

## Universidade pública e políticas de formação docente em educação inclusiva em Moçambique

Public university and teacher training policies in inclusive education in Mozambique

Universidad pública y políticas de formación docente en educación inclusiva en Mozambique

Delfina Benjamim Massangaie da Silva   
Eduardo Mondlane University, Inhambane, Moçambique  
delfi.silva@gmail.com

Quitéria Martins Mabasso   
Eduardo Mondlane University, Inhambane, Moçambique  
qmabasso@gmail.com

*Recebido em 30 de agosto de 2024*

*Aprovado em 02 de setembro de 2024*

*Publicado em 06 de dezembro de 2024*

### RESUMO

Desde a década de 1990, o paradigma da educação inclusiva vem influenciando as políticas públicas e os sistemas educacionais em Moçambique, todavia, persiste uma carência de ofertas institucionais públicas de formação docente nessa temática. Em 2021, a Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane implementou o curso de Mestrado em Educação Inclusiva, uma iniciativa pioneira na capital Maputo, buscando oportunizar essa formação para profissionais da educação e áreas afins. Este estudo qualitativo baseia-se em estudos documentais e tem como objectivo refletir sobre o processo de formação de profissionais em educação inclusiva a partir da trajetória institucional do referido mestrado. Analisa-se o perfil dos acadêmicos e dos egressos do curso, bem como, os resultados de pesquisas realizadas no programa. Conclui-se que o baixo índice de conclusão do curso aponta um quadro de dificuldades sociais dos mestrandos deste curso e a necessidade de políticas sociais de incentivo e apoio à formação continuada docente em Moçambique. O programa ao atender a demanda de formação de professores da educação básica coloca-se como uma referência nas políticas de formação docente em seu território.

**Palavras-chave:** Formação docente; Educação inclusiva; Políticas educacionais.

**ABSTRACT**

Since the 1990s, the inclusive education paradigm has had a part on shaping the design of public policies and educational systems in Mozambique. However, the shortage of public teacher training institutions in inclusive education is persistent. In 2021, the Eduardo Mondlane University, through the Faculty of Education, has introduced the first Master's degree program in Mozambique. This study, with a qualitative approach, is a desk review that aims to bring a reflection on the training process of inclusive education professionals. The profile of students and graduates of the course is analyzed, as well as the results of research carried out in the program. In conclusion, the low course completion rate points to a picture of social difficulties faced by master's students on this course and the need for social policies to encourage and support continued teacher training in Mozambique. The program, by meeting the demand for training basic education teachers, places itself as a reference in policies for teacher training in its territory.

**Keywords:** Teacher training; Inclusive education; Educational policies.

**RESUMEN**

Desde la década de 1990, el paradigma de la educación inclusiva ha influido en las políticas públicas y los sistemas educativos en Mozambique, sin embargo, aún faltan ofertas institucionales públicas para la formación de docentes en este tema. En 2021, la Facultad de Educación de la Universidad Eduardo Mondlane implementó la Maestría en Educación Inclusiva, una iniciativa pionera en la capital mozambiqueña de Maputo, buscando brindar esta formación a profesionales de la educación y áreas afines. Este estudio cualitativo se basa en estudios documentales y pretende reflexionar sobre el proceso de formación de profesionales en educación inclusiva a partir de la trayectoria institucional de la mencionada maestría. Se analiza el perfil de los estudiantes y egresados del curso, así como los resultados de las investigaciones realizadas en el programa. Se concluye que la baja tasa de finalización de los cursos apunta a un cuadro de dificultades sociales para los estudiantes de maestría en este curso y la necesidad de políticas sociales para alentar y apoyar la formación continua de docentes en Mozambique. El programa, al atender la demanda de formación de docentes de educación básica, se ubica como referente en las políticas de formación docente en su territorio.

**Palabras clave:** Formación de docentes; Educación inclusiva; Políticas educativas.

## Introdução

O presente trabalho surge no contexto da implementação do curso de Mestrado em Educação Inclusiva na Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane (UEM) e tem como objectivo refletir sobre o processo de formação de profissionais em educação inclusiva em Moçambique, a partir da trajetória profissional do referido mestrado.

Com o ingresso de alunos com necessidades educativas especiais<sup>1</sup> nas escolas de ensino regular em Moçambique, desde a década de 90, as instituições de ensino básico passaram a organizar-se para atender este grupo de estudantes (Silva, 2021).

Assim, para a promoção de políticas e práticas inclusivas, a formação inicial e continuada docente torna-se uma necessidade imperiosa. Nos termos da Declaração de Salamanca de 1994 – documento influente na elaboração das políticas de inclusão escolar em Moçambique – cabe aos estados garantir “no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação” (Salamanca, 1994, p. 02).

A Declaração de Salamanca marca o início de uma reflexão global sobre a necessidade de formular políticas e sistemas educacionais tendo como ponto de partida o conceito ampliado de necessidades educativas especiais (NEE). Mediante essa conjuntura, em Moçambique, em 1998, é lançado o “Projecto Escolas Inclusivas” que teve como finalidade formar professores para atender os alunos com necessidades educativas especiais nas escolas de ensino regular.

