



**UNIVERSIDADE  
E D U A R D O  
MONDLANE**

**Faculdade de Educação**

**Departamento de Organização e Gestão de Educação**

**Licenciatura em Organização e Gestão de Educação**

**Análise dos Factores Associados ao Desempenho Escolar de Alunos da 8ª Classe com  
Necessidades Educativas Especiais em Escolas Regulares: Caso da Escola Secundária Josina  
Machel**

**Evidia da Arsénia Francisco Zacarias**

**Maputo, Fevereiro 2019**



**UNIVERSIDADE  
E D U A R D O  
M O N D L A N E**

**Faculdade de Educação**

**Departamento de Organização e Gestão da Educação**

**Licenciatura em Organização e Gestão da Educação**

**Análise dos Factores Associados ao Desempenho Escolar de Alunos da 8ª Classe com  
Necessidades Educativas Especiais em Escolas Regulares: Caso da Escola Secundária Josina  
Machel**

Evidia da Arsénia Francisco Zacarias

**Supervisor**

---

Carlos Manhiça, Msc.

**Maputo, Fevereiro de 2019**

## DECLARAÇÃO

O presente trabalho foi elaborado por mim, estudante da Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane e declaro que o mesmo é fruto do meu esforço, e da minha exaustiva pesquisa exceptuando as citações que aqui foram referenciadas. Garanto que o mesmo nunca foi submetido a nenhuma outra instituição do ensino superior.

Autora

---

Evídia da Arsénia Francisco Zacarias

Maputo, Fevereiro de 2019

## DEDICATÓRIA

Á minha mãe Ilda Nhimue, ao meu esposo Cláudio  
Que me ensinaram a importância do conhecimento,  
Pelo amor e dedicação ao longo da minha vida,  
Os meus filhos Martin, Ayana e meus sobrinhos  
Que inundaram a minha alma de felicidade.  
Aos meus irmãos e primos pelo estímulo,  
Carinho e compreensão.

## Épigrafe

*“Aprender é a única coisa de que a mente nunca se cansa,  
Nunca tem medo e nunca se arrepende”*

Leonardo da Vinci

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à Deus pela vida, e pela protecção que me concedeu nesta longa caminhada.

À minha família, da qual maior parte do tempo estive longe para dedicar-me aos trabalhos do curso, ao meu supervisor Dr. Carlos Manhiça por toda ajuda, interesse, dedicação, ensinamento, desde a elaboração do projecto até à redacção da monografia e, principalmente, pela disponibilidade diante de tantos compromissos.

À todos os meus docentes do curso pelo acompanhamento e ensinamento ao longo da formação.

Agradeço, também, ao meu esposo pelo apoio incondicional, à minha mãe Ilda Nhimue, aos meus irmãos Júlia Zacarias, Ercília Pedro, Edson Pedro, Manancia Pedro e Dánia Pedro pelo carinho motivação e por não terem medido esforços para estarem sempre do meu lado.

Ao Director e Professores da Escola Secundária Josina Machel, por toda informação concedida.

Aos meus colegas de Faculdade pelo apoio, em especial, a Hermínia Mboane, Olga Natingue, André Inguane, Nércia Mandlate e Celso Vieque.

A todos que não citei mas que directa ou indirectamente contribuíram bastante para a realização deste trabalho.

O meu sincero obrigado!

## **Lista de Abreviaturas/símbolos e unidades**

MINEDH	Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano
NEE	Necessidades Educativas Especiais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
EI	Educação Inclusiva
PEI	Plano Educativo Individual
ONG's	Organizações comunitárias
PEE	Plano estrategico da educacao
AAMR	Associação Americana de Retardo Mental
ONU	Organização das Nações Unidas
MEC-DEE	Ministérioda Educação e Cultura Departamento de Educação Especial
EEIDCD	Estratégia para a Educação Inclusiva e o Desenvolvimento de Crianças com Deficiência
DEE – MINEDH	Departamento de Educação Especial Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano

## **Índice**

DECLARAÇÃO .....	iii
DEDICATÓRIA .....	iv
AGRADECIMENTOS .....	vi
<b>Lista de Abreviaturas/símbolos e unidades</b> .....	vii
<b>Índice</b> .....	viii
<b>Lista de quadros</b> .....	x
<b>RESUMO</b> .....	xi
<b>CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO</b> .....	1
1. Introdução .....	1
1.1 Problematização .....	2
1.2 Objectivos .....	4
1.2.1 O objectivo geral .....	4
1.2.2 Os objetivos Específicos: .....	4
1.3 Justificativa .....	5
<b>CAPÍTULO II – REVISÃO DA LITERATURA</b> .....	7
2.1 Enquadramento Teórico .....	7
2.2 Definição de Conceitos .....	12
2.2.1 Desempenho escolar .....	12
2.2.2 Necessidades Educativas Especiais (NEE) .....	14
2.2.3 Inclusão Escolar .....	16
2.3 Caracterização do Ensino Secundário em Moçambique .....	18
2.4 Factores associados ao desempenho escolar dos alunos .....	20
2.4.1 Factores extraescolares .....	20
2.4.2 Factores intraescolares .....	22
<b>CAPÍTULO III- METODOLOGIA</b> .....	24
3.1 Descrição da área de estudo .....	24
3.1.1 Localização geográfica .....	24
3.1. 2 A Infra-estrutura e estrutura organizacional da escola .....	24
3.1.3 Professores e alunos .....	25
3.1.4 Historial da escola .....	25
3.2. Natureza da pesquisa .....	26
3.3. Tipo de pesquisa .....	26
3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	27



3.5 Testagem dos instrumentos de recolha de dados e modelo de Análise. ....	29
3.6 População e Amostra .....	30
3.6.1 Populacao .....	30
3.6.2 A amostra do estudo.....	31
3.7 Análise e tratamento de dados .....	32
3.8 Limitações do estudo .....	33
<b>CAPÍTULO IV-APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>34</b>
4.1 Apresentação dos Resultados.....	34
4.1.1 Resultados obtidos através da análise documental .....	34
4.1.2 Resultados obtidos através do questionário .....	36
4.1.2.1 Resultados obtidos através do questionário aos alunos.....	36
4.1.2.2 Resultados obtidos através do questionário aos professores.....	39
4.1.3 Resultados obtidos através da entrevista ao membro da direcção. ....	43
4.1.4 Resultados obtidos através da observação .....	46
4.2 Análise dos resultados.....	47
4.2.1 Factores que influenciam no desempenho escolar de alunos com Necessidades Educativas Especiais .....	47
4.2.2 Ambiente escolar à volta do processo de ensino e aprendizagem de alunos com Necessidade Educativas Especiais. ....	50
4.2.3 Acções desenvolvidas pelos gestores para a melhoria do desempenho dos alunos com Necessidade Educativas Especiais. ....	52
<b>CAPITULO V-CONCLUSÃO E SUGESTÕES .....</b>	<b>54</b>
5.1 Conclusão.....	54
5.2 Sugestões.....	56
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>57</b>
Anexo A -Questionário aos alunos .....	64
Anexo B - Questionário para os Professores .....	66
Anexo C - Guião de Entrevista aos Membros da Escola Secundaria Josina Machel.” .....	68
Guião de Entrevista.....	68

## Lista de quadros

Tabela 1: Escala de Classificação .....	13
Tabela 2: Distribuição da população escolar .....	30
<b>Tabela 3: A descrição da amostra por sexo.</b> .....	31
<b>Tabela 4: Taxas de aprovação e reprovação dos alunos com NEE por sexo.</b> .....	32

## Lista de figuras

Gráfico 1: Nível de escolaridade dos pais.....	37
Gráfico 2: Sentimento do aluno quando não consegue entender a matéria .....	38
Gráfico 3: Satisfação do aluno quando acerta uma actividade nas aulas.....	38
Gráfico 4:Actuação dos professores quando os alunos tiram negativas nos testes.....	39
Gráfico 5:Professor realizou ou teve alguma formação/curso na área das NEE .....	40
Gráfico 6: Professor desenvolve algum programa de apoio ou reforço de aprendizagem para os alunos. ....	40
Gráfico 7: Que actividades extracurriculares são desenvolvidas regularmente para os alunos com NEE.....	41
Gráfico 8: Alegações dos alunos por não fazem o TPC .....	42
Gráfico 9: Alguma vez os pais ou encarregados de educação vieram à escola falar com o professor sobre as dificuldades que os seus educandos têm enfrentado na escola. ....	42
Gráfico 10: Quanto a principal barreira relacionada com processo de ensino e aprendizagem de alunos com Necessidades Especiais.....	43

## RESUMO

O presente estudo está inserido na linha dos trabalhos que buscam analisar os factores associados ao desempenho escolar de alunos com necessidades educativas especiais na escola Secundária Josina Machel. Uma pesquisa cuja escolha de objecto de investigação foi o estudo de caso realizado através de questionários endereçados aos alunos e professores, e entrevista semi-estruturada a um membro da direcção, análise documental e a observação não participante. A colecta de dados decorreu em 2018 com uma amostra de 22 alunos de uma turma da 8ª classe com Necessidades Educativas Especiais, 5 professores e 1 director adjunto pedagógico. Os resultados demonstraram que o ambiente escolar à volta do processo de ensino e aprendizagem não é favorável porque a falta de recursos materiais e pedagógicos é um dos aspectos mais apontados para a execução das práticas diferenciadas no atendimento do aluno com necessidades educativas especiais e contribui de forma negativa para um desempenho escolar satisfatório, onde a falta de recursos materiais e pedagógicos em matérias de Educação Inclusiva também é tido como barreira à execução das práticas diferenciadas para atender o aluno com necessidades educativas especiais em escolas regulares. Deste modo analisar os factores associados ao desempenho escolar dos alunos é fundamental, na medida em que permitirá intervenções que possam trazer melhorias no processo inclusivo dentro do sistema e da própria escola.

**Palavras-chaves:** Desempenho Escolar; Necessidades Educativas Especiais; Inclusão Escolar.

## CAPITULO I – INTRODUÇÃO

### 1. Introdução

O presente trabalho de investigação procura analisar os factores associados ao desempenho escolar de alunos com necessidades educativas especiais, da 8ª classe em escolas regulares. O estudo foi realizado na Escola Secundária Josina Machel.

A escolha desta escola como campo de estudo deveu-se ao facto dela ser do ensino regular e pioneira na implementação da Educação Inclusiva no Ensino Secundária na Cidade de Maputo. Dentre os alunos desta escola como estratégia para delimitar o tema em análise, foram seleccionados para este estudo alunos com necessidade educativas especiais, da 8ª classe.

Das visitas feitas pela pesquisadora à Escola Secundária Josina Machel constatou-se que há uma insatisfação por parte dos professores e alunos sobre a forma como decorre o processo de ensino e aprendizagem e como são tratados os alunos na escola. Os professores afirmam enfrentar dificuldades para ensinar e apontam a falta de apoio em material didáctico-metodológico para o pleno funcionamento apesar dos esforços que nesse sentido o Governo tem vindo a realizar.

Com este estudo pretende-se entender dos professores envolvidos directamente neste processo quais os factores que influenciam o desempenho escolar dos alunos com NEE, e por outro lado, considerar-se importante o estudo porque visa contribuir para a massificação e a adesão de alunos com necessidade educativas especiais em escolas regulares.

O desenvolvimento deste estudo vai desdobrar-se na Inclusão Escolar, tendo como maior objectivo analisar os factores associados ao desempenho escolar de alunos com necessidades educativas especiais na escola Secundária Josina Machel.

A presente pesquisa encontra-se organizada em cinco capítulos. No **capítulo I**, encontra-se a introdução que contém, a formulação do problema, os objectivos da pesquisa, as perguntas de pesquisa e a sua justificativa. No **capítulo II**, apresenta-se a revisão da literatura que consiste numa

reflexão bibliográfica, onde é abordada a conceptualização e a caracterização do ambiente escolar para a aprendizagem dos alunos. O **capítulo III** é destinado à metodologia. Deste modo, apresentam-se a abordagem metodológica feita para a elaboração do trabalho, a população, a caracterização da amostra, as técnicas de recolha e análise de dados, o tratamento dos dados e as limitações do estudo. No **capítulo IV** são apresentados e discutidos os resultados obtidos no estudo. No **capítulo V** são apresentadas as conclusões e sugestões, onde são feitas as reflexões e constatações da pesquisa. E, por fim, apresentam-se as referências bibliográficas citadas ao longo de todo o trabalho.

## 1.1 Problematização

Actualmente, em Moçambique, a Educação Inclusiva tem registado progressos significativos, mostrando-se como uma nova tendência educacional e social que tem merecido uma profunda reflexão no mundo académico. Esta temática tem sido objecto de estudo de várias investigações tanto a nível internacional, como nacional.

O nosso país assumiu com a ratificação da Declaração de Salamanca, o compromisso de implementar e desenvolver uma Educação Inclusiva em 1998. E vem respondendo o preconizado pela UNESCO (1994, p. 21), que afirma que se *“todos os alunos devem aprender juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem”*.

Na linha desta prioridade de inclusão escolar o Governo Moçambicano lançou o programa piloto *“Escolas Inclusivas”*, cuja finalidade era divulgar e desenvolver um conjunto de estratégias e materiais de formação, que pudessem ser usados por professores e formadores, de modo que as escolas regulares fossem capazes de responder positivamente à diversidade dos alunos (Chambal & Bueno, 2014). Deste programa piloto concluiu-se que *“os resultados obtidos foram de acordo com os objectivos e estratégias previamente estabelecidas para a implantação, gestão e expansão do Projecto Escolas Inclusivas, em Moçambique”* (MINED, 2000, p. 23).

Estudos realizados no país sobre a forma como está a ser implementada a Educação Inclusiva consideram que é afectada entre várias razões, pelo facto de não contar com professores

suficientemente qualificados em virtude do currículo de formação inicial de professores ser inadequado face às exigências decorrentes da educação inclusiva (Chambal, 2012 e Nhapuala, 2010) e há fragilidades na preparação dos formadores em conteúdos e estratégias didáctico-metodológicas apropriadas à Educação Inclusiva (Manhiça, 2005).

De acordo com Nhapuala (2006, 2010), Almeida (2012), Chiziane (2009) e Langa (2014), citados por Nhapuala (2014), um dos maiores obstáculos para que esta prática seja bem-sucedida em Moçambique deriva da falta de formação adequada dos professores directamente envolvidos neste processo educativo e tem sido apontado como um dos maiores obstáculos na implementação da Educação Inclusiva. Os resultados encontrados pelos autores acima referidos segundo Nhapuala (2014) estão em paralelo com alguns estudos similares desenvolvidos em outros países por autores como Correia & Martins (2000) e UNESCO (1994) entre outros, que igualmente apontam a falta de formação dos professores como um aspecto crítico na implementação da Educação Inclusiva.

Ainda para Nhapuala (2014) no seu estudo sobre a formação psicológica inicial de professores: atenção à educação inclusiva em Moçambique costantou que, há falta de legislação nas escolas com orientação inclusiva, não estão claros os mecanismos de acesso, a qualificação mínima exigida ao corpo docente não é regulamentada, não existem orientações claras sobre a estruturação de modelos, serviços e processos de apoio à escola inclusiva (em particular aos alunos e professores), a ausência de recomendações sobre aspectos ligados à flexibilidade curricular, as adequações curriculares e a permanência e transição do aluno com NEE nas escolas regulares.

Diante do quadro exposto e não havendo uma instituição vocacionada a formação de educadores de alunos com NEE, que possa prepara-los para lidar com este grupo, faz com que grande parte dos educadores não estejam em altura para responder as diferenças e dificuldades de aprendizagem destes alunos o que me despertou o interesse no desempenho escolar do aluno com necessidades educativas especiais, procurando identificar os factores que estão associados ao mesmo, pelo facto de a nível do país serem escassos os estudos realizados sobre os factores associados ao desempenho escolar de alunos com NEE. Neste sentido, questiona-se: *“Que factores estão associados ao desempenho escolar de alunos com necessidades educativas especiais na escola secundária Josina Machel na cidade de Maputo”?*

## **1.2 Objectivos**

### **1.2.1 O objectivo geral**

O objectivo geral deste estudo é Analisar os factores associados ao desempenho escolar de alunos com necessidades educativas especiais na escola Secundária Josina Machel.

### **1.2.2 Os objetivos Específicos:**

- a) Identificar os factores que influenciam o desempenho escolar dos alunos com necessidades educativas especiais na Escola Secundária Josina Machel.
- b) Caracterizar o ambiente escolar à volta do processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais na Escola Secundária Josina Machel.
- c) Descrever acções desenvolvidas pelos gestores escolares para melhoria do desempenho dos alunos com Necessidades Educativas Especiais na escola secundária Josina Machel.

### **1.2.3. Perguntas de estudo**

- a) Que factores influenciam o desempenho escolar dos alunos com necessidades educativas especiais na Escola Secundária Josina Machel?
- b) Como se caracteriza o ambiente escolar à volta do processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais na Escola Secundária Josina Machel?
- c) Que acções são desenvolvidas pelos gestores escolares para a melhoria do desempenho dos alunos com necessidades educativas especiais na Escola Secundária Josina Machel?

### **1.3 Justificativa**

A escolha deste tema surge pela necessidade de analisar os factores associados ao desempenho escolar de alunos com NEE, mostrando as experiências e as principais dificuldades que os alunos e professores enfrentam no processo de inclusão no ensino secundário geral. Para o efeito foi escolhida para o estudo a Escola Secundária Josina Machel, na Cidade de Maputo, por esta encontrar-se no processo de integração de alunos com necessidades educativas especiais.

A motivação pelo estudo surge pelo facto da autora desta pesquisa como estudante ter frequentado a disciplina de Saúde Escolar que despertou nela algum interesse em saber em que medida as escolas promovem o processo de inclusão escolar e qual é o desempenho de alunos com NEE numa escola de ensino regular.

A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em escolas regulares tem estado a se concretizar gradualmente, particularmente no ensino geral, embora os indícios existentes não sejam tão visíveis porque ainda é frequente encontrar escolas que não existem profissionais e professores formados na área de educação inclusiva e se observa uma falha no que tange ao cumprimento das questões fundamentais como a falta de meios didáticos, por exemplo, livros e meios tecnológicos entre outros para atender os alunos com NEE. Considerando a relevância da Educação Inclusiva, o presente estudo procura analisar os factores associados ao desempenho escolar de alunos com NEE pois acredita-se que o conhecimento deles é um dos caminhos para a melhoria e promoção do processo inclusivo e conseqüentemente a qualidade do ensino.

Este tema cuja finalidade é a culminação do curso de Organização e Gestão de Educação (OGED) foi escolhido porque muito se fala e discute-se sobre a Educação Inclusiva. Fará uma reflexão dos aspectos ligados às dificuldades que os professores e alunos enfrentam no processo de ensino e aprendizagem de alunos com NEE em escolas regulares de modo a garantir uma educação de qualidade para todos os alunos e permitindo um melhor desempenho dos mesmos.

