



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Departamento de Organização e Gestão da Educação

Licenciatura em Organização e Gestão da Educação

Análise das Estratégias Aplicadas pelos Professores na Inclusão Escolar de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais na Cidade de Xai-Xai: o caso da Escola Secundária de
Xai-Xai, de 2017 a 2019

Joaquim Miguel Tovela

Maputo, Dezembro de 2022

UNIVERSIDADE EDUARDO MONDLANE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Departamento de Organização e Gestão da Educação

Análise das Estratégias Aplicadas pelos Professores na Inclusão Escolar de Alunos com Necessidades Educativas Especiais na Cidade de Xai-Xai: o caso da Escola Secundária de Xai-Xai, de 2017 a 2019

Monografia apresentada para a obtenção do grau de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação na Universidade Eduardo Mondlane, sob orientação do Msc. Carlos António Manhiça.

Maputo, Dezembro de 2022

DECLARAÇÃO

Eu, Joaquim Miguel Tovela, declaro que esta monografia é legitimamente da minha autoria, pois resulta do meu trabalho individual e nunca foi apresentada para a obtenção de qualquer grau académico.

Maputo, aos 14 de Dezembro de 2022

Joaquim Miguel Tovela

DEDICATÓRIA

À memória do meu primo e irmão Paulino Rafael Tovela, por ter tido a bondade de acolher um órfão de pai e mãe, dando-lhe a oportunidade de fazer o ensino secundário.

AGRADECIMENTOS

O meu agradecimento especial vai para o meu supervisor, o Msc. Carlos Manhiça pela paciência, auxílio e dedicação que sempre demonstrou desde a concepção do projecto até à fase da monografia. Muito obrigado.

Os agradecimentos são extensivos a todos os docentes do curso que, apesar das adversidades no ensino on-line, sempre mostraram resiliência e interesse em transmitir conhecimentos.

Aos meus colegas do curso, em especial a Lénia Pecado, o Celso Uamusse e o Hélio Timana. Muito obrigado pela ajuda e partilha de conhecimentos.

À minha família, minha esposa Luísa Nhantumbo e aos meus filhos Ayana Cristina e Ryan Miguel, pelo incentivo e apoio incondicional para que este sonho se tornasse realidade.

Por fim, agradecer ao primo João Tovela e sua esposa Zaida Abdul Tovela pelo papel de pais substitutos que desempenham, pelas incansáveis palavras de apoio e incentivo com o intuito de ver este sonho realizado.

Índice

DECLARAÇÃO	i
DEDICATÓRIA	ii
AGRADECIMENTOS	iii
Índice.....	iv
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	vi
LISTA DE FIGURAS.....	vii
LISTA DE GRÁFICOS	viii
LISTA DE TABELAS	ix
RESUMO.....	x
CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO.....	1
1.1. Problema.....	2
1.2. Objectivos:	4
1.2.1. Geral	4
1.2.2. Específicos.....	4
1.3. Questões de pesquisa.....	4
1.4. Justificativa.....	5
1.5. Contextualização	6
CAPITULO II: REVISÃO DA LITERATURA.....	8
2.1. Conceptual teórico.....	8
2.1.1. O que é administrar.....	8
2.1.2. Teorias da administração escolar.....	9
2.1.3. Teorias de aprendizagem	10
2.2. Conceitos-chave	13
2.2.1. Estratégias de ensino	13
2.2.2. Inclusão escolar	14
2.2.3. Escola inclusiva	16
2.2.4. Necessidades educativas especiais e deficiência.....	18
2.2.5. A relação entre necessidades educativas especiais, dificuldades de aprendizagem e deficiência.....	19

2.3. Estado da arte	20
CAPITULO III: ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	22
3.1. Descrição do local do “estudo de caso”	22
3.1.1. Pessoal docente.....	23
3.1.2. Pessoal Administrativo	24
3.1.3. Pessoal discente	24
3.1.4. Participantes na pesquisa	25
3.2. Método de abordagem.....	26
3.3. Tipo de pesquisa.....	26
3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	27
3.4.1. Entrevista	27
3.4.2. Observação	28
3.4.3. Análise documental	29
3.4.4. Inquérito por questionário	30
3.5. A Escola em tempos de pandemia.....	31
3.6. Princípios éticos	32
3.7. Limitações da pesquisa.....	32
CAPITULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	33
4.1. Resultados da entrevista.....	33
4.2. Resultados da observação de aulas.....	36
4.3. Resultados da análise documental.....	38
4.4. Resultados do inquérito por questionário.....	40
CAPITULO V: CONCLUSÕES E SUGESTÕES	47
5.1. Conclusão.....	47
5.2. Sugestões.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	50
APÊNDICES.....	54
ANEXO.....	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

COVID19	Coronavírus Disease 2019
CD	Curso Diurno
CN	Curso Nocturno
DN1	Docente Número 1 (designação dada ao docente com grau de licenciatura)
DN2	Docente Número 2 (designação dada ao docente com grau de bacharel)
DN3	Docente Número 3 (designação dada ao docente com o nível médio)
DPEDH	Direcção Provincial de Educação e Desenvolvimento Humano
INE	Instituto Nacional de Estatística
MINEDH	Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano
MEPT	Movimento de Educação para Todos
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PEE	Plano Estratégico da Educação
PNAD	Plano Nacional da Área da Deficiência
SDJT	Serviço Distrital de Educação Juventude e Tecnologia
SNE	Sistema Nacional de Educação
TSN1	Técnico Superior Número 1

LISTA DE FIGURAS

Ordem	Descrição	Página
Figura 1	Vista parcial do pátio interno da Escola secundária de Xai-Xai	22
Figura 2	Sala onde decorreu a aula de matemática	38

LISTA DE GRÁFICOS

Ordem	Descrição	Página
Gráfico 1	Professores inquiridos por gênero	40
Gráfico 2	Professores inquiridos por idade	41
Gráfico 3	Anos de experiência dos professores	41
Gráfico 4	Professores com alunos com NEE nas suas turmas	43
Gráficos 5 e 6	Professores que gostam e que não gostam de ter alunos com NEE	43
Gráfico 7	Aproveitamento pedagógico de alunos com NEE	46

LISTA DE TABELAS

Ordem	Descrição	Pág
Tabela 1	Número total de professores por categoria e género	23
Tabela 2	Número total de funcionários administrativos por categoria e género	24
Tabela 3	Alunos por ciclo, turnos, género e turmas	25
Tabela 4	Participantes na pesquisa por género	25

RESUMO

A inclusão de alunos com NEE no ensino regular constitui um grande desafio para o sector que tutela a educação em Moçambique, apesar dos esforços no sentido de minimizar a situação. Este trabalho visava analisar as estratégias que os professores utilizam na sala de aulas com vista a incluir alunos com NEE. O local da pesquisa foi a Escola Secundária de Xai-Xai, na Província de Gaza, onde, com base em técnicas e instrumentos de recolha de dados, nomeadamente, a Entrevista; a Observação; a Análise Documental e o Inquérito por Questionário, foi possível interagir com o corpo docente e a Direcção da Escola, e constactou-se que tem sido tarefa dos professores arranjar ou adoptar estratégias de incluir alunos com NEE, caso lhes apareça algum nas suas turmas. Na maioria das situações essa inclusão era feita de forma espontânea e repentina, daí haver maior necessidade de potenciar os professores em matérias sobre necessidades educativas especiais para fazerem face aos desafios da inclusão nas escolas do Ensino Secundário Regular.

Conceitos-chave: Estratégias de Ensino, Inclusão Escolar, Escola Inclusiva, Necessidades Educativas Especiais

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

Muito se fala sobre a necessidade da ética e do respeito ao próximo, para que uma sociedade se torne menos desigual e sem preconceitos. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, de 1990, Artigo 3, número 5, reafirma que alunos com qualquer tipo de deficiência devem ser parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1998).

Baseando-se na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), os responsáveis pelas medidas de carácter político, a todos os níveis, devem, regularmente, reiterar o seu compromisso em relação à inclusão e promover uma atitude positiva entre as crianças, os professores e o público, em geral, no que se refere aos que têm Necessidades Educativas Especiais (NEE). Portanto, todos são chamados à responsabilidade para que, efectivamente, haja inclusão nas escolas.

Diante de um contexto em que o que é feito para a inclusão ainda não é satisfatório, é necessário que a sociedade tome uma posição perante este quadro, envolvendo-se cada vez mais em acções que promovam a inclusão, partindo de casa, pois esta mesma sociedade, ao silenciar-se em torno desta situação, pode se tornar conivente com a exclusão do aluno com NEE.

Assim sendo, este trabalho tem como tema, “Análise das Estratégias Aplicadas pelos Professores na Inclusão Escolar de Alunos com Necessidades Educativas Especiais na Cidade de Xai-Xai: o caso da Escola Secundária de Xai-Xai”. O trabalho será realizado num contexto anormal, no que diz respeito ao funcionamento das escolas, devido à pandemia da COVID 19 que por si só, já constitui um desafio para o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que as medidas de prevenção desta doença obrigam a um distanciamento físico entre o aluno e o professor.

O objectivo é analisar as estratégias aplicadas pelos professores na inclusão escolar de alunos com necessidades educativas especiais na Escola Secundária de Xai-Xai, de 2017 a 2019.

Justifica-se a escolha deste tema, para entender como se processa a inclusão de alunos com NEE na rede regular de ensino, perante uma sociedade que precisa vencer preconceitos, rever valores e buscar novos paradigmas diante de uma educação para todos.

1.1. Problema

Considerando que a educação é um direito de todos, a inserção de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas do ensino público vem se tornando um dos temas mais debatidos nas últimas décadas.

A Lei 18/2018 de 28 de Dezembro, do Sistema Nacional de Educação (SNE), Artigo 4, Alínea f), sustenta que o processo educativo moçambicano, orienta-se pelos princípios pedagógicos de "... inclusão, equidade e igualdade de oportunidades em todos os subsistemas de ensino e na aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais...".

À Lei do SNE, pode-se associar ao Artigo 3 da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, da UNESCO (1998. p. 4), que afirma:

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efectivas para reduzir as desigualdades. 2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem (...). Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação. 4. Um compromisso efectivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido (...). 5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

É no legislado sobre a educação no país que este trabalho teve a sua incidência e, neste caso específico, no que às crianças com necessidades educativas especiais diz respeito.

A Declaração de Salamanca, sobre Necessidades Educativas Especiais, contribui para instigar a Educação Inclusiva, para todos, onde se enaltece a necessidade de passar o Ensino Especial

para o sistema comum de educação para todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais, onde o princípio fundamental é de que “... as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras” (UNESCO, 1994, p. 6).

Acredita-se que a falta de preparação da maioria dos profissionais da educação durante a sua formação pode traduzir-se em grandes dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem, quando há alunos com necessidades educativas especiais nas turmas, factor que pode contribuir para o insucesso da inclusão escolar.

A propósito, Chambal e Bueno (2014, p. 227), afirmam que “No caso específico de Moçambique, não existe qualquer registo de pesquisas realizadas sobre políticas de formação docente com foco na inclusão escolar”. Estes autores afirmam ainda que embora as políticas educacionais de Moçambique preverem a inclusão de disciplinas sobre educação especial, na prática não ocorre dessa forma, pois estas disciplinas acabam sendo substituídas por outras de âmbito psicopedagógico.

Cardoso (2011) citando Silva (2007) diz que a maioria dos professores do ensino regular sentem-se desconfortáveis, inseguros e ansiosos quando têm de trabalhar com crianças com NEE. Estes sentimentos, podem trazer problemas na seleção das estratégias de intervenção necessárias para adequar a resposta educativa às necessidades do aluno.

Assim, as atitudes que os professores adoptam na sala de aulas, podem determinar as suas respostas à inclusão, ou não, de alunos com NEE.

Aliando aos problemas já arrolados, a província de Gaza conta apenas com um centro que atende crianças com necessidades educativas especiais, nomeadamente, o Centro de Recursos de Educação Inclusiva “Eduardo Mondlane”, situado na vila da Macia.

Este centro, por si só, não é capaz de atender por completo os problemas de inclusão escolar de alunos com NEE, daí que há uma necessidade de a inclusão estar patente em todas as unidades educativas do país.

A pessoa com deficiência apesar das suas limitações nada lhe impede que frequente as salas de aulas do ensino público regular. Em alguns casos, as escolas são construídas sem se pensar na existência de alunos com deficiência.

Falando concretamente do local em estudo, a Escola Secundária de Xai-Xai possui rampas e varões de apoio, mas estas apresentam-se muito acentuados o que até certo ponto acaba dificultando a locomoção das pessoas com alguma deficiência, ficando inibidas de frequentar certos locais na escola, o que leva a lançar-se a seguinte questão de pesquisa:

Que estratégias são aplicadas pelos professores na inclusão escolar de alunos com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Secundário Geral na Cidade de Xai-Xai?

1.2. Objectivos:

Este trabalho tem os seguintes objectivos:

1.2.1. Geral

Analisar as estratégias aplicadas pelos professores na inclusão escolar de alunos com necessidades educativas especiais, no Ensino Secundário Geral da Cidade de Xai-Xai.

