

PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM MOÇAMBIQUE: ANÁLISE DOS MÉTODOS DE ENSINO PARA ALUNOS COM NEE E DESAFIOS NACIONAIS

Madalena da Conceição Cangela de Mendonça¹
Zoraide Portela Silva²

RESUMO: Este artigo aborda a implementação da educação inclusiva em Moçambique, onde se luta ainda pela efetiva inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Específicas na educação. O objetivo é analisar os métodos de ensino apropriados para alunos com Necessidades Educacionais Específicas delineando, para Moçambique, o seu alcance, limites e desafios enfrentados. Realizou-se uma pesquisa qualitativa de base bibliográfica, combinando procedimentos bibliográficos e documentais para a recolha de dados em fontes disponíveis em forma de livros, artigos científicos, relatórios, documentos oficiais, nos quais foram retratados temas como educação inclusiva, necessidades educativas específicas, métodos de ensino. A análise de conteúdo temática foi usada na análise e interpretação dos dados. Os resultados revelam que os alunos enfrentam dificuldades de natureza psicológica, fisiológica, social, e comportamental, pelo que, devem ser sujeitos à aplicação de métodos de ensino combinados que incluem fornecimento de material didático de apoio, instruções claras e avaliações, complementadas por técnicas assistivas e colocação estratégica em sala de aulas de acordo com suas necessidades. O alcance dos métodos de ensino possibilita aos alunos enfrentar e superar dificuldades durante a sua aprendizagem, no entanto têm limitações relacionadas com a prevalência de um modelo educativo tradicional, com efeitos indesejados decorrentes da sua aplicação exagerada, baixa flexibilidade face as dinâmicas da sala de aulas. O uso desses métodos em Moçambique enfrenta desafios relativos à fraca disponibilidade de recursos humanos, financeiros e materiais suficientes para atender às exigências de um projeto nacional de educação inclusiva. Conclui-se que a educação inclusiva em Moçambique enfrenta desafios cuja superação é fundamental para que haja capacidades e condições de aplicar métodos de ensino de forma combinada e complementar, selecionando os que revelam maior alcance e menores limitações no atendimento às Necessidades Educativas Específicas de cada aluno em sala de aulas.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Métodos de ensino, NEE, desafios.

INTRODUÇÃO

A complexidade da implementação da educação inclusiva provoca intensos

¹ Licenciada em Ensino de Frances pela Universidade Eduardo Mondlane; Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade – PPGELS. E-mail: mendonca.leny@gmail.com.

² Docente Titular da Universidade Estadual da Bahia (UNEB – Campus VI), Doutora em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa; Docente no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS) E-mail: zoraideportelas@gmail.com.



debates nacionais e internacionais, no seio do qual algumas inferências prematuras têm sido formuladas dentre as quais pelos menos duas são indispensáveis de combater. A primeira é que a formulação de políticas públicas confirma o compromisso governamental com a implantação efetiva da educação inclusiva nas escolas. Em oposição a essa afirmação, estão casos de governos que possuem boas políticas e discursos sobre a educação inclusiva, mas seu compromisso com a sua implementação prática é desmentido pela existência de escolas que nada têm de inclusão de alunos com Necessidades Educativas Específicas (NEE) (GONÇALVES; VICENTE, 2020).

A segunda inferência refere que a copresença em sala de aula de alunos com NEE e alunos sem NEE evidencia que uma escola oferece uma educação inclusiva. Pelo contrário, não se pode limitar a educação inclusiva à presença física do aluno (CORREIA, 2008; VERISSIMO; PRAIS, 2023). É importante não forçar os alunos a se adaptarem às condições de aprendizagem oferecidas aos demais colegas da escola e da sala de aulas.