O estudo justifica-se cientificamente pela necessidade de produzir mais conhecimentos sobre a Educação Inclusiva no contexto da realidade moçambicana e o conhecimento adquirido poderá



ajudar na compreensão dos factores determinantes do desempenho escolar dos alunos com necessidades educativas especiais em escolas regulares no país.

O desenvolvimento desta pesquisa mostra-se-á relevante do ponto de vista social, na medida em que abordará com mais detalhes aspectos referentes à problemática dos alunos com necessidades especiais dentro do contexto social da escola, verificando a actual realidade e fazendo um paralelo entre a teoria e a prática que abrirá possibilidades de intervenção que contribuam para o fortalecimento da Educação Inclusiva no país.

E por fim, acredita-se que os resultados a serem obtidos com o presente estudo possam facilitar no processo de tomada de decisão dos gestores escolares, reguladores do sector de educação e desenvolvimento humano, e oferecer subsídios para análise crítica do processo de inclusão educativa dos alunos com NEE em Moçambique de forma a abrir caminhos ou servir de base para outras investigações.

## CAPITULO II – REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo apresentaremos os conceitos-chaves: *Desempenho Escolar, Necessidades Educativas Especiais e Inclusão Escolar* e o quadro teórico que serviu de suporte à reflexão para a análise dos factores associados ao desempenho escolar de alunos da 8ª classe com necessidades educativas especiais em escolas regulares: caso da escola secundária Josina Machel, que permitira identificar os factores associados ao desempenho escolar dos alunos com NEE e caracterizar o ensino secundario geral.

### 2.1 Enquadramento Teórico

Actualmente o desempenho escolar tem sido objecto de pesquisa no mundo educacional e, tradicionalmente, é avaliado por meio de resultados académicos. No início do século XX o desempenho escolar era atribuído à capacidade individual do aluno e os teóricos defensores desta afirmação consideravam que desempenho escolar do aluno dependia da inteligência inata que a íntegra, e sua herança era genética e podia ser medida por intermédio do quociente de inteligência (Bastin & Roosen, 1992). Neste contexto, o fraco rendimento escolar dos alunos era atribuído aos seus genes e não ao conteúdo e ou metodologia pedagógica.

Esta constatação de que o desempenho escolar dependia, tão simplesmente das capacidades individuais do aluno desencadeou um olhar diferente sobre os problemas da educação e abriu um caminho para um conjunto de pesquisas cujo objectivo era identificar os factores que contribuía para explicar o desempenho escolar (Seabra, 2009).

Vários estudos educacionais aplicando o método quantitativo, por meio de questionários em várias escolas começaram a ser realizados e mostraram haver relação entre o desempenho escolar e a origem social dos alunos. Um dos estudos mais influente foi publicado nos Estados Unidos em 1966 intitulado *Equality of Educational Opportunity*, conhecido como Relatório Coleman realizado por James Coleman e colaboradores sobre os factores que influenciam o desempenho escolar (Luz, 2006, p.2).

Este estudo permitiu concluir que as características sociais e econômicas das famílias constituíam factor de maior preponderância para o desempenho escolar e no entanto estes resultados foram alvo de muitas críticas principalmente por falta de variáveis que caracterizassem os processos internos das escolas, tais como a dinâmica do professor, tempo de aula para as actividades académicas, organização e gestão da escola, além do clima escolar, o que impulsionou discussões e estudos sobre os possíveis efeitos escolares no desempenho académico (Seabra, 2009).

Desde então, muitos trabalhos sobre o tema foram realizados por pesquisadores de diferentes países, utilizando os mesmos dados colectados por Coleman (1966) e seus colegas, mas aplicando diferentes métodos de análise, ou realizando novas pesquisas e verificou-se que nos países entendidos como desenvolvidos a melhoria do nível de vida socioeconómico não influenciava no rendimento académico e passou-se a olhar o ambiente e local onde decorre o aprendizado para conhecer outras realidades educacionais e buscar novas variáveis possíveis de interferência no desempenho dos alunos que pudessem, efectivamente, mensurar a relevância dos contextos escolares (Seabra, 2009).

Com esta nova conjuntura passou-se a olhar para o espaço pedagógico como estando intimamente relacionado ao desempenho escolar, deste modo as investigações realizadas assentam-se em torno de um conjunto de dimensões como: condições de aprendizagem, ritmos de progressão dos alunos, complexidade das tarefas e estruturas cognitivas, conteúdos escolares e métodos de ensino. O que permite concluir que o desempenho escolar dos alunos é condicionado por um conjunto variado de factores de contexto escolar que se podem agrupar em duas dimensões: os que pertencem ao domínio social (condições familiares e económicas em que decorre a acção educativa) e os que estão directamente relacionados com o funcionamento do sistema educativo (organização escolar e processos de ensino/aprendizagem) (Soares 2004).

Outros aspectos que contribuem para a melhoria dos resultados dos alunos está relacionado as diferenças dos alunos e deve ser reconhecido como um recurso positivo a ser capitalizado para fornecer oportunidades de aprendizagem e compreensão de uma intervenção centrada no aluno, deste modo foram usadas neste estudo *o modelo teórico desenvolvido por Epstein (1987) das*

*“esferas sobrepostas”, o modelo de Atendimento à Diversidade* propostos por Correia (2008) e a *teoria das relações humanas*.

A *teoria das relações humanas*, uma das teorias administrativas cujos principais enfoques são a organização formal, motivação, liderança, comunicação e dinâmica dos grupos que baseia-se na noção de que o comportamento individual na organização também é determinado por normas sociais e focaliza-se no estudo da motivação humana colectiva, enaltece o reconhecimento dos seres humanos como possuidores de uma personalidade própria que merece respeito e, conseqüentemente, uma compreensão sadia das suas necessidades materiais, sociais e psicológicas (Chiavenato, 2004).

Segundo os teóricos humanistas o ser humano independentemente das circunstâncias que o envolvem possui a capacidade inata de assumir o controlo da sua vida e de promover o seu próprio desenvolvimento por meio de capacidades exclusivamente humanas, de escolha criativa e auto-realização.

Os princípios psicopedagógicos que procedem desta teoria e a influência sobre o processo de ensino-aprendizagem resumem-se da seguinte forma:

A ênfase é dada à aprendizagem numa perspectiva de desenvolvimento da pessoa humana e não ao ensino propriamente dito; A aprendizagem centra-se no aluno, atendendo às suas necessidades, vontades, sentimentos e não no professor, nos objectivos bem definidos ou nos conteúdos programáticos; Procura desenvolver no educando a responsabilidade pela auto-aprendizagem bem como um espírito de auto-avaliação; Centra a aprendizagem em actividades e experiências significativas para o educando; Procura desenvolver as relações interpessoais, empáticas no interior do grupo; Ensina a aprender; Procura criar uma atmosfera emocional positiva que ajude o educando a integrar as novas experiências e as novas ideias; Promove uma aprendizagem activa, orientada para um processo de descoberta autónoma reflectindo a Necessidade de implementar um sistema escolar que permita a consecução destes objectivos (Matos, S/d)

Nesta linha de pensamento o professor assume um papel de facilitador do processo de aprendizagem, pondo de parte o tradicional papel de disseminador de conhecimentos, sendo que para tal necessita de possuir um determinado perfil: deve ser genuíno, positivo, empático, respeitador, capaz de criar um bom ambiente isento de excesso de energia/tensões enfim, de ajudar o aluno a aprender. Deve adoptar métodos apropriados para facilitar este tipo de aprendizagem como o ensino individualizado e técnicas de trabalho de grupo (discussões debates, painéis, simulações, jogos de papéis) e resolução de problemas.

Epstein investigadora norte-americana em 1987, desenvolveu **o modelo teórico das esferas sobrepostas** com base no *Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano*, proposto por Bronfenbrenner (1979), que aborda perspectivas educacionais, psicológicas e sociológicas sobre as instituições organizações sobre os efeitos da família, da escola e da comunidade nos resultados educativos do aluno, e transmite-nos a ideia de que a aprendizagem é um processo de mudanças comportamentais nas pessoas devido as interações que elas estabelecem com o meio ou contexto social que o estão inseridas (no Hospital, na Escola, em Casa, na Igreja, na Comunidade, etc.) no curso da sua vida.

Esta teoria centra-se pelo facto de apresentar a interacção entre a escola-família-comunidade e o grau de sobreposição delas pode ser determinado pelas perspectivas políticas, pedagógicas e práticas de inclusão e integração da escola (Bhering, 2002).

A teoria tem como especialidade de tornar a criança no actor principal na relação escola-família-comunidade, baseando-se na posição de que a aprendizagem e seu sucesso constituem a principal razão para o envolvimento escola-família de acordo com Epstein (1995) citado em Silva (2011. p.15) são apresentados seis tipos de envolvimento:

“O tipo 1 – Obrigações básicas da família que dizem respeito aos comportamentos que remetem ao bem-estar da criança nas áreas da saúde, segurança, disciplina e desenvolvimento; O tipo 2 – Obrigações básicas da escola que consistem na comunicação com as famílias dos alunos no que se refere ao progresso escolar do aluno, programas curriculares e projectos educativos; O tipo 3 – Envolvimento em actividades na escola que demonstrem práticas de voluntariado das famílias na escola ou na sala de aula e a

participação em actividades ou eventos realizados no espaço escolar; O tipo 4 – Envolvimento em actividades de aprendizagem em casa demonstrando, assim, o empenho dos pais em situações de aprendizagem, actividades de enriquecimento cultural, monitorização e incentivo ao trabalho escolar; O tipo 5 - Envolvimento na tomada de decisão e gestão da escola que passa pela participação das famílias e dos seus representantes nos órgãos e grupos de gestão da escola bem como em processos de liderança e práticas conducentes à colaboração da escola com os parceiros da comunidade; e, o tipo 6 – que é de colaboração e intercâmbio com as organizações da comunidade, na partilha de responsabilidades de educação do jovem e de mobilização de recursos e serviços disponíveis na comunidade, como serviços de saúde, de lazer e outros programas culturais”.

O modelo teórico das esferas sobrepostas defende que para um bom desempenho do aluno, depende do envolvimento da família, da escola e da comunidade onde a criança vive, e que as referidas esferas operam positivamente quando os seus objectivos e responsabilidades se sobrepõem o que significa que o mau funcionamento de uma destas três instâncias pode exercer uma influência negativa no desempenho escolar dos educandos (Zenhas, 2006).

De acordo com Correia (2008) *o Modelo de Atendimento a Diversidade* é o mais adequado ao atendimento de crianças com necessidades educativas especiais. Este modelo procura identificar e ajudar a intervir junto a crianças que apresentam problemas de aprendizagem e os professores tenham no seu alcance farramenta para manter o aluno dentro da escola regular. O Modelo de Atendimento à Diversidade afasta-se de um posicionamento clínico centrado no défice do aluno, alicerçando-se num modelo de consultoria quando necessário ou de acção directa que tem por base a colaboração e a comunicação entre todos os indivíduos implicados no processo de aprendizagem dos alunos com NEE (Correia, 2008).

Este modelo tem por base quatro dimensões: (i) o respeito ao *conhecimento* do aluno e dos seus ambientes de aprendizagem; (ii) a *planificação* apropriada, com base nesse conhecimento; (iii) a *intervenção* adequada que se apoia nas características e necessidades do aluno e dos ambientes onde ele interage (conhecimento) e em uma listagem coerente de objectivos curriculares; (iv) e a *verificação*, ou seja, um conjunto de decisões relativas à adequação da programação delineada para

o aluno. De acordo com o autor o Modelo de Atendimento à Diversidade, como modelo de intervenção faseado, parece ser o mais adequado para intervir em alunos com NEE, dado que procura encontrar soluções apoiadas nas boas práticas educativas (Correia, 2008).

Para este estudo importa destacar o modelo de atendimento a crianças com Necessidades Educativas especiais de forma que a melhoria do desempenho e o processo de inclusão sejam bem-sucedida.

## **2.2 Definição de Conceitos**

### **2.2.1 Desempenho escolar**

O desempenho é um conceito definido por vários autores e empregue em vários campos de actividade (económia, política, desporto, educação, entre outros) para designar a relação entre o grau efectivo de alcance de um objectivo e o estabelecido teoricamente como padrão. Segundo Magalhães & Andrade (2006) citado em Simplicio (2012) descreve em seu texto que a expressão “desempenho” é utilizada para transmitir a ideia de “achievement”, isto é, uma acção de conquistar algo, de ser bem-sucedido através do esforço e da habilidade uma definição que se diferencia e se distancia da primeira, no sentido em que define o desempenho escolar como sendo o percurso ou carreira escolar dos alunos, isto é, a forma como se apresenta a história escolar dos alunos.

Segundo Dal'Igna (2007) o desempenho escolar é definido como sendo algo que está estritamente ligado à aprendizagem dos alunos e está relacionado com a instauração de um conjunto de normatividades que permitem aos professores avaliar, comparar, diferenciar e classificar, regulando a carreira do aluno. Para Muniz & Alzevedo (2004) o desempenho escolar é a realização de actividades do aluno de acordo com a sua capacidade, potencial e idade. A criança é considerada como tendo um bom desempenho, quando utiliza seus recursos intelectuais, favorecendo a produção sem atraso.

Na visão de Perrenoud (2003) o desempenho escolar é entendido como a capacidade que os alunos têm de expressar sua aprendizagem e seu conhecimento adquirido no processo de ensino-aprendizagem. Para Mantovani & Martini (2008) citados em Linares (2011) aplicar o conceito de

desempenho escolar implica utilizar uma multiplicidade de indicadores, tais como: repetição de um ou mais anos, resultado do exame final, taxas de graduação e episódios de interrupção dos estudos. Desta forma segundo o autor dimensionar o desempenho escolar seria a comparação da idade do aluno e o ano de escolaridade em que está matriculado.

No ponto de vista de Girardi, Gaikoski, Borges & Tosta (2010, p. 2) o termo desempenho escolar é entendido “como a actuação de um indivíduo ou grupo na execução de tarefas escolares avaliadas em termos de eficiência e rendimento, que reflectem ou indicam o seu nível de competência”. De acordo com o autor o desempenho escolar pode ser avaliado pela capacidade de participação nas salas de aula, através de debates, levantamento de dúvidas, pelas notas e índice de reprovação ou aprovação. O desempenho escolar do aluno se refere à análise quantitativa e qualitativa da capacidade do aluno acompanhar os conteúdos propostos pela escola e pode ser referido como rendimento escolar podendo ser medido por meio de provas (Tonelotto, Fonseca, Tedrus, Martins, Gilbert, Antunes, Pensa, 2005).

De acordo com o Regulamento de Avaliação do Ensino Secundário Geral em Moçambique, no seu artigo 64 sobre a escala de classificação de 0 a 20 valores, o desempenho do aluno é avaliado com a seguinte classificação qualitativa e quantitativa (MINED, 2010, p.22).

**Tabela 1: Escala de Classificação**

<b>Classificação qualitativa</b>	<b>Classificação quantitativa</b>	<b>Desempenho do aluno</b>
Excelente	19 a 20	Demonstra de forma excelente as competências requeridas; Cumpre com rigor todas as exigências do programa; Aplica com sucesso os conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas em novas situações; Possui conhecimentos sólidos e amplos, habilidades e atitudes requeridas e espírito crítico.
Muito Bom	17 a 18	Demonstrar amplamente as competências requeridas Cumpre todas as exigências do programa; Realiza tarefas exigidas sem dependência do professor; Possui pensamento independente, coerente e crítico.
Bom	14 a 16	Demonstra com segurança as competências requeridas; Cumpre as exigências do programa cometendo poucas falhas e não mudando o essencial do conteúdo; Possui bons conhecimentos, habilidades e atitudes.
Satisfatório	10 a 13	Demonstra satisfatoriamente as competências requeridas; Cumpre satisfatoriamente as exigências do programa; Possui satisfatórios conhecimentos, habilidades e atitudes.
Não satisfatório	Inferior a 10	Demonstra insatisfatoriamente as competências requeridas; Comete muitas falhas, o seu desempenho precisa de ser melhorado, não revela segurança.

**Fonte: (MINED, 2010, p.22), Regulamento de Avaliação do Ensino Secundário Geral**



### **2.2.2 Necessidades Educativas Especiais (NEE)**

Para melhor se compreender a inclusão de crianças com deficiência nas classes de ensino regular é fundamental abordar-se o conceito de NEE que surge num contexto socioeducativo que começou a ser difundido a partir da adoção do Relatório de Warnock em Maio de 1978, apresentado no Parlamento do Reino Unido, pela Secretaria do Estado para Educação e Ciências da Escócia e do País de Gales, na sequência de movimentos de integração que se faziam sentir um pouco por toda a Europa.

Este relatório para além de ter introduzido novas perspectivas a nível do ensino das crianças com deficiência propunha que as dificuldades escolares das crianças com deficiências fossem analisadas sob critérios educativos, tendo em conta as dificuldades escolares manifestadas e não em função da sua origem à luz de critérios médicos.

O termo necessidade educativas especiais segundo relatório define como sendo um tipo ou grau de problema para a aprendizagem, englobando não só alunos com deficiências, mas todos aqueles que, ao longo do seu percurso escolar possam apresentar dificuldades específicas de aprendizagem Warnock (1978, p.36) citado em Izquierdo (2006). O relatório define crianças com NEE, aquelas que são parcialmente deficientes, ou que não possuem deficiência ou perturbações de carácter permanente e necessitam de qualquer tipo de apoio em educação especial durante a sua vida escolar.

A definição oficial do conceito NEE surgiu na Inglaterra em 1981 com o *EducationAct* que considera que uma criança necessita de educação especial se manifestar alguma dificuldade de aprendizagem, que exija a implementação de uma medida educativa especial. O conceito foi adoptado em 1994 com a realização da Conferência Mundial realizada em Salamanca (Espanha) que culminou com importante documento (Declaração de Salamanca) na área das necessidades educativas especiais que em muito contribuiu para a clarificar a definição de necessidades educativas especiais ao definir:

*“A expressão necessidades educativas especiais refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade ” (Unesco, 1994.p.6).*

Esta perspectiva tem sido defendidas e adoptadas, recentemente, por vários autores. Segundo Brennan (1988,p.36) citado em Correia (1999 p. 48) afirma que:

*“Há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social, ou qualquer combinação destas problemáticas) que afecta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ou currículo especial ou modificado, ou ainda condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento do aluno”.*

De acordo com Correia (1997) alunos com NEE, são aqueles que, por exibirem determinadas condições específicas (conjunto de problemas relacionados com dificuldades de aprendizagem, problemas de comunicação, deficiência auditiva, deficiência visual, surdocegueira, autismo, deficiência mental, deficiência motora, perturbações emocionais graves, problemas de comportamento, traumatismo craniano, multideficiência e outros problemas de saúde), podem necessitar de apoio de serviços de educação especial durante todo ou parte do seu percurso escolar, de forma a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e sócio emocional.

