, tem diferentes acepções dependendo daquilo a que é aplicado. Quando se fala da adaptação de um ser vivo, menciona-se o facto de este se acomodar às condições do seu novo entorno. Tratando-se de uma pessoa, a adaptação prende-se com o facto de esta se acomodar a diversas circunstâncias e condições(Ibid e Idem).

- ✓ **Professor**

É um indivíduo que tem uma responsabilidade social enorme e que se compromete na luta pela transformação social. Ou é aquela pessoa que na sala de aulas exerça uma função política que não deva passar de forma despercebida pelos alunos (Freire, 1996).

Por sua vez, Peterson (2001) realça que o professor é a pessoa que constroi significados em um processo dialéctico, no contexto particular em que se insere, no qual as construções prévias da realidade influenciam as interpretações das novas experiências, que por sua vez influenciam a construção da realidade.

E Vasconcelos (2009) diz que o professor é uma pessoa que interage de forma dinâmica com o ensino, revelando-se nele e desenvolvendo-se a partir dele,

num jogo de emoções e valores ou ainda, Os professores trabalham em escolas concretas, que servem comunidades específicas, inseridas em regiões ou países distintos. Ensinam alunos com características próprias, em turmas mais ou menos homogéneas, mais ou menos distintas de outras.

✓ **Ensino-aprendizagem:**

É um complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos. Mais do que "ensino" e "aprendizagem", como se fossem processos independentes da acção humana, há os processos comportamentais que recebem o nome de "ensinar" e de "aprender" (Freire, 1974).

Ainda, De Aquino (2007), "a aprendizagem refere-se à aquisição cognitiva, física e emocional, e ao processamento de habilidades e conhecimento em diversas profundidades, ou seja, o quanto uma pessoa é capaz de compreender, manipular, aplicar e /ou comunicar esse conhecimento e essas habilidades".

Segundo Diaz (2006), "Qualquer processo que, em organismos vivos, leve a uma mudança permanente em capacidades e que não se deva unicamente ao amadurecimento biológico ou ao envelhecimento".

✓ **Subsistema de ensino - aprendizagem**

segundo Viera (2007, p. 128) diz respeito ao conjunto de políticas que visam à construção de um projecto de angolanidade que engloba todos os traços culturais, social e politica heterogéneo, onde a educação desempenha um papel interventivo contribuindo para a criação de mecanismos de integração de todas as culturas no todo político, económico e social, através de políticas que tenham em conta os interesses de todos os grupos que compõem o mosaico angolano.

O sistema de ensino - aprendizagem no contexto angolano, segundo Benji (2013, p. 15) querer se fazer um estudo mais aprofundado da situação educativa, isto da necessidade de conhecer antes de tudo o contexto histórico de Angola , e os seus vários períodos e os factores intervenientes nos diferentes níveis, como: político, económico, cultural e social do país; pois o sistema de ensino-aprendizagem é parte integrante de uma estrutura sistémica do país.

1.2. Perspectiva teórica sobre a adaptação dos professores no subsistema do ensino secundário

O conceito de adaptação tem sido considerado uma das idéias centrais do modelo explicativo darwinista e que tem servido de alternativa na educação para as mudanças evolutivas nos subsistema de ensino face à escassez de professores. A proliferação de significados e a variação conceptual são parte de uma série de desafios expostos pela controvérsia acerca do conceito de adaptação e de seu papel epistemológico.

Benji (2013, p.104) elucida que com o surgimento da LBSE de n.°03⁄01 procurou regular o sistema de ensino-aprendizagem angolano, com vista a responder as novas exigências da formação de recursos humanos, necessários ao progresso sócio-económico da sociedade angolana.

As adaptações dos professores nas disciplinas curriculares, segundo Epstein (citado por Gomes, 2014, p.71) são os ajustes e modificações que devem ser promovidos nas diferentes instâncias curriculares, para responder às necessidades de cada aluno, e assim favorecer as condições que lhe são necessárias para que se efective o máximo possível de aprendizagem. É no processo de adaptação onde o professor deve conversar bastante com os alunos, pois com a conversa além de acalmar os alunos eles também irão aprender como falar as palavras correctamente. Assim, os professores estão socializando os alunos para tornarem-se pessoas pensantes e capazes de tomar suas próprias decisões.

As Adaptações dos professores nas disciplinas curriculares, para Oliveira et al, (2007, p.45) começa no início dos anos 90 em Canada, que se engajaram em importantes reformas dos programas escolares do ensino primário e secundário inscritos em contextos sociais diferentes, mas se inspiram de princípios e orientações comuns, como: ensino por competências, centralização na aprendizagen dos alunos, maior integração entre as diferentes matérias de ensino, ciclos de aprendizagem e desenvolvimento de práticas colegiais e de colaboração.

Ao se falar de adaptação de professores no ensino secundário, historicamente:

> Em Québec “Canada” e como em diferentes países, começaram na organização de um modelo de disciplinas, cuja divisão por

> matérias de ensino (Francês, Matemática, língua estrangeira, História, Ciências, Artes, etc.) é o reflexo mais evidente. Assim, a estrutura organizacional, a formação, o estatuto, a identidade mesmo dos docentes do secundário decorre deste modelo disciplinar (Lessard e Tardif, 2003).

As adaptações de professores no ensino secundário foram instauradas no século XIX com o nascimento da escola moderna, mas igualemente com o advento e evolução das ciências que acabaran se transformando em disciplinas mais e mais especializadas, e requerendo formações mais e mais particulares.

Ao mesmo tempo, a escola própria desenvolveu-se e paulatinamente formalisou muitos dos saberes constituindo os saberes escolares e instituindo as matérias de ensino com seus conteúdos e métodos específicos (Lessard e Tardif, 2003).

A partir deste, para tornar-se professor de uma escola secundária, de acordo com Oliveira et al, (2007) consistia então em dominar os conhecimentos disciplinares de sua matéria de ensino e, com o apoio dos conhecimentos de ordem pedagógica, psicológica e didática, transmitir esses conhecimentos aos alunos.

Nesse contexto, mesmo estando presentes nos discursos dos formadores de professores e dos próprios docentes, os objectivos da educação em um sentido amplo, eram subordinados às disciplinas, que por sua vezes determinavam os métodos de ensino e de avaliação dos alunos.

Nas escolas, os docentes de Matemática, Ciências, Artes, Geografia, etc., frequentemente separados em departamentos disciplinares estanques, funcionavam como pequenas ilhas, sem interagir entre eles. Isso sem falar das tensões decorrentes da hieraquia entre as disciplinas escolares.

1.2.1. O professor no contexto actual no processo de ensino-aprendizagem

Acredita-se que através da educação possibilita-se a transformação na vida das pessoas, com as incertezas trazidas pela constante número de criança a ser inserido na educação face ao baixo número de professores no subsistema de ensino , obriga as instituições a adaptar os professores e passaram a trocar o quadro de disciplina, transmitindo aos seus educandos os conteúdos de suas respectivas

disciplinas através de computadores, celulares, utilizando-se de aplicativos que pudessem ser facilitadores do seu trabalho, buscando chegar às casas de seus alunos.

Durante as últimas décadas temos assistido a alterações constantes e significativas na relação da escola e dos professores com o currículo. De facto, verificamos que em face da crescente heterogenidade dos alunos, o currículo uniforme revela-se ineficaz é às escolas e aos professores que cabe organizar e gerir respostas educativas que possibilitem um acesso equitativo a uma educação de qualidade.

Como nos diz Porto (2017). Esta mesma autora nos coloca que:

> [...] a educação como processo de mudança social, tem seu papel cada vez mais relevante, logo, não basta ao homem receber informações, aprender tecnologias, se nele não forem despertadas motivações para vencer os obstáculos do mundo em vertiginosa mudança e que lhe dêem sentido à vida em todas as dimensões.

Percebe-se que laços são criados e o professor passa a agir buscando atender sempre as maiores necessidades dos seus alunos.

Tardif nos traz (2002, pag.77):

> Observa-se também, em muitos professores, a persistência na profissão e uma importante relação afectiva com as crianças. Essa relação aparece bem antes de assumirem suas funções, aliás antes da formação inicial, e se mantém em seguida. Os professores dão também muita importância àquilo que são como “pessoas”, e alguns chegam até a dizer “que foram feitos para isso, para ensinar” .

É válido observar que muitas acções desenvolvidas pelos docentes frente ao ensino remoto, eram aprendidas na prática, a falta de formações para facilitar o processo de ensino dificultou inicialmente o desenvolvimento do professor na implementação do novo modelo. Aquele a quem tanto ensina, precisou sentar para estudar e repensar sua forma de ensinar.

O professor ele vai além da teoria, incorporando vivências de suas práticas. Como nos diz Tardif, (2002, pag.61):

> Eles abrangem uma grande diversidade de objetcos, de questões, de problemas que estão todos relacionados com seu trabalho. Além disso, não

> correspondem, ou pelo menos muito pouco, aos conhecimentos teóricos obtidos na universidade e produzidos pela pesquisa na área da Educação: para os professores de profissão, a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber-ensinar.

Vivemos em uma sociedade hiperconectada, onde as transformações estruturais ocorrem em uma velocidade muito rápida, que exige do professor práticas que despertam interesse e aprendizado nos estudantes, submetendo esse profissional a estar na busca constante do estudo, do aperfeiçoamento, dedicação, tempo e reflexão para repensar como está sendo desenvolvido o seu papel de educador nas salas de aula.

Assim nos fala Tardif, (2002, pag.69):

> Em suma, tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajectória pré-profissional, isto é, quando da socialização primária e sobretudo quando da socialização escolar, têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-fazer e do saber-se que serão mobilizados e utilizados em seguida quando da socialização profissional e no próprio exercício do magistério.

Nesse mundo o professor é submetido à necessidade para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, ficando evidente a concretização de que elas devem socializar-se com os novos currículos para expandir a forma de como aprender no processo de mediação escolar, para o melhoramento das suas práticas de ensino-aprendizagem.

1.2.2. Os princípios orientadores da profissão do professor centrado no ensino-aprendizagem

Esta abordagem torna-se evidente, por exemplo, em experiências desenvolvidas em algumas escolas implicadas em processos de inovação curricular que, simultaneamente, envolveram mudanças significativas no desenvolvimento profissional e pessoal do corpo docente. Da análise de alguns estudos de caso como, por exemplo, os realizados por Wideeen (1992) e Rushcamp & Roehler (1992), retiramos alguns princípios orientadores da mudança no desenvolvimento profissional centrado na escola.

- ✓ Para além do entendimento do desenvolvimento profissional como um fim em si mesmo, este pode ser entendido no contexto de um projecto de melhoria da escola que liga o desenvolvimento profissional com a mudança nas práticas curriculares. Por isso, os planos para a inovação curricular e mudança das escolas devem ir estreitamente acompanhados de planos para a formação e o desenvolvimento profissional. Estes planos devem ter uma perspectiva de abertura e continuidade, em que a revisão e avaliação periódicas se tornam imprescindíveis para regular a natureza, direcção e ritmo da mudança.
- ✓ A natureza da mudança a ser produzida nas práticas deve ser tida cuidadosamente em conta, ao pensar na formação dos professores, já que determinadas mudanças oferecem mais e melhores oportunidades para o desenvolvimento dos professores do que outras.
- ✓ Sendo a mudança um processo complexo sobre o qual os actores têm perspectivas diferenciadas, o ónus da inovação deve basear-se antes no envolvimento interactivo dos professores para iniciar e manter a melhoria da escola e o desenvolvimento profissional (colegialidade organizacionalmente induzida) do que em propostas ou directivas vindas e impostas de fora.
- ✓ O processo de mudança, ao requerer mudança conceptual nas representações e práticas dos professores, deve partir da compreensão das concepções que os professores possuem sobre o ensino e a educação em geral, para avançar a partir delas num processo de transformação. Neste sentido, a utilização de um ambiente rico em informação diversificada (leitura de textos diversificados, discussão de ideias com os colegas, contacto com agentes externos tais como outras escolas, universidades e especialistas, realização de workshops, entre outras) é uma das estratégias que permite a mudança das concepções e ideias, orientando e legitimando a mudança das práticas.
- ✓ A interacção entre os colegas é vista como o factor fundamental na promoção da mudança. A criação de uma cultura de colaboração e colegialidade, construída progressivamente, através da partilha de ideias e de práticas em processos grupais, oferece um suporte para os desafios, os riscos e as incertezas características da mudança, assim como para a

promoção do sentimento de poder e autoestima necessário para prosseguir as mudanças, incidindo poderosamente no desenvolvimento pessoal e profissional. Estes processos de interacção e colaboração devem progressivamente envolver toda a comunidade escolar, especialmente os alunos e as famílias.

