

Educação inclusiva em Moçambique: uma revisão de literatura da produção científica moçambicana

Inclusive education in Mozambique: a systematic review of mozambican scientific production

Educación inclusiva en Mozambique: una revisión sistemática de la producción científica mozambiqueña

Ofélia José Mula 

Universidade de Brasília, Brasília – DF, Brasil.

ofeliamula@gmail.com

Daniele Nunes Henrique Silva 

Universidade de Brasília, Brasília – DF, Brasil.

daninunes74@gmail.com

Marina Teixeira Mendes de Souza Costa 

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Brasília – DF, Brasil.

mtmscosta@gmail.com

Matheus Sousa de Macena 

Universidade de Brasília, Brasília – DF, Brasil.

matheus_sm5@live.com

Recebido em 18 de junho de 2025

Aprovado em 10 de fevereiro de 2026

Publicado em 25 de fevereiro de 2026

RESUMO

O presente trabalho buscou problematizar a educação inclusiva em Moçambique, a partir de um levantamento bibliográfico detalhado de estudos científicos produzidos por autores moçambicanos. A metodologia empregou uma revisão de literatura em bases de dados como Scielo/Scielo Brasil, Periódicos da Capes e Google Acadêmico. O panorama de busca abrangeu o período de 1998 a 2024, com a análise de dez publicações dos últimos sete anos (2018-2024), especificamente da área de Ciências Humanas, em destaque para Educação e Psicologia. Os resultados revelaram que, apesar da adesão de Moçambique a tratados internacionais com perspectiva inclusiva desde a década de 1990, as investigações sobre essas políticas são de produção recente e ainda incipientes. Identificou-se uma clivagem significativa entre o tempo de implementação das políticas educacionais e o início das pesquisas sobre seus impactos na realidade. A análise

demonstrou uma incongruência entre a teoria e as práticas cotidianas, caracterizando a política educacional inclusiva como um discurso pouco efetivo, o que contribui para a baixa frequência e permanência de alunos com deficiência no sistema. Os principais desafios incluem a carência de formação qualificada para professores, a inadequação de infraestruturas entre outros. Conclui-se que é fundamental uma ação política educacional que se coadune com as condições reais do país, visando a edificação de uma sociedade justa, livre de preconceitos, que promova a dignidade humana.

Palavras-chave: Educação; Inclusão; Moçambique.

ABSTRACT

This study aimed to problematize inclusive education in Mozambique through a detailed bibliographic survey of scientific studies produced by Mozambican authors. The methodology consisted of a literature review conducted in databases such as SciELO/SciELO Brazil, CAPES Journals, and Google Scholar. The search covered the period from 1998 to 2024, with the analysis focusing on ten publications from the last seven years (2018–2024), specifically within the field of Human Sciences, with emphasis on Education and Psychology. The results indicate that, despite Mozambique's adherence to international treaties promoting inclusive perspectives since the 1990s, research on these policies remains recent and still incipient. A significant gap was identified between the timing of the implementation of educational policies and the emergence of studies examining their impacts on concrete realities. The analysis revealed an incongruity between theory and everyday practices, characterizing inclusive educational policy as a largely ineffective discourse, which contributes to low enrollment and retention rates of students with disabilities in the education system. The main challenges identified include the lack of qualified teacher training and inadequate infrastructure, among others. It is concluded that a political-educational action aligned with the country's concrete conditions is essential, aiming at the construction of a just society, free from prejudice, and committed to the promotion of human dignity.

Keywords: Education; Inclusion; Mozambique.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo problematizar la educación inclusiva en Mozambique a partir de un relevamiento bibliográfico detallado de estudios científicos producidos por autores mozambiqueños. La metodología consistió en una revisión de la literatura realizada en bases de datos como SciELO/SciELO Brasil, Periódicos CAPES y Google Académico. El período de búsqueda abarcó de 1998 a 2024, con el análisis de diez publicaciones de los últimos siete años (2018–2024), específicamente del área de las Ciencias Humanas, con énfasis en Educación y Psicología. Los resultados indican que, a pesar de la adhesión de Mozambique a tratados internacionales con una perspectiva inclusiva desde la década de 1990, las investigaciones sobre estas políticas siguen siendo recientes y aún incipientes. Se identificó una brecha significativa entre el momento de implementación de las políticas

educativas y el inicio de estudios que analizan sus impactos en las realidades concretas. El análisis reveló una incongruencia entre la teoría y las prácticas cotidianas, caracterizando la política educativa inclusiva como un discurso poco efectivo, lo que contribuye a las bajas tasas de matrícula y permanencia de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo. Entre los principales desafíos se encuentran la falta de formación docente calificada y la inadecuación de las infraestructuras, entre otros factores. Se concluye que es fundamental una acción político-educativa alineada con las condiciones concretas del país, orientada a la construcción de una sociedad justa, libre de prejuicios y comprometida con la promoción de la dignidad humana.

Palabras clave: Educación; Inclusión; Mozambique.

Introdução

Moçambique conquistou a independência em 1975 com o objetivo de reconstruir a identidade do povo moçambicano apagada durante o período colonial. As primeiras décadas de desenvolvimento foram caracterizadas por uma política de orientação socialista, unipartidária, com enormes desafios herdados de séculos de exploração portuguesa.

O Sistema Nacional de Educação (SNE) de Moçambique foi concebido no quadro do Plano Prospectivo Indicativo (PPI) elaborado pelo governo do país em 1980. O objetivo primordial desse plano era eliminar o subdesenvolvimento entre as décadas de 1980 e 1990 (Gonçalves, 2018; Mussoho; Matsimbe, 2023). Nesse contexto, iniciou-se a organização de um novo sistema de educação, concebido como uma estrutura capaz de abarcar as necessidades do país e assumida como responsabilidade integral do recém-instalado governo independente (Gonçalves, 2018).

Segundo o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH, 2020), o país herdou uma taxa de analfabetismo equivalente a 93%, associada a profundas e persistentes desigualdades socioeconômicas. Esse cenário expressa os efeitos históricos de processos de colonização e exclusão social, que impactaram de modo desigual o acesso à escolarização, à formação profissional e às condições materiais de vida, configurando desafios estruturais para a organização de políticas educacionais voltadas à democratização do ensino e à promoção do desenvolvimento humano.

O presente trabalho tem como objetivo apresentar, por meio de uma revisão de literatura de pesquisadores moçambicanos, os estudos produzidos até o momento sobre a inserção de Moçambique no campo das políticas de Educação Inclusiva. Ao situar esse

conjunto de produções, evidencia-se a escassez de investigações dedicadas a essa temática. Com efeito, os estudos voltados às políticas inclusivas em Moçambique passaram a ser desenvolvidos apenas recentemente, concentrando-se, em sua maioria, nos últimos cinco anos. Tal cenário contrasta com o fato de que a adesão do país a tratados internacionais, que impulsionaram políticas educacionais orientadas por uma perspectiva inclusiva, remonta já à década de 1990.

O presente artigo demonstra, entre outros, uma clivagem entre o tempo de implementação das políticas educacionais do país, muito marcadas pelo início dos acordos com as agências internacionais de caráter ideológico neoliberal, o início das pesquisas sobre a implementação de tais políticas e seus impactos na realidade educacional.

A educação inclusiva em Moçambique

Segundo o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH, 2020), já na década de 1960, durante o período colonial, houve em Moçambique uma preocupação com a escolarização de pessoas com necessidades educativas especiais, materializada na criação de escolas especiais destinadas a crianças que apresentavam atrasos no processo educacional. Essas iniciativas foram institucionalizadas por meio do Diploma Legislativo n.º 2.288/62. E, os registros mostram que até 1975, pouco mais de 300 crianças frequentavam este ensino.

