

## INCLUSÃO ESCOLAR: UM DESAFIO ENTRE TEORIA E PRÁTICA CURRICULAR EM MOÇAMBIQUE

---

### *SCHOOL INCLUSION: A CHALLENGE BETWEEN THEORY AND CURRICULAR PRACTICE IN MOZAMBIQUE*

Rosário Martinho Sunde<sup>1</sup>

#### Resumo

O presente artigo, com o tema Inclusão escolar: um desafio entre a teoria e a prática curricular em Moçambique, tem como objetivo promover a inclusão escolar de crianças portadoras de deficiências a partir de modelos e condições adequadas. O mesmo é fruto de experiências socioprofissionais que o autor foi vivenciando durante alguns anos como cidadão e docente de Necessidades Educativas Especiais na Universidade Pedagógica de Moçambique, Delegação de Nampula. O estudo se apoia em obras (concepção teórica) que discutem o fenômeno de inclusão escolar, e em pontos de vista sobre a realidade vivida nas escolas (prática). O artigo não traz soluções, mas algumas sugestões em forma de modelos de procedimentos dos intervenientes no processo de inclusão escolar de alunos com Necessidades Educativas Especiais em turmas regulares.

Palavras-chave: Inclusão; Teoria; Prática; Currículo.

#### Abstract

This article, with the theme School inclusion: a challenge between theory and curricular practice in Mozambique, aims to promote the school inclusion of children with disabilities from appropriate models and conditions. The same is the result of socio-professional experiences that the author has been experiencing for some years as a citizen and teacher of Special Educational Needs at the Pedagogical University of Mozambique, Delegation of Nampula. The study is based on works (theoretical conception) that discuss the phenomenon of school inclusion, and on points of view about the reality lived in schools (practice). The article does not provide solutions, but some suggestions in the form of models of procedures of the participants in the process of inclusion of students with special educational needs in regular classes.

Keywords: Inclusion; Theory; Practice; Curriculum.

---

1 Doutorando em Psicologia na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul-Brasil. Mestrado em Administração e Gestão Escolar pela Universidade Pedagógica Nampula. Docente da Universidade Pedagógica Nampula - Moçambique. E-mail: rsundescanda@gmail.com

## Introdução

O autor ficou familiarizado com a inclusão escolar desde a adolescência, a partir de um questionamento contínuo sobre a adaptação escolar das crianças portadoras de deficiências. A motivação foi impulsionada quando escolheu a abordagem Necessidades Educativas Especiais para culminação do curso na Graduação e ser docente da disciplina de Necessidades Educativas Especiais em muitos cursos da Universidade Pedagógica de Moçambique, Delegação de Nampula, durante alguns anos, e ainda como docente de estágio profissional no curso de Psicologia Educacional da universidade, em alusão, e tendo supervisionado estudantes estagiários em algumas escolas daquela cidade, onde, em algumas, se implementa a inclusão escolar. Outrossim, a motivação pelo tema se justifica como estratégia de promoção da educação para todos, sem discriminação quanto às particularidades que certas crianças são portadoras. Associado a essas situações, o autor traz, neste artigo, uma abordagem sugestiva face à implementação e promoção da educação inclusiva em escolas regulares.

Fazendo uma retrospectiva da Educação em Moçambique, as crianças portadoras de deficiências não tinham o direito à educação. O país estava num processo de reestruturação, uma vez que acabara de conquistar a independência do jugo colonial e seguia numa guerra civil que instabilizou o país durante quase dez anos. Por outro lado, as crianças portadoras de deficiências eram vistas como incapazes para aprenderem e contribuírem para o bem social. Posteriormente, no fim da década de 1990, o cenário começa a mudar com a Lei nº4/83 do Sistema Nacional de Ensino (SNE), parágrafos 1 e 2 do art. 18, que dá direito e oportunidade à educação a essa camada. Neste período, emergem as escolas privadas como primeiros promotores da educação especial. É assim que o Departamento de Educação Especial fundamenta que; em 1975, em Moçambique, existiam 5 Escolas Especiais privadas, sendo duas na Cidade de Maputo (Deficiência Auditiva e Mental), duas na província de Sofala (Deficiência Auditiva e o Instituto Nacional dos Deficientes Visuais), e uma na cidade de Nampula (Deficiência Mental) as quais foram nacionalizadas. Estas instituições tinham uma tripla subordinação, nomeadas Saúde (assistência médica), Ação Social (apoio social) e a Educação de professores, programas de estudo e apoio direto às escolas. O número efetivo de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais nas escolas referenciadas, entre 1975 e 1990, oscilava entre 20 e 50 alunos. Cada Professor atendia de 3 a 7 alunos<sup>2</sup>.

