



## APLICAÇÃO DO MODELO DE CRENÇA EM SAÚDE NA ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS EM TRÊS ESCOLAS PRIMÁRIAS, NO DISTRITO MUNICIPAL KAMPFUMO, CIDADE DE MAPUTO EM 2024

Johar Ali Mucussete<sup>1</sup>  
Mónica Rofino de Sousa Ironga<sup>2</sup>  
Francisco Valente Fumo<sup>3</sup>

**Resumo:** Este estudo investiga a percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) em três escolas primárias do Distrito Municipal de Kampfumo, na Cidade de Maputo. Utilizando o Modelo de Crença em Saúde como referencial teórico, a pesquisa combina métodos qualitativos e quantitativos para compreender os factores que influenciam as percepções docentes, os desafios da inclusão e as estratégias utilizadas para torná-la mais eficaz. Com base na participação de 32 professores, os dados foram recolhidos por questionários e entrevistas semiestruturadas. Os resultados revelam que, embora os docentes reconheçam a importância da inclusão, crenças sobre as capacidades dos alunos com NEE, falta de formação, escassez de recursos pedagógicos e apoio institucional limitam a implementação de práticas inclusivas. Além disso, a sobrecarga de trabalho e a resistência de algumas famílias também representam desafios significativos. Observou-se que professores mais experientes demonstram maior segurança na adaptação das práticas pedagógicas, enquanto os menos experientes sentem-se despreparados. A ausência de profissionais especializados, como psicólogos e terapeutas educacionais, bem como a falta de materiais didáticos adaptados, são barreiras estruturais à inclusão eficaz. O estudo reforça a necessidade de políticas públicas que invistam na formação contínua dos docentes e na melhoria das condições institucionais, garantindo uma educação mais inclusiva. Os resultados contribuem para o debate sobre inclusão escolar em Moçambique e podem orientar futuras intervenções para capacitação docente e desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Modelo de Crença em Saúde. Necessidades Educativas Especiais. Percepções dos Professores.

<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](#)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique. [joaria.aly@gmail.com/](mailto:joaria.aly@gmail.com/) [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

## INTRODUÇÃO

A inclusão educacional tem sido tema central nas discussões sobre políticas públicas e práticas pedagógicas comprometidas com o direito de todos os estudantes a uma educação de qualidade, independentemente de suas condições individuais. Em Moçambique, o processo de inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) enfrenta desafios significativos, como limitações estruturais, carência de formação especializada para os docentes e ausência de materiais pedagógicos adaptados às realidades culturais locais. Nesse contexto, é fundamental que os modelos de inclusão, muitas vezes inspirados em paradigmas ocidentais, sejam ressignificados por meio do diálogo com os valores comunitários moçambicanos, de modo a fortalecer a solidariedade e o apoio mútuo e, assim, reduzir resistências à presença de alunos com NEE no ambiente escolar. Estudos como Chambal (2007), revelam que as barreiras enfrentadas pelas crianças com NEE são frequentemente agravadas pelas percepções e atitudes equivocadas dos professores e os pais, que, muitas vezes, interpretam as dificuldades desses alunos como falta de atenção, ou distração. Este estigma não apenas intensifica os desafios educacionais como também compromete o desenvolvimento acadêmico e social.

Apesar do compromisso formal com documentos internacionais, como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e a Agenda 2030, a prática inclusiva no país ainda é marcada por desafios institucionais e pedagógicos (Chambal & Bueno, 2014; Simbine, 2014), evidenciando a necessidade urgente de políticas mais contextualizadas e sustentadas.

### Contexto e Problemática

As Necessidades Educativas Especiais incluem desde dificuldades específicas de aprendizagem, como dislexia, disgrafia e discalculia, até condições como Transtorno do Déficit de Atenção, Autismo e Hiperatividade (TDAH). Embora Vygotsky (1989) defenda que as funções superiores se desenvolvem pela mediação social, importa referir que em Moçambique são mediadas por desigualdades históricas e estruturais. Chambal & Bueno (2014) defendem que a falta de formação adequada dos professores contribui para práticas excludentes, enquanto Simbine (2014) mostra que a pobreza e a precariedade institucional limitam as possibilidades de aprendizagem significativa. Tal como em contextos vizinhos como a África do Sul, onde Donohue & Bornman (2014) demonstraram que a herança do apartheid ainda molda as práticas inclusivas, também em Moçambique a herança colonial e a dependência de financiamento externo continuam a influenciar a configuração das políticas públicas.