Conforme salientado anteriormente, após a Proclamação da Independência Nacional, em 1975, Moçambique passou a estruturar novas estratégias educacionais voltadas à reorganização do sistema de ensino, com vistas à formação do chamado *Novo Homem*. A partir de 1976, o ensino foi nacionalizado por meio do Decreto n.º 12/75, pelo qual o Governo moçambicano assumiu a responsabilidade direta pela educação dos cidadãos, adequando os programas de ensino às necessidades sociais e econômicas do país (Moçambique, 1975; Silva, 2021).

Somente na década de 80, foi aprovada a Lei 4/83 do Sistema Nacional de Educação, na qual destacava a garantia ao acesso à educação para todos. Esta lei tinha como objetivo principal o ensino especial: “proporcionar às crianças e jovens com deficiência um enquadramento social em escolas especiais para garantir que a formação permitisse a sua integração na sociedade e na vida laboral” (Moçambique, 1983, p.17).

Segundo aponta o MINEDH (2020), até 1983, havia cerca de 114 alunos com deficiência sensorial, intelectual e múltiplas, matriculados no ensino especial. À luz dessa legislação, os estudantes concluíam o 1.º grau do Ensino Primário em escolas especiais e, posteriormente, eram integrados às escolas regulares. Entre os anos de 1985-1999, “foram constituídas turmas diagnósticas no Ensino Regular” (MINEDH, 2020, p.876), objetivando apoiar os alunos com dificuldades de aprendizagem decorrentes de vários fatores que afetavam o desenvolvimento da aprendizagem.

Silva (2021) explica que em 1986 “o departamento de educação inclusiva adotou o método “turmas diagnósticas” nas escolas do ensino comum destinado para o atendimento de alunos com problemas de aprendizagem” (p.253). Neste cenário, os alunos com necessidades educativas especiais e com deficiência frequentavam dois turnos; uma turma regular e outra especial para o acompanhamento pedagógico. Esse método foi concebido como uma estratégia de intervenção voltada à minimização das dificuldades de aprendizagem dos alunos. Todavia, a sua implementação foi revogada por razões desconhecidas.

Segundo Silva (2021), os currículos das escolas especiais, nesta época, estavam programados apenas até o 1º Ciclo do Ensino Primário (1ª - 5ª classe), o que impedia a continuação de estudos no final do ciclo. Com a onda de desastres que assolaram o país (a guerra civil, a crise econômica e as calamidades naturais) só foi possível a introdução da educação especial no 2º Ciclo (6ª e 7ª classe), na década de 90, com a ratificação de novos quadros políticos e das políticas de educação com apoio de organismos internacionais no país (Silva, 2021).

A aprovação da Lei n.º 6/92 foi um novo marco regulatório ao estabelecer, em seu artigo vigésimo nono, diretrizes para o enquadramento do ensino especial, alinhando as políticas educacionais inclusivas do país às orientações do cenário internacional. O referido artigo define que o “ensino especial consiste na educação de crianças e jovens com deficiências físicas, sensoriais e mentais ou de difícil enquadramento escolar e realiza-se de princípio através de classes especiais dentro das escolas regulares” (p. 11). Portanto, seu objetivo era: “proporcionar e garantir a formação em todos os graus de ensino e capacitação vocacional que permitisse a integração de crianças e jovens em escolas regulares, na sociedade e na vida laboral” (Moçambique, p.11, 1992). A lei responsabilizou o Ministério da Educação, em coordenação com o Ministério da Saúde e a Secretaria de

Estado da Ação Social, o apoio e a fiscalização dos critérios para abertura, funcionamento e encerramento dos estabelecimentos de ensino especial (Moçambique, 1992).

Em 1995, ocorreu um reajuste da Política Nacional de Educação aprovada pela Lei nº 10/ 95, destacando a adesão às orientações estabelecidas na Declaração de Educação Para Todos (1990) e na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Nesse contexto, definiu-se que a Educação Especial seria destinada às crianças com necessidades educativas especiais (NEE), termo que se mantém até os dias atuais nos programas, organizando-se esse público em dois grupos:

- i) “crianças que apresentam um nível de comprometimento orgânico agudo, mas que podiam ser enquadradas em escolas normais e individualizadas; e
- ii) crianças cujo grau de comprometimento era severo deveriam ser atendidas exclusivamente em escolas especiais” (Moçambique, 1995, p. 180).

Com a promulgação da Lei n.º 6/92, que institui o Sistema Nacional de Educação (SNE), e, posteriormente, com as alterações introduzidas pela Lei n.º 10/95 no campo da Educação Especial, Moçambique passou a incorporar uma concepção mais abrangente acerca da escolarização de estudantes com deficiência. A Lei n.º 10/95, ao regulamentar a Educação Especial no âmbito do SNE, passa a compreender o aluno com deficiência sob a designação de aluno com necessidades educativas especiais (NEE), ampliando formalmente o escopo de atendimento educacional.

Entretanto, no contexto moçambicano, observa-se certa instabilidade conceitual na utilização das terminologias relacionadas à deficiência. Ao longo dos anos, expressões como necessidades educativas especiais, portadores de deficiência e pessoas com deficiência têm sido empregadas de modo recorrente e, muitas vezes, intercambiável, sem delimitações conceituais rigorosas. Tal flutuação terminológica revela não apenas disputas teóricas, mas também diferentes matrizes políticas e normativas que atravessam o debate educacional no país. Neste trabalho, opta-se pela utilização do termo pessoa com necessidades educativas especiais, por se tratar da nomenclatura mais recorrente nos estudos moçambicanos analisados.

Nesse sentido, ao estabelecer a inclusão de estudantes nas escolas regulares e restringir a atuação das escolas especiais aos casos de maiores necessidades de apoio, Moçambique passou a alinhar suas políticas educacionais à defesa dos direitos constitucionais desse público. Nesse contexto, o país buscou ratificar, formular e

implementar instrumentos normativos destinados a regular e orientar a promoção da educação inclusiva e o desenvolvimento integral dos educandos (MINEDH, 2020).

A Educação Inclusiva foi formalmente introduzida em Moçambique pelo Ministério da Educação (MINEDH), em 1998. Neste ano, foi aprovada, por meio da Resolução n.º 20/99, de 23 de junho, a Política sobre a Pessoa Portadora de Deficiência (termo não mais usado) que conferiu ao Ministério da Educação a responsabilidade de assegurar o acesso e a integração de crianças e jovens deste público no ambiente escolar, em condições apropriadas e favoráveis ao processo de aprendizagem (MINEDH, 2020). Neste contexto, foi possível enquadrar crianças com deficiência sensorial e intelectual em 11 escolas regulares, de 5 províncias: Maputo Província, Maputo Cidade, Sofala, Zambézia e Nampula, tomadas como escolas inclusivas.

Em 1999-2003, o Ministério da Educação aderiu ao Plano Estratégico de Educação com o lema “Combater a exclusão, renovar a escola” (Silva, p. 256, 2021). O Plano destaca que o sucesso da inclusão exige uma formação inicial e contínua de professores para prepará-los face às exigências quanto à diversidade de alunos nas escolas. Recomenda também mais esforços na preparação dos pais e das comunidades para as mudanças no acompanhamento do contexto da inclusão, bem como o desenvolvimento de estratégias de ensino e materiais apropriados para o uso em salas de aula inclusivas (Chambal & Bueno, 2014).