Por volta de 1998, Moçambique adaptou a política de educação inclusiva, implementando, assim, o Projeto-Piloto em cinco províncias, como resposta às orientações da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais de Salamanca em 1994. Em Nampula, o projeto foi implementado nas cinco escolas: EPC<sup>3</sup> Serra da Mesa, EPC Parque Popular, EPC 7 de Abril e EPC da Barragem, com enfoque a crianças com problemas auditivos. Em cada escola, havia uma sala reservada para crianças com deficiências auditivas, orientadas pelos

2 Disponível em: <http://www.mined.gov.mz/DN/DIEE/Pages/default.aspx>. Acesso em: 13 abril 2018.

3 Escola Primária Completa (leciona de 1ª classe a 7ª classe)

professores com capacitação em Língua de Sinais. Contudo, as modalidades usadas nestas escolas careciam do componente inclusivo. As crianças portadoras de NEE<sup>4</sup> estudavam, brincavam e interagem entre elas, sendo que o ensino era mais especial do que inclusivo. Com o passar de tempo, a modalidade foi expandindo-se, abrangendo, assim, outras escolas e cidades, mas com a mesma filosofia. Esta realidade entrava em contraste com a estratégia do Ministério, que preconizava:

Melhorar os serviços oferecidos às crianças com necessidades especiais tem como base o princípio da inclusão. Será integrado nas escolas e salas de aula existentes o maior número possível de crianças com necessidades especiais, ao invés de segregá-las em escolas separadas ou excluí-las, por completo, da escola. O sucesso da inclusão vai exigir formação inicial e em exercício dos professores, de modo a prepará-los para as exigências de ensinar um grupo ainda mais diverso de alunos. Vai também exigir esforços de preparação dos pais e das comunidades para as mudanças que possam acompanhar a inclusão, nas suas escolas, bem como o desenvolvimento de estratégias de ensino e materiais apropriados para o uso em salas de aula inclusivas (MEC, 1998, p.37<sup>5</sup>).

No contexto da promoção cada vez mais da educação inclusiva, ao abrigo do Diploma Ministerial Nº 191/2011, de 25 de Julho, foram criados três Centros de Recursos de Educação Inclusiva (CREI) nas três regiões provinciais do país, sendo um na província de Gaza - Região Sul, outro na província de Tete - Região Central, e o terceiro na província de Nampula - Região Norte, para lecionarem os níveis Primário, Secundário e Profissional inclusivo.

Em semelhança com outros centros de Educação Inclusiva, no Centro de Recurso da Educação Inclusiva Josina Machel, em Anchilo - Nampula, região Norte, o processo inclusivo é notório, e os professores recebem formações e capacitações de curta duração regularmente. O aporte material neste centro é adequado, com salas especiais conforme as necessidades dos alunos. Além dos alunos internos, portadores de NEE, a salas são partilhadas com outros alunos externos considerados. Cada professor trabalha com crianças com uma necessidade e os que ajudam o professor a mediar, considerando um recurso. Além da atenção na sala de aula, os alunos são assistidos por um Terapeuta de Fala/de linguagem, Terapeutas Ocupacionais, Psicopedagogos, Assistente Social, e Serviços de Diagnóstico e Orientação, apesar destes não terem a formação específica na área.