1.2.2. Específicos

- a) Identificar as estratégias aplicadas pelos professores na inclusão escolar de alunos com N.E.E na Escola Secundária de Xai-Xai;
- b) Descrever as estratégias aplicadas pelos professores na inclusão escolar de alunos com N.E.E. na Escola Secundária de Xai-Xai; e
- c) Analisar o impacto das estratégias aplicadas pelos professores na inclusão escolar de alunos com N.E.E. na Escola Secundária de Xai-Xai.

1.3. Questões de pesquisa

- a) Que estratégias são aplicadas pelos professores na inclusão escolar de alunos com N.E.E. na Escola Secundária de Xai-Xai?
- b) Como são aplicadas as estratégias de inclusão escolar de alunos com N.E.E. na Escola Secundária de Xai-Xai?; e

- c) Que impacto produzem as estratégias aplicadas pelos professores na inclusão escolar de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai?

1.4. Justificativa

A questão da inclusão escolar de alunos com NEE, no ensino regular, vem levantando sucessivos debates já há algum tempo. O que se verifica é que esta tem-se manifestado de forma tímida e lenta, embora o esforço do Governo em aprovar políticas e projectos de inclusão lançados e amplamente debatidos.

Justifica-se o desenvolvimento deste tema, dada a sua pertinência, pois acredita-se que poderá produzir informação útil, no que diz respeito às estratégias de inclusão escolar que possam auxiliar os professores das Escolas Secundárias da Cidade de Xai-Xai e do país, no processo de ensino-aprendizagem, para melhor lidarem com alunos com NEE.

Os pais e encarregados de educação, terão em mãos mais um instrumento que versa sobre inclusão escolar, e que irá mudar-lhes de opinião, pois acredita-se que deixarão de olhar para seus filhos com NEE como meras pessoas com deficiências, mas sim, como alunos que embora necessitem de atenção especial, possuem qualidades que lhes permitem ombrear de igual modo com os demais colegas da escola. É a partir de casa que começa a inclusão, e os pais precisam entender que estas crianças nem sempre precisam de uma escola especial, mas sim daquela bem ao lado de casa e que nela irá aprender e se formar.

A nível da local, este trabalho poderá servir para a consciencialização não só dos pais de crianças com NEE, mas também da comunidade em geral, pois crianças nestas condições também podem aprender juntamente com as outras, o que se espera que venha a reduzir o estigma que se possa ter para com as mesmas.

Cientificamente, não se espera que seja mais um trabalho que aborda este assunto, pois há vários, mas acredita-se que tenha sua particularidade, pois dará oportunidades a muitos de perceberem e aprenderem as estratégias que podem ser usadas nas salas de aulas para garantir-se a inclusão dos alunos com NEE. Que seja um despertar para a classe docente, que não caia em rotinas e inove sempre em prol da inclusão dos alunos com NEE.

Particularmente, espera-se que o estudo contribua, positivamente, para a melhoria na abordagem da inclusão escolar por todos aqueles que tiverem a oportunidade de tê-lo em mãos. Por fim, espera-se com este trabalho, que a Escola Secundária de Xai-Xai, sirva de modelo para a cidade, para a província e, quiçá, para o país no que diz respeito ao saber lidar com alunos com NEE.

1.5. Contextualização

Falar de inclusão escolar, entende-se como a inserção de alunos com deficiência em classes regulares de ensino, sem colocar em causa as suas capacidades de aprendizagem em função das suas características intelectuais, sensoriais e físicas.

Em Moçambique, segundo o Instituto Nacional de Estatísticas (INE), no Censo Populacional de 2017, o país tinha 27.909.798 habitantes e, destes, 727.620, o equivalente a 2.6%, eram pessoas com deficiência (INE, 2019).

O Governo de Moçambique sempre esteve atento à questão da inclusão através da ratificação de convenções internacionais e adopção de planos estratégicos sobre os direitos da criança, visando salvaguardar o acesso à educação, como sucedeu com a Resolução 19/90 de 23 de Outubro, que ratificava a adesão de Moçambique à convenção sobre os direitos da criança, mostrando o seu comprometimento e vontade de garantir o acesso à educação para todos os moçambicanos.

Segundo Chambal e Bueno (2014), sustentando Manhiça (2000), Moçambique, a partir de 1998, instituiu o Projecto “Escolas Inclusivas”, num esforço do Governo Moçambicano para garantir que haja inclusão de alunos com NEE na rede regular de ensino.

Para Gonçalves e Vicente (2020) nessa altura a intenção do Governo de Moçambique era reduzir “(...) as altas taxas de reprovações e desistências que estavam na ordem de 33,2% e 8,3% respectivamente (...)”. No entender do Governo, segundo estes autores, estes números eram resultado da guerra que teria deixado crianças e jovens em situação de vulnerabilidade. A existência de legislação apropriada capaz de orientar e dar suporte à implementação da Educação Inclusiva é fundamental para assegurar que esta abordagem educativa se torne praticável, conforme refere Morais (2016) citando Nhapuala (2010).

Corroborando com o autor acima, a Lei 18/2018 de 28 de Dezembro, do Sistema Nacional de Educação (SNE), no seu artigo 3, alínea a) afirma que “todos os moçambicanos têm direito à educação, cultura, formação e desenvolvimento humano equilibrado e inclusivo...”, reforçando o plasmado no Artigo 88 da Constituição da República de Moçambique, nos seus números 1 e 2.

O Plano Nacional da Área da Deficiência II 2012-2019 (PNAD II, 2012) e o Plano Estratégico do Ministério da Educação 2012-2016 (Ministério da Educação, 2012), realçam o compromisso do Governo em relação à Educação Inclusiva. Contudo, apesar dos esforços na criação de condições para a inclusão de alunos com NEE nas escolas do ensino regular, assim como em Centros de Recursos de Educação Inclusiva, continua sendo uma preocupação para o mesmo a questão relativa à escassez de escolas inclusivas, professores treinados e materiais de ensino e aprendizagem adequados. Daí que têm sido feitos esforços no sentido de através de parcerias com outras organizações não-governamentais, como é o caso da Light For The World, que consta no Plano Estratégico 2016-2020 (Light For The Word PE 2016-2020), que vem apoiando projectos-pilotos em Sofala aos provedores de educação privada e em escolas públicas, através de trabalhos de reabilitação baseados na comunidade.

Segundo um estudo feito por Muria (2017), no ano de 2017 acima de 100 mil alunos com Necessidades Educativas Especiais, nomeadamente, dificuldades de aprendizagem, comportamento emocional, transtornos de fala, deficiências auditivas, visual, mental, físico-motora, entre outras, frequentavam as escolas do Ensino Primário, Secundário, Técnico-Profissional e Superior no país.

Conclui-se através deste contexto que a inclusão de alunos com NEE no ensino regular, apesar do já legislado, publicado, debatido e implementado, ainda constitui um desafio a sua efectivação nas escolas moçambicanas.

CAPITULO II: REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo está dividido em três secções, a primeira reserva-se ao conceptual teórico, a segunda aos conceitos-chave e por fim ao estado da arte.

2.1. Conceptual teórico

Esta secção aborda as diferentes teorias de aprendizagem e da administração escolar e a sua relação com o processo de ensino-aprendizagem de alunos com NEE.

2.1.1. O que é administrar

O termo administrar, de acordo com Bilhim (2000), vem do latim *administratio* e *adadministrare*. Segundo este autor, os etimologistas não estão de acordo quanto à origem de *adadministrare*, pois alguns entendem que devia ser *ad manustrahere*, sinónimo de trazer à mão, conduzir, servir, manejar e, para outros, derivaria de *minister*, o agente auxiliar e, intermediário na realização de um serviço.

Segundo Paz (2010), a tradução do termo em si, não designa algo específico, pois existem muitas definições. Contudo, de maneira geral, actualmente, costuma-se considerar a Administração como o acto de trabalhar com e através de pessoas para realizar os objetivos tanto da organização quanto de seus membros. Administração é administrar acções através das pessoas com objectivos bem definidos.

Para Chiavenato (1983, p. 06), a palavra Administração “sofreu uma radical transformação no seu significado original, pois a tarefa actual da administração é a de interpretar os objectivos propostos pela organização e transformá-los em acção organizacional, através da planificação, organização, direcção”.

Segundo Paz (2010), por ser uma ciência, com o passar do tempo, a Administração gerou teorias e hipóteses que permitem uma abordagem prescritiva e normativa, intimamente

vinculada à técnica de administrar, que trata de conduzir as organizações e empresas aos objetivos visados.

2.1.2. Teorias da administração escolar

Segundo Félix (1985), citado por Mayer e Canopf (2008), a administração de empresas discorre sobre a organização do trabalho nas empresas capitalistas, enquanto a administração escolar propõe teorias sobre a organização do trabalho na escola e no sistema escolar. A administração escolar tem como referencial as teorias da administração de empresas no que diz respeito à estrutura, funcionamento do sistema escolar e na proposição de modelos organizacionais.

Martins (1999), afirma que as organizações escolares, bem como as restantes capitalistas, são regidas por princípios estipulados pela Teoria Geral de Administração. A posição deste autor, é de que as organizações apesar de possuírem objectivos diferentes, são semelhantes, daí que as suas estruturas são similares, assim como os princípios administrativos podem ser os mesmos, desde que sejam feitas as devidas adaptações.

a) Teoria da administração científica

A Teoria da Administração Científica concebida por F.Taylor, segundo Gouveia (2013), tem a organização assente em quatro princípios fundamentais: (i) *a planificação*, criando procedimentos para todas as tarefas impedindo a improvisação por parte dos trabalhadores; (ii) *a preparação*, seleccionando os equipamentos e os trabalhadores de acordo com suas competências, treinando-os para a execução dos procedimentos previstos nas respectivas tarefas; (iii) *o controlo*, certificando que o trabalho está a ser executado segundo o plano e os métodos estabelecidos, devendo a administração colaborar com os trabalhadores para que a execução seja a melhor possível; e (iv) *a execução*, atribuindo responsabilidades na execução do trabalho.

Segundo Paz (2010), a administração é praticada desde que existem os primeiros agrupamentos humanos. A moderna Teoria Geral da Administração, que se estuda hoje é

formada por conceitos que surgiram e vêm-se aprimorando há muito tempo, desde que os administradores do passado enfrentaram problemas práticos e precisaram de técnicas para resolvê-los.

É nesse querer aprimorar e corrigir os erros cometidos no passado que nasce a teoria contingencial ou da contingência.

b) Teoria da contingência

A Teoria da Contingência ou Teoria Contingencial defende que não há nada de absoluto nas organizações ou mesmo na teoria administrativa. Para esta teoria, há uma relação funcional entre as condições do ambiente e as técnicas administrativas apropriadas para o alcance eficaz dos objectivos de qualquer organização, segundo Sousa (2013).

Este autor afirma ainda que um dos princípios nos quais se fundamenta a teoria da contingência é a grande capacidade de transformação e adaptação às novas circunstâncias, pois as organizações não funcionam de forma estática estão sistematicamente sendo ajustadas às condições ambientais.

Esta teoria assenta no objecto de estudo desta pesquisa pois acredita-se que a educação, deve estar em constante mutação no que diz respeito à formulação de processos educativos e adopção de procedimentos em função das necessidades do momento, para que se torne inclusiva.

2.1.3. Teorias de aprendizagem

As Teorias da Aprendizagem são modelos teóricos desenvolvidos cientificamente para explicar como ocorrem os processos de ensino-aprendizagem, buscando dar respostas às perguntas e indagações surgidas nas instituições de ensino, segundo Netto e Costa (2017).

Na perspectiva de Gomes e Oliveira (2019) estas teorias buscam reconhecer a dinâmica envolvida nos actos de ensinar e aprender, partindo do reconhecimento da evolução cognitiva

do homem, e tentam explicar a relação entre o conhecimento pré-existente e o novo conhecimento.

São várias as teorias da aprendizagem, e de entre os principais teóricos pode-se ressaltar as teorias de Wallon, Piaget, Vygotsky e Skinner; onde é possível perceber as enormes contribuições dadas por eles à educação. Contudo, é a teoria cognitiva de Vygotsky que se ajusta ao tema em estudo.

a) Premissas da teoria de Vygotsky

Para Silva (2013) citando Oliveira (1994, p. 23) são pilares básicos do pensamento de Vygotsky os seguintes: (i) as funções psicológicas têm um suporte biológico pois são produtos da atividade cerebral; (ii) o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre indivíduo e o mundo exterior, as quais desenvolvem-se num processo histórico; (iii) a relação homem / mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos.

Estes pilares, tem a sua fundamentação em Coelho e Pisoni (2012) ao afirmarem que na perspectiva de Vygotsky as características humanas não estão presentes desde o nascimento, nem são simplesmente resultados das pressões do meio externo, elas são resultados das relações homem e sociedade, pois quando o homem transforma o meio na busca de atender suas necessidades básicas, ele transforma-se a si mesmo.

Para estes autores, isso mostra que a cultura é parte constitutiva da natureza humana, pois o desenvolvimento mental humano não é passivo, nem tão pouco independente do desenvolvimento histórico e das formas sociais da vida.