- ✓ A liderança, em situações de mudança, torna-se um elemento essencial, a qual pode ser analisada a diferentes níveis, seja através do apoio de consultores ou facilitadores externos, do papel significativo e crítico do/a director/a da escola, seja através do papel desempenhando pelos líderes ou responsáveis de grupo. O papel destes líderes deve manter um equilíbrio entre o suporte através da criação de ambientes (tempo, recursos) adequados e o desafio para a mudança das ideias e das práticas (correr riscos).
- ✓ O estudo de casos parece uma abordagem adequada para o estudo do desenvolvimento profissional centrado na melhoria das práticas escolares, pelas potencialidades que oferece para compreendê-las já que uns contextos oferecem mais oportunidades do que outros ao desenvolvimento profissional, assim como para a compreensão dos processos e mecanismos através dos quais se produz este desenvolvimento(Wideeen ,1992 e Rushcamp & Roehler 1992).

Alguns dos constrangimentos e limitações à mudança, detectados nestes estudos, relacionam-se com a falta de tempo para a reflexão, o diálogo e a construção de significados comuns, sendo por isso que estes processos de desenvolvimento escolar/profissional devem ser concebidos a longo prazo.

> A experimentação de conflitos e dilemas relacionados com os novos papéis que os professores são chamados a desempenhar, assim como os conflitos provenientes da existência de pontos de vista diferentes sobre a complexidade do ensino, é outro dos problemas vivenciados e que precisa de apoio, negociação e supervisão para o ultrapassar. O cansaço e desgaste de energia que um processo deste tipo, por vezes, supõe, é outro dos problemas evidenciado(Wideeen ,1992 e Rushcamp & Roehler 1992).

A mobilidade docente típica das escolas, especialmente nas da periferia, é uma limitação para a continuidade dos projectos, constatada em todos os planos de mudança.

Finalmente, são referenciados outros problemas relacionados com as *demandas externas* vindas da administração, especialmente nos momentos de reforma, em que as escolas se vêem confrontadas com alterações curriculares e exigências permanentes sem tempo para assimilá-las e que desestabilizam e interferem com os programas e processos internos de mudança(Wideeen ,1992 e Rushcamp & Roehler 1992).

1.2.3. Acrise da profissionalização docente as enciclicas do contexto actual do ensino-aprendizagem

A profissionalização dos professores, na sua dupla dimensão de desenvolvimento do estatuto social (profissionalismo) e de desenvolvimento do saber e da competência enquadrados em valores educativos (profissionalidade), é uma aspiração prioritária dos sistemas educativos, na procura da qualidade dos processos e dos resultados da educação.

Dentre os temas surgidos no âmbito da Reforma educativa, iniciada em 2008, talvez seja o discurso sobre a «profissionalização dos professores» (juntamente com o discurso sobre a (autonomia da escola) aquele que mais tem sobressaído no debate educacional, sendo apropriado de forma diferenciada pelas múltiplas instâncias que participam na educação: políticos, administradores, sindicatos, investigadores, formadores, professores, associações de pais, etc. (Nóvoa, 1990:4).

Paradoxalmente, este discurso e controvérsia teórica coexistem com um quadro dramático da situação profissional na prática, caracterizado por ideias e atitudes que invadiram actualmente a cultura profissional: a crise da profissão, a desprofissionalização, o mal-estar docente, a insatisfação profissional, o desinvestimento, a desculpabilização e ausência de uma reflexão crítica sobre a profissão, etc.

> "Mais do que uma profissão desprestigiada aos 'olhos dos outros', a profissão docente tornou-se difícil de viver do interior; a ausência de um projecto colectivo, mobilizador do conjunto da classe docente, dificultou a afirmação social dos professores, dando azo a uma atitude defensiva mais própria de 'funcionários' do que de 'profissionais autónomos' (Nóvoa, 1990:4).

Com efeito, e segundo Estrela (1994, p. 186) "a profissão docente encontra-se hoje numa situação tão complexa como paradoxal que não pode deixar de se repercutir na identidade e na auto-estima profissionais". É bem certo que a expansão escolar com o aparecimento da escola de massas, a consequente expansão do corpo docente, abrindo as portas a pessoal não qualificado, as mudanças aceleradas da sociedade pós-moderna, a falta da confiança ilimitada no papel da escola nas transformações sociais, entre outras causas, levaram os professores à perda das suas referências identitárias, resultando a necessidade urgente de (re)construir um novo sentido para a profissão.

A este respeito, Esteve (1991) ao analisar os factores de mudança social que exercem pressão sobre a função docente, encontra doze indicadores básicos, que resumem as mudanças recentes na área da educação, as quais influenciam fortemente o papel profissional dos professores. Entre estas relevamos:

> O aumento das exigências em relação ao professor, a inibição educativa de outros agentes de socialização, o desenvolvimento de fontes de informação alternativas à escola, a ruptura do consenso social sobre a educação, o aumento das contradições no exercício da docência, a mudança de expectativas em relação ao sistema educativo, uma menor valorização social do professor, a mudança dos conteúdos curriculares, a escassez de recursos materiais e deficientes condições de trabalho, as mudanças nas relações professor-aluno e a fragmentação do trabalho do professor.

1.3. Currículo de formação para o desenvolvimento profissional no ensino-aprendizagem

Desempenhando os professores um papel central na melhoria da educação escolar para a qual contribui substancialmente o seu desenvolvimento profissional, a organização de um currículo de formação que fundamente, oriente e articule os processos formativos tendentes a melhorar a consciência e a competência docentes, reveste uma importância fundamental na teoria e na prática da formação de professores.

Somente através de orientações curriculares, segundo Esteve (1991) bem justificadas e organizadas se poderão encontrar os conteúdos, estratégias e metodologias adequadas à diversidade dos professores e dos contextos, dando

um sentido formativo às diferentes acções empreendidas. Até agora, a falta deste sentido curricular tem propiciado o surgimento de uma oferta de acções avulso, mais dependentes de interesses circunstanciais e de factores extrínsecos à formação, do que de necessidades sentidas pelos professores, seja individualmente considerados ou como grupo ocupacional.

Assim, para além da existência de um quadro curricular geral que defina os grandes princípios, estrutura curricular, metodologias, avaliação e sistema organizativo, globalmente considerado, cada instituição formadora deveria orientar-se por um plano curricular coerente e adequado às necessidades e problemas das escolas e professores a que serve(Esteve ,1991).

1.3.1. Princípios orientadores de um currículo de formação de professores no ensino-aprendizagem

Tendo em conta os pressupostos da perspectiva integradora acima apresentada sobre o desenvolvimento profissional dos professores, que designamos como construtivista, já que atribui aos professores um papel de construtores activos e reflexivos da sua formação globalmente considerada, em interacção com os outros e com os contextos de referência, segundo Alonso (1992), os princípios orientadores de um currículo de formação deveriam pautar-se pelas seguintes premissas:

- ✓ A formação de professores é uma modalidade específica de formação de adultos em que se devem articular o desenvolvimento pessoal e profissional.
- ✓ Os programas de desenvolvimento profissional devem articular a formação e inovação em torno da participação dos professores em quatro eixos fundamentais: desenvolvimento profissional, desenvolvimento curricular, desenvolvimento dos alunos e desenvolvimento organizacional.
- ✓ Os programas de formação devem construir-se a partir de necessidades reais sentidas e percebidas pelos participantes e este diagnóstico deveria ser realizado na escola através de análise conjunta.
- ✓ A formação deve ser significativa e relevante contribuindo para a reconstrução do conhecimento e da experiência, através da explicitação e investigação de problemas da prática.

- ✓ A escola e as aulas devem ser consideradas os contextos privilegiados de aprendizagem e desenvolvimento profissional através de processos de participação e colaboração.
- ✓ Os professores devem implicar-se activamente no desenho, desenvolvimento e avaliação dos programas de formação, estimulando a autonomia e autoorganização
- ✓ Os programas de formação devem ser variados e flexíveis, tanto nos conteúdos como nas metodologias, de formas a contemplar a diversidade de motivações, expectativas, experiências prévias, ciclos da carreira, níveis de desenvolvimento psicológico, estilos de aprendizagem e disposição perante a mudança.
- ✓ Apoio e suporte externo para estimular e desafiar a reflexão e facilitar os processos de mudança são elementos fundamentais. Por isso, deve investir-se na formação de formadores e supervisores que possam desempenhar papéis de suporte, consultadoria e facilitação.
- ✓ Devem-se capitalizar, em termos de formação, as redes de experiências inovadoras já existentes, dando-lhes visibilidade e possibilitando a sua transformação qualitativa.

Torna-se urgente a utilização de programas de acompanhamento, avaliação e divulgação dos projectos e experiências de formação.

1.3.2. Factores determinantes da formação de um currículo de professores no ensino - aprendizagem.

Reconhecendo que o currículo é sempre resultante de uma complexa construção social da realidade, não poderemos evitar que a elaboração de um currículo para o desenvolvimento profissional dos professores esteja sujeita a pressões e influências de vária ordem, que configuram concepções e práticas de formação.

Entre estes factores determinantes destacamos, com Marcelo (1995: 383), os seguintes:

> A política educativa, que define o modelo organizativo e as prioridades de formação, em função das necessidades do sistema, traduzida em modalidades, conteúdos e condições da formação. Por outro lado, ao instituir um sistema de carreira docente que estabelece o tipo de promoção,

> incentivos e sistema de avaliação, influencia o desenvolvimento profissional dos professores, funcionando como um factor de motivação ou de alienação relativamente ao seu compromisso profissional.

Do mesmo modo, o modelo de administração do sistema educativo vai determinar as condições de trabalho nas escolas e as cotas de poder e autonomias dos professores, que sabemos potencializam ou constrangem as possibilidades de desenvolvimento profissional.

- ✓ O quadro curricular que configura as necessidades formativas dos professores para adoptar as inovações propostas na reforma, exigindo deles um determinado papel no processo de desenvolvimento curricular (de consumidores, gestores ou construtores de currículo). Sabemos que o tipo de design curricular e a forma de implementação, são um factor determinante do desenvolvimento profissional, capaz de estimular culturas colaborativas nas escolas em torno da investigação e experimentação curricular ou, pelo contrário, de gerar resistências e desencantos de vária ordem.
- ✓ As instituições de formação, com a sua estrutura organizativa, grau de autonomia sobre o currículo de formação, formas de financiamento, recursos humanos especializados, recursos materiais, desempenham um papel visível na concretização da formação.
- ✓ A cultura organizativa das escolas, com o seu clima, estilo de liderança, tipo de colegialidade, normas imperantes e sistemas de participação, que facilitam ou dificultam os processos de formação centrada nos problemas da escola, assim como a criação de um clima de confiança e compromisso.
- ✓ Os professores enquanto indivíduos, com as suas concepções e teorias implícitas, expectativas e aspirações profissionais, níveis de desenvolvimento cognitivo e moral, práticas e rotinas arreigadas, estádios de desenvolvimento da carreira, capacidades de reflexão sobre a experiência, níveis de satisfação e identidade profissional, etc. que configuram diferentes tipos e níveis de necessidades de formação.
- ✓ Os colectivos ou associações profissionais, que influenciam os processos de desenvolvimento profissional, seja através da reivindicação de propostas de formação de maior qualidade, seja da realização de experiências e projectos formativos específicos.

- ✓ Os parceiros sociais, como as universidades, associações de pais, partidos políticos, que possibilitam o debate sobre a educação e a formação ou exercem pressões determinadas sobre a sua concepção e realização.

Quanto às modalidades de formação, numa tentativa de representar as diferentes situações em que o desenvolvimento profissional se pode realizar, implicando decisões curriculares diferenciadas, Marcelo (1995, p. 386).

1.4. A adaptação dos professores no sistema de ensino-aprendizagem

Actualmente em Luanda sabe-se que a falta de estrutura das escolas públicas de ensino tem sido um dos principais obstáculos para um melhor desenvolvimento da educação. Além da estrutura física, também ha problemas com as mobílias e materiais necessários para as actividades dos alunos.