Deste modo, algumas universidades moçambicanas passaram a incluir nos seus programas de formação a disciplina de Necessidades Educativas Especiais e Psicopedagogia. Desponta no contexto universitário de Moçambique, a Universidade Eduardo Mondlane, a maior universidade pública do país. Em 2014, a Universidade Eduardo Mondlane (UEM) introduziu o curso de Licenciatura em Língua de Sinais de Moçambique, cujo objectivo é formar profissionais que possam atuar em diferentes instituições como intérprete de língua de sinais. O Mestrado em Educação Inclusiva (MEI) é o segundo curso que é ofertado na UEM, na tentativa de responder as necessidades das pessoas

com NEE no contexto escolar. Constitui objectivo geral desse mestrado a promoção de competências que habilitem o pós-graduado a intervir nas distintas temáticas que abrangem a educação inclusiva, como políticas educativas, prática pedagógica, formação profissional e reinserção psicossocial, em conformidade com o contexto sociocultural de Moçambique.

Esta pesquisa se fundamenta na necessária reflexão sobre uma formação docente para a educação inclusiva comprometida com uma abordagem abrangente e aprofundada no campo pedagógico que possibilite ao professor a aptidão necessária para atuar com classes heterogêneas, nas quais se incluem estudantes com distintas condições de deficiência e trajetórias de vida. Pesquisas sobre formação docente em educação inclusiva tornam-se importantes pela necessidade de se pensar em profissionais que estejam capacitados para atender as particularidades dos alunos, possibilitando, assim, a permanência desses estudantes na escola.

Para a realização deste trabalho, recorreu-se ao método qualitativo (GIL, 2008). Foram analisados, prioritariamente, diretrizes políticas nacionais, documentos institucionais do curso e pesquisas de mestrados em diálogo com a literatura da área.

## **A formação de professores em Educação Inclusiva em Moçambique**

A inclusão de pessoas com deficiência no sistema educativo moçambicano é defendida em várias leis e estratégias de educação. Neste trabalho teremos como alicerces a Constituição da República (Moçambique, 2004), o Programa Quinquenal do Governo para 2015-2019 (Moçambique, 2015), o Plano Estratégico da Educação (PEE) 2020-2029 do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), bem como, a Estratégia de Educação Inclusiva da Universidade Eduardo Mondlane 2018-2022 (UEM, 2017).

A educação em Moçambique é regida pelo Sistema Nacional de Educação. Em 2018, foi aprovada a actual Lei 18/2018 do SNE (Moçambique,

2018), que está estruturado pelos seguintes subsistemas: a) Subsistema de Educação Pré-Escolar; b) Subsistema de Educação Geral; c) Subsistema de Educação de Adultos; d) subsistema de educação profissional; e) Subsistema de Educação e Formação de Professores e f) Subsistema de Ensino Superior. Interessa-nos neste artigo abordar o subsistema do Ensino Superior que é tutelado pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e é regido por uma legislação específica. Este sistema, compreende os diferentes tipos e processos de ensino e aprendizagem, proporcionados por estabelecimentos de ensino pós-secundário e autorizados a constituírem-se como Instituições de Ensino Superior (IES) pelas autoridades competentes, cujo acesso está condicionado ao preenchimento de requisitos específicos (Moçambique, 2023). Ao proceder a leitura dessa Lei, percebemos que em nenhum parágrafo é feita uma menção sobre a inclusão, ingresso e permanência de estudantes com NEE no ensino superior, o que entendemos como uma fragilidade na defesa dos direitos dessas pessoas.

O currículo de Mestrado em Educação Inclusiva (MEI) responde ao desiderato do Plano Estratégico da UEM 2017-2027, mormente o objectivo Estratégico 1, que é “atrair e selecionar os melhores estudantes e talentos para os cursos de graduação e pós-graduação da UEM, garantindo as várias dimensões de inclusão e equidade” e o objectivo Estratégico 2, “aumentar a relevância, a diversidade e modalidades de oferta de cursos de graduação e de pós-graduação para responder às necessidades do desenvolvimento nacional e da sociedade” (UEM, 2017 p. 12).

A Constituição da República, no seu art.º 37, estabelece que “Os cidadãos com deficiência gozam plenamente dos direitos consignados na Constituição e estão sujeitos aos mesmos deveres com ressalva do exercício ou cumprimento daqueles para os quais, em razão da deficiência, se encontrem incapacitados” (Moçambique, 2004). No art.º 121, refere que as ‘crianças, particularmente as órfãs, as abandonadas e as com deficiência, têm proteção da família, da sociedade e do Estado contra qualquer forma de discriminação. Em consonância, a Lei 18/2018 define como um dos seus princípios pedagógicos a

inclusão, em todos os subsistemas de ensino, de alunos com necessidades educativas especiais (Moçambique, 2018).