O estudo de Vygotsky, ainda segundo Silva (2013), baseou-se no desenvolvimento da linguagem e do pensamento, com enfoque na importância da interação social e da mediação para o desenvolvimento das funções mentais superiores, o que contribuiu para o entendimento

dos processos de desenvolvimento humano, mais especificamente para a compreensão do processo de aprendizagem.

b) Teoria cognitiva de Vygotsky

A concepção cognitivista da aprendizagem na perspectiva de Vygotsky, segundo Santos e Guelli (2015) é centrada no aluno, onde o professor assume o papel de orientador ou mediador do processo de ensino-aprendizagem.

Nesta concepção teórica segundo estes autores, o erro não deve ser concebido como um acto susceptível a punição, mas sim visto como parte do processo de ensino-aprendizagem e o modo pelo qual o professor pode verificar como os alunos estão assimilando os conteúdos estudados. A análise do erro, é um mecanismo importante e de referência para o professor, onde ele pode identificar até que ponto o aluno aprendeu a matéria e assim, possa replanificar suas aulas de modo a abordar o mesmo conteúdo de uma forma mais criativa e dinâmica.

Esta concepção ajusta-se ao tema em estudo, estabelecendo um paralelismo com a ideia de Morais (2016) citando Henriques (2010) que afirma que numa escola verdadeiramente inclusiva, o aluno torna-se sujeito e foco central de toda acção educacional onde garantir a sua caminhada no processo de aprendizagem e de construção das competências necessárias para o exercício pleno da cidadania, deve ser objectivo primordial de toda acção educacional.

Para isto é importante que o professor tenha as estratégias necessárias para dar oportunidades a todos, de participar activamente das actividades propostas, como por exemplo: fazer adaptações respeitando as dificuldades de cada um; evitando actividades e práticas de carácter competitivo; e a cada aula fazer repetições dos exercícios até que o aluno atinja o objectivo proposto.

Olhando para estas três teorias, na perspectiva de inclusão do aluno com NEE, as três assentam no princípio da versatilidade para o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. A teoria cognitiva e da contingência, convergem na ideia de que para o alcance dos objectivos

desejados é imperioso que os actores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem se ajustem à nova realidade. Este pensamento nos conduz à percepção de que para a inclusão do aluno com NEE é importante que o professor assim como a escola se adaptem à aquilo que são as características e necessidades educativas do aluno.

A teoria da administração científica, por sua vez, nos conduz ao plano estrutural e de procedimentos, no sentido de que com a introdução dos princípios concebidos por F.Taylor na organização escolar implicaria conceber a escola como empresa educativa. Neste contexto, a escola passa a utilizar conceitos e práticas aplicadas às empresas, tornando o ensino num processo formal e administrativo com uma visão redutora do aluno, onde todos terão a mesma formação independentemente das suas características, capacidades ou necessidades.

2.2. Conceitos-chave

Para a melhor compreensão do objecto de estudo deste trabalho, foram arrolados os conceitos-chave, através do levantamento bibliográfico de alguns autores que versam sobre a matéria. São considerados conceitos-chave os seguintes: (i) Estratégias de ensino; (ii) Inclusão escolar; (iii) Escola inclusiva; (iv) Necessidades educativas especiais.

2.2.1. Estratégias de ensino

Segundo Petrucci e Batiston (2006), citados por Martins (2011, p. 263), a palavra estratégia esteve, historicamente, vinculada à arte militar no planeamento das acções a serem executadas nas guerras, embora, actualmente, seja bastante utilizada no seio empresarial.

Estes autores afirmam que, a palavra estratégia possui uma estreita ligação com o ensino. Ensinar requer arte por parte do docente, que precisa envolver o aluno e fazer com que ele se encante com o saber. O professor precisa promover a curiosidade, a segurança e a criatividade para que o principal objectivo educacional, a aprendizagem do aluno, seja alcançado.

Enriquez (2014), afirma que as estratégias de ensino, consistem em um conjunto de decisões que os professores tomam para abordarem um determinado tema, partindo de um objectivo

prévio, ou seja, orientações geradas pelo professor no momento de realizar uma determinada tarefa.

Segundo Jesus (2008), o professor na sala de aulas é um líder, pois procura influenciar os seus alunos para que estes se interessem pelas aulas, estejam atentos, participem, apresentem comportamentos adequados e obtenham bons resultados escolares.

As estratégias de ensino são definidas como situações variadas, criadas pelo educador para permitir aos educandos a interacção com o conhecimento. Daí que é importante o professor ter uma perspectiva global das estratégias possíveis para poder decidir por aquela que considerar a mais adequada num determinado momento, e em função das situações com o que se confronta no processo de ensino-aprendizagem.

Na opinião de Bordenave e Pereira (2002) citados por Moreira (2014), o profissional selecciona as estratégias de ensino e as utiliza como meio de intervenção para uma boa qualidade de envolvimento dos alunos com a aprendizagem, considerando os objectivos educacionais, as indicações verbais ou escritas sobre o comportamento individual ou colectivo da turma, o tempo disponível para a execução das tarefas e o ambiente físico.

Para estes autores, as intervenções realizadas pelo educador que usa boas estratégias de ensino podem contribuir na mudança dos aspectos motores, afectivos e intelectuais dos alunos.

Com os conceitos apresentados pelos autores acima referenciados, pode se concluir que estratégias de ensino são técnicas ou práticas usadas pelo educador no processo de ensino-aprendizagem, com o intuito de transmitir conhecimento aos seus alunos, tendo em conta a capacidade de cada um assimilar a matéria.

2.2.2. Inclusão escolar

Segundo o Minidicionário da Língua Portuguesa, de Ferreira (1993), incluir, significa: compreender, abranger, inserir, introduzir, estar incluído ou compreendido, fazer parte.

Alper e Ryndak (1992), assim como Boatwright (1993), citados por Correia (1997) afirmam que inclusão significa atender o aluno com NEE, incluindo aquele com necessidades severas, na classe regular, com o apoio dos serviços de Educação Especial.

Segundo Freire (2008), a inclusão visa garantir que todos os alunos, independentemente das suas características e diferenças, acessem a uma educação de qualidade e vivam experiências significativas, dentro das suas possibilidades.

Para Freire (2008), a inclusão vem defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como apropriarem-se das competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que foi talhada tendo em conta as suas necessidades, interesses e características.

Para que essas pessoas conquistem a sua cidadania, como fez menção Freire (2008), é preciso considerar que esta conquista se torne uma realidade, a partir de sua participação na sociedade como indivíduos com seus direitos garantidos, como qualquer outro grupo social.

Os conceitos arrolados, nos fazem perceber ainda que, o princípio de inclusão baseia-se na inserção de todos os alunos com NEE na escola do ensino regular, assim como na sociedade e, sempre que seja necessário ou possível, devem receber apoio educativo de acordo com as características e necessidades de cada um.

Neste sentido percebe-se a importância que a acção educativa exerce para que a inclusão se torne uma realidade, pois a educação é o início desse processo, e para executar esse papel social e reflexivo, é necessário agir em conjunto com a sociedade.

Segundo Mantoan (2003), a inclusão não prevê o uso de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem dentro das suas possibilidades, e se o ensino for de facto de boa qualidade, o professor levará em conta essas possibilidades e explorará, convenientemente, as competências de cada um.

Não se trata de uma aceitação passiva do desempenho escolar e sim de agirmos com realismo, coerência e admitir-se que as escolas existem para formar as novas gerações e não apenas alguns dos seus membros, os mais capacitados e privilegiados.

A partir desta reflexão, pode-se dizer que a escola e os professores devem-se preparar para receberem e saberem educar o aluno com NEE, sem discriminação, garantindo-lhe uma educação de qualidade.

A conscientização de pais, professores e profissionais da educação para que um aluno com deficiência seja incluído na escola regular é muito importante, sendo que possibilita a igualdade de direitos educacionais e sociais.

É necessário, pois ressaltar que a inclusão escolar será concretizada a partir da conscientização e participação da sociedade, no sentido de cobrar as leis que já estão plasmadas na Constituição e no Sistema Nacional de Educação (SNE), e que devem ser aplicadas em benefício da inclusão e interação da criança com NEE no contexto escolar.

2.2.3. Escola inclusiva

Para Mittler (2001), a escola inclusiva só começa com uma radical reforma interna, com a mudança do sistema existente e repensando-se, inteiramente, no currículo para alcançar as necessidades de todas as crianças.

De acordo com o autor, a inclusão não representa simplesmente transferir o aluno da escola especial para a escola regular, pois ela requer uma mudança na mente e nos valores, para as escolas e para a sociedade em geral, porque subjacente à sua filosofia está a celebração da diversidade.

A escola não pode mudar tudo e nem pode mudar a si mesma, sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém. Ela é, ao mesmo tempo, factor e produto da sociedade. Como instituição social, ela depende da sociedade e, para se transformar, depende também da relação que mantém com outras escolas, com as famílias, aprendendo em rede com elas,

estabelecendo alianças com a sociedade, com a população, isto na perspectiva de Gadotti (2007).

Na perspectiva de Silva (2007), a abordagem da Educação Inclusiva baseia-se no reconhecimento da necessidade de conseguirem-se escolas para todos, que aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam às necessidades individuais. Para este autor, esta abordagem defende não só a inclusão dos alunos com NEE no espaço físico, mas também que as escolas devam buscar maneiras de dar respostas pedagógicas adequadas a esses alunos, adaptando-se às suas necessidades de modo a responder à diversidade, sabendo que numa sala de aulas há crianças com princípios, cultura e recursos socioeconómicos diferentes.

No contexto moçambicano, segundo Chambal (2011), citando o MEC-DEE (2006, p. 1), como política, o Ministério da Educação e Cultura da República de Moçambique, actual Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH)

(...) defende a inclusão das crianças e jovens em todos os subsistemas de ensino, nas escolas inclusivas, guiado pelo lema “Combater a Exclusão, Renovar a Escola”, que se assenta nos objectivos de aumentar o acesso à educação básica, melhorar a qualidade de ensino e reforçar a capacidade institucional.

É importante ter-se em conta que os projectos políticos sobre a inclusão por si só não garantem que ela se materialize. Há uma necessidade de uma monitoria contínua para se aferir se realmente estes projectos estão sendo implementados nas salas de aulas. A propósito dessa afirmação, Matiskei (2004) citando Boneti (2000), diz que as políticas públicas mesmo sendo definidas tendo como parâmetro o bem comum de todos os segmentos sociais, deve-se perceber a dinâmica conflitiva dos diferentes interesses e forças envolvidas no tecido social.

Esta ideia é sustentada por Freire (2008) citando Ainscow (2005) e Forlin (2006), que afirmam que, não obstante os esforços legislativos, para que haja uma inclusão efectiva, persistem algumas barreiras que dificultam o desenvolvimento de uma Educação Inclusiva.

2.2.4. Necessidades educativas especiais e deficiência

Segundo a UNESCO (1994), citada por Manhiça (2000), apresenta necessidades educativas especiais qualquer criança que sente dificuldades escolares no processo de escolarização e qualquer outra que está excluída do sistema regular de ensino, incluindo a que tem deficiências.

Bautista (1997) refere que alunos com NEE são todos aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem significativamente maiores do que a maioria dos alunos da sua idade ou sofrem duma incapacidade ou dificuldade no uso das instalações educativas, geralmente, utilizadas pelos seus companheiros.

No contexto do Projecto “Escolas Inclusivas” em Moçambique, 1998-2000, segundo Manhiça (2000, p. 4), um dos objectivos prioritários do Plano Quinquenal do Governo de Moçambique no período 1995-1999, foi (...) “integrar no sistema regular de ensino, crianças com idade escolar e em situação difícil, designadamente, as órfãs, abandonadas e traumatizadas com a guerra, bem como crianças de desenvolvimento anormal”. Segundo refere o autor, estas crianças eram designadas de portadoras de NEE.

Esta posição justifica-se tendo em conta que Moçambique acabava de sair de uma guerra civil que durou 16 anos. Mas pode ser associada à de Brennan (1988), citado por Silva (2007) que afirma que há uma necessidade educativa especial quando um problema físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas que afectam a aprendizagem, ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada.

Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira à severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase do desenvolvimento do aluno.

Indo à tipologia de necessidades educativas especiais, Correia (1999), citado por Serra, Sousa, Silva e Frago (2006) afirma que as Necessidades Educativas Especiais podem ser de:

- a) **Carácter intelectual:** enquadram-se neste grupo alunos com deficiência mental, que manifestam problemas globais de aprendizagem, bem como os indivíduos dotados e sobredotados, cujo potencial de aprendizagem é superior à média;
- b) **Carácter processológico:** abrange crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem relacionadas com a recepção, organização e expressão de informação. Estes alunos caracterizam-se por um desempenho abaixo da média em apenas algumas áreas académicas, e não em todas, como no caso anterior;
- c) **Carácter emocional:** neste grupo encontram-se os alunos com perturbações emocionais ou comportamentais graves (ex: psicoses) que põem em causa o sucesso escolar e a segurança dos que os rodeiam;
- d) **Carácter motor:** esta categoria abarca crianças e adolescentes cujas capacidades físicas foram alteradas por um problema de origem orgânica ou ambiental, que lhes provocou incapacidades do tipo manual e/ou de mobilidade. Podemos citar a paralisia cerebral, a espinha bífida, a distrofia muscular, amputações, poliomielite e acidentes que afectam a mobilidade; e
- e) **Carácter sensorial:** este grupo abrange crianças e adolescentes cujas capacidades visuais ou auditivas estão afectadas.