### Questões de pesquisa

Este estudo procura responder às seguintes questões:

- Como as percepções dos professores sobre alunos com NEE influenciam suas práticas pedagógicas?
- Quais factores facilitam ou dificultam a inclusão de alunos com NEE nas escolas primárias do Distrito de Kampfumo?
- De que forma o Modelo de Crença em Saúde pode ser aplicado para compreender e promover práticas inclusivas?

### Objetivos do estudo

O objetivo geral deste estudo é analisar as percepções dos professores sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), à luz do Modelo de Crença em Saúde, nas escolas primárias do Distrito Municipal de Kampfumo, Cidade de Maputo. Especificamente, visa:

# Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,  
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma  
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

[www.even3.com.br/conexoesglobais](http://www.even3.com.br/conexoesglobais)



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

- Identificar os factores que influenciam as percepções dos professores sobre alunos com NEE.
- Compreender como essas percepções afetam a implementação de práticas inclusivas.
- Propor intervenções baseadas no Modelo de Crença em Saúde para fortalecer a inclusão educacional.

## Relevância do estudo

Este estudo apresenta relevância tanto no campo científico quanto na dimensão prática. Do ponto de vista teórico, adota o Modelo de Crença em Saúde (MCS) originalmente utilizado em contextos ligados à saúde, como base para compreender as atitudes dos professores frente à inclusão escolar. Esse modelo possibilita examinar de que maneira crenças relacionadas à vulnerabilidade percebida, aos benefícios esperados e às barreiras percebidas impactam diretamente as práticas pedagógicas (Rosenstock, Strecher & Becker, 1988). No plano prático, os resultados da pesquisa evidenciam a urgência da formação continuada dos docentes, conforme defendido por Tavares (2018), bem como a importância de um suporte institucional estruturado para promover uma inclusão escolar mais efetiva. Além disso, o estudo oferece subsídios relevantes para a formulação de políticas públicas em Moçambique, contribuindo com dados que podem orientar estratégias de capacitação profissional e alocação de recursos. A compreensão crítica das percepções docentes tem o potencial de fortalecer a construção de um sistema educacional mais justo e acessível. A implementação de práticas inclusivas não apenas favorece os estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEE), mas também amplia a coesão social e eleva a qualidade do ensino, em consonância com

## METODOLOGIA

O estudo adotou uma abordagem mista, combinando métodos quali-quantitativo para investigar as percepções dos professores sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Segundo Creswell (2014), essa abordagem permite explorar os aspectos quantitativos enquanto simultaneamente entende as experiências e interpretações dos participantes através de métodos qualitativos. Para Tashakkori e Teddlie (2010), a abordagem mista é ideal, para responder a perguntas de pesquisa que exigem múltiplas perspectivas e dados complementares, uma vez que integra os resultados das análises quantitativas e qualitativas, fornecendo uma visão mais rica e detalhada" (p. 89). Segundo os autores, essa metodologia também melhora a confiabilidade dos resultados, permitindo a triangulação e a combinação de diferentes fontes de dados.

A presente pesquisa adotou um delineamento de natureza exploratória e descritiva. A abordagem exploratória revelou-se fundamental para oferecer uma compreensão inicial e ampla do fenómeno estudado, permitindo identificar padrões, percepções e variáveis relevantes no contexto da inclusão educacional.

<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](#)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique. [joaria.aly@gmail.com/](mailto:joaria.aly@gmail.com/) [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

Complementarmente, o carácter descritivo da pesquisa possibilitou uma análise sistemática e detalhada dos dados recolhidos, contribuindo para a caracterização precisa das atitudes dos professores e das condições institucionais envolvidas.