O objectivo estratégico número 1 do Programa Quinquenal do Governo para 2015-2019 prevê a promoção de um “Sistema Educativo inclusivo, eficaz e eficiente que garanta a aquisição das competências requeridas ao nível de conhecimentos, habilidades, gestão e atitudes que respondam às necessidades de desenvolvimento humano” (Moçambique, 2015 p. 15). Para materializar este objectivo, foram identificadas várias acções prioritárias, entre elas, “Assegurar oportunidades educativas para crianças com Necessidades Educativas Especiais” e “Reforçar a formação de professores para o ensino inclusivo de alunos com necessidades especiais” (Moçambique, 2015, p. 15).

O Plano Estratégico da Educação (PEE) 2020-2029 assenta no princípio da inclusão com vista a assegurar que as crianças, os jovens e os adultos com NEE, possam frequentar escolas regulares e prevê “a formação de professores para o ensino inclusivo de alunos com necessidades especiais, a adequação das infraestruturas e equipamentos escolares...” (Moçambique, 2020)

A educação inclusiva é referenciada nesses documentos como uma modalidade transversal de ensino, que permeia todos os níveis. A Constituição da República de Moçambique e os outros documentos normativos reafirmam a necessidade de inclusão no sistema educacional, mediante um ambiente de aprendizagem adequado e de profissionais qualificados.

Beyer (2003) descreve que quando confrontamos as legislações que preveem a inclusão dos alunos com NEE na escola, há uma grande distância entre o que está nos textos legais e normativos e as condições materiais dos professores para atender esses alunos. Esse cenário é notório nas instituições de ensino em Moçambique, enquanto as diretrizes políticas defendem a inclusão escolar, as escolas acolhem esse grupo de alunos, mas não oferecem condições adequadas para a aprendizagem. No tocante à formação docente, Cruz e Glat (2014) ao discutirem o contexto brasileiro propõem uma reflexão que dialoga com os desafios encontrados em Moçambique. Os estudiosos afirmam que as críticas isoladas à educação básica muito pouco ou quase nada tem contribuído para as mudanças educacionais, sendo necessário analisarmos o sistema

educacional a partir de seus atores sociais. Neste sentido, a universidade como espaço de formação docente e o Estado como responsável por fomentar políticas de formação continuada docente são coparticipes dos desafios enfrentados nas escolas para sustentar os processos inclusivos.

A formação de professores em Moçambique, ao longo da sua história, foi caracterizada pela instabilidade dos modelos curriculares que foram progressivamente introduzidos no sentido de responder às necessidades do país e das orientações vindas dos documentos dos quais o país é signatário. Esses modelos foram variando, de acordo com o perfil de entrada do formando, a duração da formação, e de acordo com as necessidades do país. Assim, foram criados modelos para responder a expansão do ensino, a qualidade do trabalho educativo e, atualmente, para dar resposta a uma educação inclusiva.

O actual modelo (Moçambique, 2019) visa desenvolver nos futuros professores o espírito crítico e prepará-los para a acção reflexiva sobre a prática pedagógica. A acção reflexiva constitui-se como base de formação profissional do professor e tem como competências essenciais saber analisar, saber reflectir, saber decidir e saber justificar. Esse modelo apresenta algumas inovações ao incluir no programa de formação docente componentes como Língua de Sinais de Moçambique, Sistema Braille e Necessidades Educativas Especiais. Contudo, não existem diretrizes políticas no contexto moçambicano com relação à formação docente com foco específico na educação inclusiva.

Tardif (2014) dedica-se à questão dos saberes docentes e dos da formação profissional. Ele defende que é impossível explicitar o saber sem relacioná-lo com o seu contexto e condicionantes. Nóvoa (2017) traz contribuições nessa direção ao tensionar que a formação inicial e continuada docente possa firmar a profissionalidade docente, ou seja, “a formação docente deve ter como matriz a formação para uma profissão” (p. 1111). Portanto, o pesquisador propõe questionamentos potentes para pensar a profissão e que fortalecem a reflexão sobre um projeto formativo no escopo da educação inclusiva, à medida que questiona como se organiza a formação em permanente diálogo com os contextos escolares. No contexto moçambicano existem poucas pesquisas relacionadas com a formação de professores de educação especial e

inclusiva no ensino superior. Neste trabalho destacamos pesquisas de Nhapuala (2014), Chambal (2012) e Manhiça (2005) que tiveram como foco a formação de professores na perspectiva de inclusão escolar. Estes autores constataram que a componente de educação especial é pouco tratada nos programas de formação e, conseqüentemente, os professores têm apresentado certas limitações para trabalhar com a diversidade em sala de aulas. Outro aspecto constatado pelos estudiosos é que o currículo da formação inicial de professores está desarticulado das exigências decorrentes de uma educação inclusiva.