Percebe-se com estes conceitos que as NEE podem ser de vária ordem, originadas por situações adversas, não se podendo apenas olhar para a pessoa com deficiência física como a única com NEE, pois ao que nos é apresentado o professor na sala de aulas deve estar atento a todas as adversidades que possam comprometer o desempenho escolar dos seus alunos.

2.2.5. A relação entre necessidades educativas especiais, dificuldades de aprendizagem e deficiência.

Para Poker (2007) citando Marchesi e Martín (1995, p. 11) o termo necessidades educativas especiais refere-se ao aluno que apresenta algum problema de aprendizagem ao longo de sua escolarização, que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas de sua idade. Este conceito acaba corroborando com o do Bautista (1997) anteriormente referido, onde percebe-se que NEE, segundo estes autores é uma consêquencia que advém da dificuldade de aprendizagem.

Dificuldades de aprendizagem, segundo Correia (2004), é um termo genérico que diz respeito a um grupo heterogéneo de desordens manifestadas por problemas significativos na aquisição e uso das capacidades de escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou matemáticas.

No que diz respeito à deficiência, recorrendo aos conceitos apresentados por Gonçalves e Vicente (2020, p. 7) citando o Decreto nº 20/99 de 23 de Julho de 1999, do Conselho de Ministros:

(...) A pessoa portadora de deficiência é definida como aquela que, em razão de anomalia, congénita ou adquirida, de natureza anatómica, fisiológica, sensorial ou mental, esteja em situação de desvantagem ou impossibilitada por barreiras físicas e/ou sociais, de desenvolver normalmente uma actividade.

O termo deficiência é conceituado como sendo qualquer redução ou perda de capacidade normal para um ser humano, resultante de um impedimento.

Com estes conceitos apresentados, pode-se concluir que a relação entre NEE, dificuldades de aprendizagem e deficiência resume-se nas limitações durante o processo de ensino e aprendizagem que o aluno apresenta, comparado com os demais colegas da turma ou da mesma idade.

2.3. Estado da arte

A Educação Inclusiva nos últimos tempos tem sido debatida como um dos caminhos importantes para se chegar à diversidade, através da construção de uma escola que atenda às necessidades de cada aluno, mas principalmente daqueles que correm risco de exclusão em termos de aprendizagem e participação na sala de aulas. Estudo feito por Morais (2016) aponta para o exemplo de Portugal, Espanha, Brasil e África do Sul que desenvolveram uma legislação praticável que apoia a implementação da Educação Inclusiva. Para o caso de Moçambique, este autor realça os estudos realizados por Chambal (2012), Chiziane (2009), Cossing (2010) e Nhapuala (2010) que alertaram sobre a “ausência de legislação de suporte à educação inclusiva e para as consequências negativas daí decorrentes na sociedade e no sistema educativo moçambicano” Morais (2016).

Apesar deste pormenor em Moçambique, a Educação Inclusiva tem conhecido alguns avanços, na óptica de Nhapuala (2014), embora o país esteja ainda em busca de um modelo ideal tendo em conta as experiências bem sucedidas a nível mundial.

Entretanto, Chambal (2011), Chambal e Bueno (2014), Nhapuala (2014) e Morais (2016) são cépticos quando ao que pensam ser crucial para o sucesso da Educação Inclusiva em Moçambique. Para estes autores o sucesso da inclusão escolar reside na formação inicial de professores, doptando-os de instrumentos e matéria sobre NEE.

CAPÍTULO III: ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Neste capítulo é abordado o método usado para a realização desta pesquisa, e segundo Gil (2007), métodos são definidos como procedimentos racionais e sistemáticos que têm como objectivo proporcionar mecanismos com vista à aquisição de respostas aos problemas que são propostos.

Para Gil (1999), citado por Oliveira (2011), o método científico é um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos utilizados para atingir o conhecimento, e para que seja considerado conhecimento científico, é necessária a identificação dos passos para a sua verificação, ou seja, determinar o método que possibilitou chegar ao conhecimento.

A seguir e de maneira sequencial são apresentados a abordagem da pesquisa, o tipo de pesquisa, as técnicas e instrumentos usado, os procedimentos e tratamento de dados e as limitações que a pesquisa teve.

3.1. Descrição do local do “estudo de caso”

A Escola Secundária de Xai-Xai, é uma das mais antigas da Cidade. Funciona desde 1962 altura em que denominava-se Colégio-Liceu Nossa Senhora do Rosário, uma herança do período colonial, localizada no Bairro 9 da Cidade, na Zona Alta.

Figura 1: Vista parcial do pátio interno da Escola Secundária de Xai-Xai



A Escola dispõe de 5 edifícios/blocos, 3 dos quais com dois pisos (rés-do-chão e primeiro andar). Neles há um total de 19 salas de aulas, um bloco administrativo (a Secretaria, o Gabinete do Director da Escola e duas salas dos Directores-Adjuntos Pedagógicos), a Sala dos Professores, os laboratórios de Biologia e Química, e de Física e as Salas de Informática e de Arquivos. A escola dispõe ainda de 5 casas de banho, um anfiteatro e uma biblioteca. Tem uma área desportiva, constituída por 3 campos, entre os quais um para a prática do futebol de 11 e dois campos para a prática de andebol, basquetebol, futsal e uma área reservada para o voleibol.

Nas tabelas abaixo, faz-se a apresentação e a descrição do número total dos professores, funcionários administrativos e dos alunos da Escola Secundária de Xai-Xai.

3.1.1. Pessoal docente

A Escola Secundária de Xai-Xai, conta com 135 professores, dos quais 81 são homens e 54 mulheres.

Tabela 1: Número total de professores por categoria e género

CATEGORIA	H	M	H/M
DN1 E/1	7	1	8
DN1/C1	9	10	19
DN1/E1	33	26	59
DN1/C2	7	4	11
DN3/E1	11	4	15
DN1 C	3	5	8
DN3/C2	1	3	4
TSN1	2	1	3
DN3/C	3	0	3
DN1/C	2	0	2
DN1/B3	1	0	1
DN3/C1	2	0	2
TOTAL	81	54	135

Fonte: Escola Secundária de Xai-Xai

Nota explicativa:

- a) DN1: Docente Número 1 (designação dada ao docente com grau de licenciatura);
- b) DN3: Docente Número 3 (designação dada ao docente com nível médio);
- c) TSN1: Técnico Superior Número 1 (designação dada ao docente com grau de licenciatura sem formação psicopedagógica); e
- d) E1,C1,C2,C,B3: Designação de Classe e escalão, no contexto das promoções e progressões na função pública.

3.1.2. Pessoal Administrativo

Dos 39 funcionários administrativos da escola, 13 são homens e 26 mulheres.

Tabela 2: Número total de funcionários administrativos, por categoria e género

Categoria	H	M	H/M
Agentes	1	6	7
TSN1	0	5	5
Auxiliar	3	4	7
Guarda	5	0	5
DN2	1	0	1
DN3	1	1	2
Técnicas	0	7	7
Electricista	1	0	1
Ass.Técnico	0	1	1
DN1	0	2	2
Canalizador	1	0	1
Total	13	26	39

Fonte: Escola Secundária de Xai-Xai

3.1.3. Pessoal discente

A Escola Secundária de Xai-Xai tem matriculados 5901 alunos, sendo 2460 homens e 3441 mulheres, distribuídos por 100 turmas nos dois ciclos (1º e 2º) e em regime à distância.

Tabela 3: Alunos por ciclos, turnos, género e turmas

Turnos e Ciclos	H	M	H/M	Nrde Turmas
1º Ciclo CD	733	1121	1854	31
1º Ciclo CN	274	362	636	13
Total 1º Ciclo	1007	1483	2490	44
2º Ciclo CD	799	1060	1859	29
2º Ciclo CN	617	821	1438	27
Total 2º Ciclo	1416	1881	3297	56
Ensino à Distância	37	77	114	
Total	2460	3441	5901	100

Fonte: Escola Secundária de Xai-Xai

Para além da docência, a escola tem promovido práticas desportivas, culturais e palestras sobre o uso de drogas e saúde no geral, assim como conta com projectos de educação em saúde como o “Activa” e o *Dreans*, cujo *slogam* é “Minha Escola, Minha Casa”, que funcionam como órgãos de apoio à Direcção.

3.1.4. Participantes na pesquisa

Participaram na pesquisa a Directora da Escola, o Director Adjunto de Escola e 22 professores (11 homens e 11 mulheres).

Tabela 4: Participantes na pesquisa, por género

Participantes	H	M	H/M
Professores	11	11	22
Membros Direcção	1	1	2
Total de participantes	12	12	24

Foram abrangidas pela pesquisa através da observação de aulas, duas turmas da 12ª classe num universo de 40 alunos (25 meninas e 15 rapazes) dos quais dois (1 menina e 1 rapaz) têm Necessidades Educativas Especiais. Estas turmas foram seleccionadas por indicação prévia

da Direcção da Escola em função da existência de alunos com NEE, um com deficiência visual e outro com deficiência físico-motora.

Dos 22 professores participantes dois (2) tiveram as suas aulas observadas em função das turmas indicadas pela Direcção, com alunos com NEE. Os restantes 20 professores foram inquiridos através de um questionário.

A selecção dos 20 professores inquiridos foi feita de forma aleatória simples, usando-se o método do sorteio, que consistiu em escrever num pedaço de papel o nome de cada professor com aulas agendadas para esse dia. Cada nome era posto numa caixa em função do género. Em seguida e de forma não intencional, foram retirados os papelinhos até ao número desejado.

3.2. Método de abordagem

Em função do tema e problema e do tema escolhidos para este trabalho, optou-se pela pesquisa descritiva. Na pesquisa descritiva realiza-se o estudo, a análise, o registo e a interpretação dos factos do mundo físico sem a interferência do pesquisador (Barros & Lehfeld, 2007). Segundo Gil (2008) a finalidade da pesquisa descritiva é observar, registar e analisar os fenómenos ou sistemas técnicos, sem contudo, entrar no mérito dos conteúdos.

Neste tipo de pesquisa não pode haver interferência do pesquisador, que deverá apenas descobrir a frequência com que o fenómeno acontece ou como se estrutura e funciona um sistema, método, processo ou realidade operacional.

3.3. Tipo de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa, guiada através da percepção de Minayo (2001) que afirma que a pesquisa qualitativa apenas responde a questões muito particulares, ou seja, preocupa-se nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Daí haver a necessidade de incluir a componente quantitativa pois segundo este autor, o

conjunto de dados quantitativos e qualitativos complementam-se, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para a recolha de dados, foram seleccionados quatro técnicas e respectivos instrumentos, que são, a entrevista (guião de entrevista), a observação (grelha de observação), o inquérito por questionário (questionário) e a análise documental (ficha de leitura).

3.4.1. Entrevista

Tratou-se de uma entrevista aberta, cujo grupo-alvo foi o corpo directivo da escola, nomeadamente o Director da Escola e o Director Adjunto de Escola, afim de perceber-se se existia um plano estratégico da escola pelo qual se assegura a inclusão de alunos com NEE, bem como dados sobre a existência ou não destes alunos nas salas de aulas. O instrumento usado para a recolha destes dados, foi o guião de entrevista, norteado pela seguinte questão: *Que estratégias são aplicadas pelos professores na inclusão escolar de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai?*

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, Zanella (2013). Entrevista é um termo bastante genérico, que pode ser entendido como uma conversa a dois com propósitos bem definidos. Num primeiro nível, esta técnica caracteriza-se por uma comunicação verbal que reforça a importância da linguagem e do significado da fala. No outro nível, serve como um meio de coleta de informações sobre um determinado tema científico.

Minayo (2001) afirma que a entrevista apresenta como vantagem a possibilidade de ser realizada com todos os segmentos da população, incluindo-se os analfabetos. Ela permite analisar atitudes, comportamentos, reações e gestos, os dados podem ser analisados de forma quantitativa e qualitativa; e dá maior flexibilidade ao entrevistador. É importante salientar que esta técnica pode ser desenvolvida individualmente ou em grupo.

3.4.2. Observação

Foram assistidas aulas nas duas turmas previamente seleccionadas para serem descritas as estratégias usadas pelos professores durante os processos de ensino e aprendizagem que incluíam alunos com NEE. Foram observados 2 professores, uma vez por turma, sendo uma professora na disciplina de Português, onde foram avaliadas a comunicação, a expressão e a leitura do aluno com deficiência visual. A outra aula observada foi de Matemática, ministrada por um professor, com o intuito de avaliar como era a interacção professor-aluna no quadro. Trata-se de uma aluna com deficiência físico-motora.