Armstrong e Barton (2003, p.87) defendem que *“os alunos com necessidades educativas especiais são alunos que têm dificuldades de aprendizagem, muito ligeiras ou mais graves, no plano intelectual ou no domínio da escrita e da leitura”.* A maioria dos alunos tem insucesso nas aprendizagens básicas. Muitos deles são jovens que têm perturbações afectivas ou do comportamento, mais ou menos graves, de origem diversa.

Neste sentido, uma criança com necessidades educativas especiais significa que, no decorrer das suas aprendizagens, ela irá apresentar um problema que exige uma atenção especial, por parte dos

educadores, isto é, é uma criança cujas competências e desenvolvimento global não satisfazem as expectativas e objetivos definidos, de acordo com a sua idade cronológica e por isso carece naturalmente de um acompanhamento educativo diferente, de uma educação especial.

### **2.2.3 Inclusão Escolar**

A palavra inclusão deriva do verbo incluir, originado do latim *includere*, correspondendo a inserir, introduzir, acrescentar ou abranger. A inclusão escolar é vista como um processo que consiste na *“colocação de crianças com impedimentos nas escolas regulares onde estariam matriculadas se elas assim não fossem, isto é, na escola mais próxima da sua residência”* UNESCO (1994, p.17), com vista à sua integração escolar e social, sem olhar para as diferenças ou características individuais e muito menos as origens étnicas dos alunos.

A Declaração de Salamanca é uma verdadeira *“magna carta”* de mudança do paradigma de escola integrativa para a educação inclusiva, devido a consagração de um conjunto de conceitos como *“Inclusão”* e *“Escola Inclusiva”* que passaram a fazer parte da gíria entre os profissionais ligados à educação. De acordo com Sousa (2010, p.79), a Declaração de Salamanca substituiu o *“conceito de integração pelo de inclusão como grande referencial da educação de crianças com NEE.”*

Este conceito ganha visibilidade a nível internacional, começando a delinear soluções e estratégias para implementar-se nas escolas regulares esta nova abordagem educativa. Esta filosofia de inclusão não admite exceções e todas as pessoas devem ser incluídas:

*As crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais devem ter acesso às escolas regulares que a elas se devem adequar, através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades; as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos... (UNESCO, 1994. p. 6).*

Correia (1997, p.37) define inclusão como: “*A inserção do aluno na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se, para esse fim, com um apoio apropriado às suas características e necessidades*”.

Para Correia (2008: 7) “*a inclusão é hoje em dia a palavra de ordem, quando se fala em educação, e é um conceito salva-vidas dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE).*” Desta forma com o conceito de inclusão, a escola deve adaptar-se criando as condições necessárias à especificidade de cada criança. Segundo o autor entende-se por inclusão como sendo a inserção do aluno na classe regular, onde sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados contando-se para esse fim com um apoio apropriado às suas características e necessidades.

Segundo Oliveira & Rodrigues (2010) a inclusão é o modo ideal de garantir igualdade de oportunidades e permitir que alunos com deficiência possam relacionar-se com outras crianças e estabelecer trocas para poderem crescer. A palavra inclusão é entendida como um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros (Freire, 2008).

Na concepção de Ropoli, Montoan, Santos & Machado (2010), a inclusão escolar impõe uma escola em que todos os alunos estão inseridos sem quaisquer condições pelas quais possam ser limitados em seu direito de participar activamente do processo escolar, segundo suas capacidades e sem que nenhuma delas possa ser motivo para uma diferenciação que os exclua das suas turmas.

Na visão de Rodrigues (2006) o conceito de inclusão no âmbito específico da educação implica, antes de mais, rejeitar por princípio a exclusão (presencial ou académica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política de educação inclusiva (EI), deve desenvolver políticas, culturas e práticas que valorizam o contributo activo de cada aluno para a construção de um conhecimento partilhado dessa forma atingir a qualidade académica e sociocultural sem discriminação.

Deste modo a inclusão não é unicamente a colocação física dos alunos com NEE nas salas do ensino regular, em ambientes não restritivos. A inclusão é atender as necessidades especiais dos indivíduos promovendo sua inserção na sociedade, no ambiente escolar de forma a minimizar as diferenças tão presentes hoje em dia sabendo as limitações de cada um. O que significa que incluir é promover a participação efetiva dos alunos com com necessidades educativas especiais nas tarefas escolares, através de uma educação diferenciada, adequada às suas necessidades e promotora das suas potencialidades, oferecendo iguais oportunidades educacionais a todos os alunos.

### **2.3 Caracterização do Ensino Secundário em Moçambique.**

Com a conquista da Independência Nacional em 1975, a Educação passou a constar no topo das prioridades na governação, e o nível de analfabetismo é de 93%. O governo com vista a acelerar os níveis de formação da população moçambicana decidiu nacionalizar o ensino, e aprovou a lei do Sistema Nacional da educação a Lei nº4/83 de 23 de Março que determinou a escolarização obrigatória e gratuita do ensino primário até a 7ª classe (Bolentim da republica, 1992). Estas medidas permitiram reduzir, em todo o país, a taxa de analfabetismo de 93% para 51,8% em 2006 (Conselho Coordenador do Recenseamento, 1982). O país passou a encarar a Educação como um direito humano e um instrumento primordial para a manutenção do bem-estar, da unidade nacional e para o desenvolvimento económico, social e político através da formação de cidadãos.

A Lei 4/83 de 23 de Março considera que o SNE é um processo que *“contribuirá para a formação do homem moçambicano, com consciência patriótica, cientificamente qualificado, profissional e tecnicamente capacitado e culturalmente liberto”* e a Lei 6/92 de 6 de Maio, procura *“reajustar o quadro geral do Sistema educativo e adequar as disposições contidas na Lei 4/83, às novas dinâmicas sociais e económicas do país, tanto do ponto de vista pedagógico como organizativo”*. O Estado renova mais uma vez o seu compromisso da promoção da educação para todos os cidadãos e considerada como um *“direito e dever de todos os moçambicanos”*.

O sistema educativo em Moçambique possui três tipos de subsistemas de acordo com estabelecido na Lei 6/92: Ensino Pré-escolar, Ensino Escolar e o Ensino Extra-escolar. O *ensino pré-escolar* é realizado em creches e jardins-de-infância para crianças com idade inferior a seis anos e o *ensino*

*escolar* é composto por ensino geral, ensino técnico- profissional e ensino superior. O *ensino extra-escolar* que engloba actividades de alfabetização e de aperfeiçoamento, actuação cultural e científica é uma modalidade tutelada simultaneamente pelos Ministérios da Educação, da Saúde e da Mulher e Ação Social (Bolentim da republica, 1992).

Em conformidade com a Lei 6/92 o ensino geral é o eixo central do SNE e compreende dois níveis:

- O ensino primário que prepara os alunos para o acesso ao ensino secundário e compreende as sete primeiras classes, subdivididas em dois graus, proporcionando uma formação básica nas áreas da língua, da matemática, das ciências naturais e sociais, da educação física, estética e cultural. Compreende: o) 1º grau da 1ª à 5ª classe; b) 2º grau da 6ª à 7ª classe.
- O ensino secundário constitui o ponto de transição e preparação dos jovens para a continuação dos estudos noutros níveis, para a formação numa determinada área técnico-profissional ou socioeconómica ou ainda para o mercado de trabalho. Compreende cinco classes e subdivide-se em dois ciclos, tendo como objectivo consolidar, ampliar e aprofundar os conhecimentos dos alunos. E subdivide-se em:
  - ✓ Primeiro ciclo: composto por três (3) classes que compreende de 8ª, 9ª a 10ª Classes.
  - ✓ Segundo Ciclo: corresponde ao ensino médio ou pré-universitário, composto pela 11ª e 12ª classes.

O artigo 29 da Lei 6/92 do SNE preconiza que o ensino especial deve realizar-se em classes especiais dentro das escolares regulares, entretanto não orienta como deve ser organizado o ensino e no entanto, o MINED através do Plano Estratégico de Educação para o período de 1997-2001, faz alusão a certos valores centrais que norteiam os princípios da inclusão e da participação de todas as crianças e jovens no sistema regular de ensino, incluindo os portadores de deficiência. O referido plano adopta o lema “*Combater a exclusão, renovar a escola*” (MINED, 1997).

O ensino integrado de crianças com NEEs no ensino secundário geral iniciou entre os anos 80 e 90 na Escola Secundária Mateus Sansão Mutemba e Escola Secundária Samora Moisés Machel, ambas na cidade da Beira com 3 estudantes com necessidade especiais visuais e atendidos por professores sem formação especializada. Estes alunos adaptaram-se as condições existentes na escola, cujo aproveitamento pedagógico oscilava entre os 75% a 85% (MINEDH, 2018).

Neste subsistema (ensino secundário geral) o currículo pauta por uma educação inclusiva consubstanciada na igualdade de oportunidades para todas as crianças. Segundo o Plano Curricular do Ensino Secundário Geral na alínea (b) do ponto 3.3 define que, à luz dos objectivos gerais do Sistema Nacional de Educação, o Ensino Secundário Geral visa “*Promover uma educação inclusiva, numa perspectiva de igualdade de oportunidades para todos os alunos*” (MEC,2007.p.18).

## **2.4 Factores associados ao desempenho escolar dos alunos.**

O desempenho escolar podem ser condicionados por um conjunto variado de factores de contexto escolar que se podem ser sociais ou relacionados ao funcionamento da escola (Soares, 2004). Para este estudo serão apresentados em dois grupos: (i) os que influenciam no destino escolar do aluno associados a estrutura familiar e as características pessoais do aluno *factores extraescolares*; (ii) os que influenciam o apredinzado e o sucesso escolar do aluno associados a estrutura escolar ou aspectos e práticas escolares *factores intraescolares*.

Para este estudo optou-se por analisar os factores associados ao desempenho escolar de alunos com NEE na Escola Secundária Josina Machel apresentados pelos autores Correia (2003), Soares (2004), Soares e collares (2006), Machado (2014) e Gill (2011) por se considerar que estes adequam-se aos alunos com necessidades educativas especiais na escola em estudo.

### **2.4.1 Factores extraescolares**

Soares (2004) resume os factores associados ao desempenho escolar do aluno em individuais e familiares. Para o autor as variáveis individuais que afectam o desempenho escolar do aluno estão relacionadas às características individuais do aluno, o seu envolvimento no processo de aprendizagem, a dedicação ao estudo, o comprometimento com a realização das atividades escolares, idade de entrada no sistema escolar, a relação com os professores e colegas, o grau de inteligência em termos de assimilação da matéria, sua motivação, esforço e atitudes em relação à escola, dentre outros.

Para Soares e Collares (2006) as famílias que valorizam a experiência escolar dos filhos aplicam proporcionalmente mais recursos financeiros na aquisição dos bens necessários para tornar o ambiente da casa mais adequado para o aprendizado dos filhos e procuram oferecer a estes experiências culturais e educacionais. As escolas e as turmas com alunos de nível socioeconômico mais alto apresentam ambiente mais apropriado para o aprendizado e com menor número de problemas disciplinares o que contribui para melhorar desempenho escolar dos alunos.

A família constitui uma grande influência no processo de educação pelo facto de ser o elo de ligação entre o aluno e a escola e, conseqüentemente contribui no seu desempenho escolar. *O nível socioeconômico, a relação entre a criança e família e escola* pode ser vista como um aspecto preponderante no desempenho escolar.

Soares e Collares (2006) citados em Machado (2014) referem que as famílias que valorizam a experiência escolar dos filhos aplicam proporcionalmente mais recursos financeiros na aquisição dos bens necessários para tornar o ambiente da casa mais adequado para o aprendizado dos filhos e procuram oferecer a estes experiências culturais e educacionais e estas opções diferenciadas segundo os autores são atribuídas à quantidade de capital cultural possuída pelos pais.

Vygotsky (1989) citado em Martins Sousa, Oliviera, Escovedo, Silva, & Aguiar (2005) referem que o auxílio prestado a criança em suas actividades de aprendizagem é válido, pois, aquilo que a criança faz hoje com a ajuda de um adulto ou de outra criança maior, amanhã estará realizando sozinha. Portanto Vygotsky chama atenção dos pais ou encarregados de educação à necessidade de valorizarem a sua interacção com os seus educandos e da importância de boas relações sociais entre os progenitores para o bom desempenho dos educandos nos processos de ensino e aprendizagem. É preciso que os pais apoem incondicionalmente aos seus educandos pois, só com um acompanhamento adequado e consciente, as crianças serão capazes de desenvolver actividades futuras sem a participação directa dos pais.

Lages (2001) citado em Macamo (2015) afirma que as famílias podem favorecer ou dificultar a adaptação dos filhos na escola, bem como, influenciar a aprendizagem deles e, conseqüentemente nos seus resultados escolares. Já para Gil (2011) o desempenho escolar é influenciado por variáveis



familiares como a renda familiar, a escolaridade dos pais e a classe social. De acordo com Soares (2004) as variáveis familiares influenciam com a sua própria estrutura (sexo do chefe da família, parentesco, número de filhos, etc), seu envolvimento no processo de ensino e aprendizagem e com a disponibilização de recursos económicos e culturais.

Os factores relacionados a aprendizagem de acordo com Soares e Collares (2006) são característica do aluno e não da sua família, pois a família pode criar as condições adequadas e ser bem-sucedida na correcta motivação do aluno, mas é ele quem adquire ou não o conhecimento e diante disto, o estudo dos factores familiares associados ao desempenho cognitivo exige a consideração de algumas características do aluno.

Outros fatores estão relacionados a aprendizagem estão relacionados a falta de envolvimento da sociedade, a falta de investimento do estado e progressão continua dos professores. A progressão contínua é tida pelos professores como um factor pedagógico que, da forma como vem sendo desenvolvida, faz com que não se interesse por uma aprendizagem efetiva.

#### **2.4.2 Factores intraescolares**

Os factores associados aos processos e contextos escolares de maior relação com o desempenho dos alunos com necessidade especiais citados por Correia (2003) na sua obra podem ser: *a formação, a liderança e coordenação pedagógica, flexibilidade curricular, serviços e apoios educativos, parcerias entre família escola e comunidade, ambiente escolar e de aprendizagem.*

- **A Formação** do professor do ensino regular é considerada o recurso mais importante no ensino. Constitui um dos factores importantes na pessoa com NEE. Os professores devem actualizar continuamente os conhecimentos e competências que já possuem e adquirir novas competências, isto é, devem introduzir uma mudança significativa nas práticas tradicionais;
- **Liderança e coordenação pedagógica** é um dos factores principais para a implementação de uma filosofia inclusiva. Cabe ao órgão directivo a responsabilidade de fazer com que todos os intervenientes no processo educativo dos alunos, educadores, professores, outros agentes educativos e pais, se sintam parte de um projecto educacional que tenha por base os princípios da inclusão;

- *A flexibilidade do currículo* implica desenvolver currículos que se adaptem aos alunos com interesses e capacidades diferentes; e
- *No apoio educativo* aos alunos com NEE, deve-se garantir diferentes formas de apoio, por exemplo, apoio na sala de aula, programas de compensação educativa, apoio especializado ou por um professor ou por outros técnicos.

Correia (1999) afirma que é através das formações que o professor do ensino regular poderá vir adquirir um mínimo de aptidões necessárias para lidar com alunos com necessidades educativas especiais., ou seja, o tipo de formação recebida permitirá identificar os casos de risco e intervir apropriadamente. A formação dos professores é um dos factores fundamentais no desenvolvimento das práticas educativas inclusivas e as acções de formação dos professores devem ser organizadas de modo a envolver os professores de uma forma plena.

Outros factores associados ao desempenho estão relacionados a escola e de acordo com Soares (2004) estes podem ser: *metodologia de ensino, recursos físicos e pedagógicos, metodologia da direcção, gestão e as características das classes*. Neste último são ainda influenciadas pela sociedade valores culturais, religiosos e ainda pelas políticas educacionais. Segundo o autor a gestão é um dos factores importantes associado ao desempenho do aluno. O Director deve partilhar as responsabilidades com os outros membros da direcção e procurar sempre o envolvimento dos professores nas decisões a serem tomadas (Soares, 2004).

Na visão de Soares (2004) citado por Machado (2014) os factores que afectam a aprendizagem são o número de alunos em uma sala de aula e o tamanho da escola. Para os autores o desempenho está directamente ligado com a questão das condições oferecidas pela escola e, neste caso, o rácio professor-aluno e o material didáctico disponível são variáveis que possibilitam o desempenho adequado dos alunos.

Deste modo no estudo dos factores associados ao desempenho escolar é preciso ter em conta algumas variáveis: familiares, próprio aluno e escolares que são de maior relação com o desempenho dos alunos.

## **CAPITULO III- METODOLOGIA**

Neste capítulo apresentam-se os procedimentos seguidos para a realização do estudo. Primeiro, procede-se com a descrição da área de estudo, com maior ênfase ao seu historial, localização, infra-estrutura, corpo docente e discente. Em seguida, apresentam-se as características da natureza da pesquisa, o tipo de pesquisa, a população, as técnicas de recolha de dados, testagem dos instrumentos, análise e tratamento de dados e por fim as limitações do estudo.

### **3.1 Descrição da área de estudo.**

#### **3.1.1 Localização geográfica**

A área de estudo seleccionada é a Escola Secundária Josina Machel, situada entre as avenidas Patrice Lumumba e 24 de Julho, no bairro da Polana, no centro da Cidade de Maputo. A entrada principal da escola localiza-se na avenida Patrice Lumumba.

#### **3.1.2 A Infra-estrutura e estrutura organizacional da escola.**

Escola Secundária Josina Machel é a maior escola do Ensino Geral em Moçambique e actualmente funciona em regime de três turnos de ensino, nomeadamente, o turno da manhã, o da tarde e o curso nocturno. Os dois turnos do período diurno leccionam o 1º e o 2º ciclos sendo que o primeiro ciclo no período da manhã compõe as seguintes classes 8ª, 9ª e 10ª, distribuídos em 18 turmas da 8ª classe, 12 turmas da 9ª classe e 13 turmas da 10ª classe e o segundo no período da tarde com as seguintes classes 11ª e 12ª classe. O terceiro período nocturno leciona os dois ciclos.

A estrutura organizacional da escola é composta por um Conselho de Escola constituído pela Direcção da Escola, Colectivo de Direcção e Conselho de Direcção. A composição da Direcção da escola é constituída pelo Director da Escola, Director Adjunto da Escola, Directora Adjunta Administrativa e o Chefe da Secretaria. A direcção da escola é apoiada pelos seguintes colaboradores os Delegados de Disciplinas, Directores de Classes e Directores de Turmas.