Moçambique atende às duas exigências básicas para chegar às conclusões acima descritas: possui políticas públicas e instituições educativas viradas à educação inclusiva. Por um lado, o governo ratificou a Declaração de Salamanca da UNESCO (1994) relativa à educação inclusiva e o Protocolo da Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos Relativos aos Direitos das Pessoas com Deficiência em África, bem como aprovou a Estratégia para a Educação Inclusiva e Desenvolvimento de Crianças com Deficiência 2018–2027, o Plano Estratégico da educação (2020–2029). Por outro lado, possui Centros de Recurso de Educação Inclusiva (CREI) nas regiões Norte, Centro e Sul (Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano [MINEDH], 2017) e escolas que não apenas estão a implementar programas de educação inclusiva desde a introdução do projeto “Escolas Inclusivas” pelo MINEDH, mas também integram alunos com NEE e sem NEE na mesma sala de aulas (CHAMBAL, 2012; GUEBERT; RODRIGUES, 2021).

Entretanto, na linha de autores como Correa (2005), Veríssimo e Prais (2023), postula-se que instrumentos oficiais e escolas com NEE não bastam para afirmar que o Sistema Nacional de Educação (SNE) moçambicano é efectivamente inclusivo. Para chegar a essa conclusão, é relevante aprofundar os métodos de ensino, resultados alcançados e desafios enfrentados ao nível das escolas (GONÇALVES; VICENTE, 2020; GUEBERT; RODRIGUES, 2021). Desta feita, é objectivo deste artigo analisar os



métodos de ensino apropriados para alunos com Necessidades Educacionais Específicas delineando o seu alcance, limites e desafios enfrentados no sistema de educação moçambicano. Especificamente, busca-se identificar os métodos de ensino actualmente adoptados para alunos com NEE; avaliar o alcance e limites dos métodos de ensino aplicados para alunos com NEE; reflectir sobre os desafios impostos à aplicação dos métodos de ensino para a inclusão de alunos com NEE em Moçambique.

O artigo está organizado em quatro partes, começando por esta introdução que apresenta o tema. Seguem-se a metodologia usada, o referencial teórico, a apresentação e discussão dos resultados da reflexão e, por fim, a sessão das considerações finais.

METODOLOGIA

Este artigo adotou uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. A abordagem qualitativa privilegia “o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc”. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 31). A pesquisa, bibliográfica, por sua vez, incide sobre informações disponíveis em fontes que passaram por um tratamento teórico como livros, artigos científicos, relatórios, disponíveis em sites electrónicos, bibliotecas, páginas de web sites (FONSECA, 2002). Desta forma, a pesquisa bibliográfica qualitativa serviu para compreender as experiências de implementação de educação inclusiva em Moçambique, inserindo-as nos contextos nacionais e internacional com base em informações obtidas em artigos científicos e livros internacionais e nacionais, seleccionados em função do seguintes temas relativos à educação inclusiva: métodos de ensino para alunos com NEE, alcance dos métodos de ensino, limites dos métodos de ensino, e desafios da educação inclusiva.

O levantamento documental foi aplicado para obter informações complementares. Esta é uma técnica usada para obter informações em fontes que não passaram pelo tratamento teórico como jornais, documentos oficiais, relatórios (FONSECA, 2002). Com a mesma técnica, foram consultadas a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e o Plano Estratégico da Educação 2020-2029 (MINEDH, 2020).

Para a análise dos dados, usou-se a análise de conteúdo temática, baseada em três procedimentos. Primeiro, fez-se a leitura exploratória das fontes recolhidas familiarizando-se com os seus conteúdos. Seguiu-se a seleção dos conteúdos relevantes,



distribuindo-os entre os temas definidos (tipos de NEE, métodos de ensino, alcance, limites, desafios). Por fim, realizou-se a análise e interpretação dos dados com base nos temas predefinidos a partir dos objetivos específicos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão no âmbito educativo é entendida como a oferta de oportunidades e facilidades de aprendizagem a todos os alunos de acordo com suas necessidades independentemente das suas diferenças físicas, culturais, intelectuais (UNESCO, 1994). A inclusão educativa pressupõe o uso de métodos e apoio adicionais para alunos em situações peculiares com potencial de traduzir-se em dificuldades reais de aprendizagem.