O critério para a selecção destas disciplinas teve a ver com o facto de cada uma apresentar sua particularidade na forma como deve ser abordada no processo de ensino-aprendizagem.

As duas aulas assistidas foram da 12ª Classe, em turmas constituídas por 20 alunos cada, com a duração de 30min para cada aula no âmbito da formação de turmas que obedecem o distanciamento social de 1,5m a 2m, previstos no contexto da prevenção ao contágio pelo COVID19.

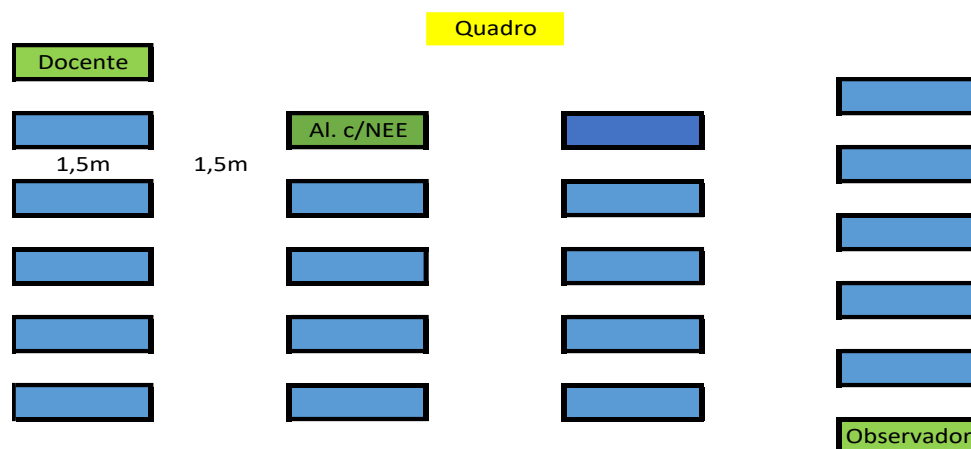
A selecção dos professores para cada disciplina, foi em função do género, pois a ideia era, primeiro, observar um professor e uma professora; e segundo, foi em função da existência de alunos com NEE. A recolha dos dados foi feita através de uma grelha de observação, que teve como guia a seguinte questão: *Como são aplicadas as estratégias de inclusão escolar de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai?*

A técnica de observação, segundo Minayo (2001, p. 60)

(...) se realiza através do contacto directo do pesquisador com o fenómeno observado para obter informações sobre a realidade dos actores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto. A importância desta técnica reside no facto de podermos captar uma variedade de situações ou fenómenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados directamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real.

As salas onde decorreu a observação estavam organizadas desta forma:

Esquema da sala onde decorreu a aula de Português



Legenda: O Azul representa a distribuição dos restantes alunos na sala

Esquema da sala onde decorreu a aula de matemática



Legenda: O Cinzento representa a distribuição dos restantes alunos na sala.

3.4.3. Análise documental

A análise documental foi feita através da apreciação dos planos de aula, dos verbetes e das pautas nas quais foi possível perceber o nível de inclusão destes alunos na Escola Secundária de Xai-Xai, cujo aproveitamento mostrou-se satisfatório comparando-o com o dos demais alunos. Estes dados foram recolhidos através de uma ficha de leituras, baseada na seguinte questão: *Que impacto produzem as estratégias aplicadas pelos professores na inclusão escolar de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai?*

Segundo Zanella (2013), a análise documental, também chamada de pesquisa documental, envolve a investigação em documentos internos da organização ou externos (governamentais, de organizações não-governamentais ou instituições de pesquisa), dentre outras. É uma técnica utilizada tanto em pesquisa quantitativa como qualitativa. Os documentos internos, como estatuto, regulamento, relatórios e manuais, apresentam como vantagem a disponibilidade e o baixo custo de utilização.

3.4.4. Inquérito por questionário

Para reforçar os dados recolhidos durante a observação das aulas nas disciplinas inicialmente seleccionadas, foram inqueridos 20 professores, por forma a colher mais experiências sobre as estratégias aplicadas por eles na inclusão do aluno com NEE. O questionário foi suportado pela seguinte questão: *Que estratégias são aplicadas pelos professores na inclusão escolar de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai?*

O questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas descritivas com perfis sócio-demográficos, sócio-econômicos, comportamentais e preferenciais.

O questionário usado para a recolha dos dados nesta pesquisa estava dividido em duas fases, sendo que a primeira retratava o perfil sócio-demográfico dos professores, nomeadamente, a idade, o gênero e anos de experiência. A segunda, era constituída por perguntas orientadoras à resposta da questão que norteava o instrumento.

Esta técnica possibilita atingir um número grande de pessoas, da mesma forma que uma área geográfica ampla, já que pode ser enviado pelo correio e mesmo por e-mail. Apresenta também como vantagem o anonimato das respostas e conseqüentemente a liberdade do respondente expor sua opinião dentro da sua disponibilidade de tempo. Outro aspecto importante no questionário é o fato dele ser igual para todos os participantes, Zanella (2013).

3.5. A Escola em tempos de pandemia

Era suposto 2020 ser mais um ano comum, onde tudo que fora planificado corresse como previsto. Mas o final de 2019 havia reservado para o mundo algo que não era visto desde o último século, uma pandemia.

Assim eclodia o CoronaVírus, ou simplesmente COVID19, uma doença que veio alterar o estilo de vida outrora conhecido, trazendo consigo a morte e danos fortes na sociedade em todas as vertentes, nomeadamente; social, econômica, saúde, educação, entre outras.

Em Moçambique o primeiro caso da doença foi registado no mês de Março de 2020, obrigando ao Governo a encerrar as escolas e outras actividades.

Falando concretamente da educação, as escolas estiveram encerradas de Março a Outubro de 2020. Entretanto o regresso foi tudo menos aquilo que se sabia e se via nas escolas.

Numa primeira fase, o Governo ordenou o regresso dos alunos da 12^a classe, e posteriormente os da 10^a e 7^a classes como forma de salvaguardar a preparação para os exames finais dos que terminavam um ciclo educativo.

As turmas foram reduzidas para 20 a 25 alunos em detrimento de 50 a 60 como era habitual. O tempo por aula passou a ser de 30min e não 60min como antes, os alunos passaram a frequentar a escola de forma alternada, e não de segunda a sexta. Estas medidas todas visavam reduzir a permanência do aluno no recinto escolar e consequentemente evitar o contágio pelo Virus.

3.6. Princípios éticos

Segundo Mandlate (2012), o cumprimento de princípios éticos constitui um imperativo no processo da realização de qualquer investigação por parte do investigador. Para este autor a exigência acentua-se quando a investigação se insere em contextos das ciências humanas que têm o Homem como objecto ou interveniente da investigação e que os seus direitos devem ser salvaguardados e respeitados.

Foi neste contexto que este trabalho primou pela garantia da confidencialidade e anonimato dos intervenientes da pesquisa, mantendo, no entanto, a fidelidade dos dados recolhidos.

3.7. Limitações da pesquisa

Este trabalho foi realizado num contexto anormal devido à pandemia do COVID-19, que obrigou ao encerramento das escolas de Março a Outubro de 2020. Este facto, trouxe limitações à realização da pesquisa, a destacar:

- a) Restringiu a pesquisa apenas para a 12^a Classe;
- b) Limitou o número de turmas a serem abrangidas pela pesquisa;
- c) Limitou o acesso à observação de alunos com NEE na sala de aulas; e
- d) A direcção da Escola impôs limite de tempo no local da pesquisa.

Falar sobre a inclusão escolar, por si só constitui um dilema para os professores do ensino primário e secundário. No decorrer da pesquisa, sobre o tema verificaram-se estas limitações:

- e) Alguns professores mostraram pouca abertura para falar sobre o tema; e
- f) Falta de planificação de aulas (nos planos de aulas) com foco nas estratégias de inclusão a serem usadas na sala de aulas.

CAPITULO IV: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados obtidos na pesquisa, recolhidos através da observação, entrevista, inquérito por questionário e análise documental.

4.1. Resultados da entrevista.

A entrevista foi direccionada ao Director da Escola e ao Director Adjunto de Escola, duas pessoas com experiência na docência e no sector administrativo da educação, visto que ambos acumulam entre 5 a 10 anos como directores, só na escola em estudo.

Um facto digno de realce foi que a entrevista foi feita em simultâneo para os dois, o que proporcionou respostas unânimes às questões colocadas, mas com mais ênfase ao Director Adjunto de Escola pois foi quem deu mais subsídios às respostas dadas.

São apresentados a seguir os resultados obtidos através da entrevista, constituída por 8 questões, e a sua discussão com recurso a algumas publicações científicas que versam sobre o mesmo.

Resultados

Questão 1: Neste ponto questionou-se se a Escola Secundária de Xai-Xai oferecia condições necessárias para assegurar a inclusão de alunos com NEE. Ambos responderam que sim, que oferecia condições para o efeito, tendo o Director Adjunto de Escola referido que as infra-estruturas tinham sido construídas e colocadas rampas e corrimãos para facilitar-se o acesso aos compartimentos com degraus bastante acentuados.

Questão 2: Aqui questionou-se se havia registo de alunos com NEE nas salas de aulas. A resposta foi sim, embora seja um número irrisório de alunos nestas condições, disse a Directora da Escola. Entretanto, o Director Adjunto de Escola sustentando esta resposta mencionou 3 alunos, um com fraca visão, uma com problemas epilépticos e outra com deficiência físico-motora. Destes alunos, dois frequentavam a 12ª Classe e o terceiro a 9ª Classe.

Questão 3: Nesta questão, pretendeu-se saber qual era a frequência de alunos com NEE na escola. A resposta dada pelo Director Adjunto de Escola foi que era normal, porque nos últimos tempos, quase todos os anos, a Escola tem tido mais de um aluno com NEE, o que mostra haver cada vez mais preocupação dos pais e ou encarregados de educação em acompanhar estes alunos para além do Ensino Primário.

Questão 4: Aqui questionou-se se a escola dispunha de um plano que visava a inclusão de alunos com NEE. O sim foi a resposta dada. O Director Adjunto de Escola esclareceu que a Escola dispõe de um plano de actividades anual onde estão previstas todas as actividades a serem executadas a nível da escola. No que tange ao processo de ensino-aprendizagem, para além de contemplar a componente de métodos participativos, uma nova orientação dada pelo Departamento de Educação Especial do MINEDH, recomenda a aplicação de estratégias favoráveis ao ensino centrado no aluno. Também, prevê a inclusão de alunos com NEE, como forma de dar seguimento ao acompanhamento de alunos já existentes na escola.

Questão 5: Nesta questão pretendeu-se saber como foi feita a monitoria para se aferir o grau do cumprimento do Plano da Escola. A resposta dada pela Directora da Escola foi de que a monitoria foi feita através de reuniões de concertação e debates constantes com o corpo docente. Em cada trimestre analisou-se o aproveitamento pedagógico destes alunos com maior atenção. O Director Adjunto de Escola, por sua vez, sublinhou que este trabalho visava aferir se os alunos com NEE estavam no mesmo nível em termos de aproveitamento pedagógico comparados com os demais colegas, tendo sido resultado deles bastante satisfatório uma vez que não se vislumbrava qualquer diferença.

Questão 6: Sobre que estratégias foram aplicadas para a inclusão de alunos com NEE, registou-se que a escola, para além de palestras sobre inclusão, realizou pequenas capacitações para os professores com vista a saberem lidar com os casos de alunos com NEE. Também, foram incentivados os pais e encarregados de educação no sentido de investirem mais na educação dos seus educandos. O investimento era mais na componente psicológica, mostrando aos seus educandos a partir de casa que eles, apesar de diferentes, gozavam dos mesmos direitos que os outros, secundou o Director Adjunto de Escola.

Questão 7: Nesta questão a intenção foi saber das dificuldades apresentadas pelos professores durante o processo de ensino-aprendizagem. Apontou-se como principal dificuldade apresentada por estes, segundo a Directora da Escola, a falta de formação especializada para casos de alunos com NEE. A falta de material específico para cada caso, também constitui uma dificuldade, concluiu o Director Adjunto de Escola.

Questão 8: Os entrevistados consideram a Escola Secundária de Xai-Xai inclusiva, porque apresenta instalações com todos os padrões de inclusão, onde o Director Adjunto de Escola recorreu à resposta dada na primeira questão para sustentar esta posição. Possui um corpo docente com paciência para fazer face às necessidades destes alunos, embora seja um grande desafio, onde ambos justificaram esta posição recorrendo aos seguintes aspectos: (i) falta de formação inicial; (ii) improvisam as estratégias para ensinar estes alunos; e (iii) há sempre um esforço adicional do professor na sala de aulas quando tiver aluno com NEE.

Discussão dos resultados

A existência de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai vem corroborar com a afirmação de Morais (2016), quando diz que a inserção na escola regular de alunos com NEE embora não seja predominante, tende a se expandir, motivado pelas orientações e determinações oficiais, além da pressão de expectativas e de discursos de vários sectores.