## Desenho do Estudo

O desenho do estudo foi estruturado para captar tanto a profundidade das percepções individuais dos professores quanto a amplitude das respostas coletivas. Para isso, foram utilizadas duas principais técnicas de recolha de dados:

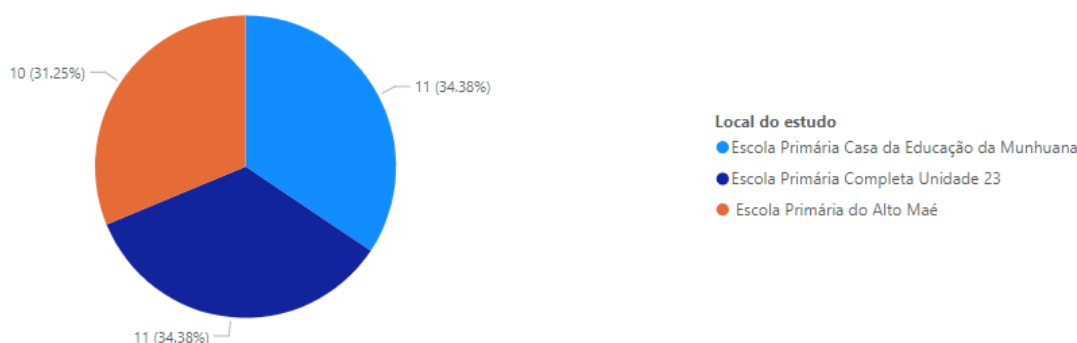
- Entrevistas semi-estruturadas, permitindo uma análise qualitativa detalhada;
- Questionários estruturados, que proporcionaram dados quantitativos padronizados

Essa abordagem garantiu uma análise mais rica e completa dos factores que influenciam a prática inclusiva dos professores.

## População e Amostra

O estudo foi conduzido em três escolas primárias do Distrito Municipal de Kampfumo, Cidade de Maputo. Estima-se que o total de docentes nessas instituições seja de aproximadamente 90, com uma média de 30 professores por escola. Para definir o tamanho da amostra, utilizou-se a fórmula recomendada para populações finitas, considerando um nível de confiança de 95%, uma margem de erro de 10% e uma variabilidade máxima ( $p = 0,5$ ). Com base nesses parâmetros, foi determinada uma amostra composta por 32 professores, o que representa cerca de 36% do corpo docente total. Essa amostra foi considerada suficiente para assegurar uma representação diversificada das percepções e dificuldades enfrentadas pelos docentes no que se refere à inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

**Figura1:** Tamanho de amostra conduzida no estudo



(Fonte: Dados da pesquisa, 2024)

A amostragem foi não probabilística por conveniência selecionando escolas acessíveis, optou-se pela amostragem por conveniência devido a limitações de tempo e acesso, selecionando escolas mais próximas. Reconhece-se, porém, que esta técnica introduz vieses e limites à representatividade, uma vez que os participantes acessíveis podem não reflectir toda a população alvo. Assim, os resultados foram interpretados como válidos para o contexto estudado, não podendo ser generalizados estatisticamente para todas as escolas do país. Por se tratar de um estudo exploratório, essa amostra ofereceu *insights* iniciais valiosos sobre o fenómeno. Nesta reformulação, referenciamos uma fonte metodológica que alerta uma das principais desvantagens da amostragem por

# Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,  
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma  
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

[www.even3.com.br/conexoesglobais](http://www.even3.com.br/conexoesglobais)



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

conveniência é que ela pode introduzir vieses em que os participantes selecionados podem não ser representativos da população como um todo.

Embora a amostra tenha contemplado 3 escolas do Distrito de Kampfumo, reconhecemos que professores de escolas escolhidas por conveniência podem ter características específicas que não representam todas as escolas. A amostra foi composta por 32 professores guiada pelo princípio de saturação, quando percepções e temas começaram a se repetir, indicando que mais entrevistas provavelmente não adicionariam conhecimento substancial. Essa saturação ocorreu por volta da 20ª entrevista, tendo sido realizadas 22 entrevistas no total para garantir segurança na cobertura dos temas

## Instrumentos de coleta de dados

A recolha de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, conduzidas presencialmente ao longo de seis semanas. Nesse período, a pesquisadora imergiu no ambiente escolar, observando tanto as práticas em sala de aula como as reuniões pedagógicas entre docentes e responsáveis da escola. Foram produzidos diários de campo detalhados, assegurando o registo sistemático de incidentes relevantes e comportamentos observados. Não obstante, reconhece-se que a presença da pesquisadora poderá ter influenciado a conduta dos professores. Com vista a reduzir possíveis distorções decorrentes no processo de observação, a pesquisadora procurou manter uma postura discreta, reforçando junto dos docentes que a sua intervenção não tinha como propósito a avaliação do desempenho profissional, mas sim a recolha de dados para fins de investigação académica.