Outrossim, a exemplo do que acontece no Centro de Recurso da Educação Inclusiva Josina Machel, em Anchilo-Nampula, as escolas deviam se engajar nos mesmos moldes e em todo o processo de adaptação, desde a reestruturação física, formação de professores, e recursos materiais necessários; por isso, a presente reflexão se centra na teoria versus prática.

---

4 Necessidade Educativa Especial

5 Ministério de Educação e Cultura

## **Teoria e Prática Curricular na Inclusão Escolar em Moçambique**

A escola é um espaço muito importante para qualquer criança, mas é ainda mais importante para a criança com deficiência. É na escola que ela aprende a confiar em si, percebendo que é capaz de realizar a maioria das atividades que sozinha não pode executar, e vencer o seu ego e a sua autoestima.

A inclusão escolar é um processo que envolve a adaptação do sistema escolar às necessidades dos alunos, permitindo que todos tenham a mesma oportunidade de saborear ao mesmo nível a abordagem e todo conhecimento em análise em classe e fora dela. É um tipo de aprendizagem implementada em escolas com diversidades em termos de natureza psicomotora e socioafetiva dos alunos, propondo um único sistema educacional para todos, com ou sem deficiência.

Stainback apud Reis, Silva & Campos (2017, p.769) nos lembram que, com tal diversidade de alunos incluídos nas turmas regulares, nós, educadores, precisamos ter uma visão crítica do que está sendo exigido de cada aluno. Contudo, superar a lógica de adaptações pressupõe uma proposta curricular construída na perspectiva de viabilizar a articulação dos conhecimentos do ensino especial e do ensino comum; ambos devem promover a ampliação dos conhecimentos, das experiências de vida e a valorização dos recursos de aprendizagem. Assim, o aluno que possui limitações pode se desenvolver com auxílio de outros recursos que permitam a adaptação do currículo.

Na atualidade, o novo conjunto educativo, em Moçambique, centra-se na promoção inclusiva de alunos com NEE em diferentes escolas públicas. Em contrapartida, as escolas merecem uma restauração, desde a situação infraestrutural até a formação do corpo docente. As escolas devem formar outra imagem, começando com a adaptação dos espaços, materiais de apoio em salas de aula, preparação dos professores e sensibilização dos alunos; e a comunidade em geral. Em Moçambique, em Nampula em especial, a comunidade ainda continua com preconceitos e discriminação para com as crianças portadoras de deficiências. Às vezes, a discriminação parte de casa, na família, e da comunidade.

### **Formação de Professores para Inclusão Escolar**

Segundo a UNESCO apud Nhapuala & Almeida (2016), as escolas devem receber todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Isto inclui crianças com deficiências e sobredotadas, crianças de rua e crianças trabalhadoras, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outras áreas ou grupos desfavorecidos ou marginalizados. Esta é a razão pela qual a formação e a capacitação dos professores constitui uma estratégia para uma inclusão escolar adequada.

A inclusão é a aceitação da diversidade, na vida em sociedade, e também é a garantia do acesso das oportunidades para todos. Portanto, não é somente com leis e textos teóricos que iremos assegurar os direitos de todos, pois esses, por si mesmos, não garantem a efetivação das ações no cotidiano escolar (Aranha apud Tezani, 2009, p.5).

É neste âmbito que este artigo traz uma abordagem crítica sobre a inclusão escolar em Moçambique, da concepção teórica para a prática. Portanto, as leis e todos os documentos normativos inerentes à inclusão em escolas regulares constituem uma conquista e um ganho social. No entanto, apesar da iniciativa educativa implementada em escolas regulares, falta a reestruturação do aspeto físico e organizacional e a capacitação de docentes para facilitar a adaptação adequada à nova filosofia. Ainda, as escolas não dispõem de recursos materiais para apoio dos alunos e seus professores. Assim, Morgado apud Silva, Ribeiro & Carvalho (2013, p. 63) consideram que:

A Escola necessita de professores que saibam lidar com as NEE, daí a importância do corpo docente adquirir formação contínua na área da Educação Especial, que lhes permita obter conhecimentos para trabalharem em equipe e poderem planificar, intervir (utilizar materiais diversificados para apoio à prática pedagógica, incluindo o uso das novas tecnologias) e colaborar com o professor de educação especial, pais e restantes intervenientes. Os professores de educação especial estão mais vocacionados para a implementação de uma escola inclusiva e mais sensibilizados e habilitados profissionalmente para o trabalho com alunos caracterizados com NEE.