O Plano Estratégico de Educação e Cultura (2006–2011), orientado pelo lema “Fazer da escola um polo de desenvolvimento, consolidando a moçambicanidade”, representou um importante instrumento de reorganização das políticas educacionais em Moçambique. O plano estabelecia diretrizes para a formulação e a implementação de ações voltadas à educação inclusiva, ao reconhecer a escola como espaço privilegiado de promoção do desenvolvimento humano, da valorização da diversidade e da consolidação de uma identidade nacional comprometida com princípios de equidade e inclusão educacional.

O período de 2011 a 2016, contudo, foi marcado pelo início do funcionamento dos “Centros de Recursos de Educação Inclusiva” (CREI), que se constituíram como um laboratório de referência para os processos e estratégias de inclusão escolar (MINEDH, 2012). Os centros atuavam por meio de cursos de módulos, capacitação de professores e mobilização da comunidade com uma função múltipla para o nível primário e secundário.

Um plano de educação inclusiva criado sobre o diploma ministerial nº191/2011 (MINEDH, 2012; Silva, 2021).

Aliante et al., (2020), Reginaldo (2018) e Sunde (2018) apontam que a introdução dos CREI abrangeu 3 províncias do país: Gaza, Tete e Nampula, com o objetivo de promover a aprendizagem de crianças e jovens com NEE, oferecendo uma atenção direta e adequando-se às adaptações de estratégias curriculares em atendimento à diversidade dos alunos. Nestes Centros de Recursos, os alunos recebiam um acompanhamento de aulas em salas regular e salas de compensação (sala de recurso), com o material adaptado às suas necessidades, com o acompanhamento médico, psicológico e assistência social.

Em 2012, a implementação do Plano Estratégico da Educação (PEE, 2012-2016) teve como lema “Construindo competências para um Moçambique em constante desenvolvimento”. Ele trouxe alguns pontos importantes para o reforço no que concerne à inclusão e equidade no acesso e retenção (MINED, 2012). Segundo Silva (2021), o plano em análise, dá ênfase ao sucesso da inclusão escolar, responsabilizando o professor como o fator chave para a garantia desse sucesso. Por isso destaca a necessidade de investir na formação do professor para responder à diversidade na escola.

De acordo com o Censo Populacional de 2017, foram registradas 5.210.939 pessoas com frequência escolar em todo o território de Moçambique, considerando a faixa etária de 3 a 24 anos, das quais 56.678 eram pessoas com deficiência – termo adotado pelo próprio Censo. Em contraste, no mesmo recorte etário, 7.097.723 pessoas foram contabilizadas como fora da escola, incluindo 101.619 pessoas pertencentes a esse público.

A partir dos dados apresentados, observa-se que uma parcela significativa de pessoas com deficiência, na faixa etária de 3 a 24 anos, nunca teve acesso à frequência escolar. Contudo, quando esses registros são comparados aos dados referentes àqueles que frequentaram pelo menos o 2º grau do ensino primário (7ª classe) dentro da mesma faixa etária, evidencia-se um número expressivo de matrículas no período correspondente. Esses dados indicam um aumento da frequência escolar de alunos deste público, permitindo considerar a existência de um processo gradual de ampliação do acesso e da sua permanência nas instituições de ensino.

Com a aprovação da Lei n.º 18/2018, que institui o Sistema Nacional de Educação, e da Estratégia de Educação Inclusiva e Desenvolvimento de Crianças com Deficiência, foi lançado o “Projeto Escolas Inclusivas” (Moçambique, 2018). Esse projeto representou um

marco no fortalecimento das políticas de inclusão escolar, ao ampliar as possibilidades de acesso de alunos com necessidades educativas especiais às escolas de ensino comum. É nesse contexto que as políticas internacionais inclusivas ganham importante espaço, em Moçambique, por meio da transferência de financiamento internacional para uma determinada ação educacional. O “Projeto Escolas Inclusivas” tinha como objetivo prioritário transformar as escolas de ensino comum em escolas inclusivas (Moçambique, 2018)

Recentemente o Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano, no quadro da operacionalização da lei nº 18/2018, do Plano Estratégico da Educação (PEE, 2020- 2029), determina a “implementação de um sistema nacional de educação inclusivo, equitativo, eficaz e inovador, capaz de garantir às crianças, jovens e adultos, uma aprendizagem de qualidade ao longo da vida” (Moçambique, p.875, 2020). O Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano ainda desenhou a Estratégia da Educação Inclusiva e Desenvolvimento da Criança com Deficiência (EEIDCD, 2020-2029), alinhado ao PEE (2020-2029), que traça as diretrizes, ações, indicadores e metas a curto, médio e longo prazo para a implementação de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade no sistema educativo. Este foi um projeto orientador para o setor da Educação e Desenvolvimento Humano, tendo em vista assegurar o sucesso da inclusão escolar de todas as pessoas com necessidades educativas especiais (EEIDCD, 2020; Milice, 2023).

Diante deste cenário, este trabalho busca problematizar a educação inclusiva em Moçambique, a partir de um levantamento bibliográfico detalhado acerca dos estudos científicos desenvolvidos no país, a partir da exposição de pesquisas com autores moçambicanos.

A inclusão escolar: contribuições das pesquisas científicas em Moçambique

Para se compreender a realidade da inclusão escolar em Moçambique foi realizada uma revisão de literatura acerca da temática. Para tanto, foram escolhidas as seguintes Bases de Dados: *Scielo/ Scielo Brasil e Periódico da Capes e Google Acadêmico*. A escolha em tais plataformas, deveu-se à sua abrangência de publicações em um contexto generalizado. Neste sentido, o panorama de busca inclui estudos publicados desde 1998, ano de adesão às políticas de Educação inclusiva em Moçambique, até 2024, perfazendo 26 anos de levantamento. Vale salientar que foram selecionadas obras publicadas na língua

portuguesa, na área de Ciências humanas, em destaque, na Psicologia e Educação, lançados especificamente por pesquisadores moçambicanos.

Em um primeiro momento, a busca na Base de Dados Scielo/ Scielo Brasil se deu a partir dos seguintes descritores combinados pelos elementos booleanos AND e OR: *inclusão, educação básica, moçambique*. A princípio, não foi encontrado trabalho algum. Em seguida, foram utilizados os descritores: *inclusão AND educação básica OR Moçambique*, resultando em dois artigos, os quais não estavam relacionados ao tema em questão.

Desse modo, houve a necessidade de um refinamento na busca. Incluiu-se a palavra *deficiência* aos descritores definidos anteriormente: *inclusão OR inclusion AND deficiência OR deficiency AND educação básica OR basic education AND Moçambique*. E, novamente, o resultado foi negativo. Então, inseriu-se o termo *necessidade educativa especial* somando-o aos descritores - *inclusão OR necessidade educativa especial AND educação básica AND Moçambique*. A busca não obteve nenhum resultado.

Estendeu-se a busca na plataforma Periódicos da CAPES, inicialmente com os seguintes descritores: *inclusão, educação básica, Moçambique, em uma busca avançada*, no contexto geral, filtrando todo o tipo de material, em qualquer campo. Obteve-se o resultado de n= 3 artigos não relacionados, sendo n=2 publicados em 2024 e n=1 publicado em 2021 (n= 2 disponíveis e n= 1 indisponível). Todavia, a inclusão da palavra *deficiência* nos descritores não correspondeu a nenhum resultado.