A adaptação dos professores no sistema de ensino-aprendizagem, segundo Rosa et al (2010), busca compreender a importância da formação do professor no processo de organização das adaptações curriculares da escola que se pretende inclusiva no contexto da educação angolana.

Por tanto, buscou-se as orientações do Ministério da Educação e nas Direcçoes municipais de educação as Diretrizes Curriculares com um recorte na adaptação curricular do professor com vista ao atendimento de uma na falta de professores em uma determinada disciplina ou classe que apresenta necessidades preenche-lá e redefinir o papel do professor para a efectiva organização das adaptações curriculares. .

Já Rosa et al (2010), corrobora que:

> A intenção do campo escolar é valorizar a imagem do professor no processo de adaptações nas mais variadas competências, que permitem desenvolver as atitudes acessíveis e os efeitos comportamentais, as competências cognitivas que se situam ao nível do desenvolvimento intelectual e as competências psicomotoras para o desenvolvimento das capacidades manuais, situadas ao nível do saber-fazer".

Diante da conjuntura actual, percebemos que a formação do professor anda fragilizada, devido à falta de capacitações necessárias para atuação no campo.

Ao almejar um resultado satisfatório evidencia a necessidade de uma formação profissional qualificada, para que os professores desenvolvam competência e habilidades necessárias para o atendimento dos indivíduos dessa sociedade que apresenta uma grande heterogeneidade(Rosa et al, 2010).

Considerando que:

> Ser professor não é certamente um produto acabado, um estado final, mas será um permanente torna-se professor, um processo evolutivo, ao longo do qual as experiências vão ganhando mais significado, o que geralmente se faz acompanhar de um maior envolvimento pessoal por parte do professor (Martins, 2008, p.104).

Identifica-se que o processo de formação é contínuo e duradouro, sendo actualizado diariamente com as experiências vividas.

Segundo Martins (2008), a premissa básica para se discutir qualquer assunto a respeito da adaptação do professor na educação é estar consciente de que ela é um fenômeno social. E para falar deste assunto tão polêmico e eminente precisamos falar primeiramente de inclusão dos professores no sistema de educação, e parece até, que incluir está na moda, pois segundo Glat (citada por Ferreira, 2003), a proposta mais “moderna” em países dito de primeiro mundo é a da escola responsável pelas adaptações do mundo moderno, envolvendo questões sobre em torno do currículo. Mas afinal, o que é currículo? As teorias pós-críticas do currículo apontam que, O currículo é visto como central na construção do sujeito, precisando, portanto considerar a pluralidade das pessoas com as quais trabalha sem perder de vista as suas necessidades individuais (Pimentel, 2006, p. 49).

Corroborando com isto é que Glat (2006) diz:

> Para a efectivação o conceito de adaptações dos professores nos curriculos envolvem tanto as transformações que a escola precisa fazer para garantir a acessibilidade aos alunos, quanto as adaptações pedagógicas ou curriculares, propriamente ditas (2006, p. 38).

Logo, as adaptações curriculares se fazem necessárias e de grande relevância para a práxi pedagógica, pois devido a estas mudanças estruturais, físicas

e pedagógicas que irão dar ao professor a flexibilidade suficiente para individualizar o ensino, em resposta às necessidades educacionais de cada estudante.

Segundo Pimentel (2009), caso as adaptações dos professores no currículo não sejam feitas, ocorrerá uma inadequação dos procedimentos de ensino que dificultará o processo de aprendizagem das pessoas. As adaptações curriculares propostas pelo Ministério da Educação e das escolas visam promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, tendo como referência a elaboração de seminários pedagógico e a implementação de práticas inclusivas no sistema escolar. Tais práticas baseiam-se nos seguintes aspectos:

- ✓ Atitude favorável da escola para diversificar e flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos; Identificação das necessidades educacionais para justificar a priorização de recursos e meios favoráveis à sua educação;
- ✓ Adaptação de professores nos currículos é uma questão aberta à propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e homogeneia de currículos;
- ✓ Flexibilidade quanto à organização e ao funcionamento da escola para atender à demanda diversificada dos alunos; Possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros não convencionais, para favorecer o processo educacional. (Pimentel, 2009, p. 58).

De acordo com tais diretrizes, os critérios de adaptação curricular são indicadores do que os educandos devem aprender, de como e quando aprender, das distintas formas de organização do ensino e de avaliação da aprendizagem com ênfase na necessidade de previsão e provisão de recursos e apoio adequados.

Este apoio, para Pimentel (2009) pode ser classificado como:

- ✓ Intermitente: quando se dá em momentos de crises e em situações específicas de aprendizagem;
- ✓ Limitado: reforço pedagógico para algum conteúdo durante um semestre, desenvolvimento de um programa de psicomotricidade;

- ✓ Extensivo: sala de recursos ou de apoio pedagógico, atendimento itinerante, isto é, modalidades de atendimento complementar ao da classe regular realizado por professores especializados;
- ✓ Pervasivo: alta intensidade, longa duração ou ao longo da vida para alunos com deficiências múltiplas ou agravantes envolve equipas e muitos ambientes de atendimento.

Os parâmetros curriculares, para Pimentel (2009) propõem uma diferenciação entre adaptações e acesso ao currículo, cujas proposições se apresentam de forma confusa e reiterativa.

Deste modo podemos inferir que as adaptações curriculares são concernentes às alterações de conteúdo, estratégias ou de metodologia e que o acesso ao currículo refere-se a recursos tais como adaptações do espaço físico, materiais, mobiliário, equipamentos e sistemas de comunicação alternativos.

Faz-se necessários também os procedimentos didáticos e actividades de ensino- aprendizagem,que segundo em Glat (2006) remetem à alteração e seleção de métodos, às actividades complementares, prévias e alternativas, aos recursos de apoio, à alteração dos níveis de complexidade da tarefa, à seleção e adaptação de material, tempos flexíveis no que se refere à duração e ao período das actividades propostas.

A ênfase em parcerias com instituições especializadas e a manutenção de estruturas e serviços de apoio paralelos representam um esforço de conciliação entre modelos conceituais conflitantes.

Nesse sentido, segundo Glat (2006) o que parece ser evitado é o desmantelamento de tais estruturas e o confronto de posições antagônicas que acirram a polêmica acerca da escola, deve haver instrumento que a escola possui para adaptar-se às necessidades dos alunos, necessidade de flexibilidade, abertura, autonomia e adequação. Urge a necessidade do compromisso com uma educação não segregadora e em oferecer respostas à complexidade de interesses, problemas e necessidades que acontecem na realidade educacional. Portanto, adaptar professor, segungo Glat (2006) não significa apenas possibilitar o acesso na escola e mas garantir:

Possibilidades de sucesso no processo de ensino-aprendizagem e isto dependem de um currículo adaptado através das adaptações não significativas que são pequenos ajustes na operacionalização das actividades, com mediações individualizadas e pontuais, porém ajustada às condições individuais do estudante.

1.4.1. Critérios a ser utilizados para adaptação dos professores no processo de ensino-aprendizagem

No entanto, faz-se necessário que tais adaptações dos professores no processo de ensino-aprendizagem sejam planeadas com mais critérios, sempre tendo como pano de fundo o direito à igualdade de acesso ao conhecimento que todos os alunos têm. Pensando desta forma, estaremos construindo uma prática de educação inclusiva que significa a busca de uma educação de qualidade para todos os educandos quer em escolas públicas ou privadas.

De acordo com González (2002, p. 86) há vários níveis de daptações dos professores no processo de ensino-aprendizagem:

- ✓ Adaptação curricular para a escola: deve estar voltado para a totalidade dos alunos da escola; são gerais (não dão respostas individuais), possuem um caráter facilitador dos processos de ensino-aprendizagem;
- ✓ Adaptação curricular para a turma: voltada para um grupo concreto de alunos;
- ✓ Adaptação curricular para o indivíduo: modificações do currículo geral para atender ao sujeito concreto.
- ✓ Adaptações de acesso ao currículo: respondem as necessidades específicas de um grupo de alunos que apresentam dificuldades materiais ou de comunicação;
- ✓ Revisão das condições físico-ambientais (barreiras arquitetônicas), recursos didácticos e mobiliários (mesas e cadeiras adaptadas);
- ✓ Uso de linguagem específica ou complementar: Braille e língua de sinais;
- ✓ Adaptações nos elementos básicos do currículo: ajuste nos elementos centrais da acção educativa;
- ✓ Avaliações: adaptar procedimentos e instrumentos de avaliação;
- ✓ Metodologia: proporcionar estratégias que facilitem o acesso aos objectivos e conteúdos (González, 2002) .

Temos a dizer que abordagem ainda aprofunda-se no mundo dos significados das acções e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações médias e estatísticas.

1.4.2. A formação do professor ao contexto de uma profissão complexa.

A formação do professor deve ser concebida como contínua associada à compreensão do desenvolvimento profissional; em outras palavras, formar articula uma variedade de formatos de aprendizagens. É necessário interligar a formação inicial com a continuada que não abarca o termo e o processo de capacitação.

O processo de formação inicial e continuada é um projeto diferenciado, em fases, ao longo de uma finalidade e um estado de desenvolvimento profissional. (Garcia, 1999, p. 18).

Desta forma, esse processo de formação se integra à reflexão e compreensão clara de mudança, inovação e desenvolvimento curricular estes três aspectos são caracterizadores da melhoria da educação e do ensino, quando objectos de consideração no planeamento e implementação de programas formativos, transformam-se em estratégias para retomadas e reaprendizagens pessoais e institucionais. Permitir o desenvolvimento de diferentes capacidades sociais, motrizes, cognitivas, expressivas, afectivas, filosóficas etc.

Nesse sentido a formação de professores deve ter clara a integração teoria e prática, possibilitando assim formatos de currículos orientados para a acção. Trata- se, no dizer de Garcia, (1999) de haver uma posição sobre o que se compreende como reflexão epistemológica da prática. O paradigma actual da formação de:

> Portanto, planear um programa para formação de professores exige articulá-lo e integrá-los aos conteúdos acadêmicos e disciplinares. Nesse sentido Garcia, (1999, p. 32) afirma que os fundamentos para uma teoria da formação estariam no conhecimento sobre: desenvolvimento organizacional, inovações curriculares, ensino e aprendizagem e profissionalidade do professor.

Contudo, o eixo são as finalidades da formação, na qual as práticas de ensino seria o lócus da aprendizagem, participação e investigação do professor. Deste modo

esses componentes podem ser explicitados em conhecimentos: psicopedagógicos, do conteúdo especializado, do contexto permeando num todo de saberes, competências e atitudes em face de diversidade cultural.

Deste modo, quando se trata da inclusão, deve-se considerar aspectos ligados a formação do professor, uma vez que, este deve estar preparado e seguro para trabalhar com o aluno com necessidade educacional especial. Conforme já destacava Piaget (1984, p. 62)

> (...) a preparação dos professores constitui questão primordial de todas as reformas pedagógicas em perspectiva, pois, enquanto não for à mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado. Ora esse assunto apresenta dois aspectos.

- ✓ Em primeiro lugar, existe o problema social da valorização ou da revalorização do corpo docente primário e secundário, cujo serviço não são atribuídos o devido valor pela opinião pública, donde o desinteresse e a penúria que se apoderaram dessas profissões e que constituem os maiores perigos para o progresso, e mesmo para a sobrevivência de nossas civilizações doentes.
- ✓ Em segundo, existe a formação intelectual e moral do corpo docente, problema muito difícil, pois quanto melhores são os métodos preconizados para o ensino mais penoso se tornam o ofício do professor, que a pressupõe não só o nível de uma elite do ponto de vista dos conhecimentos do aluno e das matérias como também uma verdadeira vocação para o exercício da profissão(Piaget, 1984)

Para esses dois problemas existem uma única e idêntica solução racional: uma formação universitária completa para os mestres de todos os níveis (pois quanto mais jovens são os alunos, maiores dificuldades assumem o ensino, se levado a sério).

Os três elementos apontados por Perrenoud (2001), se constituem em aspectos fundamentais para a construção de profissionais que assumam a tarefa de desbravar e abrir novos caminhos, construindo com isso uma autonomia individual e liderança na gestão de sala de aula. Na condição de profissionais

reflexivos, as receitas prontas não são mais adequadas e sim as habilidades para identificar, definir, projetar, avaliar os desafios.