Quanto aos tipos de NEE, destacam-se no contexto moçambicano as seguintes dificuldades: de Aprendizagem Específicas (DAE), Visuais, Auditivas e de Asperger (MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 2022). As DAE são definidas como perturbações em processos psicológicos que os indivíduos manifestam em decorrência de dificuldades em receber, integrar, reter e exprimir informações (CORREIRA, 2008).

As dificuldades visuais ocorrem, segundo Seco et al. (2014), por meio de problemas de visão que vão da simples miopia, passando da baixa visão, sensibilidade à luz até o estágio da cegueira parcial ou total. São indicadores dos problemas visuais curto tempo de leitura, dupla visão e enevoamento visual. Existem as dificuldades auditivas que se referem à perda parcial ou total das capacidades de ouvir do indivíduo (FREITAS; DEL PRETTE, 2014). Este indivíduo é chamado de surdo por apresentar disfuncionalidade contínua da sua audição, mesmo com uso da prótese auditiva (SECO et al., 2014). Por fim, as dificuldades de Asperger como aquelas que se referem às perturbações neurocomportamentais de base genética, reflectindo no desenvolvimento do indivíduo cujo comportamento reflecte-se nas interacções e comunicação com o meio, estando muitas vezes alheio o que ocorre ao seu redor (LE MOS et al., 2014).

Estas quatro categorias de NEE configuram os quatro vértices do referencial teórico usado na análise do alcance, limites e desafios dos métodos de ensino aplicados na educação inclusiva, considerando os problemas integrados em cada tipo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, são analisados e interpretados resultados alcançados, referentes aos



métodos de ensino para alunos com NEE, aprofundando, na sequência, seu alcance e limites, encerrando com os desafios enfrentados em Mocambique para a sua aplicação.

Métodos de ensino aplicados para alunos com NEE

As NEE exigem métodos de ensino adaptáveis e adaptados às dificuldades dos alunos (BAU, 2014). Para alunos com DAE, Seco et al. (2014) sugere o uso combinado de métodos que facilitem a aprendizagem da escrita, tais como a ênfase no conteúdo, atenção ao feedback dos erros cometidos sem emitir juízos depreciativos. Para a leitura, os autores sugerem oferecer apoio na selecção de textos relevantes, especificação dos conceitos introduzidos e dos objectivos. Estes alunos podem beneficiar-se de recursos de suporte livros de empréstimos, computadores com software apropriados (FREITAS; DEL PRETTE, 2013). Quanto à avaliação, deve-se pautar pela atribuição de mais tempo, permitir o uso de instrumentos de suporte como o computador (SECO et al, 2014).

Para as dificuldades visuais, indigita-se uma diversidade de técnicas assistivas como computador, termómetros, relógios, balanças, calculadoras, bússolas (SECO et al., 2014). Os professores, conforme afirmam os autores, devem fazer leituras em voz alta, usar cores contrastantes para escrita, complementaridade entre exercícios escrito e oral. Para a avaliação, Rohde et al. (2006) sugerem que sejam dadas instruções directas, claras e curtas, dividindo as tarefas em unidades. A realização desses exercícios deve ser devidamente monitorada, estimulando a sua continuidade. Medidas complementares podem ser adoptadas. Seco et al. (2014) destacam o posicionamento dos alunos em lugares com melhor visão, longe das janelas para evitar o contacto com a luz solar.

Os métodos definidos para alunos surdos incluem fornecimento antecipado de recursos didáticos, orientação para o registo de informações, definição de conceitos importantes, uso frequente da escrita para a partilha de informações relevantes (SECO et al., 2014). Na perspectiva de Pereira (2018), o ambiente silencioso, livre de distrações, é fundamental para alunos com dificuldades auditivas.