Diante da escassez de publicações nas Bases de Dados (Scielo/ Scielo Brasil e Periódicos da Capes), ampliou-se a busca na plataforma Google Acadêmico. Apesar de esta ser uma plataforma que dispõe de grande volume de publicações, nem sempre aconselhável para estudos acadêmicos, ela possibilitou a busca de pesquisas publicadas especificamente por pesquisadores moçambicanos em repositórios de universidades reconhecidas de Moçambique e outras universidades internacionais, bem como em revistas que as plataformas definidas anteriormente não haviam disponibilizado. Neste sentido, mantendo-se os mesmos critérios de inclusão acima definidos, a filtragem na plataforma *Google Acadêmico* trouxe resultados importantes.

Inicialmente, a busca na plataforma *Google Acadêmico* ocorreu com os seguintes descritores: *inclusão, educação básica, Moçambique*. A busca geral atingiu um número total e a: n= 52 artigos, n= 5 dissertações, n= 10 tese e n= 3 livros; dos quais, estavam n= 3

indisponíveis; n= 6 repetidos, n=4 sem data e n= 8 publicações relacionadas à educação inclusiva em Moçambique (n= 3 artigos, n= 3 dissertações e n= 2 teses), sendo n= 1 para a psicologia e n= 7 publicações na área de educação.

Para o refinamento da busca foram utilizados os mesmos descritores incluídos entre aspas *inclusão, educação básica, Moçambique*. Obteve-se, em âmbito geral, um número equivalente a n= 48 artigos, n= 6 dissertações, n= 10 teses e n= 6 outras publicações. Registrou-se n= 5 indisponíveis; n= 7 repetidos, n= 7 sem data e uma seleção de n= 8 publicações relacionados especificamente com tema em pesquisa publicadas na área de educação (n= 2 artigos, n= 3 dissertações e n= 3 teses). Destaca-se que a seleção dos trabalhos relacionados coincidiu com a busca anterior, com a diferença de subtração de um artigo e adição de uma tese.

Em um segundo momento, inclui-se nos descritores anteriores a palavra *deficiência*, sendo: *inclusão, deficiência, educação básica, Moçambique*. O resultado geral foi de n= 42 artigos, n= 10 dissertações, n= 10 teses e n= 8 outras publicações, sendo n= 4 publicações indisponíveis, n= 2 repetidos e n= 4 sem a datação. Nesta busca, observou-se um aumento em relação aos trabalhos relacionados com o tema em questão, dos quais obteve-se n= 6 artigos, n= 3 dissertação e n= 5 teses, incluindo os anteriormente selecionados. Destes, há n= 4 na Psicologia e n=10 publicados nas áreas de Educação. Verificou-se que a densidade do número de publicações nesta filtragem é marcante a partir dos últimos 10 anos, ainda que a busca tenha sido feita entre os anos de 1998-2024, conforme explicado anteriormente. Buscando ampliar a pesquisa, substituiu-se a palavra *deficiência* pelo termo *necessidade educativa especial* (NEE). Os resultados deram, em geral, n= 39 artigos, n=13 dissertações, n=14 teses e n= 4 outras publicações. Identificou-se n= 3 indisponíveis, n= 4 repetidos e uma redução de artigos relacionados com o tema de pesquisa em comparação com a busca anterior, sendo n=11 publicações (n=4 artigos, n= 2 dissertações e n= 5 teses).

A opção por delimitar a revisão aos estudos publicados entre 2018-2024 justifica-se, primeiramente, pelo marco normativo instituído em 2018, com a aprovação da Lei n.º 18/2018 do Sistema Nacional de Educação e da Estratégia de Educação Inclusiva e Desenvolvimento de Crianças com Deficiência, bem como pelo lançamento do Projeto Escolas Inclusivas em Moçambique. Esses dispositivos representam uma inflexão significativa na organização das políticas educacionais inclusivas do país, inaugurando um

novo período de formulação, implementação e avaliação de ações voltadas à inclusão escolar.

Nesse sentido, a priorização de produções recentes, identificadas principalmente por meio da plataforma Google Acadêmico, permite captar análises mais diretamente vinculadas a esse novo quadro político-institucional, refletindo com maior precisão os desafios, avanços e limites da educação inclusiva no contexto moçambicano contemporâneo. Assim, o recorte temporal adotado não se orienta por um critério arbitrário, mas por sua relevância analítica para a compreensão da situação atual da educação inclusiva no país. Assim, a referida busca resultou em: n= 7 artigos, n= 1 dissertação e n= 2 teses, somando um total de n= 10 trabalhos para a análise, que será apresentado na seção seguinte.

Resultados da revisão de literatura

Com o objetivo de sistematizar e tornar mais visíveis os principais achados da revisão de literatura, apresenta-se, a seguir, um quadro síntese dos estudos selecionados. O quadro organiza as pesquisas analisadas de acordo com seus enfoques temáticos, abordagens metodológicas e recortes temporais, permitindo uma visão comparativa dos diferentes modos pelos quais a educação inclusiva em Moçambique tem sido investigada nos últimos anos. Essa sistematização contribui para evidenciar tendências, lacunas e convergências identificadas na produção científica, bem como para fundamentar a análise crítica desenvolvida ao longo deste trabalho.

Área	Tipo de publicação	Tipo de pesquisa	Referência
Psicologia	Dissertação	<i>Empírica</i>	Branco, A. (2019). Olhares dos professores sobre a inclusão educativa das crianças com deficiência em Moçambique (Master's thesis, Universidade de Évora)
Educação	Artigo	<i>Análise sistemática e documental</i>	Gonçalves, A. C. P., & Vicente, E. R. (2020). A inclusão escolar de alunos com Necessidades Educativas Especiais, cidade da Beira: um discurso panfletário?. <i>Revista</i>

			<i>Científica Da UEM: Série Ciências Da Educação</i> , 2(2)
Educação	Artigo	<i>Análise sistemática e documental</i>	Alberto, A. (2020). Reflexividade das práticas do cotidiano nas políticas de inclusão educacional: um olhar sobre as comunidades moçambicanas. <i>InFor</i> , 6(1), 28-44
Educação	Artigo	<i>Análise sistemática</i>	Guebert, M. C. C., & Rodrigues, M. A. (2021). Sistema educativo em Moçambique: as estratégias internacionais de inclusão. <i>Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos</i> , 9(1), 255-274
Educação	Tese	<i>Mista</i>	Alberto, A. (2022). Educação especial no sistema educacional moçambicano: As vivências sociais e inclusão escolar de estudantes com deficiência no ensino geral. <i>Unesp- USP</i>
Educação	Tese	<i>Mista</i>	Parruque, H. D. (2022). Políticas de inclusão escolar e práticas pedagógicas de professores do ensino básico em Moçambique.
Educação	Artigo	<i>Análise sistemática e documental</i>	Cossa, D., & Pelembe, M. A. (2023). A educação inclusiva em Moçambique: um estudo a partir do Centro de Recursos de Educação Inclusiva Eduardo Mondlane. <i>Revista Intratextos</i> , 14(2), 1–26.
Educação	Artigo	<i>Análise sistemática e documental</i>	Matola, R. R., & Inácio Cumbane, R. (2023). Os desafios da educação Inclusiva nas escolas regulares Moçambicanas: <i>Revista Internacional de Culturas, Línguas africanas e Brasileiras</i> (ISSN: 2764-1244), 3(Especial II), 150–159

Educação	Artigo	<i>Análise sistemática e documental</i>	Mazalo, J. V., Ramos, R. H., Xavier, W. da S., Bambamba, J. de M. ., & Bambamba, Ângela E. (2023). Políticas de acesso e inclusão de alunos com deficiência visual na educação em Moçambique. <i>Research, Society and Development</i> , 12 (14), e119121444577.
Educação	Artigo	<i>Análise sistemática e documental</i>	Choveque, I. X., & Manjinski, E. (2024). Desafios na implementação da educação inclusiva em Moçambique: uma análise crítica. <i>Revista Teias De Conhecimento</i> , 1(4).