Foram aplicados questionários estruturados através da plataforma Google Forms, seleccionada pela sua praticidade e amplo alcance. Reconhece-se, contudo, a possibilidade de viés decorrente da limitação de acesso à internet ou da menor familiaridade tecnológica de alguns docentes, o que poderia resultar na sua sub-representação. Para minimizar esse risco, foi disponibilizado suporte presencial para o preenchimento, incluindo o uso de computadores na escola. As respostas foram recolhidas de forma anónima, favorecendo a emissão de opiniões mais francas. Para garantir a validade e fiabilidade dos instrumentos de recolha de dados, foi realizado um pré-teste com um grupo restrito de professores. Este pré-teste permitiu ajustar questões e assegurar que as informações obtidas estivessem alinhadas com os objectivos da investigação. (Creswell, 2014).

## Análise dos dados

Na etapa qualitativa, todas as entrevistas foram registradas em áudio mediante o consentimento dos participantes. Posteriormente, os dados foram transcritos e examinados por meio de análise temática, com o apoio do software NVivo. A categorização foi baseada no modelo de análise temática de King et al. (2019) seguindo etapas claras: primeiramente, uma leitura flutuante das transcrições para familiarização;

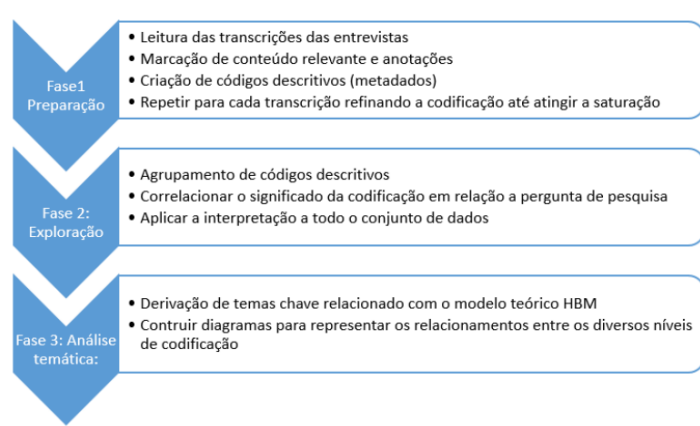
<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](mailto:joaria.aly@gmail.com)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique. [joaria.aly@gmail.com/](mailto:joaria.aly@gmail.com) [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

em seguida, a geração de códigos iniciais a partir de segmentos significativos do texto; posteriormente, esses códigos foram agrupados em categorias temáticas mais amplas, orientadas tanto pelos dados emergentes quanto pelos constructos teóricos do estudo (inclusão escolar e componentes do Modelo de Crença em Saúde).

**Figura 2:** Resumo do processo de análise de dados para a pesquisa qualitativa proposta por (King et al., 2019)



Fonte: (King et al., 2019)

No tratamento dos dados quantitativos, os questionários respondidos pelos professores foram examinados com o auxílio do software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*). Foram aplicadas análises estatísticas descritivas e testes de correlação, com o objetivo de identificar padrões e tendências presentes nas respostas. Além disso, a triangulação de dados foi realizada para integrar os resultados qualitativos e quantitativos, assegurando maior robustez na interpretação dos achados

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

O capítulo discute os principais resultados obtidos neste estudo, interpretando-os à luz da literatura existente e analisando suas implicações práticas para a educação inclusiva. A abordagem baseiou-se na triangulação dos dados qualitativos e quantitativos recolhidos, bem como na articulação com o Modelo de Crença em Saúde (MCS). A discussão é estruturada em cinco dimensões principais: Formação dos professores, Percepção dos professores sobre a inclusão, desafios estruturais e institucionais, Interação família e escola e estratégias pedagógicas adaptativas

### Análise qualitativa

A análise qualitativa seguiu uma abordagem temática baseada na codificação dos dados obtidos em entrevistas semi-estruturadas. O software NVivo foi utilizado para agrupar os dados em categorias e subcategorias principais.