Esta ideia é comungada por Hegarty apud Vasconcelos (2012, p.31), ao afirmar que: todos os professores necessitam de algum conhecimento sobre deficiências e dificuldades de aprendizagem, algumas competências para o ensino destes alunos, e a capacidade para contribuir para a avaliação de alunos com necessidades mais evidentes.

Nhapuala & Almeida (2016) fundamentam, dizendo que o crescimento exponencial de alunos com NEE escolarizados em escolas regulares em Moçambique vem, precisamente, colocar desafios enormes às escolas regulares e aos professores, no sentido de responderem adequadamente às necessidades decorrentes desta prática, sobretudo num contexto em que a formação dos professores se mostrou claramente em descompasso com as necessidades cotidianas com as quais estes se deparavam nas salas de aulas. Contudo, o perfil de professor formado para atender o Ensino Básico, onde a inclusão escolar está sendo implementada, não capacita o professor para lidar com o processo. Portanto, os profissionais para este nível, atualmente, têm um ano na formação depois do nível básico geral. Ainda, o currículo é tão pobre que não contempla muitas abordagens e variedades de NEE.

Os autores continuam fundamentando, afirmando que o êxito da educação inclusiva depende da capacidade de resposta dos professores à diversidade na sala de aula. Portanto, a implementação do projeto da inclusão escolar devia vir acompanhada da formação do corpo

docente. Os professores do ensino regular, em muitas circunstâncias, não se consideram devidamente preparados para gerir, de forma adequada, as dificuldades inerentes à diversidade dos alunos. Assim, num contexto escolar inclusivo, os docentes têm de adquirir e/ou aperfeiçoar as suas competências profissionais, sendo necessário que a escola e as entidades governamentais invistam na formação dos professores a este nível, principalmente contemplando os docentes do ensino regular, cuja área de formação profissional não é específica, nem direcionada para os alunos com NEE (Silva, Ribeiro & Carvalho, 2013, p. 63).

### **Reestruturação dos Espaços para a Inclusão Escolar**

As escolas inclusivas não devem ter a mesma cara de outras escolas, consideradas normais. Nestas primeiras, o ambiente e as salas de aula devem responder à inclusão, ou seja, as escolas devem se adaptar às diversidades dos alunos, para garantir o acesso efetivo de todas as crianças.

Reis, Silva & Campos (2017, p.766), referindo-se à reestruturação dos espaços para a inclusão escolar, argumentam que:

Nas escolas de ensino regular, o AEE<sup>6</sup> deve acontecer em salas de recursos multifuncionais, que deve ser um espaço organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais especiais, projetadas para oferecer suporte necessário a estes alunos, favorecendo seu acesso ao conhecimento. Neste sentido, consideramos o AEE oferecido na Sala de Recursos Multifuncionais um importante elemento no processo de aprendizagem do aluno com deficiência na sala de ensino regular.

Neste mesmo assunto, Ribeiro (2011, p. 80) nos recorda sobre a questão da acessibilidade, cuja concepção transcende as barreiras arquitetônicas e contempla várias outras dimensões, que vão desde as físico/arquitetônicas até as atitudinais. Para ele, esta última dimensão tem uma importância ímpar, uma vez que envolve componentes básicos (cognitivo, afetivo e comportamental), que trazem implicações significativas para a prática pedagógica e, conseqüentemente, para a inclusão na escola. A relevância dessa discussão está na necessidade de conhecermos as fragilidades e/ou potencialidades referentes à acessibilidade nos ambientes escolares, pois essa é condição imprescindível para a construção de uma educação inclusiva, que pressupõe novas exigências à gestão da escola, da aula e do professor, para vencerem os desafios emergentes. Entretanto, salientamos que, em termos de acessibilidade, o cenário encontrado nos espaços escolares é bastante preocupante, visto que ainda há um grande distanciamento entre a legislação e a realidade.