Às dificuldades de Asperger, Seco et al. (2014) advogam igualmente o uso de uma estratégia integral, que combina métodos de ensino e medidas complementares. Os métodos incluem a inclusão em oficinas, formações e aconselhamento em desenvolvimento de competências, pessoal e profissional; explicação clara de todos os



procedimentos, tarefas, conteúdos, abrindo espaço para a colocação de questões em momentos apropriados; correção adequada da postura do aluno, evitando críticas diretas; comunicação clara e objectiva. As medidas complementares integram a colocação do estudante em um lugar dequado na sala de aulas.

Em Moçambique prevê-se o uso dos métodos de ensino expostos. Como refere o MINEDH (2020), é necessário que as escolas e os professores adotem todos os métodos possíveis para que os alunos com NEE tenham acesso às mesmas condições de aprendizagem que os seus colegas que não enfrentam as mesmas dificuldades. De facto, num estudo realizado por Cossa e Pelembe (2023) relata que o Centro de Recursos de Educação Inclusiva (CREI) não apenas concebe, assim como relata a aplicação de métodos de ensino centrados no aluno que incluem adaptação curricular e de material didático, adaptação do ritmo e formas de avaliação ao perfil do aluno, recursos assistivos como grafia Braille, alfabetos ampliados, recursos visuais, Língua de Sinais Moçambicana (LSM) para alunos com dificuldades auditivas e aprendizagem em pares.

No mesmo contexto, Norte e Manjinski (2024) indigitam o uso, dentre outros métodos, os recursos visuais e sinais para alunos surdos, tecnologias digitais, simuladores, aprendizagem por meio de experimentação, sistema Braille, línguas de sinais que incluem alfabeto manual e métodos de dramatização visual. De facto, estes métodos de ensino, na linha de autores como Seco et al. (2014), Freitas e del prete (2013) e Rohde et al. (2006), reflectem um quadro geral do esforço para uma educação adaptada às necessidades dos alunos com NEE. No entanto, como defendem Cossa e Pelembe (2023), os métodos de ensino em Moçambique, assim como suas políticas para educação inclusiva, são muito abrangente, carecendo de especificação aos contextos escolares específicos para responder às necessidades dos alunos com NEE.

Essa exigência faz todo sentido se notar que durante a pesquisa, debateu-se com a ausência de fontes que retratam o uso concretos de métodos bastante específicos como a localização do aluno em sala de aulas, ou os referentes aos alunos com dificuldades de Asperger, especialmente no que concerne à postura do professor na interação com estes alunos e na formas de comunicação assim como o modo de fazer correções.

Alcance e limites dos métodos de ensino aplicados para alunos com NEE



O alcance dos métodos de ensino pode ser ponderado segundo a sua adequação ao perfil e necessidades de cada aluno (GRUPO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020/2021). Isto sugere, como a literatura demonstra, que se forem devidamente selecionados e aplicados, os métodos de ensino inclusivo podem, apresentar resultados positivos, e garantir a efetiva inclusão de alunos com NEE.

Desta forma, espera-se que por meio dos métodos descritos, os alunos com NEE possam superar as dificuldades decorrentes da sua condição psicológica, motora, física, social, na medida em que estes métodos permitem controlar os problemas de atenção, interpretação, compreensão, adaptação, de comportamento, de interação com pares e com o ambiente, e de integração em grupos de estudos.

Pelo contrário, são poucas as análises sobre os limites dos métodos de ensino para alunos com NEE. Uma das limitações imposta aos métodos de ensino ou à sua aplicação está relacionada com a definição dos mesmos sem o conhecimento do percurso educativo dos alunos por parte dos professores, devido à sua não participação na elaboração dos currículos escolares (FERREIRA; MADUREIRA, 2015). Como consequência, determinados métodos de ensino não respondem adequadamente às exigências de adaptação as dinâmicas dos alunos.