### Formação e capacitação dos professores

A ausência de capacitação específica foi apontada por grande parte dos docentes como um dos obstáculos mais relevantes, uma vez que muitos afirmaram não ter recebido preparo adequado para atuar com estudantes que apresentam Necessidades Educativas Especiais (NEE). Essa carência na formação inicial compromete a capacidade dos docentes de atender às necessidades específicas desses alunos de forma efetiva

# Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,  
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma  
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

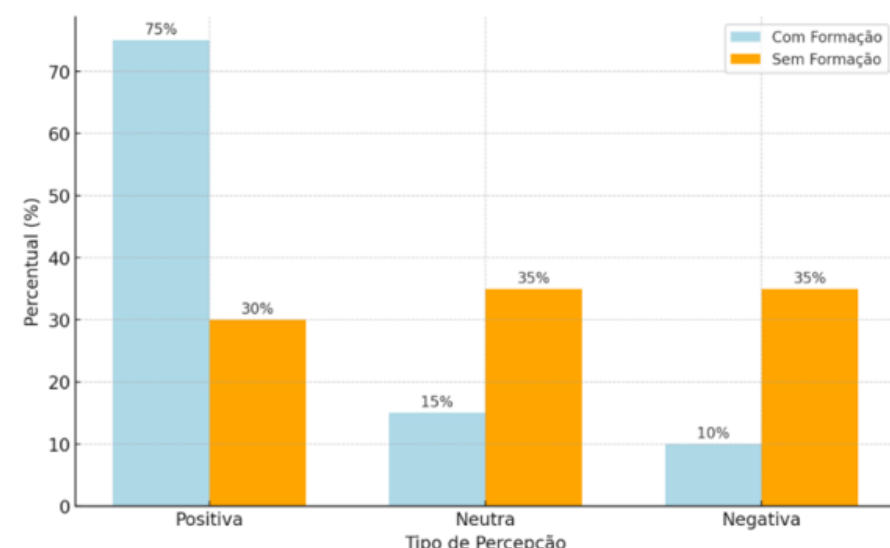
Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

Nesta perspectiva observou-se que a escassez de formação contínua em educação inclusiva não é apenas uma limitação individual, mas um reflexo de políticas educacionais que ainda não priorizam suficientemente a capacitação nessa área. Muitos professores formaram-se em épocas em que a inclusão não era pauta curricular (Chambal & Bueno, 2014), resultando em uma geração de professores pouco preparada para lidar com a diversidade. Esse déficit formativo perpetua um ciclo: professores inseguros evitam implementar práticas inclusivas, o que mantém alunos com NEE à margem do processo educativo, confirmando, na prática, a exclusão que as políticas pretendem combater.

**Figura 3-** Percepção sobre a inclusão por formação específica em NEE



Fonte: Dados da pesquisa 2024

## Percepção dos professores sobre a inclusão,

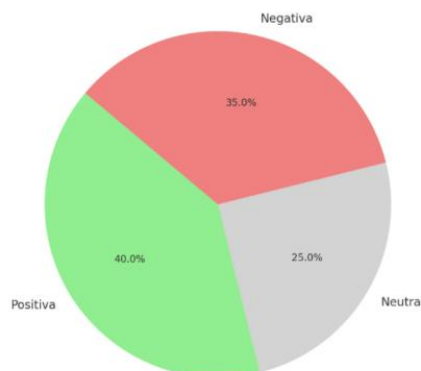
Os dados demonstram que a maioria dos professores reconhece a importância da inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), mas enfrenta dificuldades em implementá-la de forma eficaz. Estudos como os de Lewis e Doorlag (2010) sugerem que a percepção positiva sobre a inclusão está diretamente relacionada à capacitação docente e ao suporte institucional. Os resultados corroboram essa premissa, pois professores que receberam formação específica demonstraram maior segurança e habilidades adaptativas. No entanto, a literatura também destaca que crenças limitantes podem impactar a disposição para implementar práticas inclusivas (Cunha, 2006), o que também foi evidenciado na análise qualitativa.

<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](#)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique. [joaria.aly@gmail.com/](mailto:joaria.aly@gmail.com/) [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

**Figura 4-** Distribuição das percepções dos Professores sobre Inclusão de alunos com NE



Fonte: Dados da pesquisa 2024

Emboara que, 40% dos professores revelaram percepções positivas acerca da inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), uma percentagem significativa ainda demonstra posições neutras (25%) ou mesmo negativas (35%), o que aponta para resistências e lacunas no processo inclusivo. Este cenário reflecte a realidade moçambicana, onde, apesar das políticas de inclusão em vigor desde finais da década de 1990, persistem fragilidades na formação inicial e contínua de professores, bem como limitações no acesso a recursos pedagógicos adequados.