Com base na sistematização apresentada na tabela, realiza-se a análise temática dos estudos selecionados, na qual são explicitados seus objetivos, referenciais teóricos, abordagens metodológicas e principais resultados. Essa análise busca evidenciar as contribuições, convergências e lacunas que caracterizam a produção científica recente sobre educação inclusiva em Moçambique. Na seção subsequente, desenvolve-se uma análise dialogada entre os estudos, orientada por referenciais histórico-críticos, de modo a aprofundar a compreensão das tendências e tensões presentes no campo.

Branco (2019), em sua pesquisa de dissertação intitulada “Olhares dos professores sobre a inclusão educativa das crianças com deficiência em Moçambique”, buscou compreender a realidade da inclusão educativa em Moçambique, analisando quais as necessidades e qual o valor da inclusão no país, a partir da perspectiva docente. O estudo concentra-se nos desafios e nas expectativas relacionados à implementação da educação inclusiva em Moçambique, adotando uma abordagem qualitativa e utilizando o método de grupo focal para a análise dos dados produzidos em três províncias do país: Tete, Sofala e Nampula. Os resultados da pesquisa evidenciam dificuldades enfrentadas pelos professores na compreensão do valor e do significado da inclusão no sistema de ensino, as quais se relacionam, em grande medida, à ausência de uma formação inicial e continuada qualificada. Essa lacuna formativa limita a apropriação dos princípios da educação inclusiva e compromete a efetivação de práticas pedagógicas capazes de

promover mudanças estruturais no contexto escolar, trazendo dificuldades para que a transformação educativa se concretize no cotidiano das instituições de ensino.

Gonçalves e Vicente (2020) analisaram, por meio de uma revisão de literatura, documentos oficiais relativos às políticas de educação especial e inclusiva, com o objetivo de discutir os resultados de uma pesquisa realizada entre 2013 e 2014, na região central da Beira, sobre o processo de inclusão de estudantes com deficiência visual em escolas regulares. Os resultados evidenciaram a baixa efetividade das práticas de inclusão escolar preconizadas pelo Sistema Nacional de Educação, as quais se mantêm predominantemente no plano discursivo, assumindo um caráter normativo e pouco aderente às condições concretas das escolas. Nesse cenário, o processo de inclusão de crianças com deficiência visual permanece fragilizado e marginalizado no cotidiano educativo do distrito analisado, revelando a distância entre as diretrizes institucionais e a realidade vivenciada nas práticas pedagógicas.

Alberto (2020) desenvolve uma reflexão sobre as práticas educativas do cotidiano e sua articulação com a política educacional inclusiva em Moçambique, a partir de uma revisão de literatura e de pesquisa documental. O estudo teve como objetivo analisar a constituição das comunidades moçambicanas e suas práticas educativas cotidianas, com ênfase em valores como a solidariedade e a primazia dos interesses coletivos. No entanto, a análise evidenciou a existência de incongruências entre os pressupostos teóricos da política de educação inclusiva e as práticas efetivamente desenvolvidas no cotidiano escolar e comunitário. Essa distância entre o discurso normativo e as práticas concretas contribui para a baixa participação de estudantes com necessidades educativas especiais no sistema educacional. A partir desses achados, o autor conclui que a política educacional inclusiva enfrenta limites significativos no que se refere à sua efetivação no contexto das práticas sociais cotidianas em Moçambique.

A pesquisa de Guebert e Rodrigues (2021) analisa o processo de implementação das estratégias internacionais de inclusão no sistema educativo de Moçambique, com base em revisão de literatura e pesquisa documental. Os autores examinam os pressupostos presentes nos documentos internacionais que orientam a inclusão escolar no país, a partir da perspectiva do direito social. Os resultados apontam para a necessidade de um acompanhamento educacional que privilegie ações capazes de impactar diretamente a vida dos cidadãos, estruturadas de modo gradual, contínuo e sistemático, e garantidas a todos,

independentemente de suas condições físicas, econômicas, sociais e/ou culturais. Nesse sentido, defende-se uma concepção de educação inclusiva comprometida com a construção de uma sociedade mais justa, livre de preconceitos e orientada pela promoção da dignidade humana.

Além do artigo anteriormente apresentado (Alberto, 2020), Alberto (2022) desenvolveu a tese intitulada *Educação especial no sistema educacional moçambicano: as vivências sociais e a inclusão escolar de estudantes com deficiência no ensino geral*. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizada por meio de entrevistas com dois estudantes com deficiência e seus respectivos familiares. O estudo também incluiu a análise de documentos e dados estatísticos relativos a estudantes com deficiência, provenientes da Direção Provincial de Educação e Desenvolvimento Humano de Nampula, referentes ao período de 2015 a 2020, bem como do Centro de Recursos de Educação Especial Josina Machel, no intervalo de 2011 a 2020. O objetivo central da investigação foi analisar a relação entre as vivências sociais e o processo de inclusão escolar desses estudantes no sistema educativo geral. Fundamentado na perspectiva histórico-cultural, o autor destaca o conceito de vivência como elemento central para a compreensão do desenvolvimento da pessoa com deficiência, articulado às condições históricas, culturais e sociais em que se constitui. Os resultados evidenciaram que a efetivação da inclusão escolar está diretamente relacionada às características das vivências cotidianas dos estudantes na escola. A pesquisa também aponta que, em muitos contextos escolares, esses estudantes são percebidos como pouco produtivos no processo de aprendizagem, sendo a negligência institucional e pedagógica um fator que contribui para situações de insucesso escolar.

Parruque (2022) desenvolveu a tese intitulada *Políticas de inclusão escolar e práticas pedagógicas de professores do ensino básico em Moçambique*, com o objetivo de compreender a materialização das políticas públicas educacionais voltadas à Educação Inclusiva no contexto da escola regular do ensino básico. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, fundamentada na análise documental de normativos oficiais sobre as políticas educacionais em Moçambique e na observação participante realizada em uma escola da rede pública, localizada no distrito de Boane-Matola-Rio. A observação teve como foco a compreensão da relação entre as práticas pedagógicas dos professores e o atendimento escolar de alunos com deficiência, à luz da Teoria Histórico-Cultural. Os resultados evidenciaram a necessidade de desenvolvimento de práticas pedagógicas que

efetivamente consubstanciem a educação inclusiva no contexto moçambicano. Destacam-se, ainda, a carência de formação docente e as dificuldades enfrentadas pelos professores na elaboração de atividades que apresentem sentido pedagógico para os alunos. Ademais, o estudo aponta a ausência de articulações teóricas consistentes que orientem possibilidades educativas para crianças com necessidades educativas especiais (NEE).

Cossa e Pelembe (2023) buscaram analisar a política de educação inclusiva considerando a gênese, o percurso histórico da educação inclusiva em Moçambique e a influência das instituições multilaterais na educação como um direito básico. A pesquisa foi desenvolvida tendo como base o método quanti-qualitativo com realce na análise de documentos normativos que tratam das políticas educacionais, auxiliada por estudos similares já realizados e articulada a um trabalho de campo realizado no Centro de Recursos de Educação Inclusiva Eduardo Mondlane, na Província de Gaza, Sul de Moçambique. Os resultados demonstram que as políticas educacionais são abrangentes e, quando pensadas no contexto da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) ainda estão longe de serem efetivadas.