Por seu turno, Pereira et al. (2021) afirma que métodos de ensino como uma relação informal com o aluno pode ser limitada para favorecer o desenvolvimento de capacidades de aprendizagem e adaptação autónoma, especialmente quando realizada de forma excessiva, na medida em que o aluno pode se sentir muito a vontade com o professores, fazendo com que este se esqueça e se iliba do seu papel e das suas responsabilidades em introduzir e aplicar estratégias inclusivas.

No mesmo sentido, a atenção personalizada, quando usada demais, é um método que pode criar dependência no aluno. No Brasil, o Ministério da Educação (2006) defende a relevância de conhecer a linha que separa e distancia, embora ténua, o apoio dado ao aluno e o tratamento por subestimar o mesmo. Na ausência de equipamento adequados, tem sido comum em Moçambique o professor procurar todo o suporte como mostra Chambal (2011) quando aponta para caso de professores que assumem o papel de leitor de textos dos alunos com dificuldades visuais. Este método serve para dar suporte ao aluno, mas se aplicado de forma exagerada, pode criar dependência, na medida em que



impede o desenvolvimento de habilidades de leitura autónoma.

O Movimento de Educação para Todos (2022) denuncia a persistência de métodos de ensino característicos do modelo tradicional de educação inclusiva que enfrentam limitações para gerar os resultados alcançados, particularmente no que concerne à promoção da autonomia dos alunos com NEE, no sentido de eles tornarem-se cada vez mais autónomos na condução da sua aprendizagem. A fonte afirma ser com base nesse modelo que muitos professores em Moçambique continuam a tratar o aluno com NEE como problemático, o que faz com que mesmo usando métodos como recursos assistivos, material didático (livros, fichas), o aluno não conquista a aprendizagem autónoma.

A análise documental mostra que alguns métodos não alcançam o potencial no desempenho das suas funções, sendo limitados, devido à postura e habilidades dos professores, que tendem a se sentir despreparados e inseguros para lidar com alunos com NEE (ANGELO; FERREIRA, 2023). Isto sugere que os limites dos métodos de ensino para alunos com NEE estão fortemente relacionados à formação e à capacitação contínua dos professores em práticas pedagógicas mais inclusivas, bem como à sensibilidade para o respeito e a valorização da diversidade como princípio fundamental da educação inclusiva. É neste sentido que o Movimento de Educação para Todos (2022) aponta para casos de professores em Moçambique com tendência a tratar todos os alunos com NEE como problemático, independentemente do seu histórico e contexto socio-histórico.

Desafios para o uso adequado dos métodos de ensino para alunos com NEE

O MINEDH (2017) afirma, na sua Estratégia para Educação Inclusiva (2018-2027), que a implementação da educação inclusiva passa, dentre outras acções, pela capacitação de professores para uma visão e práticas inclusivas, melhoramento das condições escolares. Essas acções estão fundamentadas no Plano Estratégico para Educação (PEE) 2020-2029 do ministério no qual se prevê reforçar os recursos e as responsabilidades, adequar a infra-estruturas e equipamentos escolares (MINEDH, 2020).

Na perspectiva de Sarton e Smith (2008), existem três divergências características do cenário crítico da educação inclusiva nos países africanos, dentre as quais é relevante destacar uma por resultar num desafio inerente à realidade moçambicana. Trata-se da tónica na teoria em detrimento da acção, o que resulta no desafio de traduzir o discurso



prático em ações concretas. Sobre esta questão, Gonçalves e Vicente (2020) afirmam que a educação inclusiva expressa nos conteúdos dos documentos oficiais ainda está longe de se tornar uma realidade no país, exigindo mais ações concretas.

Em Moçambique, o MINEDH (2020) reconhece que muitos dos resultados previstos nas suas estratégias referentes à educação inclusiva estão aquém da concretização, devido à falta de recursos, como os financeiros, suficientes para atender as necessidades de todas as escolas. É o caso, aponta a fonte, da disponibilidade de recursos assistivos para todos os alunos que enfrentam dificuldades para sua aprendizagem. Trata-se aqui, de esforços institucionais, cujos resultados são visíveis em termos de discursos, sendo que na prática, muito do que se aspira, ainda esta por se concretizar.