Os documentos normativos do país incluem directrizes que estabelecem a necessidade de formação de professores e de capacitá-los para atenderem as demandas específicas dos alunos com necessidades educativas especiais. O professor tem o papel de construir e pôr em prática uma pedagogia capaz de atender as particularidades dos alunos, de modo a permitir que estes tenham acesso a aprendizagem. Aranha (2000) aponta a necessidade de se capacitar os professores, no sentido de se prover suporte técnico, didático e pedagógico, argumentando que “só assim se obterá um fazer apoiado no saber e uma construção de conhecimentos originada no fazer” (p. 08).

A formação do professor para atuar na inclusão de NEE deve ser preocupação e compromisso das instituições de ensino superior (IES) e as mudanças pelas quais as universidades têm passado inserem nos cursos de graduação alterações importantes que estabelecem novos objetivos aos currículos dos cursos de licenciatura.

Em Moçambique, são escassas as pesquisas realizadas sobre o tema específico de formação de professores de educação especial e inclusiva no ensino superior. As pesquisas realizadas por Nhapuala (2014), Chambal (2012), e Manhiça (2005) estão mais focadas para formação de professores para o ensino básico.

De certa forma, a invisibilidade das pesquisas sobre a formação docente para a educação inclusiva no ensino superior reflete a falta de oportunidades formativas nessa área em Moçambique. A iniciativa da UEM em relação à oferta do curso de mestrado em Educação Inclusiva é pioneira, contudo, não é

acessível para todos, pois embora a UEM seja uma universidade pública, a oferta desse nível de ensino é feita com a cobrança de mensalidades.

## **O curso de Mestrado em Educação Inclusiva da UEM**

O curso de Mestrado em Educação Inclusiva (MEI) foi aprovado pelos órgãos colegiais da Universidade Eduardo Mondlane em 2021 e começou a ser ofertado aos estudantes no mesmo ano. O curso compreende dois segmentos de formação concomitantes, realizáveis por um período global de 22 meses, cobrindo 3600 horas, que totalizam 120 créditos acadêmicos definidos pela lei do Ensino Superior (Lei número 01/2023 de 17 de março), assim como pelo Quadro Curricular para a Pós-Graduação na UEM (UEM, 2019).

O programa de formação de profissionais de educação inclusiva está sendo implementado na Faculdade de Educação desde setembro de 2021. De acordo com o programa (UEM, 2021), nesse curso são lecionadas as seguintes disciplinas: “Metodologia de Investigação em Educação” tem como objectivo fornecer aos mestrandos os instrumentos metodológicos necessários para a concepção e realização de pesquisa científica na área de educação inclusiva, preparando os mestrandos para fazerem a interpretação e avaliação crítica de estudos realizados nesta área e em áreas afins.

A disciplina de “Educação, Cidadania e Políticas Inclusão Escolar” visa proporcionar ao mestrando conhecimentos básicos sobre cidadania, educação e inclusão de pessoas com NEE bem como refletir sobre as políticas nacionais e internacionais de inclusão dessas pessoas nos diferentes contextos em conformidade com o aplicado na região. A declaração de Salamanca (Salamanca,1994) é dos documentos analisados por se considerar o mais influente na política educacional moçambicana. Este documento impulsionou a introdução do Projeto Escolas Inclusivas. A Convenção Internacional dos Direitos das pessoas com deficiência (Nova York, 2006) é tomada em destaque nas aulas por assegurar os direitos das pessoas com deficiência, a partir de uma abordagem social, considerando as barreiras à participação das pessoas com

deficiência. A nível nacional são analisados os planos estratégicos de educação e leis nacionais educacionais (Moçambique, 2004; 2015; 2018; 2020).

Por sua vez, a disciplina de “Desenvolvimento curricular na Perspectiva Inclusiva” pretende dar ferramentas aos mestrandos, conhecimentos teóricos e práticos sobre o desenho e adaptações razoáveis na perspectiva inclusiva, considerando os contextos educacionais.

A disciplina de “Avaliação e Intervenção em Necessidades Educativas Especiais” tem como objectivo preparar o académico para intervir em contextos educacionais, utilizando metodologias específicas no processo de interação com os estudantes com NEE. Por sua vez, a disciplina de “Gestão de ambientes de aprendizagem inclusiva” tem como objectivo dotar o mestrando de conhecimentos necessários para a criação e gestão de um ambiente inclusivo, tendo em atenção as necessidades de todos os alunos e suas particularidades.

Portanto, grande parte da base curricular do curso é voltada para a didática docente, currículo, práticas pedagógicas e processos de avaliação, sinalizando a intencionalidade do curso em promover a formação de professores que possam intervir de modo efetivo na construção da educação inclusiva.

Ainda há uma disciplina nomeada como “Produção de Materiais Ergoterapêuticos” que tem como finalidade subsidiar os académicos com conhecimentos sobre a concepção de meios auxiliares de educação. Promove a elaboração de materiais de apoio para a promoção da Tecnologia Assistiva.