A escola possui três (3) pisos com cinco blocos (A, B, C, D e E), contendo quarenta e sete (47) Salas de Aulas, (12) doze casas de banhos, uma (1) sala para o Conselho de Escola, uma (1) Papelaria, uma (1)

Sala para a Direcção Pedagógica com um (1) Gabinete para o Primeiro Ciclo e outro para o Segundo Ciclo, uma (1) Secretaria, um (1) Gabinete do Director, um (1) Gabinete do Chefe do Pessoal, um (1) Posto de Primeiros Socorros, um (1) Gabinete para os Guardas, três (3) Anfiteatros de Física, Química e Biologia, três (3) Museus de Biologia, Física e Química, três (3) Laboratórios de Química, Física e Biologia, um (1) Gabinete de Educação Física, (30) balneários, uma (1) Piscina, uma (1) Sala para Projecto de Inglês – Ensino à Distância, duas (2) Cantinas, uma (1) Sala dos Professores, uma (1) Sala da Direcção Pedagógica com Gabinete do Primeiro Ciclo Nocturno e Gabinete das 10<sup>a</sup> classes, uma (1) Sala de Educação Musical, dois (2) Ginásios, uma (1) Sala da Direcção Pedagógica com Gabinete do Segundo Ciclo Nocturno, um (1) Gabinete de Desenho, um (1) Gabinete da 11<sup>a</sup> e 12<sup>a</sup> classes e Associação dos Estudantes, uma (1) Sala de Informática, um (1) átrio de Informática e um (1) Gabinete das 8<sup>a</sup> classes e (1) salão de festas.

### **3.1.3 Professores e alunos**

No concernente ao número dos alunos, a escola tem um total de 5204 alunos onde 2194 são do Primeiro Ciclo assistidos por 121 professores. No que se refere ao número de professores, a escola conta com um total de 121 professores dos quais 53 são do Primeiro ciclo e os restantes do Segundo Ciclo.

### **3.1.4 Historial da escola**

A Escola existe desde a época colonial e chamava-se Liceu Nacional Salazar, construída entre 1945 a 1952 ano que foi inaugurada sob controlo do governo português em 6 de Outubro do mesmo ano. O primeiro ano lectivo foi de 52-53 e nessa época o liceu estava dividida em em dois blocos. Um bloco para alunos de sexo masculino (chamado Liceu Salazar) e outro para alunos do sexo feminino (chamado Liceu Dona Ana da Costa Portugal).

O ingresso a esta escola era restrito, apenas aos filhos de cidadãos com alta formação académica é que tinham o privilégio de se matricular nesta escola. Na década de 1960, as raparigas passaram a integrar turmas mistas quando atingiam o antigo 5<sup>o</sup> ano. Após a derrota do governo português, aquando das nacionalizações dos Serviços de Educação, em 1975, a escola passou a denominar-se Escola Secundária Josina Machel.

### 3.2. Natureza da pesquisa

Em conformidade com os objectivos, quanto a natureza da pesquisa a abordagem metodológica adoptada foi a combinação *qualitativa-quantitativa*, ou seja, um enquadramento misto com o objectivo de proporcionar maior familiaridade com o problema e torná-lo mais explícito. Para Lakatos & Marconi (2009.p.48) a“ *pesquisa qualitativa procura analisar e interpretar aspectos mais profundos o que permite fazer uma análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, opiniões e tendências de comportamento*”. Neste caso, os dados qualitativos foram obtidos através da análise documental, entrevista e observação. Para os autores supracitados a pesquisa quantitativa por sua vez realiza-se com as informações numéricas provenientes de uma investigação que se apresenta por meio de gráficos, tabelas e figuras. Para esta pesquisa usamos os dados obtidos através do questionário aplicado aos professores e alunos.

O uso das duas abordagens qualitativa e quantitativa foi pertinente na medida em que facilitou a compreensão das questões no atendimento aos alunos com Necessidades Educativas Especiais na escola em estudo.

### 3.3. Tipo de pesquisa

A presente pesquisa foram aplicados de maneira combinada dois métodos: o estudo de caso e análise documental.

(i) O “*estudo de caso*” para analisar os factores associados ao desempenho escolar de alunos com necessidades educativas especiais na escola Secundária Josina Machel. Este método na perspectiva de Gil (2008) permite investigar de forma mais aprofundada a situação real do local da investigação, descrever o contexto em que decorreu a investigação e explicar as variáveis casuais entre um facto;

### 3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para este estudo, a recolha de dados compreendeu a aplicação do questionário aos alunos e professores (Anexos A e B), entrevista ao membro da Direcção da Escola (Anexo C), observação não-participante (ambiente escolar, sala de aula, corredor, pátio) (Anexo D) e a análise documental para se aprofundar o nosso conhecimento sobre o objecto de estudo. De igual modo foram aplicados de maneira conjunta quatro técnicas de recolha de dados: *inquérito por questionário, inquérito por entrevista a grelha de observação e a pesquisa documental.*

O **questionário** é um instrumento de recolha de dados que é constituída por um conjunto de perguntas ordenadas de acordo com o critério pretendido, que deve ser respondido sem a presença do entrevistador (Marconi & Lakatos, 1999, p.100). Para a presente pesquisa os questionários como instrumentos de recolha de dados tiveram duas versões, uma dirigida a 22 alunos, *composto por perguntas fechadas* que permitiu maior facilidade no tratamento e recolha de informação e outra dirigida a 5 professores composto de perguntas mistas que permitiu e tornou a análise mais complexa dos dados possibilitando maior riqueza no tratamento da informação com o objectivo de levantar opiniões, sentimentos e situações vivenciadas.

Os questionários foram aplicados *para identificar que factores influenciam o desempenho escolar dos alunos com necessidades educativas especiais e como se caracteriza o ambiente escolar a volta do processo de ensino e aprendizagem.* No que concerne a validação dos questionários, em princípio fez-se um pré-teste que permitiu avaliar a pertinência, a verificação e adequação do questionário com os objectivos da pesquisa.

Foi feita **entrevista semi-estruturada** ao membro da Direcção da Escola o Director Adjunto Pedagógico do Primeiro Ciclo da Escola Secundária Josina Machel. A entrevista foi aplicada, *para descrever que acções desenvolvidas pelos gestores escolares para a melhoria do desempenho dos alunos com necessidades educativas especiais e identificar que factores influenciam o desempenho escolar dos alunos com necessidades educativas especiais.*

Segundo o Lakatos & Marconi (2003) as perguntas feitas ao indivíduo na entrevista semi-estruturada são predeterminadas como também são realizadas na base de um formulário e, para o

Cohen, Manion & Morrison (2009) a entrevista semi-estruturadas permitem ao investigador esclarecer temas ou perguntas para estender, elaborar, adicionar e fornecer detalhes abordando assim, a riqueza e a profundidade das respostas, a abrangência e a honestidade que são algumas das características de uma entrevista.

Quanto aos procedimentos para a recolha de dados foi feita à-vontade dos participantes tendo em conta os propósitos e a natureza do estudo para garantir a qualidade dos dados. As transcrições dos dados foram realizadas pela própria autora desta pesquisa não só para assegurar que as questões constantes no guião da entrevista fossem feitas, mas também para trazer novas e inesperadas informações resultantes de novas questões que oportunamente iam surgindo para a exploração e obtenção de novas informações para subsidiar a pesquisa (Capelletti, 2010; Saul, 2010, cit. em Nhampule, 2013). Por um lado, havia que assegurar a contínua interacção entre as questões teóricas em estudo e os dados que estavam a ser recolhidos, tendo-se procurado sempre tirar o máximo proveito das oportunidades inesperadas, bem como se precaver de procedimentos potencialmente tendenciosos dos participantes (Yin, 2010).

Para além da entrevista feita, usamos a ***Observação não-participante*** mediante um roteiro/ grelha de observação. Para este estudo a observação foi não-participante também conhecida como simples, na qual o pesquisador não se envolve com o objecto pesquisado. O pesquisador permanece alheio à comunidade ou processo ao qual está pesquisando, tendo um papel de espectador do objecto observado (Gil, 2011).

A observação é uma técnica de recolha de informações que permite o registo de comportamentos tal como se apresentam e no momento em que acontecem. Como complemento as outras técnicas usadas na pesquisa, esta técnica foi usada neste trabalho com objectivo de conhecer a estrutura física da escola, funcionamento da escola, o ambiente escolar, a relação existente entre a comunidade escolar, e o comportamento dos alunos assim como dos professores *para identificar que factores influenciam o desempenho escolar dos alunos com necessidades educativas especiais na escola, e como se caracteriza o ambiente escolar a volta do processo de ensino e aprendizagem.*

Todas observações realizavam-se no turno da manhã no período das 9 horas as 11 horas, no pátio, nos corredores e na sala de aulas da turma em estudo nas quartas-feiras, um dos dias úteis da semana, na hora em que decorriam as aulas de Reunião de Turma e Química (com duração de 45 minutos cada) com o objectivo de perceber como é a relação professor/aluno dentro e fora das salas de aula, seus comportamentos no recinto escolar, nos diferentes sectores (Biblioteca, Sala de Informática, Laboratórios, etc).

Foi feita a *análise documental* para registar os princípios reguladores das acções desenvolvidas pelos gestores escolares para melhoria do desempenho escolar de alunos com necessidades especiais. Os documentos consultados foram: Plano estratégico 2012-2016, plano curricular do ensino secundário geral, Plano Estratégico de Educação para o período de 1997-2001, Regulamento de Avaliação do Ensino Secundário Geral e a Política Para a Pessoa Portadora de Deficiência (Resolução 20/99 de 23 de junho). De igual modo foi feito com base nas pautas e livro de turma a classificação do desempenho orientando-se no Regulamento de Avaliação do Ensino Secundário Geral.

### **3.5 Testagem dos instrumentos de recolha de dados e modelo de Análise.**

Antes da aplicação dos instrumentos de recolha de dados foi necessário fazer-se a testagem dos questionários para detectar e melhorar os defeitos de cada pergunta e as reacções dos respondentes de modo a corrigir e reduzir a subjectividade das questões dos inquiridos. O questionário foi testado em uma pequena amostra de forma a espelhar as características dos respondentes e incluiu (5) cinco alunos dos quais 3 eram repetentes e 2 professores. De um modo geral, todos acharam que as perguntas eram claras, precisas e adequadas, consideraram os tópicos relevantes, tendo em conta a temática em estudo, e quanto ao tempo gasto este variou entre os vinte e trinta minutos.

Para a análise dos dados obtidos das entrevistas semi-estruturadas optou-se por uma análise de conteúdo que, segundo Bardin (1977,p.30) citado em Oliveira (2011) a análise de conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações” que tem por objetivo enriquecer a leitura e ultrapassar as incertezas, extraindo conteúdos por trás da mensagem analisada.



Esta análise de conteúdo abarcou todo o campo da comunidade escolar, com vista a delimitar os segmentos textuais com os quais se trabalhou na análise temática, tendo em conta os objectivos da pesquisa.

### 3.6 População e Amostra

#### 3.6.1 Populacao

Para realização de qualquer pesquisa é necessário que se conheça a população ou universo que será abrangido pela pesquisa. Neste sentido a pesquisa abrangeu aos membros da Direcção da Escola, aos professores e os alunos da 8ª classe do 1º Ciclo diurno da Escola em estudo. No geral a escola possui um efectivo de 5204 como ilustra a tabela1 que apresenta a distribuição da população.

**Tabela 2: Distribuição da população escolar**

Nome da escola	Nº de estudantes			Nº de professores			Nº de Membros\Composição da Direcção da escola		
	H	M	Total	H	M	Total	H	M	Total
Escola Secundaria Josina Machel	2053	2701	5204	75	46	121	3	1	4

**Fonte: Direcção da Escola**

Deste efectivo de 2194 alunos pertencem ao 1º ciclo diurno assistidos por 53 professores dos quais 14 são do sexo feminino e 39 do sexo masculino. Segundo Fortin (2009), a população é um grupo de pessoas ou elementos que têm características comuns. O mesmo autor afirma que a amostra é um subconjunto de uma população ou de um grupo de sujeitos que fazem parte de uma mesma população.

O número total de alunos com necessecidades educativas especiais neste ciclo é de 129, distribuídos em 3 turmas especiais que compõem as turmas da 8ª, 9ª e 10ª classe, com 33 alunos na 8ª classe, 29 alunos na 9ª classe e os restantes 67 alunos na 10ª classe, assistidos por 25 professores.

### 3.6.2 A amostra do estudo

De acordo com Lakatos & Marconi (2003) a amostra refere-se a uma parte representativa de um universo (população). A amostra sobre a qual foi conduzida a pesquisa assentou em 3 categorias: alunos, professores e o gestor da escola e desta usou-se uma amostragem estratificada para os 22 alunos com NEEs e 05 professores da 8ª classe.

A *amostragem estratificada* (estratos por sexo masculino e femenino), é muito útil e desejável para classificar amostras de acordo com algum factor e possibilita inquerir grupos com características diferentes, neste caso os alunos, professores. Esta técnica é probabilística e permite a utilização de tratamento estatístico (Lakatos & Marconi, 2003).

Sobre a primeira categoria (alunos), do total de 33 alunos com NEE matriculados na 8ª classe para o curso diurno no ano 2018, a nossa pretensão era de trabalhar com toda população correspondente a 100%, mas devido aos questionários não respondidos trabalhamos com 22 alunos com uma faixa etária de 13 a 18 anos, que representa 67%. Destes, 5 são do sexo feminino e 17 do sexo masculino.

Para a segunda categoria (professores), do total dos 11 professores que leccionam a 8ª classe apenas 5 mostraram-se disponíveis para participar da pesquisa. Portanto o estudo contou com 5 professores ou seja 45% do total. Destes, 1 professor é do sexo feminino e 4 do sexo masculino. Em relação ao grau académico, todos têm o nível de licenciatura. No que concerne à terceira categoria esta refere-se ao gestor da escola.

A tabela 3 apresenta a descrição da amostra por sexo.

**Tabela 3: A descrição da amostra por sexo.**

População	Distribuição por sexo		
	Feminino	Masculino	Subtotal
Professores	1	4	5
Alunos	5	17	22
Direcção da escola	-	1	1
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>22</b>	<b>28</b>

Em suma, o presente estudo é composto por 28 elementos, distribuído por 1 Director Adjunto Pedagógico, 5 professores e 22 alunos com necessidades especiais do Primeiro Ciclo. As taxas de aprovação e reprovação dos alunos são apresentados na tabela 4.

**Tabela 4: Taxas de aprovação e reprovação dos alunos com NEE por sexo.**

8ª Classe (2018)													
Nº Alunos	Med Apr	Aprovados			Percentagem Aprovados (%)			Reprovados			Percentagem reprovados (%)		
		M	F	Total	M	F	Total	M	F	Total	M	F	Total
22	11	13	4	17	59,1	18,1	77,29	4	1	5	18,1	4,54	22,7

**Fonte: Elaborado pela autora**

### 3.7 Análise e tratamento de dados

A análise de dados constitui um dos momentos mais importantes da pesquisa, na medida em que permite a sistematização e significação dos dados recolhidos no campo. A análise tem por objectivo organizar e sumariar dados de forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema previamente definido para a pesquisa (Gil, 2008).

Na visão do Bardin (1977.p.42) citado em Oliveira (2011) para a análise dos dados obtidos das entrevistas semi-estruturada optou-se por uma análise de conteúdo que é:

*[...] Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.*

Esta secção da análise e tratamento de dados foi feita em fases, em que primeiro foram tratados os dados dos questionários que serão descodificados via Microsoft Office Excel, que facilitará a elaboração de gráficos e tabelas para melhor análise dos resultados. Foi calculada a razão entre o número das respostas e o número dos respondentes, o que facilitou a elaboração de gráficos para melhor análise dos resultados de tal forma que possam ser interpretados de acordo com os propósitos da pesquisa.

### **3.8 Limitações do estudo**

Durante a realização desta pesquisa houve como limitação o facto de lidar com um tema pouco estudado na realidade moçambicana, facto que não permitiu encontrar estudos anteriores que servissem de referência para subsidiar o trabalho. Não obstante, em relação ao acervo bibliográfico sobre o tema em estudo é limitado no país assim como encontrar alunos ou escolas com um número considerável da população em estudo, uma vez que encontra-se dispersa na cidade de Maputo e Matola o que criou constrangimentos para a realização do pré-teste. Outras dificuldades enfrentadas durante a recolha de dados foi o facto de que os participantes confundiam a pesquisa como uma oportunidade para desabafarem os seus problemas e reclamar sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Um outro constrangimento enfrentado foi a dificuldade tida na comunicação com os alunos da turma 10 em estudo, uma vez que apresentam múltiplas deficiências como, por exemplo, problemas de audição, fala, surdez e de locomoção. Muitas vezes recorreu-se ao quadro e ao pau de giz para serem passadas algumas mensagens comunicativas com determinados alunos. De qualquer modo, foi possível com a ajuda de um aluno da turma em questão que fala e conhece a Língua de Sinais de Moçambique.

## **CAPÍTULO IV-APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

No capítulo em referência faz-se a apresentação do conteúdo da entrevista, questionários, observação e análise documental, com o intuito de obterem-se as percepções dos envolvidos em relação ao problema de pesquisa que se pretende investigar para se darem respostas às perguntas de pesquisa, previamente definidas.

- a) Que factores influenciam o desempenho escolar dos alunos com necessidades educativas especiais na Escola Secundária Josina Machel?
- b) Como se caracteriza o ambiente escolar à volta do processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais na Escola Secundária Josina Machel?
- c) Que acções desenvolvidas pelos gestores escolares para a melhoria do desempenho dos alunos com necessidades educativas especiais na Escola Secundária Josina Machel?

### **4.1 Apresentação dos Resultados**

#### **4.1.1 Resultados obtidos através da análise documental**

Os resultados obtidos através da análise documental tinham como finalidade responder à seguinte questão: Que acções são desenvolvidas pelos gestores escolares para a melhoria do desempenho dos alunos com Necessidades Educativas Especiais na Escola Secundária Josina Machel?

*Dos resultados obtidos das acções de melhoria do desempenho escolar dos alunos*, os gestores/administradores escolares para além de administrar a escola também se preocupam em conhecer as características individuais dos seus educandos. A Direcção promove uma liderança participativa entre os demais colaboradores da escola na tomada de decisões onde cada professor tem autonomia de produzir suas técnicas ou metodologia dentro da sala de aula para permitir um processo de ensino e aprendizagem desejável.

O Plano Estratégico da Educação 2012-2016 em seus programas de expansão do ensino, alargou as possibilidades para que as pessoas com deficiências tenham acesso ao ensino em escolas regulares, e reconhecendo a complexidade e importância do assunto exige competências e habilidades

adicionais dos professores para lidar com diferentes habilidades físicas e cognitivas dos seus alunos e uma aprendizagem centrada no aluno. A estratégia básica adoptada com vista à satisfação da necessidade de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais foi a formação inicial dos professores em exercício, a capacitação do pessoal docente sem formação pedagógica a produção de materiais específicos de apoio e a realização de seminários de capacitação (MINED, 2012).

Ao mesmo tempo de acordo com Plano Estratégico da Educação, 2012-2016, é necessária uma atenção especial às características físicas da própria infra-estrutura da escola para promover uma melhor participação dos alunos com necessidades educativas especiais em escolas regulares. É ainda necessário integrar melhor a abordagem da Educação Inclusiva para a diversidade nas políticas e regulamentos que orientam a gestão da escola e na formação de professores para todos os subsistemas e níveis de ensino (MINED, 2012).