Uma reflexão mais aprofundada dos desafios enfrentados em Moçambique é feita por autores como Gonçalves e Vicente (2020), Guebert e Rodrigues (2021). Os primeiros autores, defende que o desafio de superar o discurso teórico para o discurso prático no país passa por ultrapassar outros desafios enfrentados para a efectivamente implementação da educação inclusiva nas escolas. Trata-se da falta de um sistema eficaz para melhor coleta e gestão sobre a situação dos alunos nas escolas. A prevalência deste desafio resulta nos problemas encontrados na adaptação dos métodos de ensino à situação de cada aluno com NEE, devido às lacunas no conhecimento do seu percurso escola.

Gonçalves e Vicente (2020) indigitam o desafio da fraca formação do professor, resultando na falta de habilidades e capacidades para educação inclusiva. Pode-se deduzir que esse desafio está a dificultar a definição e aplicação de métodos e técnicas de ensino adaptadas as necessidades dos alunos com NEE, o que é um ponto crítico, considerando que a adaptação da educação à situação dos alunos é uma exigência e não o contrário.

Por sua vez, Guebert e Rodrigues (2021) ressaltam a ausência de recursos financeiros e materiais nas escolas moçambicanas para que as mesmas cumpram com as recomendações para a educação inclusiva, o que faz com que as mesmas não disponham de infraestruturas adequadas e equipamentos adaptados às necessidades dos alunos. Corroborando, Chambal (2011) aponta à inexistência de financiamento e recursos necessários à educação em quase todo o SNE moçambicano, apontando, como exemplo, para escolas poucos flexíveis em fazer ajustes curriculares, devido à falta de dinheiro para produção de material didático adaptado como livros e textos de apoio.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A complexidade das NEE demanda o uso combinado de diferentes métodos de ensino impossíveis de esgotar neste artigo. A análise feita revelou a existência de métodos exclusivos a cada NEE e métodos transversais, adaptáveis a mais de uma NEE, dos quais as escolas moçambicanas e professores adoptam grandes parte, especialmente aqueles susceptíveis de serem definidos com antecedência fora da sala de aulas.

Os métodos de ensino têm seus alcance e limitações, dependendo do contexto em que são introduzidos e da forma como são aplicados, pelo que, por definição, podem servir ao propósitos da educação inclusiva. No entanto, a formação adequada de professores, existência de infraestruturas, disponibilidade de recursos materiais e financeiros, são desafios que precisam, ser superados em Moçambique para que as escolas possam oferecer à sociedade moçambicana e alunos uma educação inclusiva.

Este artigo trouxe uma análise introdutória sobre o alcance e limites dos métodos de ensino para alunos com NEE, considerando que os desafios enfrentados têm sido sucessivamente analisados. Torna-se relevante ainda continuar a reflectir sobre a educação inclusiva, especialmente no que concerne aos limites impostos à definição e aplicação dos métodos de ensino alternativos.

REFERÊNCIAS

- ANGELO, J. L. S. M.; FEIRREIRA, E. B. M. A inclusão nas aulas de educação física. In: Natalia B. V; Jacqueline L. S. P. (org.), **Práticas pedagógicas inclusivas: Estratégias e possibilidades de ensino e aprendizagem**. Tutólia, MA: Diálogos, p. 99-113, 2023.
- BAU, M. A. Formação de professores e educação inclusiva, **Revista Electrónica Científica Inovação e Tecnologia**, v. 2, n. 10, p. 49-57, 2014.
- CHAMBAL, L. J. **A formação inicial de professores para inclusão escolar de alunos com deficiência em Moçambique**. Tese (Doutoramento) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.
- CORREIA, L. M. **Inclusão e necessidades educativas especiais**: Um guia para educadores e professores. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 2008.
- COSSA, D.; PELEMBE, M. A. A educação inclusiva em Moçambique: um estudo a partir



do Centro de recursos de educação inclusiva Eduardo Mondlane, **Intratextos**, v. 14, n. 2, p. 1-26, 2023.