Haja vista que, para trabalhar com alunos que apresentam diferentes níveis de desempenho já se faz necessário desenvolver essas habilidades, mais importante ainda será essas características diante das necessidades especiais dos alunos incluídos. A responsabilidade começa com a compreensão de que é necessário estar em permanente processo de aprendizagem e interação com outros profissionais para conseguir desenvolver as competências docentes necessárias na contemporaneidade(Ibid e Id.).

> Se considerarmos ainda, que a formação inicial perdeu sua característica de processo extenso, complexo e valorizado para se converter em uma atividade parcial, simplificada, desarticulada e que ao longo das últimas décadas foi sendo gradativamente desvalorizada, pode-se vislumbrar o enorme desafio que a tarefa se impõe. Nesse aspecto, a educação como essência do trabalho escolar, se apresenta como elemento fundamental no processo de desenvolvimento de potencialidades que poderão contribuir para uma resignificação da condição humana dos portadores de necessidades educativas especiais(Perrenoud, 2001).

Bueno (1999) assinala que um ensino de qualidade para crianças com necessidades especiais, na perspectiva de uma educação inclusiva, envolve pelo menos, dois tipos de formação profissional docente: professores “generalistas” do ensino regular, com um mínimo de conhecimento e prática sobre alunado diversificado; e professores “especialistas” nas diferentes “necessidades educacionais especiais”, quer seja para atendimento a essa população, quer seja para apoio ao trabalho realizado pelos profissionais de classes regulares que integrem esses alunos.

> O professor especializado preciso participar de todas as acções, opinando e discutindo com o professor do ensino regular e colaborando em todo o planejamento em suas fases de elaboração, execução e avaliação. Desta forma, ambos terão oportunidade de socializar o seu saber específico e junto aos outros profissionais da equipa contribuir para a melhoria da qualidade do ensino oferecido (Bueno, 1999).

A integração de professores generalistas e especialistas com outros profissionais como: pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, intérpretes de língua

de sinais e assistentes sociais, levaria a capacitação dessa equipa colaborativa em serviço, e contribuiria para uma mudança na qualidade da escola inclusiva.

A prática pedagógica em sala de aula contribui significativa para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. No entanto, o que se percebe é uma prática desfasada, limitada, sem maiores envolvimentos dos factores do ensino/aprendizagem: professor/aluno face a realidade dos ambientes escolar.

A educação pode consolidar-se por mudanças ocorridas no contexto escolar a partir do traçado de uma nova perspectiva na formação e actuação dos professores. Essas mudanças estão relacionadas com conceções de educação que contemplam um conceito de vida escolar cujo Sistema Didático (Chevallard, 2001). Diante destas exigências, é de grande relevância reestruturar os modelos de formação docente:

> Valorizando acções que fortaleçam os vínculos entre as instituições formadoras e o sistema de educação (escolas, professores, alunos); formulando, discutindo e implementando um sistema de ensino que contemple aspectos como o da ludicidade em seu programa; actualizando e aperfeiçoando as técnicas de ensino, de tal maneira que articule a formação com as demandas da realidade escolar; preparando os professores, em curso, para serem agentes das mudanças na organização pedagógica(Demo,2000).

Outrossim, entendemos que formar professores para actuar no ensino primário é um sério desafio para os cursos de formação de professores. Mais que possibilitar o domínio de determinado campo de conhecimento é necessário realizar a formação de um professor que aprenda a pensar, que aprenda a reflectir sobre sua acção, e principalmente, desenvolver um espírito investigativo para preparar-se para intervir na sua realidade de vida e trabalho.

> As situações de ensino não devem afastar-se da realidade, envolvendo discussões do contexto escolar, o que de certa forma pode favorecer a articulação do conhecimento teórico com a prática pedagógica. Como afirma Guerra (2000, p.92) a articulação do conhecimento teórico com situações do processo de ensinar e aprender contribui para que a teoria seja ressignificada para a prática.

A preocupação com a formação do professor deve ser entendida a partir das condições reais em que se desenvolve o ensino em nossas escolas e buscar formas de intervenções simples e viáveis.

Além dessa integração entre pares, não se pode deixar de destacar a importância de tanto professores quanto gestores em relação aos equipamentos e tecnologias assistivas, que são aquelas necessárias para facilitar o processo de inclusão de alunos.

1.4.3. A problemática da formação do professor no processo de ensino-aprendizagem

A formação docente deve ocorrer com aperfeiçoamento da acção pedagógica com cursos técnicos, teóricos, voltados para dinamização da prática, porém não deve ser levado por modismos e nem por atitudes instantâneas, que não estão adequados aos esquemas cognitivos de seus alunos.

Para esclarecimento desta problemática Pimenta (2004, p. 112), enfatiza sobre, a habilidade que o professor deve desenvolver e saber lançar mão adequadamente das técnicas conforme as diversas e diferentes situações em que o ensino ocorre o que necessariamente implica a criação de novas técnicas.

Esses equívocos da prática docente é que tem servido de base para várias profissionalizações da prática educativa, no tocante a compromisso do ser professor com responsabilidade da sua ação que de uma forma ou de outra não se configura na neutralidade. O professor educa até mesmo no acto de se silenciar, o seu exemplo é referencial para seus educandos, por ser um sujeito politizado toda a sua acção é um acto político nas suas escolhas, e tomadas de decisões (Pimenta 2004).

Deste modo, para além da formação do professor, as adaptações curriculares são providências políticas, administrativas, técnicas e tecnológicas que devem ser implementadas para atender às necessidades dos alunos de forma a favorecer lhes o acesso ao conhecimento e seu uso funcional na administração de sua própria vida, e no processo de transformação da sociedade.

> É neste sentido que a transversalidade como prática pedagógica tem sido o ideal das acções pedagógicas, como alternativa de abranger as discussões sobre o tema elaboração de um currículo que prioriza uma educação global e inclusiva que parte do reconhecimento do princípio teórico que tem como

> objectivo transpor as barreiras da educação tradicional, convencional, com resquícios positivistas, com bases nas instituições remanescentes do século XIX, e caminhar em busca de um ensino sobre o contexto histórico contemporâneo, visto que sua premissa é estudar o presente, a realidade social(Bueno, 1999, p.56).

A postura do professor ao desenvolver a habilidade do educando é pensar reflexivamente diante de uma realidade, que cada vez mais está priorizando o capital humano, e sem dúvida fazer troca de experiências e idéias, removendo às práticas da escola tradicional que exclui e reprova os que não se adaptam a ela, fragmentada e desvinculada da realidade social, na busca de uma escola significativa(Bueno, 1999, p.78).

Portanto, o professor com uma postura consciente, ou seja, autónoma, deve abandonar práticas bancárias de educação, pensar e agir com uma epistemologia fundamentada no processo de aprendizagem do sujeito, o qual é dinâmico, contínuo, visando significações quanto ao fazer pedagógico com os processos de inclusão em sua formação continuada, objectivando uma educação formadora de cidadãos críticos, reflexivos e autónomos, comprometidos com a sociedade de seu tempo.

1.5. As novas demandas educacionais no processo de formação dos professores

As mudanças ocorridas no contexto mais amplo da sociedade repercutiram de maneira intensa na educação escolar e no trabalho docente. Novas demandas educativas têm sido delineadas para a escola:

> Face à elaboração de novos modelos organizacionais que emergiram das mudanças no mundo do trabalho, intensificação na produção de novos conhecimentos, desenvolvimento vertiginoso das tecnologias da comunicação e informação, da globalização que trouxe transformações não só no âmbito econômico, mas também nas relações sociais, papel do Estado, novos padrões de comportamentos e conceitos referentes à família, consumo, cultura, arte e formas de pensar e compreender a vida em sociedade (Sacristán, 1995).

É nesse contexto que tem emergido a discussão sobre uma nova forma de compreender a actuação educativa da escola e, consequentemente, as

novas funções do professor. São inúmeros os posicionamentos a respeito do “novo” papel da escola e do professor, alguns apresentam uma perspectiva extremamente desafiadora no sentido de elencarem tantas atribuições e responsabilidades que acabam por deixar o professor numa condição de impotência profissional dada as condições frágeis de trabalho em nosso país. Esse entendimento é partilhado por Sacristán (1995, p. 64) quando afirma que:

> O certo é que existe no discurso pedagógico dominante uma hiper-responsabilização dos professores em relação à prática pedagógica e a qualidade do ensino, situação que reflete a realidade de um sistema escolar centrado na figura do professor como condutor visível dos processos institucionalizados de educação.Como consequência desta excessiva dependência da prática relativamente aos professores, o pensamento e a investigação acabam por contribuir para a elaboração de imagens exigentes e atractivas de como deveriam ser os professores nas suas múltiplas facetas.

Outros estudiosos (Veiga, 2009; Libaneo, 2004; Tardif e Lessard, 2008) relacionam essa discussão sobre as novas demandas para a educação escolar com aspectos que vão além das actividades pedagógicas realizadas pelos professores em sala de aula. São ressaltados aspectos como a dimensão política do ato pedagógico, a colectividade nos processos de organização do trabalho escolar, relação família e escola, tensões e dilemas presentes no quotidiano da escola.

A reflexão sobre tais elementos expressam uma relação de aproximação com os desafios vivenciados pelos professores no quotidiano escolar. Só para ilustrar esse posicionamento ressaltaremos as ideias de Veiga (2009, p. 15), quando ela afirma que

> Assim, a escola não pode se limitar à função de ensinar. Dela são exigidas, cada vez mais, a função de ensinar e a ocupação educativa dos tempos livres. A escola deve ser cada vez mais próxima a realidade [...] A concepção de escola é outra. É preciso reflectir sobre a criação de espaços e tempos escolares para colocar à disposição de todos os alunos o acesso aos bens culturais e a ocupação educativa dos tempos livres: mais tempo de escola para os alunos que carecem de adequadas estruturas familiares e das relações de vizinhança.

Sendo assim, nessa perspectiva a função da escola ultrapassa a transmissão de conteúdos e assume outras ligadas a proteção dos alunos (crianças/jovens), tendo em vista que no contexto da escola pública, têm sido criadas várias estratégias governamentais que buscam ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola como forma de proteger sua integridade física e moral por meio de acções educativas, haja vista o quadro de violência instaurado em nossa sociedade.

Todavia, Veiga (2009, p. 15) chama a atenção para o aspecto de que o quadro actual de ampliação das funções da escola tem ultrapassado suas possibilidades de actuação, o que fragiliza a especificidade de sua função precípua, que é ensinar.

> É nesse quadro de novos desafios para a educação escolar que a formação de professores tem sido destacada por estudiosos da área e dirigentes governamentais como um dos elementos que poderá contribuir para melhorar a qualidade do sistema de ensino. Mas muitas críticas têm sido feitas a maneira como a formação de professores tem sido operacionalizada em nosso país e um conjunto significativo de reflexões e propostas vem sendo elaboradas, visando elevar a formação profissional do professor ao nível superior, transformar a estrutura do ensino e da carreira, melhorar a qualidade da formação, além de outros aspectos específicos de cada eixo da formação docente (Ghedin et al ,2008).

Dentre essas críticas podemos realçar a fragilidade presente nos cursos de formação inicial que norteados por uma visão burocrática, não tem propiciado aos futuros docentes um embasamento teórico consistente que lhes permita fazer a relação teoria e prática, compreendendo que os elementos teóricos estudados ao longo do curso não estão desconectados dos desafios existentes no âmbito do sistema escolar tendo em vista que servirão como eixos auxiliadores para o docente compreender o seu trabalho pedagógico.

> Ghedin et al (2008, p. 24) afirma que os programas de ensino das diferentes disciplinas dos cursos estão de um modo geral, estruturados curricularmente e sendo trabalhados de forma desarticulada das demandas da prática e da realidade encontrada nas escolas [...] necessita-se pensar que, além do conhecimento da disciplina que irá ensinar, o docente precisa ter condições para compreender e assegurar-se da importância e do desafio inerente ao processo de ensino-aprendizagem, dos princípios em relação ao carácter ético da sua actividade docente.

Esse aspecto tem sido comprovado também no âmbito do trabalho realizado pelas equipas técnicas das secretarias de educação e equipas pedagógicas das escolas que recebem os professores iniciantes.