Essas orientações e determinações oficiais, encontram fundamento no MINEDH (2017), citado por Muria (2017), ao afirmar que este organismo promove o direito de todas as crianças, jovens e adultos, a uma educação básica, incluindo aquelas que apresentam NEE. A estratégia assenta no princípio da inclusão, com vista a assegurar que os alunos com necessidades educativas especiais e ou com deficiência, possam frequentar escolas regulares, em vez de serem segregadas em escolas especiais.

Os gestores da Escola em estudo consideram a sua escola inclusiva tendo em conta questões infra-estruturais e de aproveitamento pedagógico dos poucos alunos existentes na escola, mas esta posição soa a utopia se se ter em conta os desafios por eles apresentados no que diz respeito à falta de formação dos professores em NEE. Percebe-se que enquanto os professores

recorrerem a improvisos para atender alunos com NEE, não está a haver inclusão na sua plenitude.

É importante ressaltar o facto do plano de actividades anual da escola prever a inclusão de alunos com NEE. Isto mostra que as lideranças a nível da escola exercem um papel determinante para que, efectivamente, as escolas atendam mais a crianças com NEE.

4.2. Resultados da observação de aulas

São aqui apresentados e discutidos os resultados obtidos na observação das aulas de Português e Matemática.

Resultados

Aula 1: Assistiu-se à aula de Língua Portuguesa decorrida no primeiro e segundo tempos no período da manhã, que durou 60 minutos (dupla).

A turma assistida era composta por 20 alunos dos quais 12 meninas e 8 rapazes, constituída no âmbito das medidas de prevenção contra a COVID-19. Destes alunos, um tinha deficiência visual, ou seja, baixa visão, resultante do albinismo. Este aluno estava posicionado à frente e próximo do quadro.

O tema da aula foi “Textos Literários”, isto é, textos narrativos; leitura e interpretação do texto. A professora, depois de uma breve introdução orientou os alunos para fazerem uma leitura silenciosa por 10 minutos. Em seguida, orientou uma leitura expressiva de forma voluntária, onde notou-se que apesar da fraca visibilidade, o aluno com deficiência foi o primeiro a ler, tendo chamado a atenção da professora que se mostrou atento ao aluno e sempre pronto para auxiliá-lo em caso de dificuldade.

Pode-se depreender desta observação que o aluno com NEE não passou por qualquer exclusão ou discriminação durante o processo de ensino-aprendizagem. Nesta aula notou-se

boa comunicação no que diz respeito à interação aluno-professor e o aluno em análise teve um tratamento igual em relação aos outros.

Aula 2: A segunda aula assistida foi da disciplina de Matemática, decorrida no terceiro e quarto tempos (dupla), no período da manhã, numa sala com 20 alunos, dos quais 13 meninas e 7 rapazes. Das 13 alunas, uma andava em cadeira de rodas, com deficiência físico-motora que afecta os membros inferiores. Esta aluna estava posicionada à frente junto à porta, numa sala cujo acesso tem um pequeno degrau onde a aluna precisa ser auxiliada para aceder à sala de aulas, conforme ilustra a figura 2.

O tema da aula era Módulo de um Número Real- Interpretação geral do módulo, em que após breves explicações, o professor orientou a resolução dos exercícios no quadro. A aluna em “cadeira de rodas” foi orientada pelo professor para resolver um dos exercícios na parte inferior do quadro, onde se verificou de forma permanente a redobrada atenção para com ela por parte do docente, pois era ele que passava o giz e limpava o quadro quando fosse necessário.

Verificou-se nesta turma um grande entrosamento entre os colegas da turma e a colega com deficiência, onde se percebeu algum excesso de zelo na atenção dada a esta, mas tudo na tentativa de não excluir ou discriminar a aluna com NEE.

Discussão dos resultados

Sobre o acesso a sala de aulas, o Movimento de Educação Para Todos (MEPT), no seu relatório publicado em 2018, chama à atenção sobre esta questão nas escolas moçambicanas, onde afirma que, “... apesar do reconhecido esforço do Estado moçambicano no âmbito político-legislativo, no País ainda é notória a predominância de edifícios antigos e recém-construídos que carecem de adaptações arquitectónicas plasmadas no Decreto 53/2008 de 30 de Dezembro ...” MEPT (2018).

Esta afirmação surge após um trabalho feito em algumas escolas primárias da Província e Cidade de Maputo, onde foi possível verificar que a maior parte delas escolas “... apresentam uma construção arquitectónica, com acessos de entradas (quer a entrada principal dos edifícios, como para as salas de aulas e secretaria), que dificultam a adesão dos alunos com locomoção condicionada ...”, como é o caso da aluna encontrada nesta aula de Matemática.

Esta situação nos trás novamente à reflexão sobre a inclusão, onde pode-se compreender que incluir alunos com NEE no ensino regular, vai além de tê-los na sala de aulas juntamente com os demais, mas a infra-estrutura e todo o ambiente que envolve a escola contribui para a inclusão escolar.

Figura 2: Sala onde decorreu a aula de matemática



4.3. Resultados da análise documental

São apresentados os resultados da apreciação feita aos planos de aulas, verbetes e pautas com a finalidade de perceber até que ponto os alunos com NEE são incluídos na planificação para a aula pelo professor, bem como aferir o grau de aproveitamento destes alunos, comparando com os demais.

Resultados

Planos de aulas

Sendo o plano de aulas um instrumento orientador que visa descrever de forma específica e clara tudo que o professor pretende fazer na sala de aulas, desde a matéria a dar, a

organização e gestão do tempo, os métodos e estratégias a adoptar para que a interação aluno-professor seja perfeita, era necessário que a componente inclusão de alunos com NEE estivesse contempada.

Todavia, em todos os planos de aulas apreciados, foi verificado que os professores não incluem a componente inclusão nos seus planos, o que subentende-se que tudo o que é feito na sala de aulas para incluir alunos com NEE é de forma espontânea e improvisada.

Verbetes e Pautas

Foram verificados verbetes, com o intuito de perceber o nível de desempenho, em termos de aproveitamento nas avaliações periódicas e finais de alunos com NEE, onde foi possível ver que apesar de terem alguma limitação, as suas notas eram boas. As pautas apenas eram o reflexo do que já se havia visto nos verbetes, prova disso é que não tinha alunos reprovados.

Resumindo, quanto ao aproveitamento pedagógico dos alunos com NEE nada de realce pode-se verificar nos verbetes e pautas analisados, uma vez que não se nota qualquer diferença em comparação com os demais alunos.

Discussão dos resultados

Mandlate (2012) diz que a planificação de aula é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das actividades didácticas em termos de organização e coordenação em função dos objectivos propostos, bem como a sua adequação no decorrer do processo de ensino-aprendizagem. Portanto, a planificação é essencial para o professor definir as estratégias de ensino de acordo com o objectivo que se pretende atingir na aula.

Entretanto, apesar da sua importância para o processo de ensino-aprendizagem, poucos são os professores que o exploram na sua plenitude, optando, deste modo, por aulas improvisadas, o que é extremamente prejudicial no ambiente de sala de aula e muito em particular para os alunos com NEE, porque muitas das vezes, as actividades são desenvolvidas de forma desorganizada, não havendo assim, compatibilidade com o tempo disponível.

Segundo Morais (2016) citando Morgado (2010), alguns estudos têm demonstrado que os alunos com NEE conseguem obter melhores resultados acadêmicos quando inseridos num ambiente inclusivo, pois atingem maiores níveis de escolaridade e apresentam menos problemas de comportamento e disciplina.

Ainda no mesmo diapasão, Morais (2016) citando Correia (2008) afirma que os alunos com NEE se beneficiam grandemente, com a implementação de um sistema inclusivo nas escolas de ensino regular, ao poderem aprender junto dos seus pares, num espírito de pertença a um grupo, tendo a oportunidade de se desenvolver social e academicamente, sem o peso do estigma da deficiência.

Estes dados devem seguir de incentivo para as lideranças a nível macro, bem como para os gestores escolares para intensificarem as práticas inclusivas nas escolas do ensino regular, pois comprova-se que incluir alunos com NEE pode estar ao alcance de todos.

4.4. Resultados do inquérito por questionário

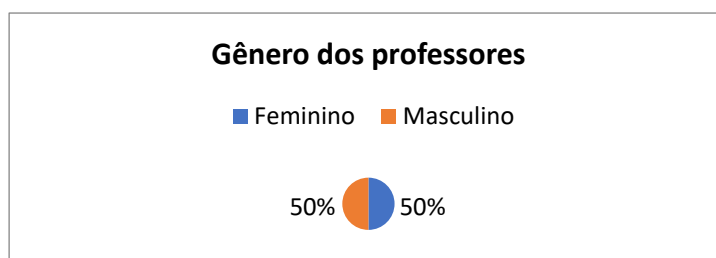
São apresentados os resultados obtidos através do inquérito por questionário feito para 20 professores, onde as primeiras 5 questões eram de âmbito sócio-demográfico e cujo resultados se refletem nas alíneas a,b e c.

Resultados do perfil sócio-demográfico dos professores

a) Distribuição dos professores inquiridos por género.

Foram inquiridos através do questionário 20 professores dos quais 10 homens e 10 mulheres, equivalente a 50% para cada género, conforme ilustra o Gráfico 1.

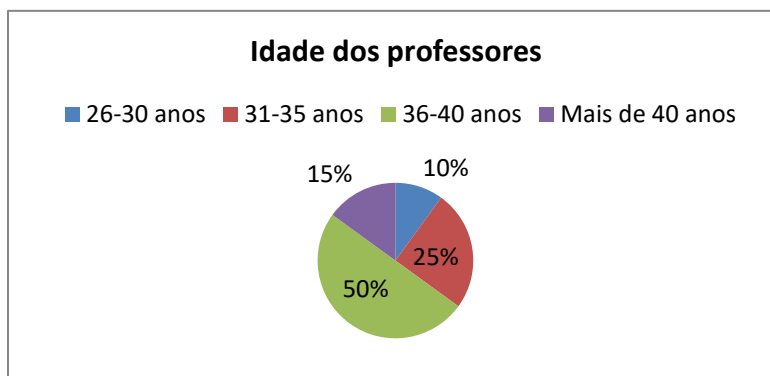
Gráfico 1: professores inquiridos por género.



b) Distribuição dos professores inquiridos por idade

Dos 20 professores inquiridos, dois (2) estão na faixa etária dos 26 aos 30 anos, cinco (5) entre os 31 e 35 anos, dez (10) entre os 36 e 40 anos e três (3) com mais de 40 anos. O Gráfico 2 ilustra em termos percentuais a idade dos professores

Gráfico 2: professores inquiridos por idade

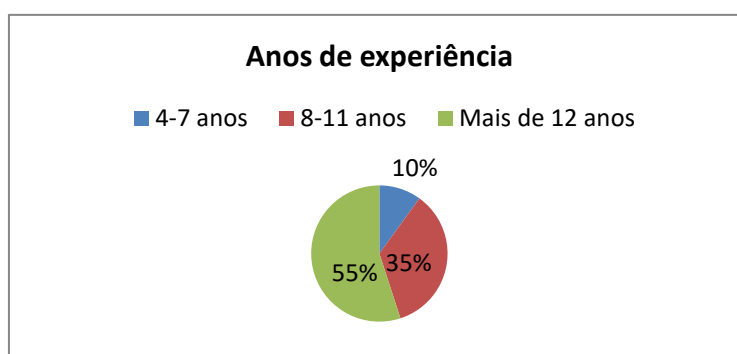


No que diz respeito à categoria profissional, todos os professores inquiridos são DN1, sendo que 19 com o grau de licenciatura e 1 com mestrado. Em termos percentuais, 100% dos inquiridos são DN1.

c) Distribuição dos professores em anos de experiência

Um ponto digno de realce é a vasta experiência que os professores têm no processo de ensino-aprendizagem, pois 2 leccionam entre 4 e 7 anos, 7 entre 8 e 11 anos e 11 há mais de 12 anos. O Gráfico 3 ilustra em percentagens os anos de experiência dos professores.

Gráfico 3: Anos de experiência dos professores



Discussão dos resultados

É sabido que o processo de desenvolvimento profissional de um docente acontece dentro da escola, de maneira individual e coletiva, pois é assim que o professor adquire experiências e desenvolve competências dentro do ambiente de trabalho. Nesta perspectiva, Sbrissia e Kogut (2015) citando Marcelo (2009) afirmam que o conceito de desenvolvimento profissional é um processo de longo prazo, vindo de oportunidades e experiências que produzem os métodos de aprender a ensinar.

Assim, Moura (2018) diz que professor experiente é aquele que já conhece os meandros do cotidiano escolar. Sustentando que, por mais que cada turma seja única e que cada ano seja ímpar na vida do professor, esse profissional com mais tempo de carreira consegue dispor de alguns manejos para enfrentar questões relacionadas a várias adversidades, de forma mais centrada e objectiva. Neste sentido, é esperado que, com a experiência, o professor organize melhor sua forma de expor o conteúdo e de interagir em sala de aula.

No que toca a idade, Moura (2018) citando Huberman (2000), afirma que a fase dos (35-40) anos de idade verificam-se alguns aspectos positivos na docência, porque é o momento em que alguns professores vão se libertando progressivamente.