FERREIRA, A. P.; MADUREIRA, I. P. **Práticas de inclusão de alunos com perturbações do Espectro do Autismo no I Ciclo**. Atas do II Encontro de Mestrado em Educação da Escola Superior de Educação de Lisboa, p. 133-142, 2015.

FONSECA, J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, Apostila, 2002.

FREITAS, L. C.; DEL PRETTE, Z. A. P. Categorias de Necessidades Educativas Especiais enquanto preditoras de déficits em habilidades sociais na infância, **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 27, n. 2, p. 1-12, 2014.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisa: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro, São Paulo: Editora Record, 2004.

GONÇALVES, A. C. P.; VICENTE, E. R. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educativas especiais de visão na cidade da Beira**: um discurso panfletário? Rev. cient. UEM: Sér. ciênc. Educ., v. 2, n. 2, p. 1-16, 2020.

GUEBERT, M. C. C.; RODRIGUES, M. A. **Sistema educativo em Moçambique**: as estratégias internacionais de educação. Bauru, v. 9, n. 1, p. 255-274, 2021.

LEMO, E. L.; SALOMÃO, N. M. R., AGRIPINO-RAMOS, C. S. **Inclusão de crianças autistas**: Um estudo sobre interações sociais no contextos escolar, Revists Brasileira de Educação Especial, v. 20, p. 117-130, 2014.

MINEDH – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO. **Estratégia Para a Educação Inclusiva e Desenvolvimento de Crianças com Deficiência 2018-2027**. Maputo: Departamento de educação especial, 2017.

MINEDH – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO. **Plano Estratégico da Educação 2020-2029**. Maputo: MINEDH, 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**: Deficiência Física. Brasília – DF: Secretaria de Educação Especial, 2006.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Manual de Apoio aos professores**



em exercício em matérias de Deficiência e Necessidades Educativas Especiais. Maputo – Moçambique: Movimento de Educação para Todos, 2022.

NORTE, D. H.; MANJINSKI, E. Formação de professores: rumo à inclusão nas escolas moçambicanas, **Revista Tales do Conhecimento**, v. 4, n. 1, p. 262-276, 2024.

PEREIRA, A. P. et al. **Necessidades Educativas Especiais:** Manual de apoio para docentes. Politécnico de Leiria: Serviço de Apoio ao Estudante, 2021.

PEREIRA, K. H. **Transtorno do processamento auditivo central:** orientado a família e a escola. São Jose – SC: FCEE, 2018.

ROHDE, L. A.; DORNELES, B. V.; COSTA, A. C. Intervenções escolares no transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. In: **Transtornos da Aprendizagem:** abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SECO, G. et al. (org.) **Necessidade educativas especiais:** Manual de apoio para docente – versão acessível. Leiria – Portugal: Instituto Politécnico de Leiria, 2014.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais.** Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: [https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaração_Salamanca.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaração_Salamanca.pdf). Acesso em: 6 de jul. 2025.

VERISSIMO, N. B.; PRAIS, J. L. S. (org.). **Práticas pedagógicas inclusivas:** Estratégias e possibilidades de ensino e aprendizagem. Tutóia, MA: Diálogos, 2023.

VERISSIMO, N. B.; PRAIS, J. L. S. **Da exclusão à inclusão à luz da Teoria Crítica:** compreendendo os paradigmas para otimizar práticas pedagógicas inclusivas. In: Natalia B. V.; Jacqueline L. S. P. (org.). **Práticas pedagógicas inclusivas:** Estratégias e possibilidades de ensino e aprendizagem. Tutóia, MA: Diálogos, p. 9-23, 2023.