Os restantes dos módulos são referentes a componentes de investigação, que ocorrem no segundo ano, e compreendem os Seminários de Orientação da Dissertação, Actividades de Comunicação Científica, bem como a Elaboração da Dissertação de Mestrado. Este componente igualmente corresponde a 60 créditos, de acordo com o estabelecido no Quadro Curricular dos Cursos da Pós-graduação da UEM (UEM, 2022).

A forma de culminação de estudos no Mestrado em Educação Inclusiva é feita através da apresentação e defesa da dissertação, tal como prevê o Regulamento dos Cursos de Pós-graduação da UEM (UEM, 2020). Após o término da fase curricular, o mestrando que reunir os requisitos inicia a elaboração da Dissertação de Mestrado. Esta actividade é orientada por

supervisores com o grau acadêmico de Doutor, sendo da responsabilidade do Director da Faculdade a sua nomeação para a supervisão dos mestrandos. O quadro abaixo apresenta de forma resumida os módulos do curso.

Quadro 1 - Programa curricular do Curso de Mestrado em Educação Inclusiva da UEM.

Ano	Semestre	Módulo	Tipo de Módulo	HCS	Carga Horária		Total	Nº de Créditos
					HCD	HEI		
1º	I	Educação, Cidadania, Políticas de Inclusão Escolar	Nuclear	4	30	270	300	10
	I	Desenvolvimento Curricular na Perspectiva Inclusiva	Nuclear	4	30	270	300	10
	I	Avaliação e Intervenção em Necessidades Educativas Especiais	Nuclear	4	30	270	300	10
	II	Gestão de Ambientes de Aprendizagem Inclusiva	Nuclear	4	30	270	300	10
	II	Metodologia de Investigação em Educação	Nuclear	4	30	270	300	10
	II	Módulo Opcional 1	Opcional	4	30	120	150	5
	II	Módulo Opcional 2	Opcional	4	30	120	150	5
<b>SUB-TOTAL</b>					<b>210</b>	<b>1590</b>	<b>1800</b>	<b>60</b>
2º	III	Seminário de Orientação da Dissertação	Nuclear	2	40	140	180	6
	IV	Actividades de Comunicação Científica	Nuclear	1	20	100	120	4
	III/IV	Dissertação	Obrigatório	4	500	1000	1500	50
<b>SUB-TOTAL</b>					<b>560</b>	<b>1240</b>	<b>1800</b>	<b>60</b>
<b>TOTAL DO CURSO</b>							<b>3600</b>	<b>120</b>

**Legenda:** HCS – horas de contacto por semana; HCD: horas de contacto directo; HEI- Horas de estudo independente

**Fonte:** UEM, 2019.

Para além dessas disciplinas apresentadas no quadro 1, os estudantes podem frequentar disciplinas de outros cursos da pós-graduação, para completar os cento e vinte (120) créditos académicos estabelecidos no Quadro Curricular

dos Cursos da Pós-graduação da UEM (UEM, 2022). O estudante deve frequentar mais duas disciplinas de modo a completar os créditos acadêmicos. O quadro 2 apresenta os módulos opcionais, sendo possível observar que as disciplinas de carga horária opcional abordam a interdisciplinaridade com áreas afins à educação e à educação inclusiva.

Quadro 2 – Disciplinas opcionais do Curso de Mestrado em Educação Inclusiva da UEM.

Módulo	CURSO	HCS	Carga Horária		Total	Nº de Créditos
			HCD	HEI		
Concepção e Avaliação de Materiais Ergo-terapêuticos	MEI	4	30	120	150	5
Liderança, Monitoria e Avaliação da Educação	MCE	4	36	144	180	6
Docência, Aprendizagem e Diversidade	MCE	4	36	144	180	6
Teorias de Desenvolvimento Comunitário	MTFC	7.5	30	120	150	6
Modelos e Técnicas em Terapia Familiar	MTFC	7.5	30	120	150	6

**Legenda:** HCS – horas de contacto por semana; HCD: horas de contacto directo; HEI- Horas de estudo independente

**Fonte:** UEM, 2019.

No programa do curso de mestrado em educação inclusiva (UEM, 2019), as disciplinas do primeiro ano visam desenvolver no estudante conhecimentos e habilidades, desenvolvimento da capacidade de análise, avaliação e criação. Para o segundo ano, o estudante deve aplicar as capacidades desenvolvidas no primeiro ano, através da escrita da dissertação, realização de pesquisa e participação em eventos científicos. Como se pode verificar no quadro 1, as aulas em regime presencial decorrem apenas no primeiro ano. As actividades do segundo ano estão focadas para a realização da pesquisa. Para a materialização dessa atividade, uma vez por semana os estudantes têm encontros de orientação da dissertação em grupo e individual.

Para efeitos de culminação de estudos, para além da aprovação, com a média exigida na fase curricular, aprovação da dissertação escrita e apresentação pública oral da mesma, o mestrando deve provar ter apresentado pelo menos 1 comunicação em eventos científicos e/ou ter submetido pelo menos 1 manuscrito para publicação em revistas especializadas como autor principal ou em coautoria com o supervisor. A participação e apresentação de pesquisas em eventos científicos constitui um desafio para os estudantes da pós-graduação, pois estes são estudantes e trabalhadores, poucos têm licença para continuar com os estudos.