Assim, fazendo uma analogia entre as exigências aqui levantadas pelos autores e a realidade da inclusão em Moçambique, e em Nampula em particularidade, há muita coisa por se fazer, pois as escolas não estão preparadas para a inclusão verdadeiramente dita. Algumas

6 Atendimento Educacional Especializado



escolas não possuem acesso adequado, como é o caso de rampas, corrimões, e muito menos salas e carteiras que se adequam às necessidades múltiplas.

### **Material de apoio didático**

O material de apoio didático é outro elemento essencial, que facilita a assimilação dos conteúdos tratados. Com ele, o aluno faz a ligação entre o abstrato e o real. E as escolas regulares não têm esses meios, o que pode dificultar em situações em que a escola inscreve aluno com NEE. É nestes termos que Ribeiro (2011, p. 90) desafia, dizendo que:

é oportuno ainda mencionar que as escolas regulares, geralmente, não dispõem de recursos para atender às especificidades dos alunos com deficiência, tais como: livros em Braille, soroban, lupas, regletes, mapas táteis, gravadores e outros materiais didáticos necessários.

### **Adaptações curriculares individuais**

Supõe-se a mudança de mentalidade do professorado e de todos os membros da comunidade educativa. Partindo do currículo único, o professor deve ser flexível em fazer ajustes para agregar e/ou excluir alguns pormenores, de modo a servir para todos os alunos.

As adaptações de acesso ao currículo devem contribuir para modificações nos materiais, sistemas de comunicação, ou na previsão dos recursos especiais, para possibilitar que os alunos com deficiências possam desenvolver o currículo ordinário ou adaptado. Em sala de aula, o professor deve fazer mudanças nos objetivos, conteúdos, critérios de avaliação, metodologias e materiais, para atender às necessidades individuais dos seus alunos. O professor deve evidenciar a individualização do ensino.

Com relação a este assunto, Leite (2008 p.16) destaca dois tipos de adaptações curriculares na inclusão escolar: adaptações curriculares de grande porte e adaptações curriculares de pequeno porte.

A primeira forma refere-se a modificações que necessitam de aprovação técnico-político-administrativa para serem colocadas em prática. Assim, compreendem ações que são de responsabilidade de instâncias político-administrativas superiores, já que exigem modificações que envolvem ações de natureza política, administrativa, financeira, burocrática, entre outras. As adaptações de pequena porte são aquelas que envolvem modificações a serem realizadas no currículo e, portanto, são de responsabilidade do professor. Tais adaptações têm o objetivo de garantir que o aluno com deficiência possa acompanhar o processo de ensino e aprendizagem na sala comum da escola regular, com outros alunos da mesma idade que ele. A implementação de tais estratégias deve ser partilhada com outros profissionais da escola.

Neste artigo, sublinha-se a segunda forma, que constitui o exercício que o professor deve fazer durante a planificação para adequar os conteúdos à realidade cognitiva dos seus educandos. Contudo, este exercício só é possível se o educador reunir experiências profissionais, experiências essas que dependem da formação e capacitações regulares. Assim, se os professores carecem de conhecimentos, nada se pode fazer para garantir o processo de inclusão nas escolas.

### **Modelos Interativos de Inclusão Escolar**

A inclusão escolar é um componente de aceitação e integração de crianças com necessidades educativas especiais em classes regulares, com acompanhamento especializado de professor/pedagogo ou psicólogo com conhecimento na matéria. Esta ação implica uma preparação de todos os envolvidos, desde os pais e encarregados da educação, a escola (professores, alunos, currículo, métodos e meios didáticos), psicólogo e/ou profissionais da saúde, e a comunidade.