Constituem também pelo Departamento de Educação Especiais (DEE-MINED) estratégias de educação inclusiva, os seguintes objectivos prioritários: (i) promoção da educação inclusiva como filosofia e paradigma de formação de professores; (ii) formação contínua de professores e outros profissionais da educação; (iii) sensibilização e formação contínua de outros profissionais para trabalharem dentro de um modelo inclusivo capacitando diferentes profissionais para a criação de respostas inclusivas e articuladas nos respectivos sectores, tendo em conta as necessidades das pessoas com deficiência e suas famílias; (iv) adequação progressiva do número de alunos por classes às práticas inclusivas; (v) produção e disponibilização de material e meios pedagógicos adequados às práticas inclusivas (MINED, 2016).

Os **resultados do aproveitamento** dos alunos com NEE da 8ª classe no geral indicam que para ano lectivo de 2018 num universo de 33 alunos o número de alunos retidos, reprovado, aprovado e os que desistiram foram:

31 Alunos ficaram retidos;

- 09 Alunos ficaram reprovados;
- 22 Alunos foram aprovados, e
- 02 Alunos desistiram.

Em termos percentuais a taxa de retenção foi de 93,9 %, a taxa de reprovação corresponde a 27.2%, a taxa de aprovação foi de 66,6% e a taxa de desistência foi de 6,06 %.

No que diz respeito aos 22 alunos que constituem a amostra do estudo o número de alunos aprovados, e reprovados foram:

- 17 Alunos foram Aprovados, e
- 05 Alunos ficaram Reprovados.

Em termos percentuais a taxa a de aprovação foi de 77.27% e a taxa de Aprovação foi de 22.72 %.

#### **4.1.2 Resultados obtidos através do questionário**

Os questionários foram elaboradas com a intenção de identificar *que factores influenciam o desempenho escolar dos alunos e como se caracteriza o ambiente escolar à volta do processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais.*

##### **4.1.2.1 Resultados obtidos através do questionário aos alunos**

Para efectivação do estudo buscou-se mostrar quem são os alunos com necessidade educativa especiais, possuem idade que variam de 14 a 18 anos, porem a maior parte tem a faixa etária entre os 16 a 18 anos e na sua maioria são de sexo masculino e apresentam múltiplas deficiencias tais como como auditiva e física.

A primeira questão colocada aos alunos para conhecer a opinião ou sentimento em relação a forma como os professores ensinam foi, sentirem-se satisfeitos com a forma como os professores ensinam. Do total de 22 alunos inquiridos 16, correspondentes a 72.7 %, afirmaram que sentem-se satisfeitos com a forma como os professores ensinam e 4 alunos (18 %) disseram que não se sentiam satisfeito com a forma como os professores ensinam.

Em relação à questão que se refere à frequência às aulas com regularidade, 18 alunos (81.8%) responderam que frequentam as aulas regularmente, e os restantes disseram que não frequentam as aulas regularmente.

Com o objectivo de entender o nível de escolaridade dos pais, os alunos apresentaram a informação constante no Gráfico 1,

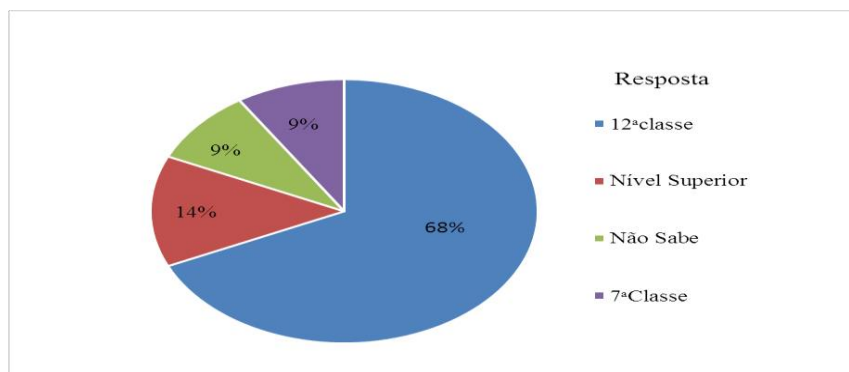


Gráfico 1: Nível de escolaridade dos pais

No que se refere aos dados destacados no Gráfico 1 verifica-se que, 68 % (15) alunos responderam que os pais têm o ensino *médio*, 14% (03) responderam que os pais têm o *ensino superior*, 9% (02) responderam que os pais têm *nível básico* e os restantes 9% (02) responderam que não conheciam os níveis de escolaridade dos pais.

Na tentativa de buscar informação sobre o apoio dos pais e encarregados, perguntou-se aos alunos se os professores dão tarefas para casa. Do total dos alunos inqueridos, 21 alunos, correspondentes a 94% afirmou que os professores “dão tarefas para casa”. Sobre se fazem ou não as tarefas, 68% dos alunos afirmou que faz as tarefas para casa e 27 % afirmou que não faz. Em relação ao apoio prestado pelos pais e encarregados 14 alunos (63.6%) respondeu que são apoiados pelos pais ou encarregados de educação e apenas 8 alunos (36.4%) respondeu que não são apoiados pelos pais e encarregados.

No tocante ao material didáctico, questionados se a escola fornecia o material de apoio apropriado para as aulas, todos os alunos (100%) foram unânimes em afirmar que “*a escola não fornece material didáctico de apoio às aulas*”.

Perguntou-se sobre o seu sentimento quando não conseguem entender a matéria. Os resultados podem ser visualizados no Gráfico 2.



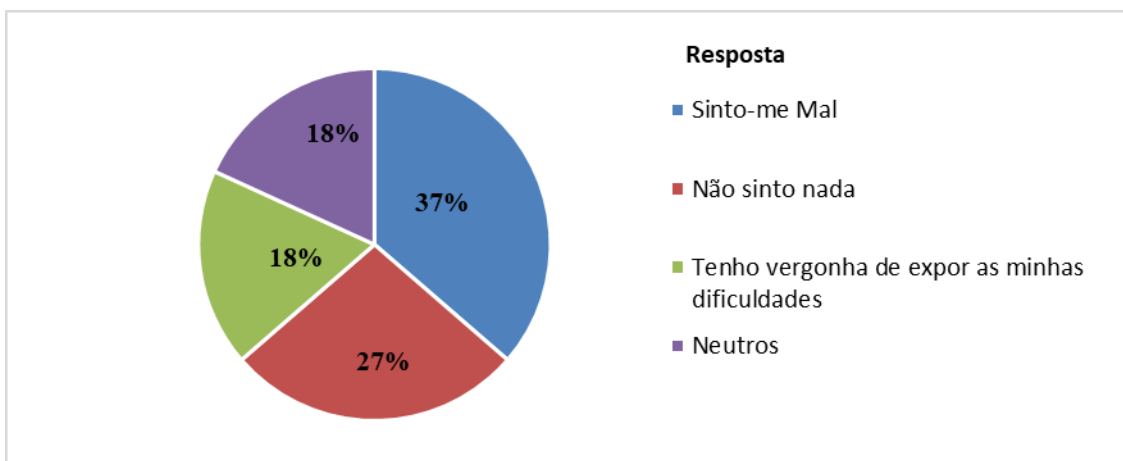


Gráfico 2: Sentimento do aluno quando não consegue entender a matéria

Em relação ao sentimento dos alunos sobre a compreensão da matéria, de acordo com as respostas do Gráfico 2, dois correspondentes a 37% responderam que sentem-se mal quando não entendem a matéria, 6 (27 %) responderam que não sentem nada. Os restantes 4 alunos (18%) responderam que têm vergonha de expor as dificuldades ao professor.

Sobre o nível de satisfação do aluno quando acerta uma actividade nas aulas, 11 alunos (50%) afirmaram que se sentem estimulados em prosseguir com as próximas actividades, 4 (18%) afirmaram que sentem-se estimulados em aprender mais e os restantes 7 (32%) afirmaram que ganharam ânimo em prosseguir, mesmo com alguns obstáculos.

Sobre “o hábito de estudar para as provas?” (Gráfico 3), os alunos responderam:

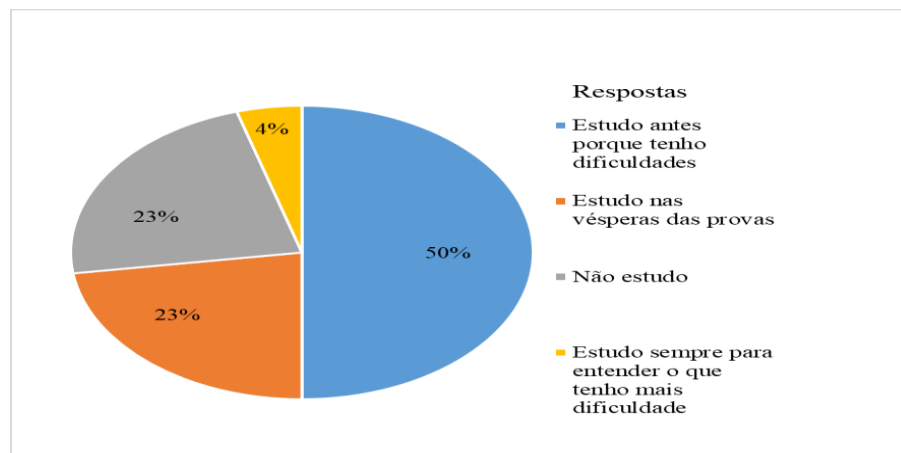


Gráfico 3: Satisfação do aluno quando acerta uma actividade nas aulas

11 Alunos (50%) afirmaram que têm o hábito de estudar antes por causa das dificuldades, 1 aluno (4,5%) disse que estuda sempre para entender o que tem mais dificuldade, 5 (22,7 %) estudam nas vésperas das provas e os restantes 5 alunos (22,7 %) afirmaram que não estudavam.

Sobre a questão relacionada com “a actuação dos professores quando os alunos tiram negativas nos testes?”, o Gráfico 4, ilustra as respostas dadas pelos alunos.

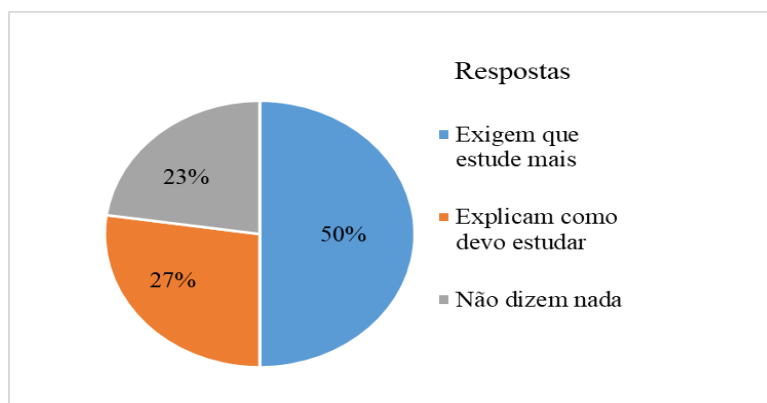


Gráfico 4: Actuação dos professores quando os alunos tiram negativas nos testes

Em relação a questão relacionada à actuação dos professores, 11 alunos (50%) afirmaram que os professores *exigem que estudem mais*, 6 (27%) responderam que os professores *procuram explicar como devem estudar* e 5 (23%) afirmaram que *não dizem nada*.

#### 4.1.2.2 Resultados obtidos através do questionário aos professores

Para este estudo foram inqueridos 5 professores todos com nível superior, dos quais 4 são do sexo masculino e 1 sexo feminino. No tocante ao tempo de serviço 4 têm acima de dez anos de serviço e apenas 1 tem 3 anos.

Perguntou-se aos professores “qual era a sua opinião sobre a inclusão de alunos com NEE nas salas de aula do ensino regular, independentemente do grau e tipo de perturbação?” os resultados obtidos revelam que, no global, todos os professores possuem a noção do que é uma escola inclusiva e que, na sua maioria, manifestam atitudes positivas face à inclusão de alunos com NEE nas escolas do ensino regular, desde que existam nas escolas condições essenciais ao atendimento dos alunos com NEE.

De forma a saber se o professor já realizou ou teve alguma formação/curso na área das NEE, os resultados podem ser visualizados no Gráfico 5

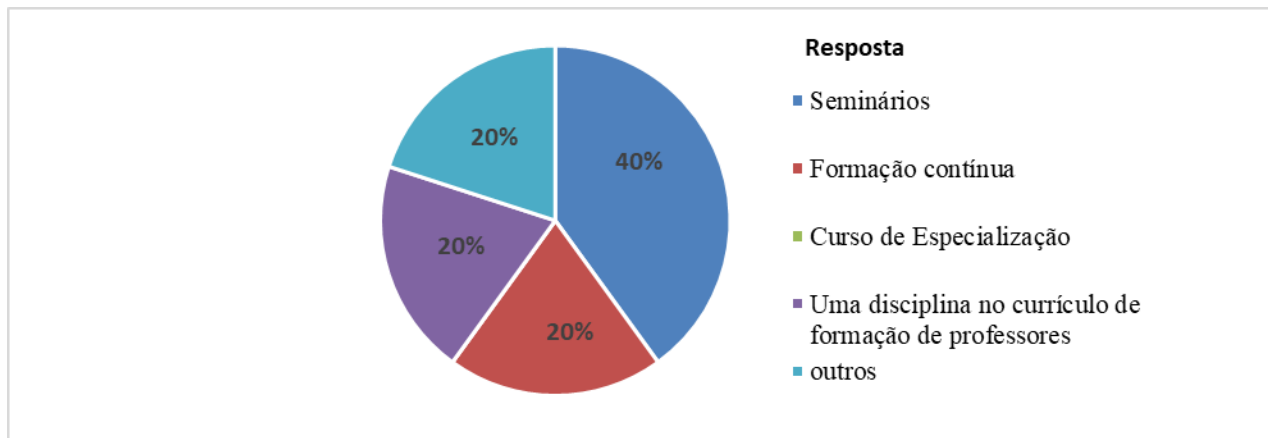


Gráfico 5: Professor realizou ou teve alguma formação/curso na área das NEE

De acordo com o Gráfico, 2 professores dizem ter participado em *seminário sobre a educação inclusiva*; 1 professor disse que participou de uma *formação contínua*, 1 professor disse que teve uma *disciplina durante a formação de professor* e apenas 1 professor disse não ter beneficiado de nenhuma formação.

Instados os professores a responderem a seguinte questão “*se desenvolve, regularmente, algum programa de apoio ou reforço de aprendizagem para os alunos (monitoria, aula de reforço, etc.)?*”, os professores responderam de acordo com o que está patente no Gráfico 6.

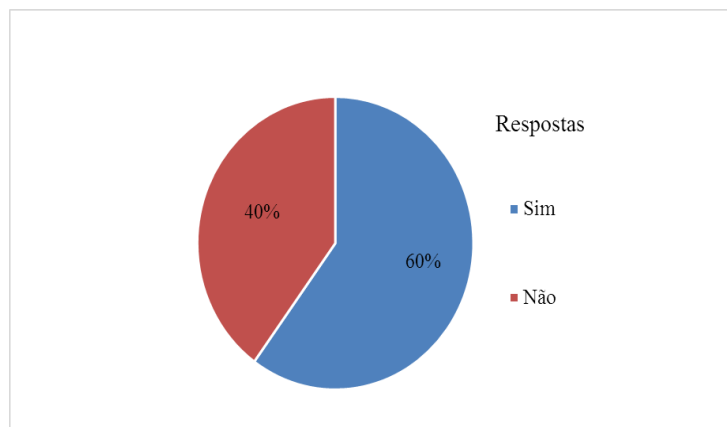


Gráfico 6: Professor desenvolve algum programa de apoio ou reforço de aprendizagem para os alunos.

No que tange a esta questão de acordo com o gráfico, 3 professores que correspondem a 60% afirmaram que têm desenvolvido alguns programas de apoio ou reforço de aprendizagem para os alunos e os restantes 2 correspondente a 40% afirmaram que não desenvolvem nenhum programa de apoio.

De forma que os professores descrevam as práticas inclusivas que utilizam na sala de aula colocou-se a questão "*Que actividades extracurriculares são desenvolvidas regularmente para os alunos com NEE?*", 1 professores disse *que tem desenvolvido trabalhos em grupos*, 2 professores dizem *que não implementam nenhuma actividade extracurricular*, 1 professor que *implementava actividade recreativas e desportivas* e 1 não disse nada como ilustra o gráfico 7 abaixo.

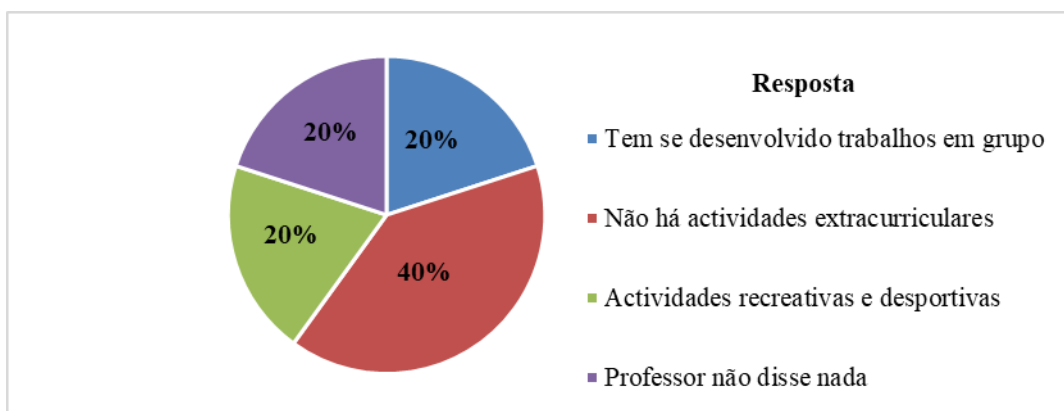


Gráfico 7: Que actividades extracurriculares são desenvolvidas regularmente para os alunos com NEE.

Colocada a questão sobre qual é forma de transmissão do conteúdo de ensino e aprendizagem privilegiavam na sala de aula, todos os professores inquiridos foram unânimes em afirmar que os *apontamentos são escritos no quadro*. Em relação à questão sobre quais os tipos/ formas de avaliação privilegiavam com alunos com NEE, do total dos professores inquiridos 3 professores afirmou que *privilegiava a avaliação escrita* e 2 professores afirmou que optava mais pelos *trabalhos em grupo*.

Perguntados os professores se *dão o TPC aos seus alunos*, todos foram unânimes em responder que sim dão os trabalhos para casa no fim de cada aula.