Em suma, o programa curricular do Mestrado em Educação Inclusiva da UEM está comprometido com a formação do professor no âmbito do ensino e da pesquisa, oportunizando experiências curriculares diversificadas, visando formar o professor pesquisador em educação inclusiva com aporte teórico-prático para intervir nos contextos escolares.

### **Perfil dos docentes, acadêmicos e egressos do curso de Mestrado em Educação Inclusiva**

A Faculdade de Educação dispõe de docentes com qualificações acadêmicas para o funcionamento do curso, que é reforçado por outros docentes da UEM e/ou de outras universidades estrangeiras com a dupla experiência, acadêmica e profissional, na área de Educação Inclusiva. Esta contribuição de docentes exteriores permite, por um lado, conferir maior qualidade e reconhecimento além-fronteiras e, por outro, o desenvolvimento profissional do quadro local.

Os docentes deste curso têm nível de doutorado e têm formação nas áreas de Educação, Psicologia e Educação Especial e processos inclusivos. Para além dos doutorados, os docentes com o grau de mestrado, com uma experiência comprovada de mais de 10 anos na área de educação especial e inclusão escolar têm leccionado as aulas com um doutorado. O regulamento dos cursos de pós-graduação, no artigo 34 estabelece que, a título excepcional, poderão co-lecionar mestres que tenham concluído o mestrado há pelo menos três anos (Moçambique, 2023).

Um aspecto a destacar, as disciplinas do curso são leccionados por dois docentes, o que constitui uma vantagem, pois permite uma rica troca de saberes e experiências.

O primeiro grupo de estudantes ingressou em setembro de 2021, num total de 16 estudantes. Dentre esses estudantes um tem deficiência visual. O segundo grupo ingressou em 2023, num total de 16 estudantes. Neste grupo, dois são estudantes com deficiência visual e um com deficiência auditiva (surdez). Uma das estratégias adotadas pela Faculdade de Educação para a implementação deste mestrado é a contratação de intérpretes de língua de Sinais para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem.

Ao proceder a análise da área de formação (graduação) dos estudantes que frequentam este curso destacamos como licenciaturas mais comuns: Licenciatura em Língua de Sinais de Moçambique, Licenciatura em Psicologia Escolar e Necessidades Educativas Especiais; Licenciatura em Psicologia Educacional; Licenciatura em Psicologia Escolar. Alguns estudantes são oriundos de áreas distantes da educação especial e inclusiva, como por exemplo Licenciatura em História Política e Gestão pública; Planificação e administração da gestão da educação. Essa diversidade das áreas de formação permite que os estudantes aprendam com outras perspetivas, ideias e experiências, o que enriquece seu entendimento sobre as especificidades da inclusão escolar.

De um modo geral, os estudantes deste curso são oriundos das escolas de Ensino básico e atuam como professores. Também há um grupo menor que atua como profissionais do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, formadores nas instituições de formação de professores do ensino básico e como professores no Centro de Recursos de Educação Inclusiva<sup>2</sup>.

Ao proceder a análise das temáticas pesquisadas pelos estudantes deste curso, percebemos uma diversidade de temas relacionados à educação inclusiva: implementação da política de educação inclusiva; inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares; processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência visual no ensino secundário. A seguir destacamos alguns temas específicos de pesquisa.

O tema inclusão de estudantes com deficiência visual nas instituições de ensino superior está sendo pesquisado por um mestrando cego. Nesse trabalho, o estudante faz um diálogo entre os documentos normativos, sua experiência como cego e docente universitário e as vivências dos estudantes cegos na universidade Eduardo Mondlane. O tema Reflexões sobre metodologias específicas para o ensino da disciplina de química para alunos surdos é pesquisado por uma mestranda surda. Neste trabalho, a estudante questiona se as metodologias utilizadas no ensino de alunos surdos nas escolas regulares favorecem a sua aprendizagem. O tema Análise das estratégias de ensino da língua portuguesa na 10ª classe<sup>3</sup> para alunos com deficiência auditiva nas escolas regulares chama a nossa atenção por trazer uma reflexão sobre o ensino da língua portuguesa para alunos surdos nas escolas regulares e está sendo pesquisado por um professor da educação básica.

Especificamente envolvendo a pluralidade dos sujeitos, há pesquisas em andamento sobre a estimulação precoce na primeira infância envolvendo crianças com Síndrome de Down; análise dos desafios do educador de infância de crianças com necessidades educativas especiais (autismo). O foco neste trabalho é o profissional que atende as crianças no centro infantil e não a criança com autismo.