Matola e Cumbane (2023) fundamentaram sua pesquisa sobre *Os desafios da educação Inclusiva nas escolas regulares Moçambicanas*, por meio de uma revisão bibliográfica e a confrontação das ideias de diferentes autores sobre educação Inclusiva nas escolas moçambicanas. Os autores buscaram refletir sobre os desafios da educação inclusiva nas escolas regulares de Moçambique. Nos resultados, eles verificaram que quase a maior parte dos professores formados para lecionar no ensino primário nas escolas moçambicanas não está capacitada para lidar com alunos com necessidades educativas especiais. Os pesquisadores ressaltam ainda que os professores precisam de conhecimento profissional especializado sobre diferentes tipos de deficiência e dificuldades de aprendizagem, além de competências para ensinar alunos com necessidades educativas especiais. O objetivo é desenvolver estratégias psicopedagógicas voltadas para as potencialidades de desenvolvimento dos alunos, oferecendo-lhes apoio e assistência no âmbito da aprendizagem.

No mesmo contexto, Mazalo et al. (2023) analisam o funcionamento das políticas de acesso e inclusão de alunos com deficiência visual no sistema educacional de Moçambique, por meio de uma pesquisa qualitativa baseada em revisão bibliográfica e análise de documentos normativos do Governo moçambicano, no período de 2016 a 2023, bem como

de documentos de organizações nacionais e internacionais que atuam no apoio à educação. Os resultados evidenciaram fragilidades nos processos de fiscalização e regulamentação por parte dos órgãos responsáveis pela garantia do direito à educação inclusiva. Tal cenário contribui para a manutenção de práticas educacionais segregadoras e discriminatórias no ambiente escolar, favorecendo, conseqüentemente, a evasão escolar de alunos com deficiência. Os autores assinalam que a efetivação de uma educação inclusiva no país requer a adequação das políticas educacionais vigentes, de modo que estas respondam de forma mais consistente às condições concretas do sistema educativo moçambicano.

Choveque e Manjinski (2024) desenvolvem uma análise crítica sobre os desafios da implementação da educação inclusiva em Moçambique, com base em uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa. O estudo teve como objetivo avaliar os principais entraves à efetivação da educação inclusiva no país. Os resultados apontam dificuldades relacionadas à formação e à capacitação de professores na área específica, à inadequação das infraestruturas escolares e à escassez de materiais didáticos, configurando-se como desafios centrais para a implementação da educação inclusiva no contexto moçambicano.

Análise da revisão de literatura

Para fins de análise, os estudos selecionados foram examinados a partir de três enfoques que se destacam na produção científica recente em Moçambique:

i) Enfoque temático: À luz da relevância da temática da inclusão educacional no contexto moçambicano, observou-se a predominância de estudos situados no campo da Educação, com a identificação de $n = 9$ pesquisas nessa área, e $n = 1$ estudo no campo da Psicologia.

ii) Enfoque metodológico: No que se refere aos procedimentos metodológicos, constatou-se a predominância de $n = 7$ estudos fundamentados em análises sistemáticas e documentais, orientados à compreensão do grau de consonância entre os dispositivos normativos e a efetivação das políticas de inclusão no país. Ademais, $n = 2$ pesquisas adotaram abordagens metodológicas mistas, articulando análise documental e investigação empírica, enquanto $n = 1$ estudo empírico recorreu à técnica de grupo focal como principal estratégia de produção de dados.

iii) Enfoque cronológico: A consideração da dimensão temporal permitiu evidenciar divergências e lacunas entre os projetos e ações em desenvolvimento no país e a realidade vivenciada nas escolas. Os estudos revelam tensões recorrentes entre o que é prescrito nas políticas educacionais inclusivas e as condições concretas de sua implementação, explicitando contradições entre o discurso normativo e as práticas efetivamente observadas no contexto educacional moçambicano ao longo dos últimos anos.

Com base na sistematização apresentada na tabela e na análise detalhada dos estudos selecionados, é possível estabelecer um diálogo analítico entre as produções recentes e os dados históricos, normativos e estatísticos, levantados ao longo deste trabalho, que conformam o cenário da educação inclusiva em Moçambique. De modo geral, os estudos convergem ao evidenciar que, apesar dos avanços legais e institucionais registrados ao longo das últimas década – intensificados sobretudo a partir de 2018, com a aprovação da Lei n.º 18/2018, da Estratégia de Educação Inclusiva e do Projeto Escolas Inclusivas – persistem contradições estruturais entre a formulação das políticas e sua efetivação no cotidiano escolar. Essa constatação ganha densidade quando articulada aos dados do MINEDH (2020) e do Censo Populacional de 2017, que revelam tanto esforços históricos de ampliação do acesso quanto a permanência de elevadas taxas de exclusão escolar de alunos com necessidades educativas especiais (NEE).

Os dados históricos indicam que, até 1983, a escolarização de alunos com deficiência ocorria de forma restrita e segregada, com apenas 114 alunos matriculados no ensino especial, os quais percorriam trajetórias escolares diferenciadas antes de serem parcialmente integrados ao ensino regular. A criação de turmas diagnósticas entre 1985 e 1999, embora represente uma tentativa de resposta às dificuldades de aprendizagem, ainda se inscreve em uma lógica classificatória e compensatória. Quando confrontados com os dados censitários de 2017, que registram mais de 100 mil pessoas com NEE fora da escola, na faixa etária de 3 a 24 anos, esses elementos históricos ajudam a compreender a persistência de desigualdades no acesso, na permanência e no sucesso escolar, apesar do crescimento gradual da frequência escolar desse público ao longo do tempo.

Nesse contexto, os estudos empíricos e documentais analisados reforçam a leitura de que a política de educação inclusiva em Moçambique tem operado, em grande medida, no plano normativo e discursivo, com impactos limitados nas práticas pedagógicas concretas. A pesquisa de Branco (2019), ao focalizar a perspectiva docente em diferentes províncias

do país, evidencia que a ausência de formação inicial e continuada qualificada compromete a compreensão do sentido e do valor da inclusão, dificultando a tradução dos princípios inclusivos em práticas pedagógicas transformadoras. Esse achado dialoga diretamente com os resultados de Parruque (2022), Matola e Cumbane (2023) e Choveque e Manjinski (2024), que reiteram a centralidade da formação docente como um dos principais entraves à implementação da educação inclusiva, associada à inadequação das infraestruturas escolares e à escassez de materiais didáticos.

Por sua vez, os estudos de Gonçalves e Vicente (2020) e Mazalo et al. (2023), ao analisarem a inclusão de estudantes com deficiência visual, aprofundam a crítica à distância entre as diretrizes institucionais e a realidade das escolas. Esses autores demonstram que a fragilidade dos mecanismos de fiscalização e regulamentação contribui para a manutenção de práticas segregadoras, favorecendo a evasão escolar e a marginalização educacional desse público. Tal diagnóstico converge com os dados censitários que indicam a permanência de um contingente expressivo de pessoas com NEE fora do sistema educacional, mesmo após a consolidação de marcos legais voltados à inclusão.