Quanto à seguinte questão: “*que motivos alegam os alunos que não fazem o TPC?*”, os resultados podem ser visualizados no Gráfico 8,

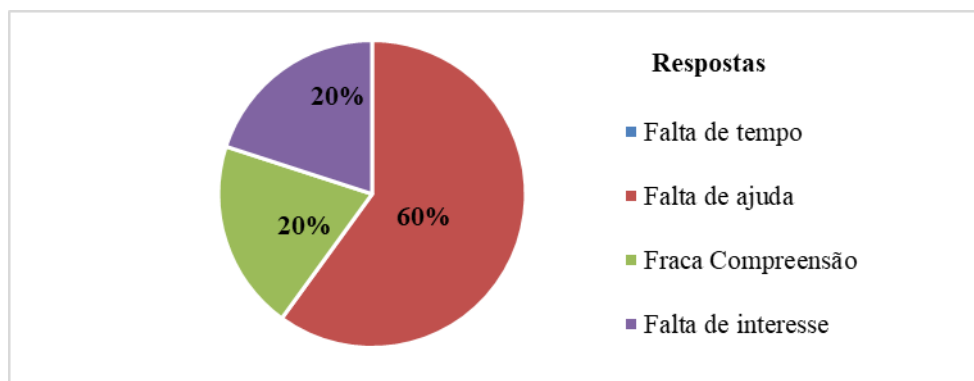


Gráfico 8: Alegações dos alunos por não fazem o TPC

O gráfico 8 indica que 3 professores afirmaram que os alunos alegam a *falta de ajuda dos encarregados*, 1 professor disse que *eles têm fraca compreensão*, e 1 professor afirmou que *não fazem o TPC por falta de interesse*.

Questionados sobre qual tem sido a medida tomada pelo professor aos alunos que não fazem o TPC? 2 Professores afirmaram que mandam chamar os pais ou encarregados de educação, 1 professor mandou os alunos fazer fora ou dentro da sala de aulas e o restante 1 professor não respondeu a questão.

Questionados os professores se "Alguma vez os pais ou encarregados de educação vieram à escola falar com o professor sobre as dificuldades que os seus educandos têm enfrentado na escola?", os professores responderam de acordo como ilustra o gráfico 9.

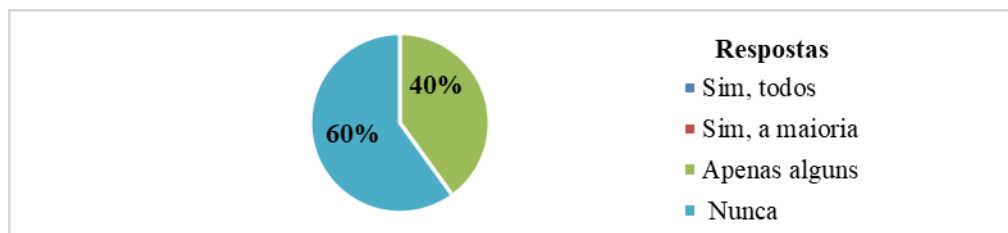


Gráfico 9: Alguma vez os pais ou encarregados de educação vieram à escola falar com o professor sobre as dificuldades que os seus educandos têm enfrentado na escola.

O Gráfico 9 ilustra as respostas dadas pelos professores. 3 Professores responderam que nunca os pais ou encarregados de educação vieram à escola falar com o professor sobre as dificuldades que

os seus educandos têm enfrentado na escola; e 2 professores afirmaram apenas que alguns encarregados têm visitado os professores para se inteirarem da situação dos seus educandos.

Colocada a seguinte questão: “Quanto à principal barreira relacionada com o processo de ensino e aprendizagem de alunos com Necessidades Especiais?”, Os resultados podem ser visualizados no gráfico 10.

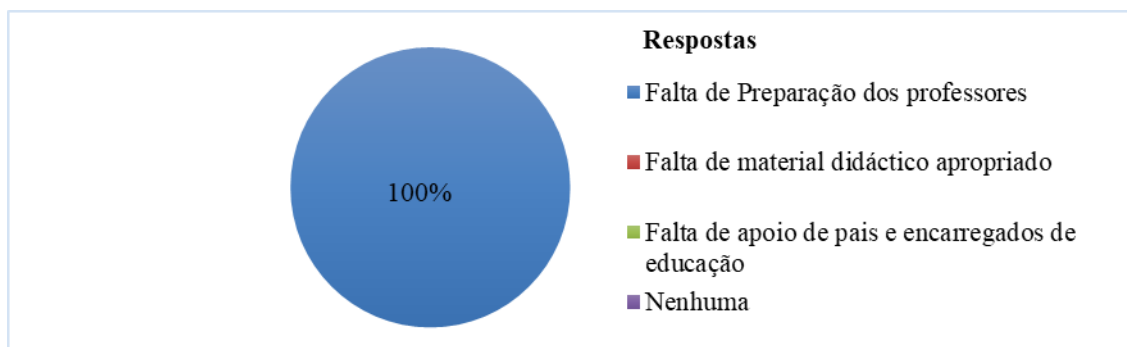


Gráfico 10: Quanto a principal barreira relacionada com processo de ensino e aprendizagem de alunos com Necessidades Especiais

Todos professores foram unânimes em afirmar que a falta de preparação ou formação específica é a principal barreira relacionada com o processo de ensino e aprendizagem de alunos com Necessidades Especiais como ilustra o gráfico 10.

#### 4.1.3 Resultados obtidos através da entrevista ao membro da direcção.

A entrevista ao membro da Direcção foi para *descrever que acções são desenvolvidas pelos gestores escolares para a melhoria do desempenho dos alunos com Necessidades Educativas Especiais.*

Sobre a questão de que modo a sua gestão contribuía para o desempenho dos alunos com necessidades escolares, este respondeu que *compartilha todas as responsabilidades com todos outros membros da direcção e procurara sempre o envolvimento dos professores nas decisões a serem tomadas.*

De forma a facilitar o processo de ensino e aprendizagem afirmou que os professores têm *autonomia de adoptarem técnicas para fazer face às dificuldades que enfrentam na sala de aulas,*

*para interagirem com os alunos dadas as dificuldades que são decorrentes da falta de formação específica, pelo facto de não conhecerem o uso da Língua de Sinais de Moçambique, mímica, etc.*

Com a finalidade de analisar se o gestor incentivava os seus professores a participarem na formação contínua em outras instituições questionou-se se o gestor escolar incentivava os professores a participarem em cursos, seminários, palestras a fim de incentivar a formação contínua, este respondeu que *o professor precisa sempre estar se actualizando e incentiva os professores a participarem em cursos, seminários, palestras afins, pois nossa sociedade está em constante transformação. O professor tem que se actualizar e se qualificar para atender às demandas do aluno e da tecnologia para uma melhor aprendizagem dos alunos e melhoria na educação.*

Em relação à questão se a escola elaborava algum projecto pedagógico de apoio às crianças com necessidades educativas especiais, este respondeu o seguinte: *Não, a escola não elabora nenhum projecto próprio ou pedagógico. Apenas tenta seguir as orientações do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. Em relação ao apoio educativo, à falta de parceria e troca de experiência com os professores da escola especial e não contamos com nenhum psicólogo.*

Relativamente às acções pertinentes para que se garanta a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e o desempenho dos alunos com Necessidades Educativas Especiais, com qualidade, disse: *é preciso que se adopte um modelo de atendimento à diversidade, redução da carga horária dos professores, estímulo aos professores, reconhecimento dos professores, formações contínuas nas áreas das NE e poucas turmas.*

Com o objectivo de perceber qual seria a principal barreira relacionada com o processo de inclusão escolar para alunos com Necessidades Educativas Especiais na escola, o Director respondeu o seguinte: *uma das barreiras é a inserção dos alunos em turmas regulares (mistas). Em 2004 quando a escola iniciou com escolarização de alunos com NEE eram colocados em turmas mistas (turmas regulares), mas a pedido dos pais e encarregados de educação e os próprios alunos, estes solicitaram que fossem alocados em turmas especiais ou somente de alunos com NEE porque sentiam-se desconfortáveis uma vez que as dificuldades de aprendizagem não eram as mesmas em relação aos outros colegas da turma (sem nenhuma necessidade especiais).*

Perguntado sobre quais eram os recursos que a escola tinha à sua disposição para fazer face às necessidades ou dificuldades de aprendizagem desses alunos. Destacou que *a escola não possuía nenhum material didáctico apropriado, apenas o quadro e giz. Embora a Direcção da Escola e os professores tentam aplicado da melhor maneira possível, os recursos que tinham à sua disposição.*

Em relação a pergunta se existia alguma forma de avaliação específica ou adaptação curricular para estes alunos, a resposta foi de que *não havia avaliação específica, e não havia adaptações curriculares. Cada professor fazia um arranjo adaptando-se a uma metodologia não diversificada. A escola não depende exclusivamente do currículo estabelecido pelo Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. Para levar a cabo a educação inclusiva a escola adopta as estratégias para leccionar e garantir o bom desempenho do aluno com necessidade educativa especial na própria escola.*

Questionado sobre a interacção aluno/professor na sala de aula o respondente afirmou que *fica comprometida porque a falta de formação por parte dos professores em pedagogias inclusivas torna a comunicação entre eles não afectiva. E sobre a avaliação do aproveitamento dos alunos com Necessidades Educativas Especiais o respondente afirmou que não avalia de forma satisfatória, devido à falta de recursos pedagógicos.*

Questionado sobre a forma que os pais e ou encarregados de educação poderiam apoiar os seus educandos, o entrevistado respondeu nos seguintes termos: *os pais e encarregados de educação são as pessoas mais importantes neste processo de apoio. Primeiro, devem ser eles a identificar qual é a deficiência que o filho tem, fazer um acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem dos filhos apoiando nas actividades escolares, aproximarem-se da escola para saberem se o filho está indo bem nas aulas, se tem material didáctico para estudar, se vai à escola com assiduidade, uma vez que muitos deles faltam às aulas sem nenhuma justificação. Os professores reclamam que poucos pais aparecem para explicar o porquê da ausência deles.*



#### **4.1.4 Resultados obtidos através da observação**

Conforme descrito no capítulo da Metodologia para a recolha de dados, a observação representa a última etapa de análise de dados para *identificar que factores influenciam o desempenho escolar dos alunos com necessidades educativas especiais na escola, e como se caracteriza o ambiente escolar a volta do processo de ensino e aprendizagem.*

A escola secundária Josina Machel em termos de acessibilidade para os alunos com necessidades educativas especiais dispõe de condições favoráveis no que diz respeito à sala de aulas, rampas de acesso padronizadas em todas as entradas apenas no primeiro piso, corrimãos nas escadas no segundo e terceiro piso. Os alunos da turma em estudo apresentam na sua maioria características comuns de deficiências auditiva, mas contudo nesta turma existe um aluno com deficiência física de locomoção o que dificulta a sua acessibilidade a sala de aula que se encontra no segundo piso. As salas de aulas contam com mobiliários, carteiras e quadro.

A escola possui casas de banho com loiça sanitária adequada aos alunos com necessidades especiais visto que a maior parte deles tem deficiência auditiva. Estes alunos são livres de circular em qualquer recinto da escola, embora não exista nenhuma sinalização para facilitar a circulação dos mesmos.

## 4.2 Análise dos resultados

Este capítulo far-se-á a análise dos resultados obtidos no âmbito da recolha de dados que se desdobram em: (i) Análise dos factores que influenciam no desempenho escolar de alunos com Necessidades Educativas Especiais; (ii) Análise do ambiente escolar à volta do processo de ensino e aprendizagem de alunos com Necessidade Educativas Especiais; e, (iii) Análise das acções desenvolvidas pelos gestores para a melhoria do desempenho dos alunos com Necessidade Educativas Especiais.

### 4.2.1 Factores que influenciam no desempenho escolar de alunos com Necessidades Educativas Especiais

Neste subcapítulo, pretende-se identificar os principais factores que influenciam no desempenho escolar dos alunos da turma em estudo com Necessidades Educativas Especiais na escola Secundaria Josina Machel.

Dos resultados dos questionários e entrevistas aplicados aos professores, alunos e a observação não participante, verificou-se que no geral os factores associados ao desempenho escolar dos alunos com necessidades educativas especiais são:

*Falta de formação ou capacitação dos professores; ausência de material didáctico apropriado; ausência de material compensatório de acordo com a deficiência; carga horária excessiva para os professores; A idade do aluno em relação ao ano de escolaridade em que esta matriculada, ou seja, estar numa série inferior a que deveriam pela sua idade, devido à entrada tardia na escola; falta de programas específicos e laboratório; sala de informática em desuso; fraco acervo bibliográfico na biblioteca; discriminação na escola entre alunos sem NEE que consiste no insolamento dos mesmos; o tipo de relação que se desenvolve entre o professor e aluno; a falta de hábitos de estudo e à sua motivação o que leva a não frequentar aulas regularmente; falta de motivação nos professores em relação a expectativa dos alunos; As metodologias utilizadas pelo professor isto é o uso apenas do método tradicional em que o professor é sujeito activo no processo de ensino e aprendizagem escrevendo os apontamentos no quadro; utilização das TICs, realização de tarefas de casa, professor explica várias vezes, sempre que necessário, interessa-se pela*

*disciplina, realização todas as actividades solicitadas pelo aluno, aluno pratica com base nos exercicios passados pelo professor, o aluno gosta muito da disciplina., aluno com tempo para estudar.*

Dentre estes factores apontados os que influenciam negativamente e que podem contribuir para um mau desempenho foram são: *Falta de formação ou capacitação adequada dos professores directamente envolvido nestas práticas educacionais; Ausência de material didáctico apropriado, a carga horária excessiva, a falta de programas específico, laboratório e sala de informática em desuso, a qualidade da escola, fraco acervo bibliográfico na biblioteca, discriminação dentro da escola, uso apenas do método tradicional, falta do estímulo aos professores, falta de interesse tanto professor quanto do aluno, fraca interação professor aluno e a falta de motivação nos professores assim como dos alunos e a falta de preocupação com a dificuldade dos alunos.*

Em relação aos factores que influenciam de forma positiva e podem contribuir para um bom desempenho estes podem ser a *“Realização de tarefas de casa, frequentar aulas regularmente, escolaridade dos pais encarregados de educação, metodologia usada na sala de aulas, utilização das TICs, professor explica várias vezes, sempre que necessário, interessa-se pela disciplina e esforça-se, O aluno realiza todas as actividades solicitadas, aluno pratica com base nos exercicios passados pelo professor, o aluno gosta muito da disciplina., aluno com tempo para estudar”*.

A maioria destes factores encontrados é igualmente apontada por Correia (2003), Soares (2004), Soares e collares (2006), Machado (2014) e Gill (2011) que corroboram que os factores que afectam o desempenho do aluno são provenientes de três grupos: o aluno, a família e a escola.

Constactou-se também que os factores que influenciam o desempenho ligado ao próprio aluno foram: os alunos mostram-se pouco motivados com o seu aprendizado e demonstram que a forma como são avaliados não vai de acordo com aquilo que são as expectativas deles no entanto têm preferência pelos trabalhos em grupos e não pelos testes escritos individuais pois, o fazem porque ali estão ou porque os pais ou encarregados de educação os matricularam o que demonstra que eles não percebem ainda a tamanha importância que o estudo tem para o seu futuro, o que entra em concordância com Genari (2006, p. 1) quando diz que *“motivação como factor intrínseco é*

*importante pois quando as actividades dadas em sala de aula não são do interesse do aluno não motivam os alunos, eles não respondem satisfatoriamente*". E de acordo com Correia (1997,p.73) avaliar os alunos, sobretudo os alunos com NEE, requerem um conhecimento diferenciado e individual *"é cada vez mais evidente que o papel do professor do ensino regular e do professor de educação especial é fundamental no que diz respeito à avaliação dos alunos com NEE"*.

Um dos factores que influenciam no desempenho dos alunos está relacionado com a escola, particularmente, com a falta de formação/capacitação dos professores. Os professores reconhecem a sua importância no desenvolvimento de competências essenciais ao atendimento dos alunos com NEE. Esta constatação sobre *a falta de formação de professores tem sido um dos maiores obstáculos à implementação com sucesso da educação inclusiva em Moçambique assim como à necessidade de continuamente se apostar na qualificação dos professores. Estes resultados corroboram também com os estudos de Chiziane (2009), Cossing (2010), Mahilene (2012) e Nhapuala (2010)*. Estes sentimentos manifestos pelos professores sobre a importância da formação vão de encontro com a opinião de Correia (1999,p.36) quando diz que *"a falta de formação ou formação inadequada para os auxiliar na implementação de uma escola inclusiva, acarreta graves consequências no atendimento e relacionamento de alunos com NEE"*.

Em relação a infraestrutura escolar não se encontram em bom estado de conservação. A escola possui laboratórios de informática não funcional, possui bibliotecas com necessidade de melhorias, laboratório para aulas práticas, espaço apropriado para educação física e ginásio. A não funcionalidade de alguns deste recurso é apontada como factor que contribuem para um desempenho não satisfatório para os alunos com necessidades educativas especiais em escolas regulares. Segundo o MINED no Plano Estratégico 2012-2016 reconhece a necessidade de dar *"atenção especial às características físicas das infra-estruturas da escola para promover uma melhor participação dos alunos com necessidades educativas especiais e afirma que para uma Educação Inclusiva requiere-se um ensino-aprendizagem que esteja centrado no aluno"* (MINED, 2012, p. 43).

Um dos indicadores que pode ajudar a compreender a qualidade do ensino realizado em uma escola pode ser, segundo Azevedo (2003) citado por Macamo (2015), a capacidade dela diplomar os seus

alunos num número de anos previstos para a realização completa dos seus cursos. Dos 33 alunos da turma em estudo a taxa de aprovação foi de 66,6% e a taxa de reprovação foi de 27.2%. As disciplinas de Geografia, Matemática, Português, Física e Inglês foram as que os alunos apresentaram notas baixas em 2018.

**Dos resultados da entrevista ao director pedagógico da escola os factores que influenciam no desempenho escolar dos alunos estão relacionados a falta de materiais didácticos umas das condições básicas ao sucesso educativo, o estímulos ou compensação salarial e formação dos professores envolvidos directamente com o processo de educação inclusiva constituem factores que podem influenciar no desempenho dos alunos.**

#### **4.2.2 Ambiente escolar à volta do processo de ensino e aprendizagem de alunos com Necessidade Educativas Especiais.**

Relativamente à percepção e atitudes dos professores no que respeita a uma educação inclusiva, os resultados obtidos revelam que, no global, todos eles possuem a noção do que é uma escola inclusiva e que, na sua maioria, manifestam atitudes positivas face à inclusão de alunos com NEE nas escolas do ensino regular, desde que existam nas escolas as condições essenciais para atendimento desses alunos. Por conseguinte, os resultados apontam que as atitudes menos positivas manifestadas por alguns professores advêm, essencialmente, da falta de recursos e formação. Estes resultados são confirmados pela opinião de Bowman (1986) citado por Cardoso (2011,p.36) que afirma que *“os professores do ensino regular que não têm acesso a recursos humanos e materiais específicos, manifestam atitudes mais negativas em relação à inclusão de alunos com NEE do que os professores com acesso a esses recursos”*.

Foi constatado ainda que, dos resultados apurados em relação ao apoio dos pais ou encarregados de educação, todos os alunos foram unânimes em responder que têm recebido apoio deles. A maioria dos alunos 63.6 % (14) afirma que recebem apoio dos pais e encarregados de educação mais em relação a questão se os *professores dão tarefas para casa*, e 27% dos alunos afirmaram que não fazem *tarefas para casa* por falta de apoio dos pais ou encarregado de educação.