Quanto a conclusão do curso e defesa da dissertação, apenas dois estudantes conseguiram concluir o curso<sup>4</sup>. A demora na conclusão da pesquisa, escrita e defesa da dissertação pode estar relacionada com o fato de os estudantes serem trabalhadores da educação. Eles necessitam continuar a exercer as suas funções no local de trabalho para poder sustentar as necessidades básicas e pagar as mensalidades do curso. Preocupa-nos este atraso na conclusão do curso em duas vertentes, por um lado os supervisores ficam com um número elevado de estudantes por supervisionar e, por outro, os próprios estudantes devem continuar com o pagamento das mensalidades do curso, o que de alguma forma acaba afetando-lhes financeiramente.

Os temas dos trabalhos defendidos<sup>5</sup> são: inclusão escolar das crianças com deficiência no ensino primário em Moçambique: uma reflexão sobre as práticas pedagógicas no distrito de Manjacaze na província de Gaza. Outro

trabalho abordou o seguinte tema: Processo de Ensino-Aprendizagem no contexto de inclusão: uma análise do caso da Escola Primária completa de Inhagoia “A”. Esses trabalhos foram defendidos no primeiro semestre de 2024. De um modo geral, as temáticas pesquisadas pelos estudantes do curso estão centrados na inclusão escolar, práticas pedagógicas e metodologias de ensino.

## Considerações Finais

O processo de inclusão não é passível de acontecer somente por determinação das leis e políticas educacionais. É necessária uma mudança de concepção e de atitude de valorização do outro e das potencialidades do estudante. A introdução do curso de mestrado em educação inclusiva na Universidade *Eduardo Mondlane* é um benefício para a comunidade acadêmica, pois permite uma troca de saberes acadêmicos e experienciais entre professores de ensino básico, criando possibilidades de aprendizagem na diversidade. Dentre esses professores cursistas, alguns deles experimentam a condição da deficiência.

As políticas educacionais do país são determinantes ao estabelecer que as pessoas com NEE devem frequentar as escolas de ensino regular, mas falham por não criar condições de permanência deste grupo. A construção dessa nova perspectiva educacional inclui a participação de todos os alunos com ou sem deficiência e de toda a comunidade escolar, reforçando a construção da cidadania no espaço escolar. Envolve, também, investimento na formação continuada docente para consolidar o conceito de educação inclusiva.

O programa de Mestrado em Educação Inclusiva ao atender a demanda de formação de professores da educação básica coloca-se como uma referência nas políticas públicas de formação docente em seu território. Contudo, o baixo índice de conclusão do curso em seus três anos de existência aponta um quadro de dificuldades sociais dos profissionais da educação básica e a necessidade de políticas sociais de incentivo e apoio à formação continuada docente em Moçambique.

De certa forma, a iniciativa da UEM em implementar um programa de Mestrado em Educação Inclusiva, mediante o quadro escasso de oportunidades

formativas que o país oportuniza, trata-se de uma “resposta” política de que a universidade moçambicana necessita se envolver na promoção de políticas de formação docente. Contudo, é inegável que a cobrança de mensalidades se torna uma medida que privatiza a educação pública e restringe o acesso à formação às camadas mais populares. O quadro de desafios encontrados para garantir a conclusão do curso por muitos pós-graduandos deve ser analisado contextualmente e vinculada às condições de trabalho dos profissionais da educação básica, como forma de firmar a “profissionalidade docente” (Nóvoa, 2007). Portanto, politizar o debate sobre a formação continuada docente para a educação inclusiva em Moçambique representa construir condições materiais de acesso e permanência aos professores como pós-graduandos.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. S. F. Inclusão Social e Municipalização. In: Manzini, E. J. **Educação Especial: temas atuais**. Marília: Unesp: Marília Publicações, 2000, p. 01-09.
- BEYER, Hugo. O. A Educação Inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, n. 22, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5003> Acesso em: 10 ago. 2024.
- CHAMBAL, L. A. A formação inicial de professores para a inclusão escolar de alunos com deficiência em Moçambique. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. **Tese** (Doutorado). Programa de Educação: História Política e Sociedade, PUC-SP, 2012. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10342> Acesso em: 10 ago. 2024.
- CRUZ, Gilmar de Carvalho; GLAT, Rosana. Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura. **Educar em Revista**, n. 52, p. 257–273, abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/zKXfJ8TbsjLvYjnNzQbx7K/>. Acesso em: 10 ago. 2024.
- GIL, António Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MANHIÇA, Carlos António. As Políticas e as Competências para Educação Inclusiva: O caso dos Formadores dos Institutos de Magistério Primário. 93 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação de Adultos) –Universidade Eduardo

Mondlane, Maputo, 2005. Disponível em:  
[www.repositorio.uem.mz:8080/xmlui/handle/258/402](http://www.repositorio.uem.mz:8080/xmlui/handle/258/402) Acesso em: 10 ago. 2024.

MOÇAMBIQUE. **Programa Quinquenal do Governo (2015-2019)**. Resolução número 12/2015. Maputo, 2015. Disponível em:  
<https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/content/download/1960/15695/version/1/file/Plano+Quinquenal+do+Governo+2015-2019.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2024.