Quando se fala na figura dos pais e encarregados da educação, estamos nos referindo à primeira aceitação que a criança recebe quando nasce, ou nos primeiros momentos da identificação da patologia. Sabemos que alguns pais se revoltam quando o bebê, esperado com tanta expectativa, nasce com alguma deficiência.

Para Palácios e Pablos apud Reis (2012, p.15), a família assume as funções de socialização primária, que consiste em transmitir características humanas básicas, tais como o afeto, a linguagem ou as interações sociais, assim como as particularidades próprias do grupo cultural ou familiar, tais como as crenças, valores e critérios morais. Portanto, é na família onde devem se criar os primeiros laços de aceitação e inclusão de criança portadora de deficiência. Aliás, temos assistido, em algumas famílias, crianças com deficiências sendo postas de lado em comparação com as outras crianças da família consideradas normais. Isso não deveria acontecer. Todas as crianças são iguais e têm os mesmos direitos, independentemente da deficiência da qual ela é portadora. O comportamento de aceitação e inclusão deve se manifestar a todos os elementos que agregam a família, desde pais, irmãos, tios, entre outros.

A outra figura que integramos no modelo de inclusão é a própria escola. Estamos nos referindo aos professores, aos alunos e aos outros funcionários que partilham o espaço escolar com as crianças. Portanto, não basta que a criança tenha boa aceitação e socialização em casa, e na escola se deparar com situação contrária. Há professores que recusam classes com crianças com deficiências. Há alunos que negam aproximar-se do colega com alguma patologia. E existem funcionários na escola que se limitam a assistir enquanto alguma criança carece de apoio.

Outrossim, a direção da escola deve encontrar formas de reestruturação do edifício,



rampa de acesso, mobiliários, adaptação curricular, e outros meios para garantir o acesso e a inclusão do aluno com NEE, como está escrito na Declaração de Salamanca:

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola (Declaração de Princípios de Salamanca, 1994) apud Reis (2012, p.29).

Outro profissional indispensável no estudo comportamental e nos níveis de assimilação dos conhecimentos é o psicólogo e/ou profissional de saúde. Estes trabalham com os transtornos e algumas perturbações que os pais, os professores e a comunidade em geral têm dificuldade de discriminar. Assim a escola, em coordenação com as direções distritais, provinciais e ministeriais, deve criar condições de integração do psicólogo com o serviço da aprendizagem das crianças. No entanto, apesar de Moçambique formar Psicólogos Escolares, Psicólogos Educacionais e outros profissionais afins, não explora essas potencialidades. Nas escolas, os professores trabalham sem apoio algum para análise comportamental. Portanto, a inclusão escolar de crianças com NEE deve ser apoiada com profissionais que conhecem aspectos comportamentais.

O quarto elemento, dentro desse modelo de inclusão escolar das crianças com NEE, é a própria sociedade. No componente sociedade, neste modelo, inclui todos os intervenientes na interação social, desde a própria família, as confissões religiosas, os vizinhos, os pares, e todos aqueles que completam a nossa vida. Esses devem colaborar na inclusão da criança a partir da comunidade e sua aceitação.

Figura 1: Modelo Interativo de educação inclusiva



Fonte: Adaptado pelo autor

A interrelação e um trabalho cooperativo de todos os intervenientes constituem o alicerce para a inclusão escolar de crianças com Necessidades Educativas Especiais. No entanto, nenhum elemento do modelo é independente e suficientemente importante para garantir a socialização e inclusão das crianças, mas a presença de um complementa o sentido do outro, e todos, em conjunto, garantem o sucesso na educação inclusiva e integração social das crianças portadoras de deficiências.