CAPITULO II: METODOLOGIA DE PESQUISA

2.1. Tipo de pesquisa

A pesquisa que condiziu o nosso trabalho foi explorativo-descritivo, isto de acordo com Lakatos e Marconi (2002, p.89), procura especificar as propriedades, as características e os perfis importantes de pessoas, grupos, comunidades ou qualquer outro fenómeno que se submeta a análise.

2.2. Modelo de abordagem

O modelo de abordagem para elaboração desta pesquisa é o qualitativo-quantitativo, visto que a abordagem qualitativa segundo Gil (2008, p.89) constantemente recurso à interpretação e explicação subjectiva de um conjunto de dados que estruturam suas diferentes fases e que foram obtidos com ajuda da observação directa e indirecta bem como a consulta bibliográfica, para a elaboração do problema e das hipóteses. E quanto a abordagem quantitativa segundo Gil (2008, p.89) procura estabelecer relações das variáveis a estudar, se caracteriza pela medição das mesmas e o tratamento estatistico das informações.

2.3. Níveis de estruturação de métodos

Os métodos teóricos que permitiram elaborar teorias de modo a servirem como alicerce para sustentar a pesquisa, recorreu-se a observação, revisão bibliográfica, ao questionário para a colecta e execução do trabalho.

2.3.1. Nível teórico

Para esta pesquisa de trabalho de fim curso, fizemos discussão de argumentos através de teoria e pesquisa empírica. Para isso, foi necessário fazer observação e colecta de dados. Outrossim, a nível teórico consideraremos a formulação de indagações sobre o tema pesquisado, com o auxílio da pesquisa explorativa-descritiva que consumou com os objectivos traçados.

A pesquisa teórica, tradicionalmente é usada nos trabalhos acadêmicos, se encarrega de analisar a teoria e levantar discussões, independente da aplicação prática. Quando o método empírico é colocado em prática, o estudo que se preocupa em combinar a teoria com os dados colectados.

2.3.2. Nível empírico/experimental

A pesquisa empírica teve como objectivo: colectar dados, resumir, compreende-las e fazer inferências descritivas. As etapas que envolvem a aplicação do método empírico são: objectivos, compreensão da teoria, Colecta de dados e Análise dos dados e resultados.

- ✓ Indução: parte do particular e coloca a generalização como um produto posterior do trabalho de colecta de dados particulares. De acordo com o pensamento indutivo, a generalização é constatada na observação de casos concretos suficientemente confirmadores dessa realidade (Gil, 2008, 28).
- ✓ Dedução: um método que parte do geral, e desce para o particular. Parte de princípios reconhecidos como verdadeiros e indiscutíveis e possibilita chegar a conclusões de maneira puramente formal, em virtude de apenas uma lógica (Gil, 2008, 28).

2.3.3. Nível estatístico/matemático

Quanto à técnica de análise e mensuração de dados. Segundo Prodanov (2013), “fundamenta-se na utilização de teorias estatística das probabilidades”.

A obtenção das informações para a elaboração do trabalho foi feita através da recolha e análise dos dados obtidos, após a aplicação de um questionário dirigido aos membros de direcção e professores do Colégio Público n.º 3113.

A manipulação estatística permitiu comprovar as relações dos fenómenos entre si, e obter generalizações sobre sua natureza, ocorrência ou significado, sobre o desenvolvimento do tema. Quanto à técnica de análise e mensuração de dados usou-se o Excel 2013.

2.4. Técnicas de recolhas de dados

No presente trabalho utilizamos as seguintes técnicas: a observação, análise documental, revisão bibliográfica e o questionário.

Na visão de Prodanov (2013) com a observação, é possível obter muitas informações através da observação do comportamento da acção educativa entre

professores. Portanto, uniu-se um conjunto de livros académicos, documentos, artigos científicos estrangeiros como nacionais, que tratam do assunto em questão que serviu para o seu esclarecimento, enriquecimento e para o suporte teórico.

- ✓ Pesquisa bibliográfica: para Kauark et al, (2010), “visa a busca de informações biográficas, permitindo navegar os pensamentos dos mais variados autores”.

Com este método foi possível obter informações relacionadas com o tema de forma lógica e criactiva consultando diversas fontes (livros, sites, revistas etc.). Sobre o adapção dos professores no subsistema do Iº Ciclo do Ensino Secundário: Caso do Colégio Público n.º3113 do Distrito Urbano do 11 de Novembro do Município de Cazenga.

- ✓ Analise documental, na pesquisa quantitativa, segundo os autores Boudon e Bardin (,1989, p. 30; 2002 p. 108) passa a ser como um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior a sua consulta e referenciação. Ou seja, permite passar de um documento primário “em bruto” para um documento secundário “representação do primeiro” .
- ✓ Questionário: é uma técnica que serve como instrumento de colecta de dados, constituído por uma lista de questões relacionadas com o problema de pesquisa, o mesmo deve ser aplicado a um número determinado de informantes (Prodanov, 2013).

2.5. Instrumentos e procedimentos

Para analisar adaptação dos professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário no Colégio Público n.º 3113 adoptamos as técnicas de observação, tendo como instrumento um questionário, aplicado aos professores.

No primeiro buscou-se observar os professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário entre os alunos sem mediação.

No segundo momento, objectivaram-se examinar as actividades dos professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário no Colégio Público n.º 3113.

Para avaliação da qualidade das actividades educativas usou-se como técnica a observação participativa e como instrumento um guia de observação.

A pesquisa seguiu uma avaliação formal, com metodologia que permitiu a obtenção de informações precisas acerca do objecto de análise. De carácter formativo, pois foi realizada durante o desenrolar da pesquisa e se destinou a proporcionar informações para a tomada de decisões sobre a qualidade das actividades desenvolvidas.

- ✓ Questionário: é um instrumento de colecta de dados, constituído por uma lista de questões relacionadas com o problema de pesquisa, o mesmo deve ser aplicado a um número determinado de informantes" (Prodanov, 2013).

Ainda, realça que; serve para obter os dados descritivos através da descrição objectiva, sistemática e quantitativo dos conteúdos por método estatístico.

Esta analise é mais objectiva, mais fiel e mais exacta, visto que a observação é mais bem controlada e útil nas fases de verificação das hipóteses (Bardin, 2002, pp.16 e 108).

Foram entregues os questionários para preenchimento próprio, e recolhidos depois de preenchidos e devolvidos pelos mesmos.

Consubstanciando o dever ético de informação clara dos participantes e o respectivo direito de aceitação livre e esclarecida de participar, sobretudo tratando-se de uma aplicação de questionários sem a presença do investigador, a cada questionário foi anexada uma carta de apresentação com a identificação do investigador e da instituição formadora, bem como informação considerada relevante para explicitação do estudo em causa, nomeadamente as características e objectivos do mesmo.

Tendo em conta as características deste estudo, consideramos o questionário o instrumento de colheita de dados adequado já que, para além de se tratar de uma técnica de simples aplicação a um número elevado de indivíduos,

permite definir com precisão os tópicos relativamente aos quais se pretende informação, garantindo o anonimato.

O questionário aplicado neste estudo é constituído por questões maioritariamente fechadas, semi-fechadas e de multipla escolha. Antes da sua aplicação final, os questionários foram pré-testados e validados. Posteriormente, foi solicitada autorização formal para a sua aplicação à Direção do Colégio Público n.º3113 do subsistema do Iº ciclo do ensino secundário.

2.6. População e amostra

Segundo Gil (2008, p.89) população é "o conjunto definido de elementos que possuem determinadas características".

Para o nosso trabalho a população eleita foi de 51 elementos, isto albergará membros da direcção da escola e professores.

Segundo Lakatos e Marconi (2002, p. 63) amostra é uma porção ou parcela, convenientemente seleccionada do universo (população); é um subconjunto do universo.

DESGNAÇÃO	POPULAÇÃO	AMOSTRA	%
Membros de direcção	03	03	04
Professores	45	32	94
Total	**48**	**35**	**100**

Fonte: elaboração do autor no de 2023 à 2024.

A população desta pesquisa compreende um total de 48 individuos, desde a direcção até os professores. Deste modo de forma simples e aleatoria, foram seleccionados como amostra um total de 35 elementos que correspondem à 73% da população.

O tamanho da amostra diz respeito à quantidade de pessoas que irão participar do estudo. Serão salvaguardadas as identidades pessoais de todos os integrantes da pesquisa e acauteladas quaisquer fuga de informação ou calúnia que ponham em causa o bom nome da instituição em causa e de seus funcionários.

2.7. Dificuldades e entraves

As dificuldas encontradas para execução deste trabalho de fim de curso foram várias, isto é:

A nível da bibliografia: escassez de autores que falaram ou publicaram sobre o tema que nos prepusemos a abordar, isto autores nacionais como estrangeiros;

A nível pessoal: ausência de computador para elaboração de trabalho de fim de curso, falta de internet para pesquisa do mesmo;

As dificuldades financeiras-economicas na aquisição de outros insumos que servissem de auxilio na execução deste.

As concernentes a instituição em estudo, mencionamos aos primeiro contacto com o Colégio Público n.º3113, foi estabelecido pela coordenação pedagógica da escola que a investigação seguiria um cronograma estipulado pelo colégio, para que a rotina dos professores e alunos não fosse modificada por completo as actividades pedagógicas.

Outrossim, os dias e horas estabelecido pela coordenação pedagógica, o qual não favoreceu a investigação, pois quando a coordenação se ausentava não era permitida a investigação, sendo necessário transferir para outra data.

CAPITULO III: RESULTADOS E DISCUSSÃO

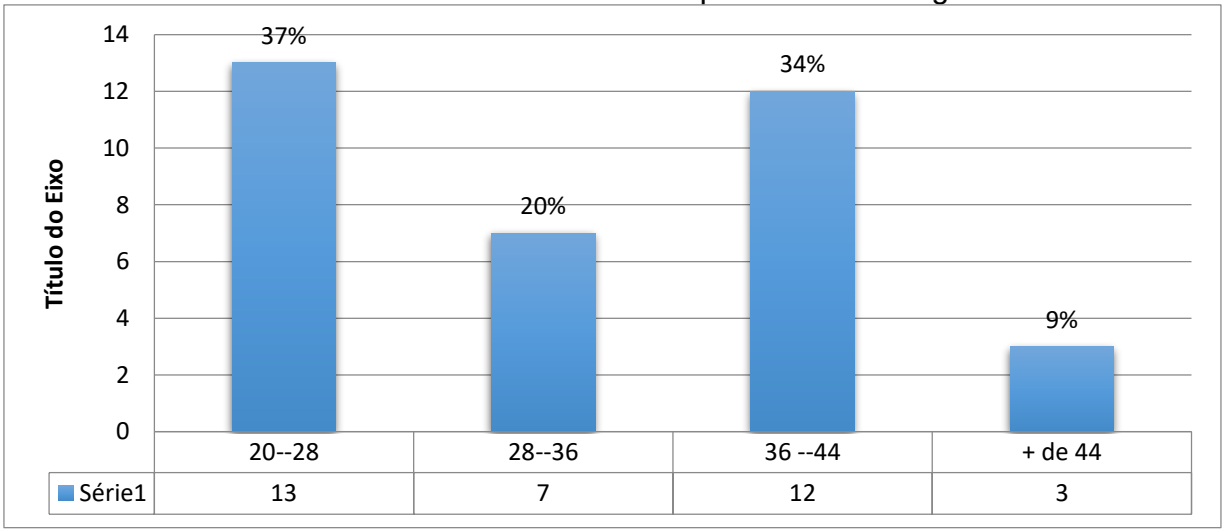
3.1. Inquérito Aplicado Aos Professores

Neste capítulo, apresentar-se-ão os resultados mais relevantes obtidos nas respostas aos questionários aplicados aos funcionários da escola n.3113. Quanto aos aspectos considerados pertinentes, estão incluídas as principias questões direcionadas para o objetivos específicos e hipóteses da pesquisa; estes aspectos reflectem-se em:

Tabela n. 1-De acordo com a faixa etária dos inqueridos do Colégio Público n.º3113.

Faixa Etária	Sexo		PERCENTAGEM
	Masclino	Feminino	
20--28	07	06	37%
28--36	01	06	20%
36 --44	09	03	34%
+ de 44	04	00	09%
TOTAL	**20**	**15**	**100%**

Gráfico n. 1- De acordo com a faixa etária dos inqueridos do Colégio Público n.º3113.