A reflexão proposta por Alberto (2020, 2022) acrescenta uma dimensão teórico-conceitual fundamental a esse debate, ao articular a política educacional inclusiva às vivências sociais dos estudantes com deficiência, à luz da perspectiva histórico-cultural. Seus achados evidenciam que a efetivação da inclusão escolar depende das condições concretas de vida e das relações sociais estabelecidas no cotidiano escolar, sendo a percepção dos alunos com deficiência como *pouco produtivos* um fator que reforça práticas de negligência e insucesso escolar. Essa leitura dialoga criticamente com os dados históricos e estatísticos, ao indicar que a exclusão não se explica apenas pela ausência de políticas, mas pela forma como a deficiência é socialmente significada e pedagogicamente tratada.

Já os estudos de Guebert e Rodrigues (2021) e Cossa e Pelembe (2023) contribuem para situar a educação inclusiva no marco mais amplo das influências internacionais e das orientações de caráter neoliberal que atravessam as políticas educacionais moçambicanas. Embora reconheçam a amplitude e a coerência formal dos documentos normativos, os autores apontam que tais políticas ainda estão distantes de se materializar em ações capazes de impactar diretamente a vida dos cidadãos, reforçando a clivagem entre o tempo da política e o tempo da pesquisa e da prática educativa.

Assim, o diálogo entre os estudos revisados e os dados oficiais permite afirmar que a educação inclusiva em Moçambique tem avançado de forma desigual, marcada por progressos normativos importantes e por persistentes limites estruturais. A ausência de dados quantitativos sistematizados sobre os efeitos das políticas pós-2018, aliada à recorrência de desafios relacionados à formação docente, às condições materiais das escolas e à fiscalização das políticas, reforça a necessidade de aprofundar o debate sobre inclusão a partir de uma perspectiva crítica. Tal perspectiva demanda não apenas o aprimoramento técnico das políticas educacionais, mas o enfrentamento de fissuras históricas e estruturais do sistema educacional moçambicano, com vistas à construção de uma educação efetivamente inclusiva, socialmente referenciada e comprometida com o desenvolvimento humano em sua diversidade.

Essa distância entre o discurso normativo e as práticas efetivamente observadas no cotidiano escolar torna-se ainda mais evidente quando se consideram as condições concretas de funcionamento das turmas regulares nas escolas moçambicanas. Embora não tenha integrado o corpus da revisão de literatura anteriormente realizada, o estudo de Mula (2025) é aqui mobilizado como referência analítica complementar, por oferecer elementos empíricos relevantes para a compreensão das condições estruturais que atravessam a implementação da educação inclusiva no país.

Conforme aponta a autora, as escolas regulares operam, de modo recorrente, com turmas superlotadas, apresentando um número médio elevado de alunos por sala, frequentemente acima dos parâmetros recomendados para garantir condições adequadas de ensino e aprendizagem. As narrativas docentes analisadas indicam a existência de turmas com 50, 60 ou mais alunos, sobretudo no ensino básico, o que impõe limites severos à organização do trabalho pedagógico e à possibilidade de atenção às singularidades dos estudantes, especialmente daqueles com necessidades educativas especiais (NEE). A esse cenário soma-se a acentuada heterogeneidade etária no interior das turmas, decorrente de trajetórias escolares marcadas por ingresso tardio, reprovações sucessivas, interrupções no percurso educativo e posterior retorno à escola. Assim, convivem em um mesmo espaço educativo crianças, adolescentes e, por vezes, jovens com diferenças significativas de idade, níveis de desenvolvimento e experiências socioculturais, o que tensiona profundamente as práticas pedagógicas e dificulta a materialização de propostas inclusivas.

Segundo Mula (2025), essas condições são agravadas por infraestruturas escolares precárias, escassez de recursos didáticos, cargas horárias inadequadas dos professores e pela ausência de formação específica para lidar com a diversidade, sobretudo no que concerne aos alunos com NEE. Desse modo, a combinação entre turmas numerosas, heterogeneidade etária e fragilidades institucionais configura-se como um dos principais entraves à efetivação da educação inclusiva no contexto moçambicano, reforçando o descompasso persistente entre os avanços legais e institucionais das políticas educacionais e as condições reais de funcionamento das escolas, já evidenciado pelos estudos empíricos e documentais analisados nesta revisão.

Ainda que não constitua objeto deste estudo a realização de uma análise crítica sistemática das políticas neoliberais e do papel desempenhado pelos organismos internacionais no campo educacional, as análises reunidas nesta revisão de literatura indicam que o fortalecimento do discurso da educação inclusiva em Moçambique ocorre sob forte influência de orientações emanadas dessas instâncias, frequentemente alinhadas a uma racionalidade neoliberal. Trata-se de uma questão que atravessa, de modo recorrente, praticamente todos os estudos levantados e que, por essa razão, não pode ser ignorada neste trabalho.

Tais orientações difundem a inclusão como um imperativo, ancorado em metas, indicadores e compromissos formais, mas descolado das condições materiais, pedagógicas e institucionais necessárias à garantia do direito à educação. Nesse cenário, a inclusão assume, não raras vezes, um caráter retórico, aprofundando as contradições entre o que é prescrito pelas políticas e o que se realiza concretamente no cotidiano das escolas, especialmente no que se refere à formação docente, à infraestrutura e às possibilidades reais de atendimento às necessidades educativas dos estudantes. Ao impor modelos de inclusão descontextualizados, tais políticas tendem a fragilizar a própria noção de direito à educação, reduzindo-a a ajustes mínimos no interior de um sistema que permanece estruturalmente excludente. Ainda que não tematizada de modo direto, essa tensão aponta para a necessidade de uma problematização crítica, sob pena de se esvaziar o sentido substantivo da educação inclusiva como direito social.

Considerações finais

O presente trabalho teve como objetivo problematizar a educação inclusiva em Moçambique a partir de um levantamento bibliográfico sistemático de estudos científicos produzidos no país, com especial atenção às pesquisas desenvolvidas por autores moçambicanos. A análise desse conjunto de produções evidenciou que as investigações sobre políticas e práticas inclusivas constituem um campo ainda recente, concentrado majoritariamente nos últimos sete anos, apesar de Moçambique ter aderido a tratados internacionais orientados pela perspectiva inclusiva desde a década de 1990. Tal descompasso entre a adesão formal às diretrizes internacionais e a produção científica nacional revela não apenas o caráter incipiente do campo, mas também os desafios históricos e estruturais que atravessam a consolidação de uma educação inclusiva no país.

Nesse contexto, a implementação da educação inclusiva em Moçambique se apresenta como um processo em construção, marcado por esforços iniciais de alinhamento normativo, mas ainda distante de uma efetivação substantiva. Embora sejam identificados movimentos institucionais voltados à ampliação do acesso escolar, os estudos analisados apontam a persistência de limites significativos, especialmente no que se refere à constituição de dinâmicas escolares efetivamente coletivas, capazes de envolver toda a comunidade educativa. Esses limites evidenciam a necessidade de um investimento estrutural consistente no sistema de ensino, sem o qual a inclusão tende a permanecer restrita a iniciativas fragmentadas, sustentadas mais pelo esforço individual dos professores do que por políticas educacionais articuladas.

De modo convergente, as pesquisas examinadas indicam que a consolidação da educação inclusiva em Moçambique requer a formulação de uma ação político-educacional sintonizada com as condições históricas, sociais e materiais do país. Isso implica a adequação das condições físicas e pedagógicas das escolas, a revisão dos currículos de formação inicial e continuada de professores e a conscientização dos diferentes intervenientes locais acerca do significado substantivo (e não meramente normativo) da educação inclusiva.