### Considerações finais

Este artigo é parte das estratégias de implementação de políticas de inclusão escolar que Moçambique vem promovendo para garantir o direito à educação para todos. O artigo é fruto de uma análise crítica sobre as modalidades em que a inclusão é feita sem obediência aos pressupostos básicos para atender crianças portadoras de necessidades educativas especiais. Portanto, as escolas que integram no seu sistema este programa carecem de uma adaptação dos edifícios e ambiente escolar, de materiais de apoio aos alunos e professores, sendo que estes últimos não têm uma formação psicopedagógica aceitável.

A inclusão é a aceitação da diversidade, na vida em sociedade, e também é a garantia do acesso das oportunidades para todos. Portanto, não é somente com leis e textos teóricos que iremos assegurar os direitos de todos, pois esses, por si mesmos, não garantem a efetivação das ações no cotidiano escolar (Aranha apud Tezani, 2009, p.5).

O estudo sugere um modelo de inclusão como estratégia de conciliar a teoria com a prática curricular. No entanto, este não constitui um trabalho acabado, mas abre uma possibilidade de continuação da discussão sobre o tema para um propósito comum, “Educação para Todos”, sem discriminação das particularidades individuais.

### Referências

- Nhapuala, G. & Almeida, L. S. (2016). Formação de Professores e Inclusão em Moçambique. Universidade Minho, Journal of Research in Special Educational Needs. Volume 16, Number s1, p. 520–523, Em acesso em 15 de abril de 2018, Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12314>.
- MEC(1998). Plano Estratégico de Educação 1999-2003: Combater a exclusão, renovar a escola. Maputo, p.1-43. Em acesso em 25 de maio de 2018, Disponível em: <http://www.mined.gov.mz/POEMA/Biblioteca/PO-S1-PEE-99-2003.pdf>.

- Leite, L. P. (2008). Práticas educativas: adaptações curriculares. BAURU. Em acesso em 22 de abril de 2018 de: [www2.fc.unesp.br/educacaoespecial/material/Livro10.pdf](http://www2.fc.unesp.br/educacaoespecial/material/Livro10.pdf).
- Reis, V. A. S. (2012). O envolvimento da família na educação de crianças com necessidades educativas especiais. Lisboa, Em acesso em 15 de abril de 2018, Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2597/1/V%C3%A2niaReis.pdf>.
- Reis, M. B. F.; Silva, B. T. & Campos, D.R. (2017). A inclusão na rede regular de ensino fundamental: espaços e desafios para aprendizagem. Inhumas: UEG, p. 761-772, Em acesso em 15 de abril de 2018, Disponível em: <http://www.anais.ueg.br/index.php/semintegracao/article/viewFile/8997/6992>.
- Ribeiro, S. L. (2011). Acessibilidade para a inclusão na escola: princípios e práticas. Feira de Santana, n. 44, p. 79-98, Em acesso em 15 de abril de 2018, Disponível em: [http://www2.uefs.br:8081/sitientibus/pdf/44/C\\_evaz\\_Sitientibus\\_alvaro\\_artigos4.pdf](http://www2.uefs.br:8081/sitientibus/pdf/44/C_evaz_Sitientibus_alvaro_artigos4.pdf)
- Silva, M. D.O.; Ribeiro, C. & Carvalho, A.(2013). Atitudes e Práticas dos Professores Face à Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais. Portugal, v. 47-I, p. 53-73, Em acesso em 22 de abril de 2018, Disponível em: <http://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/download/1796/1145>.
- Tezani, T.C. R. (2009) A relação entre gestão escolar e educação inclusiva: o que dizem os documentos oficiais? São Paulo, Em acesso em 15 de abril de 2018, Disponível em: <https://seer.fclar.unesp.br/rpge/article/download/9249/6131>
- Vasconcelos, C. R.M. (2012). Formação de Professores e Educação Inclusiva: uma perspectiva de docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico na ilha de S. Miguel. Porto: Universidade Fernando Pessoa, Retirado em Maio de 2018 de: <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/3664/1/TESE%20FINAL%20Cristina%20Vasconcelos.pdf>.