### **Desafios estruturais e institucionais,**

A escassez de recursos e o apoio institucional limitado emergem como barreiras centrais à inclusão. O estudo revelou que a falta de materiais pedagógicos adaptados e a inexistência de uma rede de apoio são entraves recorrentes. Tavares (2018) enfatiza que o suporte institucional adequado é determinante para o sucesso da inclusão, confirmando a necessidade de investimentos nessa área. Os resultados evidenciaram não apenas problemas pontuais, mas uma fragilidade estrutural no apoio institucional oferecido às escolas. A ausência de psicólogos, apoio dos pais e escassez de materiais didáticos específicos que atendam às necessidades educativas especiais (NEE), o que limita as possibilidades de ensino e aprendizagem que, embora a legislação reconheça o direito à educação para todos, as condições práticas não foram asseguradas pelo sistema. Essa lacuna institucional leva os professores a assumir funções para as quais não estão preparados como por exemplo, actuar como terapeutas e papéis de pais improvisados e trabalhar em condições adversas sem nenhum suporte. Trata-se de uma forma de exclusão velada: a escola diz incluir, porém não provê meios para uma inclusão de qualidade, resultando em sobrecarga docente e atendimento insuficiente aos alunos com NEE.

**Figura 5:** Frequência dos principais desafios enfrentados pelos professores em relação à inclusão.

# Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,  
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma  
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

[www.even3.com.br/conexoesglobais](http://www.even3.com.br/conexoesglobais)



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva



Fonte: Dados da pesquisa 2024

Apesar dos esforços de Moçambique em promover a inclusão escolar, o processo de ensino-aprendizagem continua a enfrentar desafios significativos. Segundo Lobo e Ginja (2011), a superlotação das turmas limita a capacidade dos professores de fornecer apoio individualizado, afectando directamente a aprendizagem dos alunos. Este cenário evidencia uma limitação estrutural que condiciona a implementação efectiva de práticas inclusivas. Por outro lado, Bule (2013) defende que a integração de disciplinas específicas sobre Necessidades Educativas Especiais (NEE) nos currículos de formação de professores nos Centros de Formação de Professores (CFP's) e Institutos de Formação de Professores (IFP's) é essencial para capacitar os docentes e preparar turmas mais inclusivas. Nhampuala (2014) alerta que, “embora essas disciplinas estejam formalmente incluídas nos programas dos IFP's, a carga reduz a oportunidade de aprofundar os conteúdos e de desenvolver plenamente as competências necessárias aos docentes em formação”.

É importante questionar como as políticas públicas educacionais têm sido implementadas se há orçamento destinado à contratação de especialistas nas escolas ou programas de fornecimento de material adaptado. A precariedade actual sugere que as políticas, apesar de bem intencionadas, não se traduziram em acção concreta suficiente, o que concorda com a crítica de que muitas vezes as políticas inclusivas acabam por reproduzir exclusão pela omissão, alocando alunos com NEE em escolas públicas sem o devido suporte).

<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](#)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique. [joaria.aly@gmail.com/](mailto:joaria.aly@gmail.com/) [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

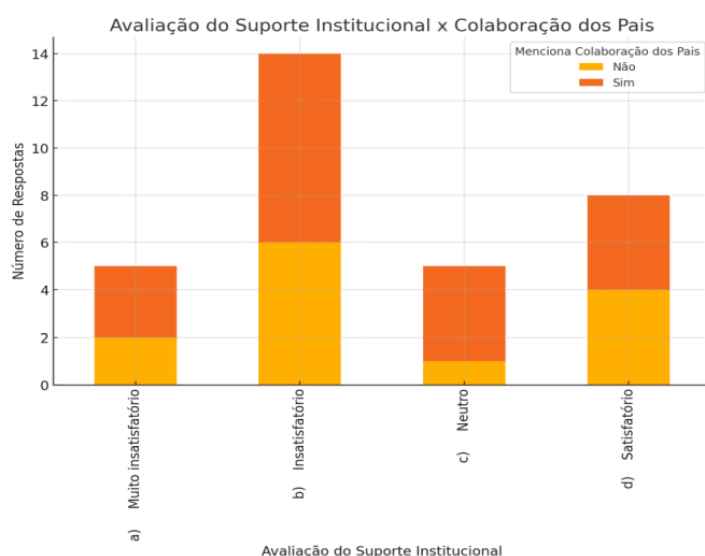
<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

## Interação família-escola

A resistência dos pais em aceitar as necessidades educativas especiais dos filhos representa um obstáculo significativo à inclusão escolar. Esta falta de aceitação não só dificulta o trabalho dos professores, como também compromete a implementação de estratégias pedagógicas adequadas, criando um ciclo de barreiras que afetam o desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos alunos. Segundo os dados recolhidos evidenciaram que, embora 59,4% dos professores mencionem a colaboração dos pais, uma proporção considerável de 40,6% não faz referência a essa colaboração, o que sugere lacunas na comunicação e no envolvimento familiar no processo educativo.