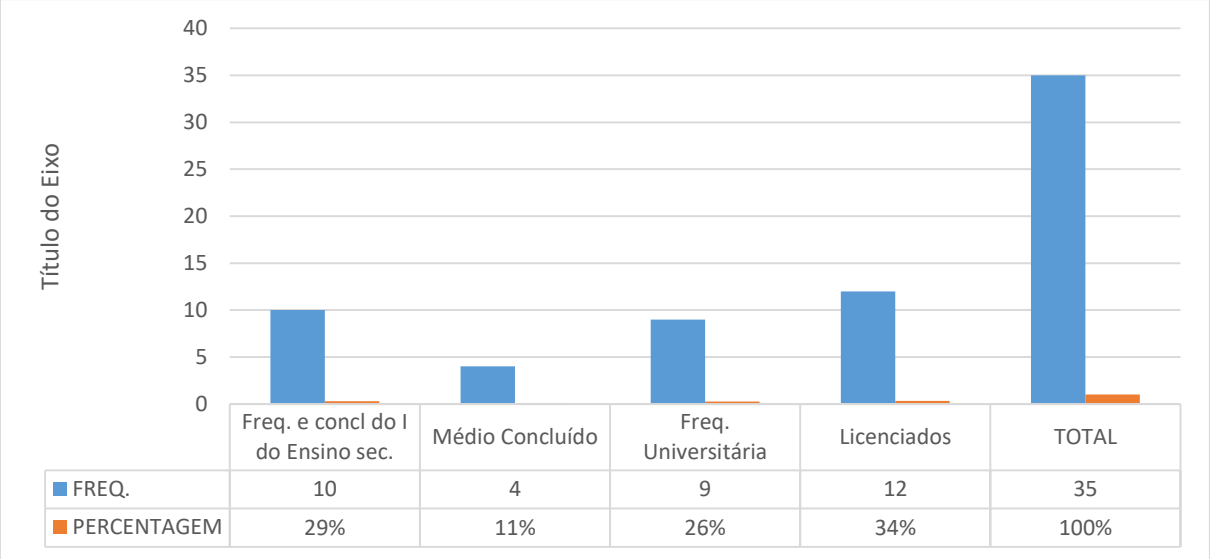


De acordo com os resultados obtidos, conforme demonstra a tabela e o gráfico, 100 % dos inqueridos, 37% dos inqueridos estão na faixa etária dos 20-28 anos de idade, 07 do sexo masculino e 06 do sexo feminino, enquanto 09% dos inqueridos encontram-se na faixa etária mais de 44 anos de idade, dos quais 04 são do sexo masculino.

Tabela n. 2- Habilitações académicas de acordo aos inqueridos do Colégio Público n.º 3113.

HABILITAÇÕES ACADÉMICAS	FREQ	PERCENTAGEM
Freq. e concl do I do Ensino sec.	10	29
Médio Concluído	04	11
Freq. Universitária	09	26
Licenciados	12	34
TOTAL	**35**	**100**

Gráfico n. 2- Habilitações académicas de acordo aos inqueridos do Colégio Público n.º3113



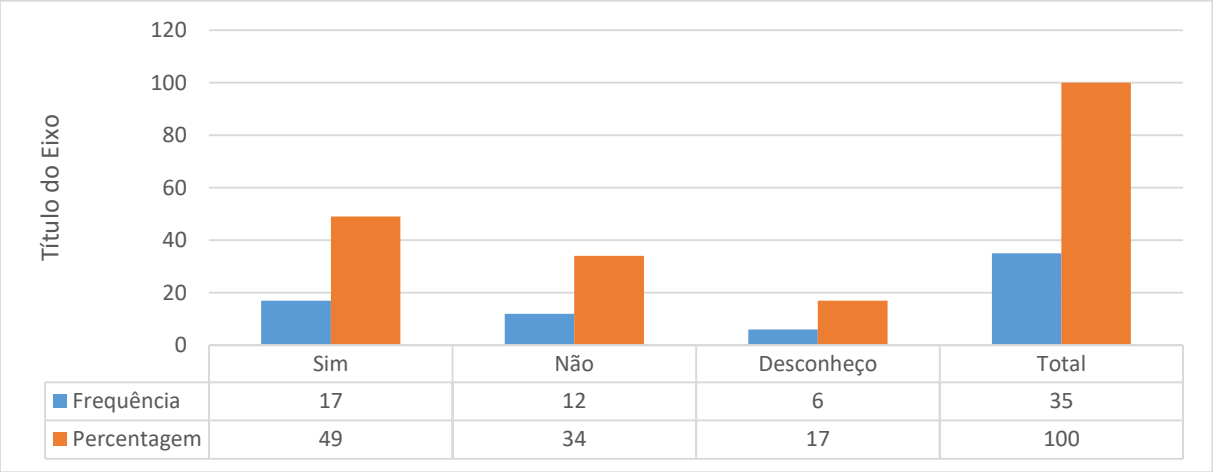
Fonte: Elaborada pela autora 2023.

Segundo a tabela e gráfico, sobre descrição das Habilitações académicas de acordo aos inqueridos do Colégio Público n.º3113 constatamos que, dos 35 docentes inquiridos que correspondem à 100%, portanto 12 inquiridos que correspondem à 34% são licenciados, 10 inquiridos que correspondem à 29% são tecnicos médios, 9 inquiridos estão a frequentar a universidade e, 4 que correspondem à 11% são tecnicos medios. Perfazendo assim, o total de 100%.

Tabela n. 3-Já ouviu falar de adaptação de professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário.

Escala de respostas	Frequência	Percentagem
Sim	17	49
Não	12	34
Desconheço	06	17
Total	**35**	**100**

Gráfico n. 3-Já ouviu falar de adaptação de professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário.

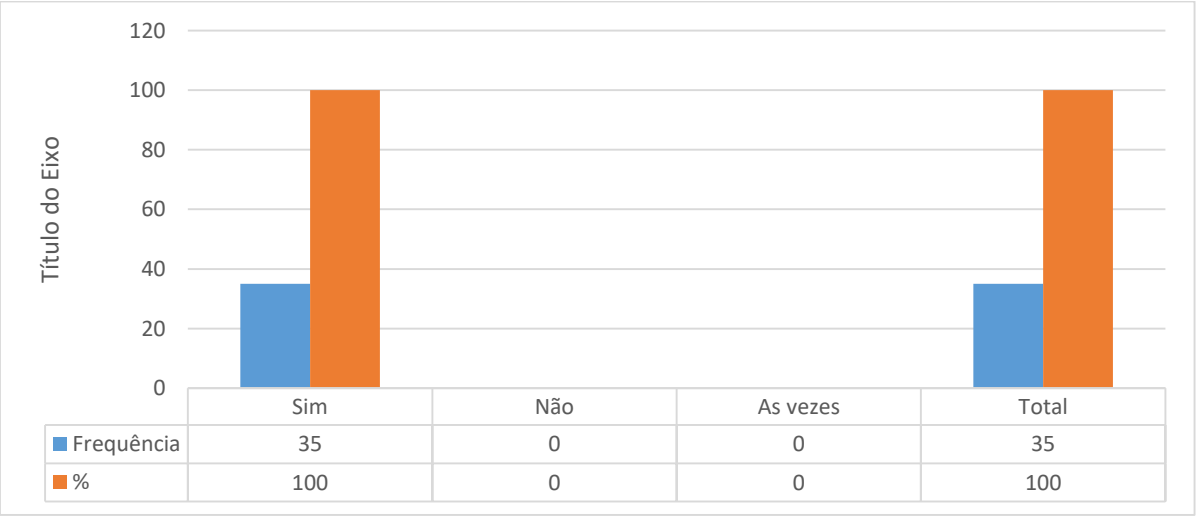


Os resultados obtidos mostram-nos que, 17 inquiridos correspondem à 49% responderam já ouviram falar de falar de adaptação de professores no subsistema do I ciclo do ensino secundário e enquanto 12 inquiridos que correspondem à 34% desconhecem o que é adaptação de professores no subsistema do I ciclo do ensino secundário e 6 inquridos que correspondem à 17% não conhecem. Per fazendo o total de 100% da população.

Tabela n. 4-A adaptação dos professores no Colégio Público n.º 3113 do subsistema do Iº ciclo do ensino secundário tem influência na qualidade do ensino aprendizagem dos alunos.

Designação	Frequência	%
Sim	35	100
Não	00	00
As vezes	00	00
Total	**35**	**100**

Gráfico n. 4-A adaptação dos professores no Colégio Público n.º 3113 do subsistema do Iº ciclo do ensino secundário tem influência na qualidade do ensino aprendizagem dos alunos.

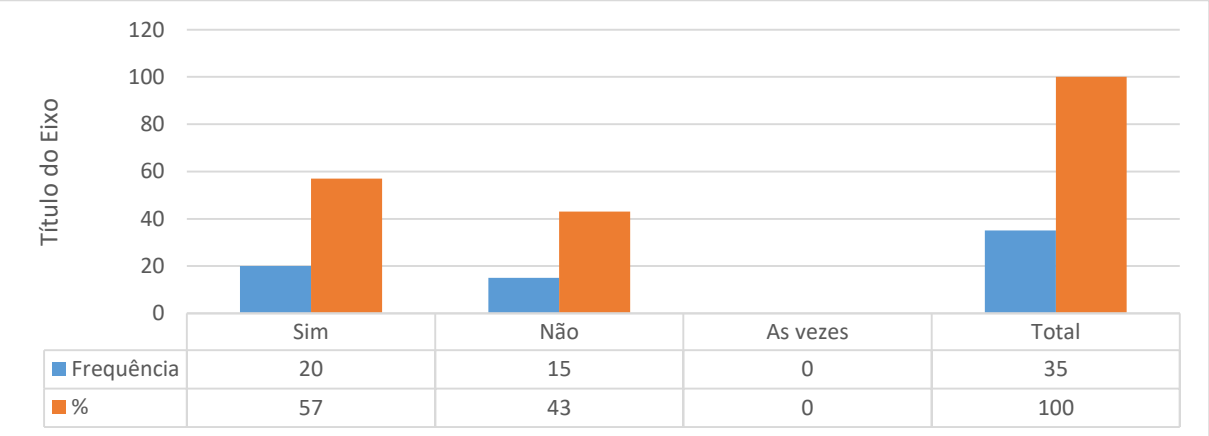


Conforme expelia a Tabela e gráfico, a adaptação dos professores no Colégio Público n.º 3113 do subsistema do I ciclo do ensino secundário tem influência na qualidade do ensino aprendizagem dos alunos; dos 35 docentes inquiridos que correspondem à 100, verificou –se que, 35 docentes inquiridos que correspondem à 100% responderam que sim, a adaptação dos professores no Colégio Público n.º 3113 do subsistema do Iº ciclo do ensino secundário tem influência na qualidade do ensino aprendizagem dos alunos e que perfaz o total de 100% de docentes inquiridos.

Tabela n. 5-Os professores adaptados no Colégio Público n.º 3113 no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário têm recebido formação contínua nas referidas disciplinas para qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos.

Designação	Frequência	%
Sim	20	57
Não	15	43
As vezes	00	00
Total	**35**	**100**

Gráfico n. 5-Os professores adaptados no Colégio Público n.º 3113 no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário têm recebido formação contínua nas referidas disciplinas para qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos.