A efetivação concreta desse projeto exige, portanto, políticas educativas que respondam às especificidades do sistema educativo moçambicano e que estejam ancoradas em uma política de Estado comprometida com a garantia de direitos, e não apenas em programas pontuais ou orientações normativas de curto prazo. Trata-se de

afirmar a educação inclusiva como responsabilidade pública indelegável, articulada à construção de uma sociedade mais justa, livre de preconceitos e comprometida com a dignidade humana. Nesse sentido, pode-se afirmar que o debate sobre a educação inclusiva em Moçambique encontra-se ainda em uma etapa inicial, mas decisiva: um momento histórico em que se torna urgente ultrapassar o plano discursivo e normativo e afirmar a inclusão como um direito efetivo, historicamente situado e coletivamente construído, sustentado por políticas de governo capazes de assegurar condições concretas de sua realização.

Referências

ALBERTO, Amisse. Reflexividade das práticas do cotidiano nas políticas de inclusão educacional: um olhar sobre as comunidades moçambicanas. **InFor**, v. 6, n. 1, p. 28–44, 2020.

ALBERTO, Amisse. **Educação especial no sistema educacional moçambicano**: as vivências sociais e inclusão escolar de estudantes com deficiência no ensino geral. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2022.

ALIANTE, Gildo; ABACAR, Mussa; PEREIRA, Angelina Mualaquia. Estresse ocupacional em professores moçambicanos da educação inclusiva. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 11, n. 1, p. 162–181, 2020.

BRANCO, Adelina. **Olhares dos professores sobre a inclusão educativa das crianças com deficiência em Moçambique**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Évora, Évora, 2019.

CHAMBAL, Luís Alfredo; BUENO, José Geraldo Silveira. A formação de professores na perspectiva da educação inclusiva em Moçambique: uma perspectiva crítica. **Cadernos CEDES**, v. 34, n. 93, p. 225-239, 2014.

CHOVEQUE, Ismael Xavier; MANJINSKI, Everson. Desafios na implementação da educação inclusiva em Moçambique: uma análise crítica. **Revista Teias de Conhecimento**, v. 1, n. 4, 2024.

COSSA, Dulcídio; PELEMBE, Martinho Afonso. A educação inclusiva em Moçambique: um estudo a partir do centro de recursos de educação inclusiva Eduardo Mondlane. **Intratextos**, v. 14, n. 2, 2023.EEIDCD, 2020

GONÇALVES, António Cipriano Parafino. O direito à educação e políticas de expansão do ensino superior público em Moçambique: estagnação, privatização e exclusão (1986-2008). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 23, p. 37-57, 2018.

GONÇALVES, A. C. P.; VICENTE, E. R. A inclusão escolar de alunos com necessidades educativas especiais de visão cidade da Beira: um discurso panfletário. **Revista Científica Da UEM: Série Ciências Da Educação**, v. 2, n. 2, p. 40-59, 2020.

GUEBERT, Mirian Célia Castellain; RODRIGUES, Mariano Araujo. Sistema educativo em Moçambique: as estratégias internacionais de inclusão. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, v. 9, n. 1, p. 255-274, 2021.

CUMBANE, Rosário Inácio; MATOLA, Rosa Rafael. Os desafios da educação Inclusiva nas escolas regulares Moçambicanas: NhlokoMhaka: Mimpshampsha ya vujondzisi ra mpatsanu esvikolweni sva ximfumu tikweni la Musambiki. **NJINGA e SEPÉ: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras**, v. 3, n. Especial II, p. 150-159, 2023.

MAZALO, João Viriato; RAMOS, Ramos Hilário; XAVIER, Witnes da Soledade; BAMBAMBA, Joel de Melo; BAMBAMBA, Ângela Efécio. Políticas de acesso e inclusão de alunos com deficiência visual na educação em Moçambique. **Research, Society and Development**, v. 12, n. 14, p. e119121444577, 2023.

MILICE, Gilberto Necas Mucambe. Educação inclusiva em Moçambique: percurso e percalços. **Revista Educação Em Páginas**, v. 2, p. e12244-e12244, 2023.

MINEDH. **Plano Estratégico de Educação 1999-2003**: combater a exclusão, renovar a escola. Maputo, 1998. Disponível em: <https://silo.tips/download/plano-estrategico-de-educacao>. Acesso em: 18 jun. 2025.

MINEDH. **Plano Estratégico de Educação e Cultura 2006-2010/11**: fazer da escola um polo de desenvolvimento consolidando a Moçambicanidade. Maputo, 2006. Disponível em:

https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/mozambique_peec_por.pdf.

Acesso em: 18 jun. 2025.

MINEDH. **Plano Estratégico de Educação e Cultura 2012-2016**: vamos aprender construindo competências para o desenvolvimento de Moçambique. Maputo, 2012. Disponível em:

https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/mozambique_pee_2012-2016_po.pdf

MINEDH. **Plano estratégico da educação 2020-2029**. Maputo, 2020. Disponível em: <https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/2020-22-mozambique-esp.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2025.

MOÇAMBIQUE. Lei nº 13/92. In: **Boletim da República**, [s. l.], 6 set. 1975. Disponível em: <https://gazettes.africa/archive/mz/1975/mz-government-gazette-series-i-dated-1975-09-06-no-32.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2025.

MOÇAMBIQUE. Lei nº 4/83, de 23 de outubro de 1983. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Educação. **Boletim da República**, Maputo, 23 out. 1983. Disponível em: https://www.iese.ac.mz/lib/PPI/IESEPPI/pastas/governacao/educacao/legislativo_documentos_oficiais/leiSNE.pdf. Acesso em: 18 jun. 2025.

MOÇAMBIQUE. Lei nº 6/92, de 6 de maio de 1992. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Educação. **Boletim da República**, Maputo, 6 maio 1992. Disponível em: <https://gazettes.africa/archive/mz/1992/mz-government-gazette-series-i-supplement-dated-1992-05-06-no-19.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2025.

MOÇAMBIQUE. Lei nº 10/95, de 16 de agosto de 1995. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação e estratégias de implementação. Maputo: Ministério da Educação, 1995. Disponível em: <https://www.portaldogoverno.gov.mz/por/content/download/1500/12565/version/1/file/Pol%C3%ADtica+da+Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2025.

MOÇAMBIQUE. Lei nº 18/2018, de 28 de dezembro de 2018. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Educação. **Boletim da República**, Maputo, I Série, n. 254, 28 dez. 2018.

MULA, Ofélia José. **Educação Inclusiva: O que narram os professores de Moçambique?** 2025. 195p. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília, 2025.

MUSSOHO, Jorge; MATSIMBE, Bernardo. Percurso da Educação Moçambicana: Reformas & Inovações-Avanços & Recuos. **SALA 8: Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação**, v. 1, n. 5, 2023.

PARRUQUE, Hélio Daniel (2022). **Políticas de inclusão escolar e práticas pedagógicas de professores do ensino básico em Moçambique**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2022.

REGINALDO, José Salinas. A educação inclusiva: perfil, avanços e desafios no contexto da implementação das estratégias das práticas educativas em Moçambique. **UDZIWI**, n. 29, p. 61, 2018.

SILVA, Delfina Benjamim Massangaie. Percurso histórico da educação especial à educação inclusiva em Moçambique: análise de políticas educacionais 1990-2019. **Cadernos do Aplicação**, v. 34, n. 2, 2021.

SUNDE, Rosário Martinho. Inclusão escolar: um desafio entre teoria e prática curricular em Moçambique. **Rein-Revista Educação Inclusiva**, v. 2, n. 2, p. 40-50, 2018.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

Vigotski, Lev S. **Obras Completas - Tomo V: Fundamentos de defectologia**. Cascavel: UNIOESTE, 2019.



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