Resultado da questão 6 (conceito de NEE)

Os alunos com NEE são vistos de forma generalizada pelos professores inquiridos, como aqueles que apresentam algumas limitações no processo de ensino-aprendizagem.

Discussão

Este conceito remete uma vez mais a Bautista (1997) que refere que alunos com NEE são todos aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, significativamente, maior do que a maioria dos alunos da sua idade ou sofrem duma incapacidade ou dificuldade no uso das instalações educativas geralmente utilizadas pelos seus companheiros.

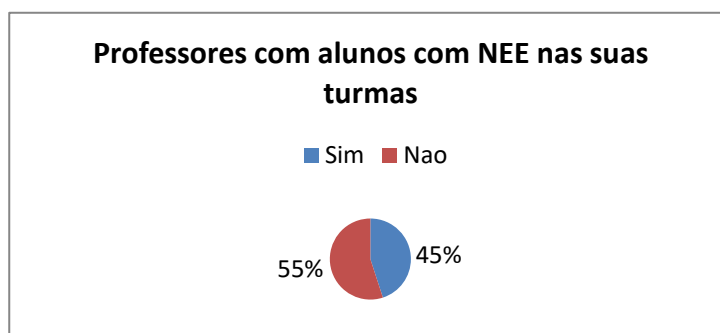
Regra geral, isto mostra que os professores inquiridos tem algum conhecimento sobre as necessidades educativas especiais, embora de forma vaga.

Resultados das questões 7 e 8

d) Distribuição percentual de professores com alunos com NEE nas suas turmas.

Dos 20 professores participantes do inquérito apenas nove (9) tinham alunos com NEE nas suas turmas e os restantes 11 não tinham, conforme ilustra o Gráfico 4 em percentagens.

Gráfico 4: Professores com alunos com NEE nas suas turmas



e) Distribuição percentual de professores que gostam de ter estes alunos nas turmas e os que não gostam, e porque não gostam.

Questionados se gostavam de ter estes alunos nas suas turmas, 8 disseram que sim e 12 responderam que não, justificando que era trabalhoso (4) e (8) que simplesmente não gostavam.

Os gráficos 5 e 6, descrevem em percentagem as respostas dadas pelos professores.

Gráfico 5

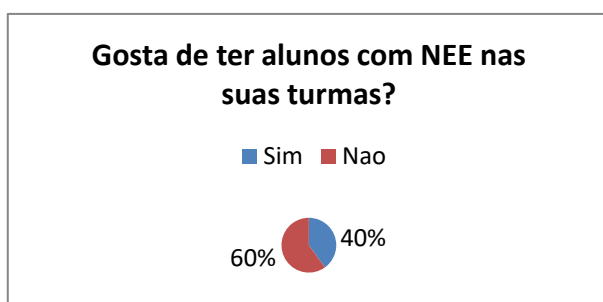


Gráfico 6



Discussão dos resultados das questões 7 e 8

Estes dados são fundamentadas por Lopes et al (2020, p. 22), citando um estudo feito por Mangumbule (2015) que aponta que

“... os professores na sua maioria têm conhecimento da importância da inclusão escolar. No entanto, alguns não estão bem familiarizados com este fenómeno e outros resistem à recepção de alunos em NEE, o que permeia a prevalência de práticas excludentes no contexto escolar”.

Acredita-se que o não gostar de ter alunos com NEE nas turmas, como fizeram menção os 12 professores tem que ver com esta resistência citada pelos autores, bem como a já citada falta de formação inicial dos professores em matéria de NEE, o que cria algum receio ou insegurança em termos de possíveis estratégias de ensino a adoptar.

Resultado da questão 9

É relevante salientar que dos 20 professores participantes no inquérito, nenhum teve durante a sua formação alguma cadeira sobre Educação Inclusiva, e este facto assume-se como o principal factor para as dificuldades encontradas pelos professores no processo de ensino-aprendizagem no que diz respeito ao atendimento do aluno com NEE.

Discussão

Este dado reforça a teoria de Chambal e Bueno (2014), sobre a falta de cursos específicos na formação de professores para atenderem alunos com NEE, deixando-os à mercê de improvisos para lidar com estes na sala de aulas.

Entretanto, Mandlate (2012) afirma que mesmo podendo aproveitar das várias oportunidades sistemáticas de formação, o professor deve, sobretudo, desenvolver uma postura pessoal e profissional, continuamente crítico-reflexiva, questionadora, investigativa, cooperativa e de envolvimento na fundamentação e ensaio de novas formas de ensinar e de estimular aprendizagens significativas.

A visão desta autora é extremamente importante para que os professores não se limitem apenas às desculpas da falta de formação, mas sim procurar outras formas de aperfeiçoar as suas competências tendo em vista os desafios encontrados no processo de ensino-aprendizagem.

Resultados da questão 10

Convidados a descrever as estratégias e ou práticas inclusivas que utilizam na sala de aulas, as respostas resumiram-se no: (i) colocar o aluno à frente; (ii) reservar sempre alguns minutos durante a aula para um acompanhamento individual do aluno sobre a matéria dada; (iii) colocar o aluno com NEE sentado ao lado de outro aluno mais habilidoso e com vocação para ajudar os outros; (iv) integrar o aluno com NEE em pequenos grupos de trabalho activos, motivando-o sempre a ser participativo durante o processo de ensino e aprendizagem.

Discussão

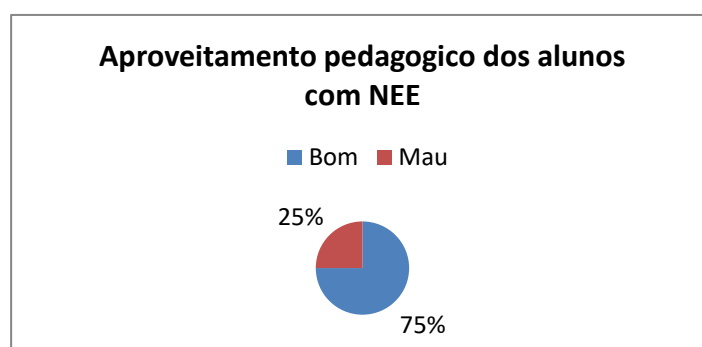
Estas práticas inclusivas descritas pelos professores assentam na ideia de Correia (2003) citado por Faria (2011), quando diz que cabe aos professores identificarem onde se situam as necessidades dos vários alunos bem como as dos ambientes onde eles interagem socialmente. Os professores ao procederem desta forma, como sustenta Mandlate (2012) seguramente, estarão a desenvolver características pessoais e profissionais que, certamente, muito poderão contribuir para um professor mais eficiente face às exigências da Educação Inclusiva.

Resultados da questão 11

f) Como tem sido o aproveitamento pedagógico dos alunos com NEE nas suas turmas?

O entrosamento e participação activa dos alunos com NEE nas actividades lectivas, conforme visto na análise documental, permite-lhes ter um aproveitamento pedagógico quase que igual ao dos colegas. O gráfico 6 mostra as respostas dadas pelos inquiridos quanto ao aproveitamento pedagógico dos alunos com NEE, sendo que 15 responderam (bom) e 5 (mau).

Gráfico 7: aproveitamento pedagógico de alunos com NEE



Discussão

Estes dados, vem uma vez mais sustentar os dados já vistos na análise documental e sustentados por Moraes (2016) sobre o bom aproveitamento pedagógico de alunos com NEE quando colocados em turmas normais. E mais, as estratégias descritas pelos professores mostram essa tendência de incluir o aluno com NEE mas sempre apoiado ao aluno sem necessidades.

Resultados da questão 12

Os professores foram convidados a deixar a sua opinião sobre o que pensam ser necessário para o sucesso da inclusão escolar de alunos com NEE, onde todos convergiram quanto a necessidade dos professores serem formados em matéria de NEE, capacita-los, bem como da necessidade da escola ter um plano claro sobre a inclusão de alunos com NEE. Entretanto todos discordam quanto a necessidade da supervisão constante do professor para se aferir como lida com o aluno com NEE.

Confrontados com a afirmação de que o professor não precisa de formação especial ou ser capacitado em matéria de NEE, 19 discordaram e 1 absteve-se. No que tange a formação inicial dos professores, 14 discordaram na afirmação de que esta já prevê a inclusão escolar de alunos com NEE e que por isso estariam todos habilitados, os restantes 6 abstiveram-se.

Discussão

Este parecer dos professores encontra suporte em Nhapuala (2014), este autor vinca que a construção e implantação de práticas inclusivas bem sucedidas na educação passa pela formação dos professores. O autor acredita que a formação inicial e contínua dos professores poderia ser crucial para o sucesso da educação inclusiva.

CAPÍTULO V: CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Este capítulo reserva-se a aspectos conclusivos sobre a pesquisa.

5.1. Conclusão

A inclusão de alunos com NEE é um tema que suscita algumas inquietações a nível global, pela sua complexidade, principalmente, no que tange à inserção destes no ensino regular.

Ficou evidente neste trabalho, que as necessidades educativas especiais são de uma diversidade ampla, e que não é necessariamente nas escolas especiais, apenas, que o aluno com NEE pode ser inserido.

Este estudo revelou-se pertinente ao analisar as estratégias aplicadas pelos professores da Escola Secundária de Xai-Xai para incluir alunos com NEE nas suas turmas, onde foi notório o grau de dificuldade que eles têm tido para lidar com eles sem nenhum preparo técnico-pedagógico. Mesmo assim têm conseguido resultados satisfatórios.

As estratégias de inclusão escolar adoptadas e aplicadas pelos professores na Escola Secundária de Xai-Xai, associadas ao plano e práticas inclusivas delineadas pela Direcção da Escola, têm produzido resultados positivos, tomando em consideração o impacto que têm no aproveitamento pedagógico dos alunos, onde 75% dos professores inquiridos afirmam que é bom.

A componente improvisação perante alunos com NEE, nas respostas dadas pelos professores, quando convidados a descrever as estratégias ou práticas inclusivas que utilizavam na sala de aulas para a inclusão de alunos com NEE, revelou essa falta de preparo ou formação dos professores em matérias de NEE.

A necessidade de formação dos professores em matérias de NEE, bem como a sua capacitação permanente, foram pontos de convergência entre os professores inquiridos e a Direcção da Escola. Contudo, a experiência profissional dos professores, sendo 55% com

mais de 12 anos de docência, assim como a sua maturidade em termos etários, com 50% entre os 36-40 anos de idade, pode permitir que a componente falta de formação em NEE seja minimizada, visto que o dia-a-dia obriga que os professores adoptem e consolidem medidas e estratégias para incluir alunos com NEE nas suas turmas.

A Escola Secundária de Xai-Xai trouxe à tona uma questão que até certo ponto era vista como tabu, que é incluir alunos com NEE nas turmas do ensino regular.

A inclusão de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai, foi conseguida devido ao empenho e versatilidade dos professores com o auxílio da Direcção da Escola, que também se mostra atenta e activa na promoção, acompanhamento e incentivo de alunos com NEE.

Concluiu-se também que com políticas pedagógicas adequadas, capacitação e monitoria do corpo docente, seria possível uma inclusão escolar de alunos com NEE no ensino regular em Moçambique.

5.2. Sugestões

São vários os aspectos que mereceram especial atenção durante a obtenção dos dados, bem como na análise dos resultados obtidos, para os quais se deixam as seguintes sugestões:

- a) O Ministério de Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH) deve melhorar as políticas educacionais no que diz respeito à formação de professores, dando-lhes ferramentas para saberem lidar com alunos com NEE;
- b) A Direcção Provincial de Educação e Desenvolvimento Humano (DPEDH), deve promover a capacitação dos professores em matéria de NEE;
- c) O Serviço Distrital de Educação Juventude e Tecnologia (SDJT) deve garantir e supervisionar a implementação das práticas inclusivas nas escolas;
- d) À Escola Secundária de Xai-Xai, sugere-se a melhoria dos acessos nas salas de aulas. o incentivo cada vez maior do envolvimento activo dos pais e encarregados de educação no processo educativo das crianças com NEE; e

e) Aos professores, sugere-se que passem a incluir no plano de aulas, estratégias para ensinar alunos com NEE.