Relativamente a questão sobre o apoio dos encarregados de educação nas tarefas de casa 60% (3) professores afirmam que *os alunos não fazem as tarefas de casa alegando a falta de ajuda dos pais, e a medida que tem sido adoptada no incumprimento das tarefas é chamar o encarregado ou mandar fazer a tarefa dentro ou fora da aula.* 2 Professores correspondem 40% afirmam que apenas alguns encarregados têm efectuado visitas para se inteirarem da situação dos seus educandos.

As respostas dos alunos vão de encontro com os resultados da pesquisa de Carvalho (2006, p. 94) que afirma que “*o dever de casa é uma prática cultural que há muito integra as relações família-escola e a divisão de trabalho entre estas instituições.*” A lição de casa é culturalmente compreendida como um mecanismo utilizado para reforçar a aprendizagem dos conhecimentos vistos na escola, e por sua vez a participação da família também é um factor esperado nesse processo.

Por seu turno Paro (2000, p. 33) afirma que muitas vezes a família não se aproxima da escola, pois pensa ser um ambiente muito diferente do qual está acostumada, “*a timidez diante dos professores, o medo da reprovação dos filhos e a distância que sentem da “cultura” da escola os levam a ver a escola não como uma continuidade em suas vidas, mas como algo separado de suas experiências*”.

Em relação à questão sobre *o sentimento ou forma como os professores ensinam, apenas 16 alunos, que correspondem a 72.7%, afirmaram que se sentem satisfeitos, 04 alunos correspondentes a 18.2% afirmaram negativamente que não se sentem satisfeitos e 02, equivalentes a 9.1% ficaram neutros.* Santos & Borges Neto (1991) citam os factores relativos ao professor e suas práticas pedagógicas. Nesse grupo estariam: a formação, a postura professor na sala de aulas, a expectativa em relação ao aluno, o tipo de relação que se desenvolve entre aluno e professor, a metodologia utilizada na sala, o tipo de avaliação, entre outros.

Em relação à questão sobre quais tipos e forma de avaliação privilegiam para avaliar os alunos com NEE, 60% (3) professores afirmaram que *privilegiam a avaliação escrita* e 60% (2) professores afirmam que optam mais pelos *trabalhos em grupo*. Regulamento de Avaliação do Ensino Secundário Geral, no artigo 3, referente aos princípios gerais da avaliação, na sua alínea (e), diz que

a avaliação deve ser inclusiva, considerando a individualização e diferenciação do ensino e os ritmos de aprendizagem (MINED, 2010).

Dos resultados da entrevista e questionário aos professores e alunos, ficou evidente que a escola não está equipada com os recursos necessários para uma educação que se quer de qualidade, tal como recomenda a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) ao afirmar que é necessário que a escola possua ou arranje recursos, técnicas e materiais, para que possa intervir de uma forma efectiva e especializada nos momentos em que as crianças necessitem. No seu depoimento o director pedagógico afirmou que os recursos materiais são insuficientes, pois *“a escola não possui nenhum material didáctico apropriado apenas quadro e giz. O único recurso de que os alunos dispõem é professor”*.

No ano lectivo de 2018, Os resultados finais dos dados recolhidos na escola, dos 22 alunos da 8ª classe com NEEs mostraram que as taxas de aprovação e reprovação foram: aprovados 17 alunos correspondentes a 77,29%, a média das notas de aprovação foi de 11 valores e ficaram reprovados 5 alunos que correspondem a 22.7%. Os dados mostram que 59.1% (13 alunos) dos aprovados são do sexo masculino e 4 (18.1%) alunos são do sexo feminino. Em relação aos alunos reprovados a os dados mostraram ainda que 4 alunos (18.1%) reprovados são do sexo masculino e 1 aluno (4.54%) é do sexo feminino.

#### **4.2.3 Acções desenvolvidas pelos gestores para a melhoria do desempenho dos alunos com Necessidade Educativas Especiais.**

Da análise feita constatou-se que, sob o ponto de vista da gestão e liderança a Direcção Escolar promove uma liderança participativa entre os demais colaboradores da Escola na tomada de decisões onde cada professor tem autonomia de produzir suas técnicas ou metodologia dentro da sala de aula para permitir um processo de ensino e aprendizagem desejável.

O director incetiva aos professores como estratégia para melhorar o desempenho dos estudantes a estarem sempre atentos aos sinais de dificuldade de aprendizagem e os resultados gerais do aproveitamento da turma. Aconselha os professores para sempre que possível, com alguma periodicidade, relembrem os conteúdos de aprendizagem aos alunos.

Sage (1999, p. 135) firma que, “o Director deve ser o principal revigorador do comportamento do professor que demonstra pensamentos e acções cooperativas ao serviço da inclusão. É comum que os professores tenham inovações e assumam riscos que sejam encarados de forma negativa e com desconfiança pelos pares que estão aferrados aos modelos tradicionais. O Director é de fundamental importância na superação dessas barreiras previsíveis e pode fazê-lo através de palavras e acções adequadas que reforçam o apoio ao professor”.

Sobre as estratégias adoptadas e gestão organizacional dos alunos com NEE para o ensino na escola verificou-se que estes não estão em turmas regulares (inclusão escolar), ou seja, não estão inseridos ou misturados com outros alunos sem NEE nas salas de aulas, o que os distancia do que foi preconizado pela Declaração de Salamanca: “*todos alunos devem apreender juntos, sempre que possível independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam, bem como seus estilos e ritmos de aprendizagem*” (UNESCO, 1994, p. 21).

A escola encontra-se no processo de integração com vista a assegurar que as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais ou com deficiência, possam frequentar as escolas regulares, em vez de serem segregadas em escolas especiais. O MINED no Plano Estratégico 2012-2016 reconhece a necessidade de dar “*atenção especial às características físicas das infra-estruturas da escola para promover uma melhor participação dos alunos com necessidades educativas especiais e afirma que para uma Educação Inclusiva requiere-se um ensino-aprendizagem que esteja centrado no aluno. É necessário integrar melhor a abordagem da Educação Inclusiva para a diversidade nas políticas e regulamentos que orientam a (gestão da) Escola e na formação de professores para todos os subsistemas e níveis de ensino*” (MINED, 2012, p. 43).



## CAPITULO V-CONCLUSÃO E SUGESTÕES

### 5.1 Conclusão

O presente capítulo apresenta as principais conclusões desta pesquisa, onde se articula a informação obtida da revisão da literatura e da pesquisa, com os objectivos do estudo.

O estudo permitiu concluir que o desempenho escolar dos alunos da 8<sup>a</sup> classe com NEEs na escola Secundária Josina Machel é satisfatório, e a média dos alunos foi de 11 valores (Tabela 4).

Relativamente aos factores associados ao desempenho escolar de alunos com necessidades educativas especiais na escola Secundária Josina Machel conclui-se que os mesmos não se distinguem dos elucidados pela literatura, isto é, são *extraescolares* influenciados pela família e características pessoais do aluno e *intraescolares* relacionados as práticas escolares e aprendizagem do aluno.

A pesquisa possibilitou identificar os factores que estão associados ao desempenho escolar de alunos com necessidades educativas especiais conclui-se que a maioria destes está ligada ao funcionamento do sistema educativo, isto é, aos factores intraescolares: a falta de professores com formação ou capacitação adequada; a ausência de um currículo adequada ou falta de programas específicos; a falta de recursos de apoio ao aluno com NEE (material didáctico-metodológico para o professor/aluno); o uso excessivo do método tradicional; a falta de estímulos aos professores; a falta de interesse tanto do professor quanto do aluno; a fraca interacção professor-aluno; a falta de motivação nos professores assim como nos alunos; a falta de preocupação com as dificuldades dos alunos; a não colaboração e cooperação entre a escola e os pais e ou encarregados de educação em estratégias de apoio ao aluno, constituem obstáculos à implementação do sucesso da educação inclusiva e consequentemente o alcance de um desempenho satisfatório dos alunos.

Dos resultados dos inquéritos aos professores e entrevista ao Director Adjunto da Escola, conclui-se que os professores não possuem formação/capacitação no atendimento alunos com NEEs, sendo que este é o factor que mais inquieta os próprios e o gestor da escola para melhorarem o

desempenho dos alunos. Os resultados dos questionários também mostram-nos uma fraca participação na colaboração e apoio dos pais e encarregados no processo de aprendizagem que poderia ser concretizada através do apoio as tarefas e participação nas reuniões ou outras atividades escolares.

Quanto ao ambiente escolar à volta do processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidade educativas especiais pode-se concluir que não é favorável uma vez que a falta de recursos materiais e pedagógicos é um dos aspectos mais apontados para a execução das práticas diferenciadas no atendimento do aluno com necessidades educativas especiais.

A capacidade profissional e conhecimento dos professores para lidar com alunos com NEEs são fracos, pois estes apresentam dificuldades para leccionar. Estas dificuldades encontram-se na interação e comunicação principalmente com os que têm deficiência auditiva, o que constitui motivo de desmoralização e baixa autoestima aos professores e pode interferir nas actividades quotidianas e conseqüentemente afecta o rendimento escolar dos alunos.

Em suma a identificação destes factores associados ao desempenho escolar dos alunos com necessidade educativas especiais é fundamental na medida em que permitirá orientar intervenções que possam trazer melhorias no processo inclusivo dentro do sistema educativo e melhoria do desempenho dos alunos.

## **5.2 Sugestões**

### **A escola**

Criação de condições de acessibilidade nas escolas de ensino público (uma estrutura física adequada) para que haja acesso e permanência de alunos com NEE; Criação de parcerias entre as escolas e organizações não-governamentais para a capacitação de professores e profissionais da educação; Envolvimento dos pais e encarregados de educação no processo de sensibilização em matérias de Inclusão; Envolvimento de todos os membros da comunidade escolar com vista a sensibilizá-los acerca da Educação Inclusiva; Desenvolvimento de estratégias de ensino e matérias apropriados para o uso em salas de aulas inclusivas.

### **Ao MINEDH**

Que o Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano adopte uma política estratégica consistente de Educação Inclusiva;

- Formação inicial de professores a vários níveis em matérias de Educação Inclusiva;
- Adopção de estratégias que possibilitem mecanismos para garantir intervenção precoce das dificuldades de aprendizagem (NEE) nos primeiros anos de escolaridade, no ensino primário;
- Criação de núcleos inclusivos (pais/encarregados de educação, representantes de alunos; professores e direcção) nas escolas para lidarem com assuntos relacionados com pessoas ou alunos com necessidades educativas especiais; e
- Avaliação e adaptação do currículo para alunos com NEE.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, L. F. M. (2012). *Perspectivas sobre a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais: o caso duma escola pública do ensino básico da cidade de Nampula*. Universidade Pedagógica. Maputo.
- Armstrong, F., & Barton, L. (2003). *Besoins éducatifs particuliers et «inclusive education»*. In Azevedo, J. (2003) “*Rendimento escolar nos cursos das Escolas Secundárias e das Escolas Profissionais*”. Coleção: Perspetivas Atuais/Educação: Edições Asa, Brigitte Belmont et Aliette Vérillon. *Diversité et handicap à l'école. Quelles pratiques éducatives pour tous?* Paris: Institut National de Recherche Pédagogique.
- Bhering, E. (2002). *Percepções de pais e Professores Sobre o envolvimento dos Pais na Educação Infantil e ensino Fundamental*. Publicado no International Journal of Early Years Education, Vol. 10, No. 3, pp. 227- 241. Carfax Publication – Taylor & Francis Group. – Inglaterra.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Livraria Martins Fontes.
- Bastin, G. & Roosen, A. (1992). “L’ecoie malade de l’échec». Bruxelles, De Boeck Université. Edição original, 1990
- Bowman, I. (1986). *Teacher-training and the integration of handicapped pupils: some findings from a fourteen nation. UNESCO study*. European Journal of Special Needs Education, 1, 29 –38.
- Brennan. (1988). *Alunos com necessidade educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano*. São Paulo: Artmed Editora S.A.
- Bolentin da Republica. (1983). Lei nº 4/83 de 23 Março, *Aprova a Lei do Sistema Nacional de Educação e define os princípios fundamentais na sua aplicação*. I Série, Numero 12 Maputo: Imprensa Nacional.
- Bolentin da Republica. (1992). Lei 6/92 de 6 de Maio. *Reajusta o quadro geral do Sistema Nacional de Educação (SNE) e adequa as disposições nele contidas*. I Série, Numero 19 Maputo: Imprensa Nacional.

- CCR-Conselho Coordenador do Recenseamento. (1982). *População e Escolarização, Análise Nacional*, Volume 4, Tomo 1, pág. 2. Maputo: Direção Nacional de Estatística
- Cardoso, M.R.C.A. (2011). *Inclusão de Alunos com Necessidades educativas no Ensino Básico: Perspectivas dos Professores*. Instituto Superior de educação e Ciências. Lisboa.
- Carvalho, M.E.P. (2006). *Escola como extensão da família ou família como extensão da escola?* *Revista Brasileira de Educação*, 25, 94-104.  
[http://www.anchieta.br/Unianchieta/revistas/educacao/publicacoes/revista\\_educacao\\_02.pdf#page=36](http://www.anchieta.br/Unianchieta/revistas/educacao/publicacoes/revista_educacao_02.pdf#page=36) Recuperado em 07 de julho de 2018
- Cerutti, J., & Knopf, C. (2010). *Relação entre família e a escola e seus impactos na educação*. Acedido em 6 de outubro de 2018 em <http://linguaportuguesa.uol.com.br/linguaportuguesa/gramática-ortografia/36/artigo264707-1.asp>
- Chambal, L. A. (2012). *A formação inicial de professores para inclusão escolar de alunos com Deficiência em Moçambique*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Chambal, L.A e Bueno, J. S. (2014). *A Formação de Professores na Perspectiva da Educação Inclusiva em Moçambique: Uma Perspectiva Crítica*. São Paulo (SP) – Brasil, disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> acessado no dia 22 novembro de 2018
- Chiavenato, I. (2004). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. (7ª ed). Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, Brasil: Editora Campus, ISBN 13: 978-85-352-1348-5.
- Chiziane, E. L. (2009). *A percepção do corpo diretivo e alunos com Necessidades Educativas Especiais sobre o papel do Psicólogo Escolar no Contexto da Educação Inclusiva: Estudo de Caso Escola Secundária Josina Machel*. Universidade Pedagógica, Maputo.
- Coleman, J. S. et al. (1966). *Equality of education opportunity*. Washington: Office of Education and Welfare
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2009). *Research Methods in Education* (6.ª ed.). Nova Iorque: Routledge.
- Correia, L.M. (2008). - *Inclusão e necessidade Educativa Especiais: um guia para educadores e Professores*. Porto: Porto Editora
- Correia, L. M. (2003). *Inclusão e necessidades educativas especiais: Um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.

- Correia, L. M. (1997), *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M., Martins, A. P. L. (2000). Uma escola para todos: Atitudes dos professores perante a inclusão. *Inclusão*, 1, 15-29.
- Correia, L. M. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M., & Cabral, M. (1999). *Uma nova política em educação*. In Correia, L. M. (Ed.). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*, 17-43. Porto: Porto Editora.
- Correia, L.M (2008). *A escola contemporânea e a inclusão de alunos com NEE: considerações para uma educação com sucesso*. Porto: Porto Editora
- Dal'Ígna, M. (2007). *Desempenho Escolar de Meninos e Meninas: há diferenças?* Universidade Federal do Rio Grande do Sul. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. N. 46. P. 241-267
- Epstein, J. L. (1995). "School and family partnerships" in M. Alkin (Ed.) *Encyclopedia of educational research*, 6th edition (pp.1139-1151). New York: MacMillan
- Freire, S. (2008). *Um olhar sobre a inclusão*. *Revista da Educação*, Vol. XVI, nº 1, 5 – 205. Instituto Superior D. Afonso III.
- Fortin, M. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures Lusodidacta.
- Genari, C. H. M. (2006). *Motivação no contexto escolar e desempenho acadêmico*. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo.
- Girardi, J. de F., Gaikoski, M. M., Borges, L. M., & Tosta, K. C. B. (2010). *As relações entre as leituras prévias e o Desempenho acadêmico: Um estudo de caso*. Universidade Federal da Santa Catarina. Disponível a 12 de outubro de 2018. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/96829/A%20RELA%C3>
- GIL, A. C. (2011). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, <http://www.inr.pt/uploads/docs/direitosfundamentais/convencao/ConvTxtOfPort.pdf>
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª Ed). São Paulo: Editora Atlas.