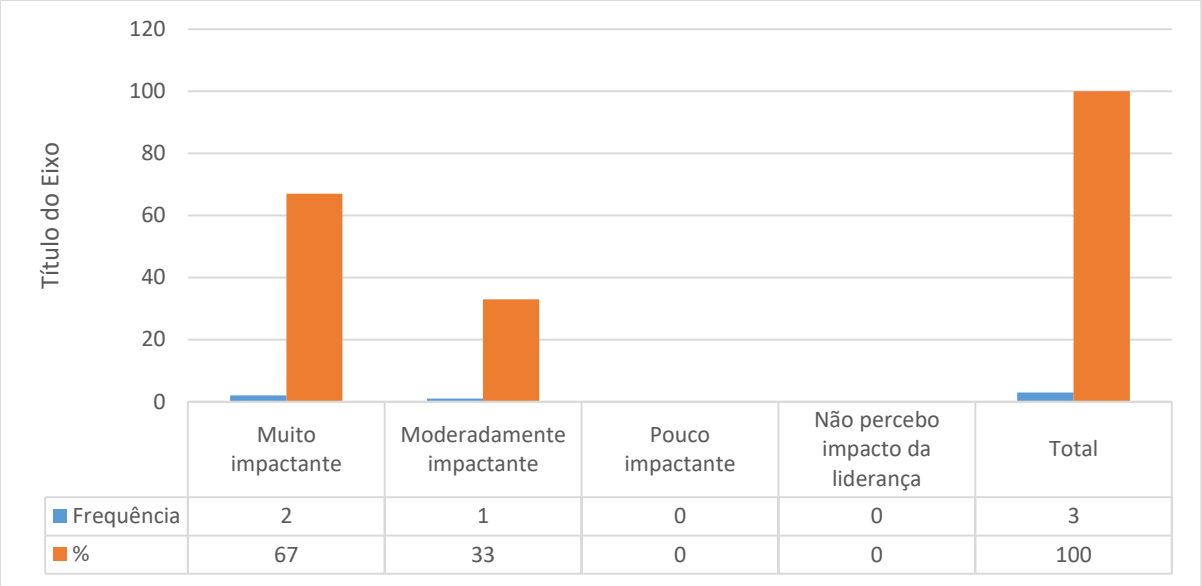
Tal como explica os dados da Tabela e gráfico, os professores adaptados no Colégio Público n.º 3113 no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário têm recebido formação contínua nas referidas disciplinas para qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos. Dos 35 docentes inquiridos que correspondem à 100, verificou –se que, 20 inquiridos que correspondem à 57% responderam que sim, os professores adaptados no Colégio Público n.º 3113 no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário têm recebido formação contínua nas referidas disciplinas para qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos. O que perfaz o total de 100% de docentes inquiridos.

3.2. Inquérito Aplicado aos gestor(a) de Escola

Tabela n. 6-Qual é a sua opinião sobre o impacto da liderança escolar na adaptação dos professores no primeiro ciclo do ensino secundário.

Designação	Frequência	%
Muito impactante	02	67
Moderadamente impactante	01	33
Pouco impactante	00	00
Não percebo impacto da liderança	00	00
Total	35	100

Gráfico n. 6-Qual é a sua opinião sobre o impacto da liderança escolar na adaptação dos professores no primeiro ciclo do ensino secundário.

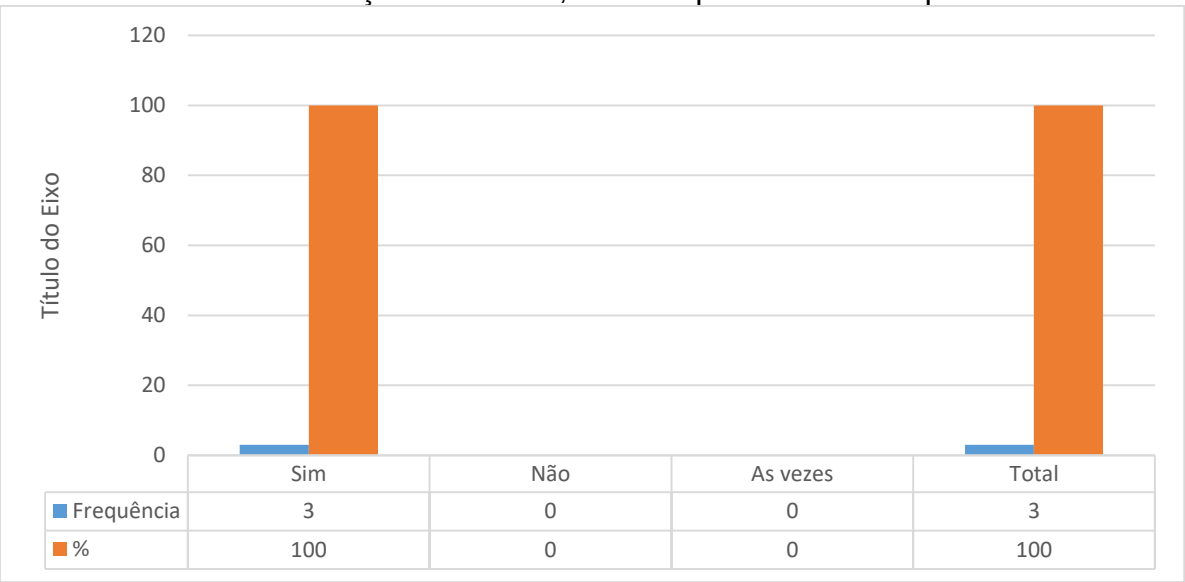


Conforme mostra a dada Tabela e gráfico sobre opinião do impacto da liderança escolar na adaptação dos professores no primeiro ciclo do ensino secundário. Dos 3 gestores inquiridos que correspondem à 100, verificou–se que, 2 inquiridos que correspondem à 67% responderam que muito impactante e um gestor que correspondem ao 33% diz que moderadamente impactante. O que perfaz o total de 100% de docentes inquiridos.

Tabela n. 7-Nesta instituição de ensino, existem professores adaptados?

Designação	Frequência	%
Sim	03	100
Não	00	00
As vezes	00	00
Total	**35**	**100**

Gráfico n. 7-Nesta instituição de ensino, existem professores adaptados?

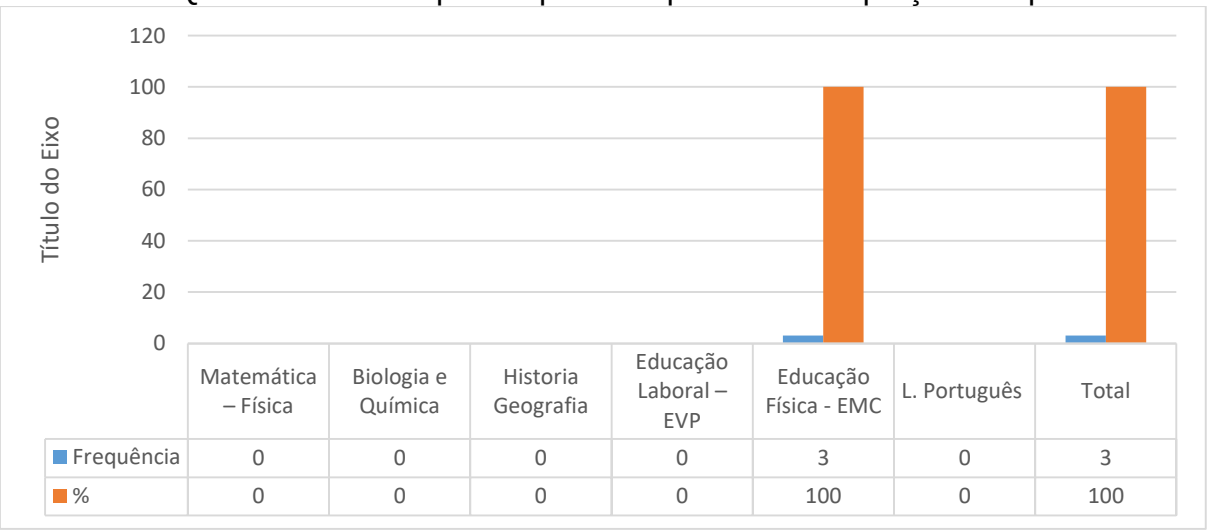


Seguindo os dados da Tabela e gráfico, nesta instituição de ensino, existem professores adaptados? Dos 3 docentes inquiridos que correspondem à 100, verificou–se que, 3 gestores inquiridos que correspondem à 100% responderam que sim, nesta instituição de ensino, existem professores adaptados. O que faz o total de 100% de docentes inquiridos.

Tabela n. 8-Quais são as disciplinas que mais permite a adaptação dos professores.

Designação	Frequência	%
Matemática – Física	00	00
Biologia e Química	00	00
Historia Geografia	00	00
Educação Laboral – EVP	00	00
Educação Física - EMC	35	100
L. Português	00	00
Total	**35**	**100**

Gráfico n. 8-Quais são as disciplinas que mais permite a adaptação dos professores.

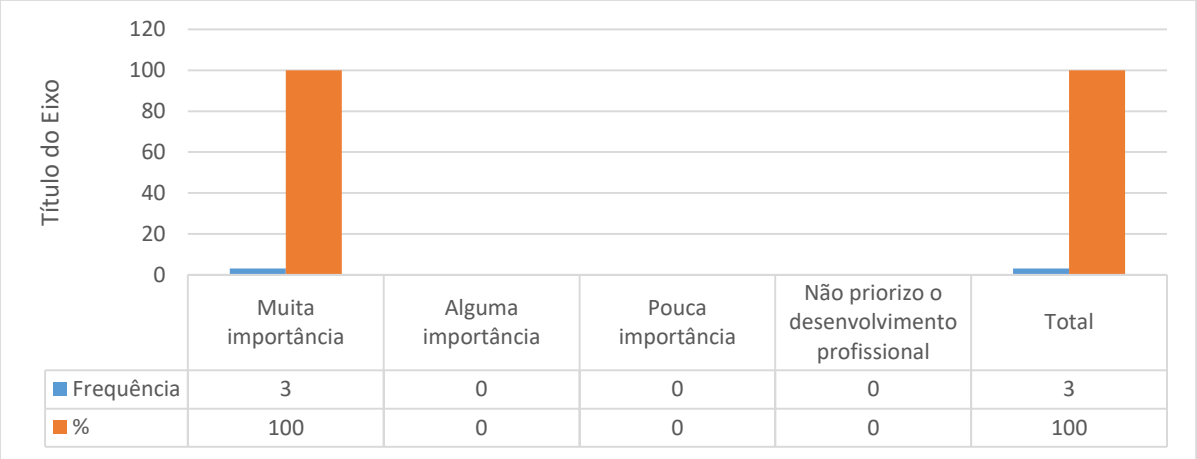


Conforme indica a Tabela e gráfico, sobre a pergunta, quais são as disciplinas que mais permite a adaptação dos professores? Dos 3 gestores inquiridos que correspondem à 100%, verificou –se que, 3 gestores que correspondem à 100% responderam que é educação moral e cívica e educação física são as disciplinas que permitem a adaptação de mais professores. O que perfaz o total de 100% de docentes inquiridos.

Tabela n. 9-Que importância você atribui ao desenvolvimento profissional contínuo dos professores para a sua adaptação no ambiente escolar?

Designação	Frequência	%
Muita importância	35	100
Alguma importância	00	00
Pouca importância	00	00
Não priorizo o desenvolvimento profissional	00	00
Total	**35**	**100**

Gráfico n. 9-Que importância você atribui ao desenvolvimento profissional contínuo dos professores para a sua adaptação no ambiente escolar?



Na perspectiva da Tabela e gráfico, que importância você atribui ao desenvolvimento profissional contínuo dos professores para a sua adaptação no ambiente escolar? Dos 3 docentes inquiridos que correspondem à 100, verificou –se que,3 três gestores inquiridos que correspondem à 100% alegam que muito importante. O que perfaz o total de 100% de docentes inquiridos.

CONCLUSÃO

O estudo apresentado discorreu sobre O estudo das adaptações dos professores no Colégio público n.3113 no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário passa das repercussões das novas demandas educacionais para o contexto escolar e para a formação de professores. Para a realização do estudo foi feita revisão bibliográfica da literatura que discute a repercussão das novas exigências educacionais para o contexto escolar e a formação de professores. Conclui-se que o quadro actual de ampliação das funções da escola tem ultrapassado suas possibilidades de atuação, o que fragiliza a especificidade de sua função precípua, que é ensinar. Na formação docente permanece uma fragilidade nos cursos de formação inicial que norteados por uma visão burocrática, não tem propiciado aos futuros docentes um embasamento teórico consistente. De acordo com a pesquisa empírica, conclui-se que:

- ✓ 49% responderam já ouviram falar de falar de adaptação de professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário e por sua vez, constatou-se que 66% afirmam que no Colégio Público n.º 3113 têm adaptados os professores no subsistema do Iº ciclo do ensino secundário. Ainda, 54% disseram–nos que as causas de adaptações dos professores no Colégio Público n.º 3113 no subsistema do I ciclo do ensino secundário passa pelo maior número de salas e turnos por especialidade. Por utras, 40% afirmaram que as disciplinas de EMC – Ed. Física são onde têm os professores adaptados no Colégio Público n.º 3113.

O estudo de adaptações dos professores no Colégio público n.3113 no subsistema do ensino secundário passa das repercussões das novas demandas educacionais para o contexto escolar e para a formação de professores.