Espera-se que estas sugestões sirvam de ponto de partida para uma reflexão séria a todos os níveis, para que a inclusão de alunos com NEE no ensino regular seja uma realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barros, A. & Lehfeld, N. (2007). *Fundamentos de metodologia científica*. 3ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Bautista, R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro
- Bilhim, J.A.F. (2000). *A ciência da administração*, Universidade aberta, Lisboa.
- Cardoso, M.R.C.A. (2011). *Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Básico: Perspectivas dos professores*. ISEC. Dissertação de mestrado.
- Chambal, L. & Bueno, J. (2014). *A formação de professores na perspectiva da educação inclusiva em Moçambique: uma perspectiva critica*. Cad. Cedes. Campinas. (pp 225-239)
- Chambal, L. (2011). *As políticas de inclusão escolar em Moçambique e a escolarização dos alunos com deficiência. Uma trajetória de pesquisa*. Curitiba: PUCPR
- Chiavenato, I. (1983). *Introdução a Teoria Geral da Administração*. 3ª Edição. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil
- Coelho, L. & Pisoni, S. (2012). *Vygotsky: sua teoria e a influência na educação*. Revista e-ped – FACOS/CNEC. Vol. 2. N º 1.
- Correia, L. M. (1997). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L.M. (2004). *Problematização das dificuldades de aprendizagem nas necessidades educativas especiais*. Cad.de analise psicologica (XXII). Vol. 2. P. 369-376.
- Enriquez, J. (2014). *Estratégias utilizadas por professores na implementação de tarefas matemáticas*. Dissertação de graduação para mestrado. UFB
- Faria, M.F. (2011). *Uma escola para todos: Percepções/Expectativas do professor do ensino regular face ao perfil e trabalho do professor de educação especial*. Universidade Católica Portuguesa. Viseu. Dissertação de Mestrado
- Freire, S. (2008). *Um olhar sobre a inclusão*. *Revista da Educação*. Vol. XVI. Disponível em:
<https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5299/1/Um%20olhar%20sobre%20a%20Inclus%C3%A3o.pdf>. Acesso em 10/03/2019
- Gadotti, M. (2007). *Educação inclusiva: inovações em processo*. São Paulo: Instituto Paulo Freire.
- Gil, A.C. (2007). *Como elaborar projectos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

- Gil, A.C. (2008). *Como elaborar projectos de pesquisa*, 4ª ed. São Paulo: Atlas.
- Gonçalves, A. C. P. & Vicente, E. R.. (2020). *A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS DE VISÃO CIDADE DA BEIRA: um discurso panfletário?* Revista Científica Da UEM: Série Ciências Da Educação , 2(2).
Obtido de <http://www.revistacientifica.uem.mz/revista/index.php/edu/article/view/105>
- Gomes, P.R.S. & Oliveira, E.N. (2019). *Teorias de aprendizagem e sua convergência para justificar a utilização de jogos no ensino de matemática*. Revista Encantar – educação, cultura e sociedade. Vol 1. N°3. P.79-90
- Gouveia, D.N.F. (2013). *A gestão da Escola e a participação dos actores educativos*. Relatório de actividade profissional. Universidade Católica Portuguesa. Braga
- INE, (2019). *IV Recenseamento Geral da População e Habitação, 2017*. Brochura dos Resultados Definitivos.
- Jesus, S. (2008). *Estratégias para motivar alunos*. Vol. 31. Porto Alegre
- Lei 18/2018 de 28 de Dezembro, Lei do Sistema Nacional de Educação (SNE).
- LIGHT FOR THE WORLD.(2016). Mozambique Plano Estratégico 2016-2020
- Lopes, B.D.; Francisco, F.E.; Francisco, V.F.M. & Dinis, T.F. (2020). *Educação inclusiva em Moçambique: um olhar crítico sobre as variáveis de sucesso*. Revista Onis Ciência. Braga. Vol. VIII. N ° 25. Ano VIII.
- Manhiça, C. (2000). *Projecto escolas inclusivas: Relatório preliminar da fase piloto*. Maputo: MINED
- Mandlate, M.S. (2012). *Políticas e práticas de diferenciação e inclusão curricular em Moçambique*. Universidade de Minho. Dissertação de Mestrado
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna
- Martins, A. (2011). *Adequação de estratégias de ensino-aprendizagem numa turma reduzida: Estudo de caso*. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5158/3/ulfpie039734_tm_tese.pdf, Acesso em 27/07/2018.
- Martins, J. (1999). *Administração escolar: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação*. (2ª ed.) São Paulo: Atlas.
- Matiskei, A.C.R.M. (2004). *Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas*. In EDUCARE. Curitiba. UFPR

- Mayer, P. & Canopf, L. (2008). *A correlação entre a administração geral e a administração escolar*, UTFPR, Pato Branco
- MEPT. (2018). *Estudos sobre a situação das infra-estruturas escolares e seu impacto no acesso para as crianças com deficiência no ensino primário na província de Maputo. Relatório final*. Maputo
- Minayo, M.C.S. (2001) *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes
- Ministério da Educação. (2012). *Plano Estratégico de Educação 2012-2016*. Versão 6-DRAFT
- Mittler, P. (2001). *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed.
- Moreira, A. (2014). *Relações entre as estratégias de ensino do professor com as estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do ensino fundamental*. Disponível em: [http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2014/2014 - _MOREIRA_Ana_Elisa_Costa.pdf](http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2014/2014_-_MOREIRA_Ana_Elisa_Costa.pdf). Acesso em 01/08/2018
- Morais, D.R. (2016). *Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais nas aulas de educação física. Uma análise a partir da visão de alunos e professores na Província da Zambézia*. Universidade Pedagógica. Maputo. Dissertação de Mestrado.
- Moura, T.A. (2018). *Práticas alfabetizadoras contadas pelo “armário secreto” de uma professora experiente*. Revista contemporânea de educação. Vol. 13. N° 13.
- Muria, A.J. (2017). *O currículo e as políticas públicas no processo de inclusão escolar em Moçambique*. III Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de questões curriculares, educação, formação e crioulidade. UniCV. Praia
- Netto, A.P. & Costa, O.S. (2017). *A importância da psicologia da aprendizagem e suas teorias para o campo de ensino e aprendizagem*. Fragmentos de cultura. Vol.27. N° 2. P. 216-224. Goiânia
- Nhapuala, G.A. (2014). *Formação psicológica inicial de professores: atenção à educação inclusiva em Moçambique*. Universidade de Minho. Tese de Doutorado.
- Oliveira, M.F. (2011). *Metodologia científica: Um manual para a realização de pesquisas em administração*. Catalão. UFG
- Paz, P. (2010). *As teorias da administração e suas influências na educação*. Disponível em <https://www.webartigos.com/artigos/as-teorias-da-administracao-e-suas-influencias-na-educacao/3553>. Acesso em 10/02/2019

- Poker, R.B. (2007). Dificuldades de aprendizagem e educação inclusiva. APRENDER-Cad. de Filosofia e Psic. Da educação. Ano V. N ° 9. P. 169-180.
- República de Moçambique. (2012). Plano Nacional da Área da Deficiência, PNAD II 2012-2019. Maputo, Setembro de 2012.
- Santos, A.O. & Ghelli, K.G.M. (2015). *Implicações das Teorias Behavioristas e Cognitivas na aprendizagem matemática nas séries iniciais do ensino fundamental*. VIII Encontro de pesquisa em educação. III Congresso internacional trabalho docente e processos educativos.
- Sbrissia, A.P.A. & Kogut, M.C. (2015). *A carreira de um docente considerado bom professor*. V Seminário internacional sobre profissionalização docente-SIPS/Cátedra UNESCO
- Serra, A., Sousa, M., Silva, N., Frago, A. (2006). *Integração de crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular*. Disponível em <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284>. acesso em 20/07/2018
- Silva, D.S.F. (2007). *Necessidades educativas especiais no ensino regular: Um desafio educacional*, Bacharelato em Supervisão e Orientação Pedagógicas. Instituto Superior de Educação (ISE).
- Silva, A.K.A. (2013). *Pensamento, linguagem e aprendizagem: Reflexões sobre a teoria Vigotskiana e a formação docente*. IV Seminário internacional sobre profissionalização docente – SIPD/CÁTEDRA UNESCO. Curitiba
- Sousa, J.V. (2013). *Trabalho escolar e teorias administrativas*. 4ª ed. Rede e-Tec/Brasil
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. Lisboa: IIE.
- UNESCO. (1998). *Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien 1990*. ED/90/CONF/205/1
- Zanella, L.C.H. (2013). *Metodologia de pesquisa*. 2ª ed. Reimp./Florianópolis: Departamento de ciências da administração/UFSC.

APÊNDICES

Ficha de leitura

Data ____/____/____

Autor _____

Documento consultado

- a) Plano de aula ()
- b) Verbetes ()
- c) Pauta ()

Esta Ficha de Leitura visa registar os aspectos relacionados com a análise das estratégias aplicadas na inclusão escolar de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai.

Resumo

Grelha de Observação de aulas

Informação geral

DATA: _____	TOTAL DE ALUNOS NA SALA _____
TURMA: _____	
DISCIPLINA _____	

A Grelha de Observação visa verificar os aspectos que possibilitam analisar as estratégias aplicadas para a inclusão escolar de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai.

Descrição da sala e posição do aluno com NEE

--

Questões a observar

1. Que lugar na sala é ocupado pelo aluno com NEE?
a) A frente (); b) No meio da sala (); A trás ();
2. Como é que o professor gere o comportamento dos alunos, tendo em conta a diversidade?
3. Que estratégias de ensino o professor usa para a facilitação da aprendizagem dos alunos com NEE?
4. De que modo o professor solicita o aluno com NEE para intervir na sala de aula?
5. Como o professor estimula a participação do aluno com NEE na sala de aula?

Guião de Entrevista dirigido ao Director e Director Adjunto-Pedagógico

O presente guião de entrevista surge no âmbito do trabalho de fim do curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação e visa a recolha de dados para compreender que estratégias são aplicadas para a inclusão escolar de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai. Garantem-se a confidencialidade dos dados recolhidos, o anonimato de quem os forneceu e o seu uso exclusivo para fins académicos.

Esta Entrevista visa analisar as estratégias que são aplicadas na inclusão escolar de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai.

Assinala com X.

Sexo: Feminino____; Masculino____; Outros ____.

Idade: 18-25____; 25-35____; 35-45____; 45-50____; Mais de 50____.

Tempo de serviço na educação: 0-5____; 5-10____; 10-15____; 15-20; Mais de 20____

Tempo de serviço como Director: 0-5____; 5-10____; 10-15____; 15-20____; mais de 20____.

Tempo de serviço como Director nesta escola:0-5____; 5-10____; 10-15____; Mais de 15____.

Habilitações Literárias: Nível médio____; Bacharel____; Licenciado____; Mestrado____; Outros____.

1. A escola Secundária de Xai-Xai oferece condições necessárias para assegurar a inclusão de alunos com NEE?
2. Há registo de alunos com NEE nas salas de aulas?
3. Qual tem sido a frequência?

4. A Escola dispõe de um plano que visa a inclusão de alunos com NEE?
5. Como é feita a monitoria para aferir o grau de cumprimento desse plano estratégico?
6. Que estratégias são aplicadas para a inclusão de alunos com NEE?
7. Quais são as dificuldades apresentadas pelos professores durante o processo de ensino-aprendizagem?
8. Considera a Escola Secundária de Xai-Xai inclusiva?
9. Se sim, porquê considera a Escola Secundária de Xai-Xai inclusiva?

Muito obrigado pela colaboração

Inquérito por Questionário para o Professor

Caro professor/a, o presente inquérito surge no âmbito do trabalho do fim do curso de Licenciatura em Organização e Gestão da Educação e visa recolher dados para a análise das estratégias aplicadas para a inclusão escolar de alunos com NEE na Escola Secundária de Xai-Xai.

Garantem-se a confidencialidade dos dados recolhidos, o anonimato de quem os forneceu e o seu uso exclusivo para fins académicos.

1. Idade:

<input type="checkbox"/>	20- 25 anos	<input type="checkbox"/>	36-40 anos
<input type="checkbox"/>	26-30 anos	<input type="checkbox"/>	Mais de 40 anos de idade
<input type="checkbox"/>	31-35 anos		

2. Sexo

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Masculino	Feminino

3. Qualificações académicas:

<input type="checkbox"/>	Médio		
<input type="checkbox"/>	Licenciado	<input type="checkbox"/>	Outras,
	Quais? _____		
<input type="checkbox"/>	Mestrado		

4. Qualificação profissionais

DN3 DN2 DN1 Outras, Quais? _____

5. Há quanto tempo está a leccionar?

0-3anos 4- 7 anos 8- 11anos 12anos em diante

6. O que são, para si, alunos com NEE?

7. Nas suas turmas tem alunos com NEE?

Sim Não

8. Gosta de ter alunos com NEE nas suas turmas?

Sim Não

Porquê? _____

9. Durante a sua formação teve alguma cadeira alusiva à Educação Inclusiva?

Sim Não

Qual/Quais? _____

10. Descreva as estratégias e ou práticas inclusivas que utiliza na sala de aula.

11. Como tem sido o aproveitamento dos alunos com NEE nas suas turmas?

Bom Mau Excelente

12. Na tabela abaixo, deixe a sua opinião sobre o que pensa ser necessário para o sucesso da inclusão escolar de alunos com NEE.

Ordem	Alternativa	Concordo	Discordo	Neutro
01	É preciso ter professores formados em matéria de necessidades educativas especiais.			
02	É preciso capacitar os professores em matéria que abarca todas as NEE.			
03	O professor não precisa de formação especial ou ser capacitado em matéria de NEE.			
04	A formação inicial dos professores já prevê a inclusão de alunos com NEE por isso estão todos			

	habilitados.			
05	A escola precisa ter um plano claro sobre inclusão de alunos com NEE.			
06	O professor precisa ser supervisionado, constantemente, para ver-se como ele lida com alunos com NEE			

Muito obrigado pela sua colaboração

ANEXO