- Izquierdo.M.T. (2006). *Necessidades educativas especiais: a mudança pelo relatório Warnock*. Dissertação (Mestrado). Universidade de Aveiro. Faculdade de Ciências de educação.
- Lages, E. D. M. (2001) *Família e escola na configuração de percursos escolares de alunos de turmas de aceleração de aprendizagem*. Dissertação de Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
- Langa, Q. V. (2014). *Alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares. O caso das escolas secundárias da cidade de Maputo: percepção dos professores sobre a inclusão e serviços de apoio por uma melhor educação*. Universidade Pedagógica, Maputo.
- Linares. R.M.P (2011). *Desempenho Escolar de Alunos de Origem Imigrante: os Jovens da Europa de Leste, em Duas Escolas da Região de Lisboa*. Dissertação (Mestrado). Universidade de Lisboa.
- Luz, L. S. (2006). *Os Determinantes do Desempenho Escolar: A Estratificação Educacional e o Efeito Valor Adicionado*. Trabalho apresentado no XV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, realizado em Caxambú- MG – Brasil. Acessado no <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/22702/2/>.pdf em 23 de outubro de 2018.
- Macamo, E. M (2015). *Insucesso escolar em Moçambique Estudo de caso na Escola Secundária Graça Machel*. Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre em Administração e Gestão Educacional na Universidade Aberta, Lisboa.
- Machado, D.C.O. (2014). *Análise de factores associado ao desempenho escolar de alunos do quinto ano do ensino fundamental com base na construção de indicadores*. Dissertacao de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. Brasil
- Manhiça, C. A. (2005). *As políticas e as competências para educação inclusiva: o caso dos Formadores dos Institutos de Magistério Primário*. Universidade Eduardo Mondlane, Maputo
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2009). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados* (7ª Ed). São Paulo: Atlas.
- Marconi, M.A., & Lakatos, E.M. (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*, (5ª Ed). São Paulo: Atlas.
- Matos, A,S,P (S/d).Psicologia da Educação.Faculdade de Ciencias Humanas e da saúde. brasil

- Martins, N., Sousa, A. P. S, Olivreira, C. C., Escovedo, D. P, Silva, P. G., Aguiar.R.C. (2005). *Dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental*. Centro Universitario de Brasília. Brasil
- MINED. Plano Estratégico da Educação, 2012 - 2016. Maputo, MINED, 2012. *Relatório da Consultoria Projecto Escolas Inclusivas*. Maputo, MINED, 1998
- MINED. (2016). *Estratégico para a Educação Inclusiva e o Desenvolvimento das Crianças com Deficiência*. Versão provisória 4. Maputo: Ministério da Educação
- MINED (2012). *Plano estratégico do sector da Educação-2012-2016*. Maputo. Ministério da Educação
- MINED (2010). *Regulamento de Avaliação do Ensino Secundário Geral*. Direcção nacional do ensino secundário geral. Maputo: Diploma ministerial nº /2010 de Maio, Ministério da Educação
- MEC (2007). *Plano Curricular do Ensino Secundário Geral: Objectivos, Política, Estrutura, Plano de estudos e Estratégias de Implementação*. Maputo, Moçambique.
- MINED (2000). *Projecto Escolas inclusivas: Relatório Preliminar da Fase Piloto*. Maputo. Ministério da Educação. Maputo. Ministério da Educação e Cultura (MEC)
- MINED (2009). *Estratégia do ensino Geral 2009-2015*. Aprovada na XXI Sessão Ordinária do Conselho de Ministros, Maputo. Ministério da Educação e Cultura (MEC)
- MINED. (1997). *Plano Estratégico de Educação, 1997-2001*. Maputo: Ministério da Educação.
- MINEDH. (2018). Departamento de educação especial. Maputo: Ministério da Educação acessado em 18 de Dezembro de 2017, em [www.mined.gov.mz/DN/DIEE/Pages/default.aspx](http://www.mined.gov.mz/DN/DIEE/Pages/default.aspx).
- Muniz, Silvane M. F. e Alzevedo, Antónia C. (2006) *Desempenho escolar e relacionamento familiar*. Rampazzo, Lino. *Revista de Ciências de Educação*. São Paulo: Editora Santuário.
- Nhapuala, G. A. (2014). *Formação psicológica inicial de professores: atenção à educação Inclusiva em Moçambique*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação Especialidade em Psicologia da Educação. Instituto de Educação. Universidade do Minho.
- Nhapuala, G. A. (2010). *A prática docente no contexto da educação inclusiva: estudo de caso da Escola Secundária Josina Machel*. Maputo: Universidade Pedagógica,



- Nhapuala, G. A. (2006). *A inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais, realidade e perspectivas: estudo de caso Escola Secundaria Josina Machel*. Universidade Pedagógica, Maputo.
- Nhampule, A. M. (2013). *Currículo de Formação Profissional Superior em Administração Pública: Servidores competentes para a efectivação dos direitos de cidadania em Moçambique*. Dissertação apresentada ao Programa de Doutorado em Educação – Currículo na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil: Puc – SP.
- Oliveira, A. F., Rodrigues, G. M. (2010). *Intervenção profissional na inclusão de crianças com deficiências no ensino regular: Um estudo piloto*. REMEFE- Revista Mackenzie De Educação Física e Esporte.
- Oliveira, M.F. (2011). *Metodologia Científica: um manual para a realização de pesquisa em administração*. Universidade Federal de Goiás. Campus Catalão UFG. Brasil
- Paro, V. H. (2000). *Administração Escolar e Qualidade do Ensino: O que os Pais ou Responsáveis têm a ver com isso?* Rio de Janeiro, DP & A
- Perrenoud, P. (2003). *Sucesso na escola: Só o currículo, nada mais que o currículo*. Cadernos de Pesquisa, 119,9-27. Recuperado em <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/513/517>
- Rodrigues. D. (2006). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva*. S. Paulo. Summus Editorial. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a11v33n3.pdf>. Acesso em: 04 de Dezembro de 2018.
- Ropoli, E.A., Montoan, M.T.E., Santos, M.T., e Machado, R. (2010). In Montoan, M.T.E. e Figueiredo, R.V. (Orgs.). *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar - A Escola Comum Inclusiva*. Brasília: FSC
- Sage, D. (1999). *Estratégias administrativas para o ensino inclusivo*. In S. Stainback, & W. Stainback, *Inclusão Um Guia para Educadores* (pp. 129-141). Porto Alegre: Artimed.
- Santos, R. M.; Borges, N. H. (1991). *Avaliação do desempenho no processo de ensino-aprendizagem de cálculo diferencial e integral I: (o caso da UFC)*. Laboratório de Pesquisa Multimeios,. Disponível em: Acesso em: 16 ago. 2018
- Seabra, T. (2009). *Desigualdades Escolares e Desigualdades Sociais, Sociologia, Problemas e práticas*. Brasil.

- Silva, A.M.F. (2011), *O Envolvimento Parental nas Aprendizagens Escolares dos Filhos*. Tese Mestrado em Psicologia Especial Em Educação. Instituto Universitario (ISPA). Lisboa, Portugal.
- Simplicio, M.I. (2012). *Reflexões acerca do desempenho escolar e sua relação com aluno Dotado e talentos*. UNICAP.
- Soares, J. F. (2004). *Efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos*. REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 2, No. 2 . Disponível em: <http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n2/Soares.htm>. Acesso em: 07 de novembro 2018.
- Soares, J. F, Collares. A. C. M. (2006). *Recursos Familiares e o Desempenho Cognitivo dos Alunos do Ensino Básico Brasileiro*. Revista de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, v. 49, n. 3, p. 615-481.
- Sousa. F. (2010). *Diferenciação Curricular e Deliberação Docente*. Porto: Porto Editora
- Teixeira, R. A. (2009), *Espaços, recursos escolares e habilidades de leitura de estudantes da rede Pública municipal do Rio de Janeiro: estudo exploratório*. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 41; Rio de Janeiro.
- Tonelotto, J.; Fonseca, L.; Tedrus, G.; Martins, V.; Gibert, M.A.; Antunes, T.; Pensa, N. (2005). *Avaliação do desempenho escolar e habilidades básicas de leitura em escolares do ensino fundamental*. Avaliação Psicológica. v. 4, n. 1, p. 33-43.
- UNESCO (1994), *Declaração de Salamanca. Conferência mundial sobre necessidades Educativas especiais: acesso e qualidade, Informe final*. Salamanca: Espanha. Recuperado em 17 de novembro de 2017, de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
- UNESCO. (1994), *Necessidades Educativas Especiais*. Instituto de Investigação Educacional. Lisboa.
- UNICEF (1990). *Declaração mundial de educação para todos. Conferência mundial de Educação para todos: Plano de acção para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Joemtem: Tailândia. Recuperado em 23 de outubro de 2017.
- Yin, R. (2010). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (4ª. ed.). Porto Alegre, Brasil: Bookman
- Zenhas, A. M. (2006). *O Papel do Director de Turma na Colaboração EscolaFamília*, Porto Editora, Lda.

## Anexo A -Questionário aos alunos

O presente questionário é parte integrante da pesquisa monográfica intitulada “*Factores associado ao desempenho escolar de alunos da 8ª classe com Necessidades Especiais em escolas regulares: caso de estudo Escola Secundaria Josina Machel*” para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação.

É de salientar que as respostas deste questionário não serão usadas para outros fins, para além da realização da monográfica. Por isso, não há necessidade de colocar o nome.

Esclareço que as respostas á este questionário serão fundamentais para análise e conclusões referentes ao tema desta pesquisa, motivo pelo qual agradeço o seu empenho em respondê-lo.

Assinala com “X” a opção que achar adequada.

### 1. Identificação do respondente

Nome \_\_\_\_\_

Idade

10-14 \_\_\_\_\_

15-18 \_\_\_\_\_

19-22 \_\_\_\_\_

Mais de 22 anos \_\_\_\_\_

### 2. Frequenta aulas regularmente?

Sim \_\_\_\_\_

Não \_\_\_\_\_

### 3. As pessoas com quem vives têm apoiado nos teus estudos?

Sim \_\_\_\_\_

Não \_\_\_\_\_

### 4. Qual é o nível de escolaridade dos teus pais \Que classe tem os teus pais?

Não estudaram \_\_\_\_\_ 1ª a 5ª classe \_\_\_\_\_

6ª 7ª classe \_\_\_\_\_ 8ª a 10ª classe \_\_\_\_\_

11ª a 12ª classe \_\_\_\_\_ Nível superior \_\_\_\_\_

### 5. Sente-se satisfeito com a forma como os professores ensinam?

Sim \_\_\_\_\_

Não \_\_\_\_\_

### 6. Como se sente quando não consegue entender a matéria? A escola fornece material para as aulas?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

Sinto-me mal \_\_\_\_\_

Não sinto nada \_\_\_\_\_

Deixo ao critério da sorte \_\_\_\_\_

Tenho vergonha de expor as minhas dificuldades \_\_\_\_\_

### 7. Os professores dão tarefas de casa (TPC)? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

Se sim tem feito os trabalhos de casa? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

**8. Sente-se satisfeito com a maneira como os professores te avaliam?**

Sim \_\_\_\_\_

Não \_\_\_\_\_

**9. Como se sente quando acerta uma actividade nas aulas?**

Sinto-me estimulado em prosseguir com as próximas actividades \_\_\_\_\_

Fico motivado em aprender mais \_\_\_\_\_

Ganho ânimo para prosseguir mesmo com alguns obstáculos \_\_\_\_\_

**10. Tem o hábito de estudar para as provas? Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_**

Com que frequência?

Estudo antes porque tenho dificuldades \_\_\_\_\_

Estudo nas vésperas das provas \_\_\_\_\_

Não estudo \_\_\_\_\_

Estuda sempre para entender aquilo que tenho mais dificuldades \_\_\_\_\_

**11. O que fazem os professores quando tiras negativas nos testes?**

Exigem que estude mais \_\_\_\_\_,

Explicam como devo estudar \_\_\_\_\_,

Não dizem nada \_\_\_\_\_,

Obrigada pela colaboração

## Anexo B - Questionário para os Professores

### Prezado (a) Professor (a)

O presente questionário é parte integrante da pesquisa monográfica intitulada “*Factores associada ao desempenho escolar de alunos da 8ª classe com Necessidades Especiais em escolas regulares*” para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação. É de salientar que as respostas deste questionário não serão usadas para outros fins, para além da realização da monografia. Por isso não há necessidade de colocar o nome.

Esclareço que as respostas a este questionário serão fundamentais para análise e conclusões referentes ao tema desta pesquisa, motivo pelo qual agradeço o seu empenho em respondê-lo.

### 1. Guião de perguntas aos Professores

- a) Idade: \_\_\_\_\_, b) Nível de Escolaridade: \_\_\_\_\_  
c) Sexo: a) Masculino \_\_\_\_\_ d) Feminino \_\_\_\_\_ e) Cargo: \_\_\_\_\_  
f) Anos de experiência \_\_\_\_\_

**2. Durante o percurso profissional teve alguma formação (atualização, capacitação) sobre Necessidades Educativas Especiais (NEE)?** Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

**Se sim de que tipo?** (Escolha só uma opção)

- a) Seminários \_\_\_ b) Formação contínua \_\_\_ c) Curso de especialização \_\_\_\_\_  
d) Uma disciplina no currículo de formação de professores \_\_\_\_\_  
d) Outros \_\_\_\_\_

**3. Desenvolve, regularmente algum programa de apoio ou reforço de aprendizagem para os alunos? (monitoria, aula de reforço, etc.)?** Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

- a) Para quê? \_\_\_\_\_

**4. Qual é forma de transmissão do conteúdo ensino e aprendizagem na sala de aula que privilegia?**

- a) Apontamentos são ditados \_\_\_\_\_ b) Apontamentos são escritos no quadro \_\_\_\_\_  
c) outros \_\_\_\_\_

**5. Costuma dar trabalho de casa (T.P.C)?** a) Sim..... b) Não..... c) As Vezes .....

**Se sim, em que momento?**

- a) No fim de cada aula..... b) Apenas na última aula da semana..... c) No início da aula.....

**Se nunca/ não dá o trabalho de casa, especifique o motivo:**

- a) Esquecimento..... b) Os alunos não o fazem..... c) O professor não gosta.....  
d) Outro: Qual?.....

**6. Que motivos costumam alegar os alunos que não fazem o T.P.C?**

- a) Falta de tempo..... b) Falta de ajuda..... c) Fraca Compreensão.....  
d) Falta de interesse..... e) Outro: Qual? .....

**7. Qual tem sido a medida tomada pelo professor para os alunos que não fazem o trabalho de casa?** a) Expulsa-os..... b) Chama os pais.....c) Manda os alunos fazerem-no na sala de aulas/fora dela ..... d) Outra: Qual? .....

**8. Quais os Tipos/formas de avaliação que privilegia para avaliar os alunos com NEE?**

a) Avaliação escrita \_\_\_\_ b) Avaliação oral \_\_\_\_\_ c) Trabalhos em grupos \_\_\_\_\_  
d) Outros \_\_\_\_\_

**9. Como avalia o trabalho que tem realizado no âmbito da aprendizagem dos alunos?**

a) Excelente \_\_\_\_ b) bom \_\_\_\_\_ c) razoável \_\_\_\_\_ d) Mau \_\_\_\_\_

**10. Qual é a principal barreira relacionada com processo de ensino e aprendizagem de alunos com Necessidades Especiais?**

a) Preparação dos professores \_\_\_\_\_ b) Falta de material didáctico apropriado \_\_\_\_\_

c) Falta de apoio de pais e encarregados de educação \_\_\_\_\_

d) Nenhuma \_\_\_\_\_

**11. Alguma vez os pais ou encarregados de educação vieram à escola falar com o professor sobre as dificuldades que os seus educandos têm enfrentado na escola?**

a) Sim, todos ..... b) Sim, a maioria..... c) Apenas alguns..... d) Muito poucos..... e) Nunca .....

**12. Que atividades extracurriculares são desenvolvidas regularmente para os alunos com NEE?**

Comentários: \_\_\_\_\_

**13. Como avalia o seu contributo na formação do aluno com Necessidades Educativas Especiais em particular nas actividades previstas para a vida da escola?**

Comentários: \_\_\_\_\_

## Anexo C - Guião de Entrevista aos Membros da Escola Secundaria Josina Machel.”

### Guião de Entrevista

Prezado Director

Esta entrevista é parte integrante da pesquisa monográfica intitulada “*Análise dos factores associados ao desempenho escolar de alunos da 8ª classe com Necessidades Educativas Especiais em escolas regulares*”, para obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação.

Esclareço que as respostas a esta entrevista serão fundamentais para análise e conclusões referentes ao tema desta pesquisa, motivo pelo qual solicito o vosso empenho em respondê-lo.

Agradecendo antecipadamente a atenção que possam dispensar-me, apresento os melhores cumprimentos.

Perfil do Entrevistado

1. Nome: (opcional) \_\_\_\_\_

i) Idade: \_\_\_\_\_, Nível de Escolaridade: \_\_\_\_\_

iii) Sexo a) Masculino \_\_\_\_\_ b) Feminino \_\_\_\_\_

iv) Profissão/ocupação \_\_\_\_\_

v) Cargo: \_\_\_\_\_ vi) Anos de experiência \_\_\_\_\_

3. Indique por favor o número de:

3.1. Professores

Masculino \_\_\_\_\_

Feminino \_\_\_\_\_

Total \_\_\_\_\_

3.2. Professores que participaram em acção de capacitação na área de Educação Especial

Masculino \_\_\_\_\_

Feminino \_\_\_\_\_

Total \_\_\_\_\_

3.3. Alunos da escola

Masculino \_\_\_\_\_

Feminino \_\_\_\_\_ c) Total \_\_\_\_\_

3.4. Alunos com Necessidades Educativas Especiais na escola

Masculino \_\_\_\_\_

Feminino \_\_\_\_\_

Total \_\_\_\_\_

Gestão da Escola

4. De quem é a responsabilidade de receber alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE)?  
Seria só do professor, da escola ou de outras instituições?

---

---

5. Qual é a principal barreira relacionada ao processo de inclusão escolar para alunos com Necessidades Educativas Especiais na escola?

---

---

9. A sua gestão permite a “inclusão” de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Sim \_\_\_\_\_

Não \_\_\_\_\_

Justifique a sua resposta:

---

---

10. Com base na sua experiência de que forma é que os pais e ou encarregados de educação podem apoiar os seus educandos? \_\_\_\_\_

---

---

11. Como é que a Direcção da Escola tem lidado com os pais cujos filhos apresentam baixo rendimento escolar e ou mau comportamento? \_\_\_\_\_



---

---

Formação

12. A escola promove a preparação dos professores para que melhor atendam os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE)?

---

---

---

VI. Prática Pedagógica voltada para a inclusão

13. Que apoios têm recebido, para melhorar o trabalho/atendimento dos alunos com Necessidades Educativas Especiais na sua escola?

---

---

---

15. Que ações considera pertinentes para que se garanta Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais com qualidade?

---

---

Que outros comentários gostaria de fazer?

---

---

---

Muito obrigada pela sua colaboração.

## Anexo D - Roteiro de Observação – Escola Secundaria Josina Machel

Nº	O QUE OBSERVAR	EXISTE		ADEQUADO		OBSERVAÇÕES
		SIM	NÃO	SIM	NÃO	
<b>1</b>						
1.1	Acesso para alunos com NEE na entrada principal da escola					
1.2	Rampas de acesso na entrada da escola					
1.3						
1.4						
<b>2</b>	<b>ACESSO À ESCOLA</b>					
2.1	Rampas de acesso nas entradas do edifício					
2.2	Loiça sanitária das casas de banho					
2.3	Sinalização de acesso para os alunos com NEE na escola					
2.4	Barra de apoio ou corrimão nas escadas					
2.5	Barra de apoio ou corrimão nas rampas					
2.6						
2.7						
2.8	Permissão à circulação dos NEE O pátio da escola					
<b>3</b>	<b>ACESSO AS SALAS DE AULAS</b>					
3.1	Mobiliário (carteiras)					
3.2	Degraus nas portas das salas de aula					
3.3	As portas estão dispostas de maneira a permitir sua completa abertura					
3.4	Nivelamento da porta					
3.5	Mobiliário (carteiras)					
	<b>OUTRAS QUESTÕES</b>					



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

*Handwritten signature and initials*

CREDENCIAL

Credenciam-se os estudantes abaixo mencionados do curso de Licenciatura em Organização e Gestão de Educação<sup>1</sup>, a contactarem Escola Secundária Joséina Nachel<sup>2</sup> a fim de Recolher dados<sup>3</sup>.

- 1. ELVÍDIA A. FRANCISCO ZACARIAS
- 2. \_\_\_\_\_
- 3. \_\_\_\_\_
- 4. \_\_\_\_\_
- 5. \_\_\_\_\_
- 6. \_\_\_\_\_

Maputo, 17 de Abril de 2018<sup>4</sup>

O Director Adjunto para Graduação

Adriano S. Uaciquete

dr. Adriano Uaciquete

(Assistente)

*Sen. Uaciquete  
19.04.18  
CS*

*Colmeias  
23.04.18  
CS*

<sup>1</sup> (Curso que frequentam)  
<sup>2</sup> (Instituição de realização do trabalho ou de recolha de dados)  
<sup>3</sup> (Finalidade da visita)  
<sup>4</sup> (Data, Mês e Ano)

793