A presente pesquisa destacou a complexidade do processo de adaptação dos professores no subsistema do ensino secundário na Escola 3113 de Cazenga, evidenciando as múltiplas causas que influenciam essa necessidade e as consequências para o desenvolvimento acadêmico dos alunos e para o corpo docente.

Diante da escassez de recursos, da diversidade cultural e socioeconômica dos alunos, da sobrecarga de trabalho e da necessidade de atualização pedagógica, os professores enfrentam desafios significativos em sua prática educativa.

No entanto, as adaptações realizadas podem ser cruciais para garantir um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz.

Fica evidente que as adaptações realizadas pelos professores têm um impacto direto no desenvolvimento acadêmico dos alunos, podendo influenciar positiva ou negativamente seu desempenho escolar. Além disso, as condições de trabalho e a satisfação profissional dos professores também são afetadas por essas adaptações.

Diante desse contexto, é fundamental investir em políticas educacionais que valorizem e apoiem os professores, fornecendo recursos adequados, oportunidades de capacitação e apoio emocional. Somente assim será possível promover uma educação de qualidade e garantir o sucesso escolar dos alunos na Escola 3113 de Cazenga e em contextos similares.

Para a realização do estudo foi feita revisão bibliográfica da literatura que discute a repercussão das novas exigências educacionais para o contexto escolar e a formação de professores.

Conclui-se que o quadro actual de ampliação das funções da escola tem ultrapassado suas possibilidades de atuação, o que fragiliza a especificidade de sua função precípua, que é ensinar.

Na formação docente permanece uma fragilidade nos cursos de formação inicial que norteados por uma visão burocrática, não tem propiciado aos futuros docentes um embasamento teórico consistente.

Por isso, consideramos relevante destacar que a compreensão das novas demandas para o contexto escolar e a formação requer necessariamente considerar a relação de movimento e inter-relação entre as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e suas implicações para a área educacional.

SUGESTÕ ES

Com base nesses pressupostos, apresentamos algumas propostas e possíveis sugestões:

- ✓ O Colégio público n.º 3113 deve criar uma equipa multidisciplinar para facilitar o processo de formação e auscutação das dificuldades enfrentados pelos professores adaptados.
- ✓ O Colégio público n.º 3113 deve criar condições para os colóquios, palestras e seminários trimestralmente aos professores adaptados na melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem.
- ✓ O Colégio público n.º 3113 deve oferecer seminários de capacitação e outras actividades de capacitação para ajudar os professores a adquirir novas habilidades e atualizar seus conhecimentos pedagógicos.
- ✓ O Colégio público n.º 3113 deve estabelecer programas de mentoria onde professores mais experientes possam orientar os mais novos, compartilhando suas experiências e práticas eficazes.
- ✓ O Colégio público n.º 3113 deve criar espaços e momentos para que os professores possam colaborar, trocar ideias e compartilhar recursos, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativa.

REFEREÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addine, F. F.(1998) *Didática y optimización del processo de nseñanzaaprendizaje*. La Havana - Cuba

Alarcão, I.(2003) *Formação continuada como instrumento de profissionalização docente*. In: Veiga, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Caminhos da profissionalização do magistério*. Campinas: Papirus.

Alvarenga, E.M. (2012) *Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa:normas técnicas de apresentação de trabalhos cientificos*.Paraguai, 2 ed.Ed.Assunção

Aurélio, F. S. (2008) *Dicionário de Usos do Português do Brasil*. São Paulo: Editora Ática.

Bardin, L.(2002) *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barroso, J.(2006) *A formação de professores e a mudança organizacional das escolas*. 2. ed. São Paulo: Cortez.

Bueno, J. G. S.(1999) *Crianças com Necessidades Educativas Especiais, Política Educacional e a Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas*? Revista Brasileira de educação especial.

Candau, V. M.(2003) *Formação continuada de professores: tendências atuaisconstrução cotidiana*. Rio de Janeiro: Vozes.

Chevallard, Y.(2001) *Transmissão didáctica: do saber ensinar ao saberensenado em brincadeiras.* Buenos Aires: Aique.

Aquino, C. (2007) *Como aprender: andragogia e as habilidades deprendizagem*. 1ª Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.

Demo, P.(2000) *Educação e conhecimento: relação necessária, insuficientecontroversa.* Petrópolis: Vozes.

Díaz, F. (2011)*O processo de aprendizagem e seus transtornos*. Salvador: Edufba.

Ferreira, Maria Elisa Caputo.(2003) *Aspectos de Intervenção na Área da Educação Física Escolar e a Política Inclusiva*. In: Maria Luisa Sprovieri Ribeiro (Org.).*Educação Especial do Querer ao Fazer*. São Paulo: Avercamp;

Freire, P.(1974) *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*, São Paulo, Paz.

Garcia, C, M.(1999) *Formação de professores para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

Ghendin, E; Almeida, M, I; Leite, Y, U. F.(2008) *Formação deprofessores: caminhos e descaminhos da prática*. Brasilia: Liber Livro, 2008.

Gil, A. C. (2008) *Métodos e técnicas de pesquisa em Ciências sociais*, São Paulo: Editora Atlas.

Gil, A. C.(2008) *Guia para a auto-aprendizagem: um ensino e aprendizagem.*Universidade Aberta. 6. ed. São Paulo: Atlas.

Glat, R.(2006) *Inclusão Escolar. Texto publicado nos anais do XI Congresso Nacional da Fenas*p, p. 221-228, Niterói/RJ.

González, J, A. T.(2002) *Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Kauark, F. S., et al (2010) *Metodologia da Pesquisa: guia prático*. Bahia: Via Litterarum.

Kuenzer. A, Z.(1999) *As políticas de formação: A constituição da identidade do professor sobrante. Educação e Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 68, p. 163-183, dez.

Lakatos, E. M.; Marconi, M.A. (2008) *Fundamentos de metodologia científica*. 7.ed. São Paulo: Atlas.

LBSE nº17⁄16 de 07 de Outubro de 2016. Diário da República, I Série, nº170, Luanda;

Libâneo, J, C. (2004)*Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Ed. Alternativa.

Ludke, M.; André, M. E. D. A.(1986) *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*., E.P.U.,

Martins, F. J.(2008) *Formação de professores e lutas de classes*. In: Paulino José Orso (Org.). Educação e Lutas de Classes. São Paulo: Expressão Popular;

Oliveira, F., J., Lino, D. & Niza, S. (2007) M*odelos Curriculares para a Educação Construindo umapráxis departicipação*. Porto Editora.

Perrenoud, P.(2001) *A Pedagogia na Escola das Diferenças. Fragmentos de uma sociologia do fracasso.* Porto Alegre: Artmed.

Peterson, P. D.(2013) *O professor do ensino básico: perfil e formação*. Lisboa:Instituto Piaget.

Piaget, J.(1984) *Para Onde Vai a Educação*? Rio de Janeiro: Cortez;

Pimentel, S. C.(2006) *As Práticas pedagógicas na atenção às necessidades educativas especiais dos alunos: uma analise a partir das teorias do currículo*. In: Marilda Carneiro Santos (Org.). *Educação Inclusiva em Foco*. Feira de Santana:UEFS;

Prodanov, C. C. et al (2013) *Metodologia do trabalho científico: Métodos eTécnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*, 2ª Ed. Brasil, Ed. Feevale.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2017) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Min. Ed e DGE.

Silva, M. O. E(2000). N*ecessidades na Formação dos Professores de Educação Especial.* Tese de Doutoramento. São Paulo, FEUSP

Tardif, M.(2005) *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ : 8. ed.São Paulo: Atlas.

Tardif, M; Lessard, C.(2008) *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Vasconcelos, M(1999). *A formação do professor de ceiro grau*. São Paulo: Pioneira.

Veiga, I. P. A(2009). A aventura de formar professores. Campinas, SP: Papirus.

Vieira, L(2007) *Angola: A Dimensão Ideológica da Educação 1975 - 1992*. Luanda 1ª Ed. Editora Nzila.

Zassala, C. (2013) *Orientação Escolar Profissional em Angola*, 2ª edição, Luanda/Angola, Editora Mayamba.

APÊNDICES

CARO(A) PROFESSOR(A)

Estamos a conduzir uma investigação sobre a adaptação dos professores e gestores de escolas no Iº ciclo do ensino secundário. O objetivo deste questionário é recolher informações sobre as suas experiências, percepções e práticas relacionadas com a adaptação no ambiente escolar.

A sua participação é voluntária e as suas respostas serão tratadas de forma confidencial. Por favor, responda honestamente a todas as perguntas. O seu feedback é extremamente valioso e contribuirá para uma melhor compreensão dos desafios e oportunidades associados à adaptação no contexto educacional.

1. Qual é a sua opinião sobre a eficácia da formação contínua em novas tecnologias e métodos de ensino para a sua adaptação no primeiro ciclo do ensino secundário?
    a) Muito eficaz
    b) Moderadamente eficaz
    c) Pouco eficaz
    d) Não tenho formação contínua
2. Como você avalia a colaboração entre professores como um facilitador da sua adaptação no ambiente escolar?
    a) Muito positiva
    b) Moderadamente positiva
    c) Pouco positiva
    d) Não colaboro com outros professores
3. Qual é a sua preferência em relação à avaliação dos alunos no primeiro ciclo do ensino secundário?
    a) Avaliação formativa
    b) Avaliação sumativa
    c) Ambas são igualmente importantes
    d) Não tenho preferência
4. Que importância você atribui à inclusão de métodos de ensino diferenciados para a sua adaptação no ensino secundário?
    a) Muita importância
    b) Alguma importância
    c) Pouca importância
    d) Não utilizo métodos diferenciados

5. Como você percebe o apoio da liderança escolar na sua adaptação no primeiro ciclo do ensino secundário?
    a) Muito eficaz
    b) Moderadamente eficaz
    c) Pouco eficaz
    d) Não recebo apoio da liderança escolar
6. Qual é a sua opinião sobre a importância da colaboração com os pais e encarregados de educação para a sua adaptação no ensino secundário?
    a) Muito importante
    b) Importante
    c) Pouco importante
    d) Não colaboro com os pais e encarregados de educação
7. Como você percebe o seu nível de adaptação atual no primeiro ciclo do ensino secundário?
    a) Totalmente adaptado

    b). Parcialmente adaptado

    c). Pouco adaptado

    d) Não adaptado

Obrigado pelo seu tempo e contribuição.

ESTIMADO (A) GESTOR(A) DE ESCOLA

Estamos a conduzir uma investigação sobre a adaptação dos professores e gestores de escolas no Iº ciclo do ensino secundário. O objetivo deste questionário é recolher informações sobre as suas experiências, perceções e práticas relacionadas com a adaptação no ambiente escolar.

A sua participação é voluntária e as suas respostas serão tratadas de forma confidencial. Por favor, responda honestamente a todas as perguntas. O seu feedback é extremamente valioso e contribuirá para uma melhor compreensão dos desafios e oportunidades associados à adaptação no contexto educacional.

1. Qual é a sua opinião sobre o impacto da liderança escolar na adaptação dos professores no primeiro ciclo do ensino secundário?
    a) Muito impactante
    b) Moderadamente impactante
    c) Pouco impactante
    d) Não percebo impacto da liderança
2. Como você avalia a alocação de recursos financeiros para apoiar a adaptação dos professores no ensino secundário?
    a) Muito adequada
    b) Adequada
    c) Inadequada
    d) Não tenho conhecimento da alocação de recursos
3. Qual é a sua perceção sobre o impacto das políticas de apoio ao bem-estar dos professores na adaptação escolar?
    a) Muito positivo
    b) Positivo
    c) Neutro
    d) Negativo
4. Como você incentiva a participação dos professores na tomada de decisões relacionadas com a adaptação curricular?
    a) Muita participação
    b) Alguma participação
    c) Pouca participação
    d) Não incentivo a participação

5. Quais as disciplinas que mais permite a adaptação de professores?
    a) Muito importante
    b) Importante
    c) Pouco importante
    d) Não valorizo a comunicação transparente
6. Existem professores adaptados nesta instituição de ensino?
    a) Sim
    b) Não
    c) As vezes
7. Que importância você atribui ao desenvolvimento profissional contínuo dos professores para a sua adaptação no ambiente escolar?
    a) Muita importância
    b) Alguma importância
    c) Pouca importância
    d) Não priorizo o desenvolvimento profissional

Obrigado pelo seu tempo e contribuição

ANEXOS