MOÇAMBIQUE. **Lei do Sistema Nacional de Educação**. Imprensa Nacional. Maputo, 2018. Disponível em: [https://mept.org.mz/wp-content/uploads/2020/02/Lei-n%C2%BA-18-2018-28-Dezembro\\_-SNE.pdf](https://mept.org.mz/wp-content/uploads/2020/02/Lei-n%C2%BA-18-2018-28-Dezembro_-SNE.pdf). Acesso em: 10 ago. 2024.

MOÇAMBIQUE. **Plano Curricular Curso de Formação de Professores do Ensino Primário e Educadores de Adultos**. INDE, Maputo, 2019.

MOÇAMBIQUE. **Regulamento dos cursos de pos graduação**. Universidade Eduardo Mondlane. [https://dra.uem.mz/wp-content/uploads/2024/09/Regulamento\\_Pos-Graduacao\\_UEM.pdf](https://dra.uem.mz/wp-content/uploads/2024/09/Regulamento_Pos-Graduacao_UEM.pdf). Acesso em: 10 ago. 2024.

MOÇAMBIQUE. **Currículo de mestrado em educação inclusiva**. UEM, Maputo. 2021.

MOÇAMBIQUE. **Lei do Ensino Superior**. Imprensa Nacional. Maputo, 2023. Disponível em: <https://www.mctes.gov.mz/wp-content/uploads/2023/04/Lei-n%C2%B01-2023-%E2%80%94Lei-que-estabelece-o-regime-juridico-do-Ensino-Superior-e-revoga-a-Lei-n%C2%B027-2009-de-29-de-Setembro.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2024.

MOÇAMBIQUE. **Constituição da República de Moçambique**. Maputo, 2004. Disponível em: <https://cconstitucional.org.mz/wp-content/uploads/2023/12/ConstituicaodaRepublicadeMocambique-2004.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2024.

MOÇAMBIQUE. **Plano Estratégico de Educação 2020-2029**. Por uma Educação Inclusiva, Patriótica e de Qualidade. Maputo, 2020. Disponível em: <https://www.mept.org.mz/wp-content/uploads/2020/12/Plano-Estrategico-de-Educacao-2020-2029.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2024.

NHAPUALA, G. A. Formação psicológica inicial de professores: atenção à educação inclusiva em Moçambique. 199. **Tese** (Doutorado em Psicologia da Educação) – Universidade do Minho. Portugal, 2014. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/35821> Acesso em: 10 ago. 2024.

NOVA YORK. Assembleia das Nações Unidas. **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. ONU: 2006. Disponível em: <https://www.mgcas.gov.mz/index.php/component/edocman/publicacoes-estudos/accao-social/convencao-international-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia> Acesso em: 10 ago. 2024.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**. v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf>. Acesso em: 10 ago. 2024.

SILVA, D. B. M. da. Percurso histórico da educação especial à educação inclusiva em Moçambique: análise de políticas educacionais 1990-2019. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, 2021. DOI: 10.22456/2595-4377.114007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/114007>. Acesso em: 10 ago. 2024.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

UEM. Universidade Eduardo Mondlane. Direcção Pedagógica. **Estratégia de Educação Inclusiva da Universidade Eduardo Mondlane (2018 – 2022)**. Maputo: Imprensa Universitária, 2017.

UEM. Universidade Eduardo Mondlane. Direcção Científica. **Currículo do curso de Mestrado em Educação Inclusiva**. Maputo. 2019.

UEM. Universidade Eduardo Mondlane. Direcção Científica. **Regulamento dos cursos da pós-graduação**. Maputo. 2020.

UEM. Universidade Eduardo Mondlane. Direcção Científica. **Quadro Curricular para os cursos de pós-graduação**. Maputo. 2022.

UEM. Universidade Eduardo Mondlane. **Plano Estratégico 2017-2027**. Maputo, 2008.

SALAMANCA. **Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade**. Salamanca, 1994. Unesco, 1998. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394> Acesso em: 01 ago. 2024.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

## Notas

---

<sup>1</sup> Incluem-se neste grupo alunos com deficiência de vários tipos, com condições de saúde que afectam a aprendizagem, alunos órfãos, vulneráveis, entre outros. O termo necessidades educativas especiais é mais utilizado no contexto moçambicano.

<sup>2</sup> Centro que foi criado pelo despacho ministerial 1191/2011 que tem as seguintes atribuições: oferecer serviços de diagnóstico, orientação para as crianças e jovens com necessidades especiais, capacitação de professores em estratégias de ensino, produção de material didático e aconselhamento, sendo que em cada região do país existe um centro.

<sup>3</sup> Classe denominação utilizada em Moçambique para se referir ao ano de escolaridade.

<sup>4</sup> O tempo previsto no Regulamento dos Cursos da Pós-Graduação para a sua conclusão é de dois anos, podendo estender por mais seis meses. Findo o prazo, o estudante pode solicitar a prorrogação por mais seis meses.

<sup>5</sup> Tais trabalhos ainda não foram publicados no repositório da universidade.