**Figura 6:** Participação familiar e suporte institucional na inclusão escolar



Fonte: Dados da Pesquisa 2024

Do ponto de vista crítica da investigadora, é possível argumentar que a inclusão não depende apenas das competências do docente ou das políticas escolares, mas também do envolvimento e da compreensão da família. Assim, programas de sensibilização dirigidos aos pais tornam-se essenciais, permitindo-lhes reconhecer e apoiar as necessidades dos filhos, enquanto se promove uma cultura de colaboração entre escola e família. Sem esse alinhamento, mesmo as melhores práticas inclusivas podem ser insuficientes para garantir a plena participação e aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais, conforme descrito por Davis e Robinson (2021). Campanhas de sensibilização podem ser eficazes para modificar crenças e ampliar a colaboração.

## Estratégias adaptativas dos professores

A improvisação e adaptação são elementos recorrentes na prática dos professores entrevistados. Eles relataram o uso de estratégias alternativas, como a diferenciação de atividades e apoio de colegas mais experientes. No entanto, a ausência de formação específica impacta a qualidade dessas adaptações. Estudos como os de Carter e Nguyen (2023) apontam que professores que dominam tecnologias assistivas conseguem

# Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,  
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma  
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

[www.even3.com.br/conexoesglobais](http://www.even3.com.br/conexoesglobais)



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

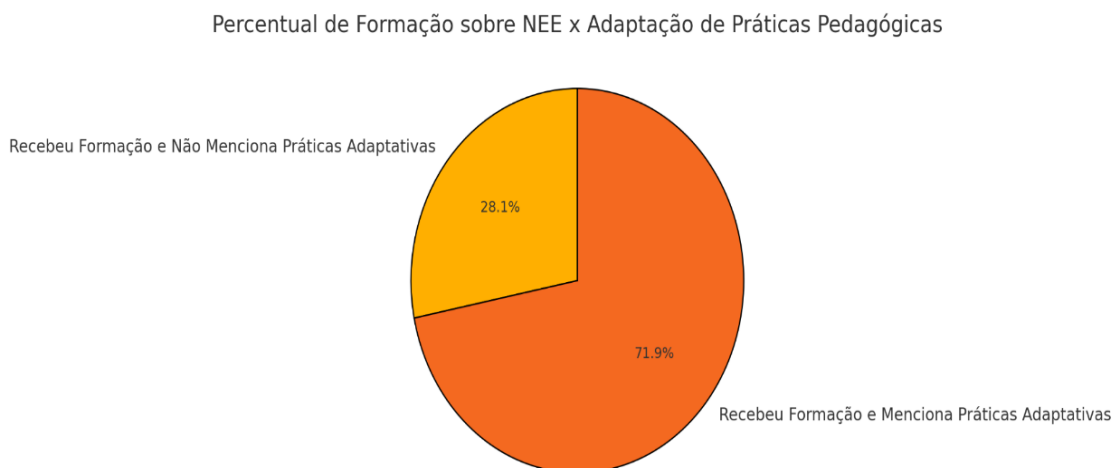
Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

promover inclusão de forma mais estruturada. No contexto analisado, a falta de acesso a essas tecnologias foi citada como um entrave adicional.

**Figura 7:** Influência dos anos de experiência nas práticas adaptativas



Fonte: Dados da pesquisa 2024

Segundo Martinez e Lee (2022), factores como tamanho de turma afetam drasticamente a eficácia de qualquer estratégia – um professor por mais criativo que seja não consegue dar atenção devida a 45 alunos, dentre eles 5 com diferentes NEE. Assim, a improvisação, sem mudanças estruturais (redução do número de alunos por turma, disponibilização de tecnologia assistiva, etc.), não consegue suprir de forma sustentável as necessidades educacionais especiais.

## Análise quantitativa

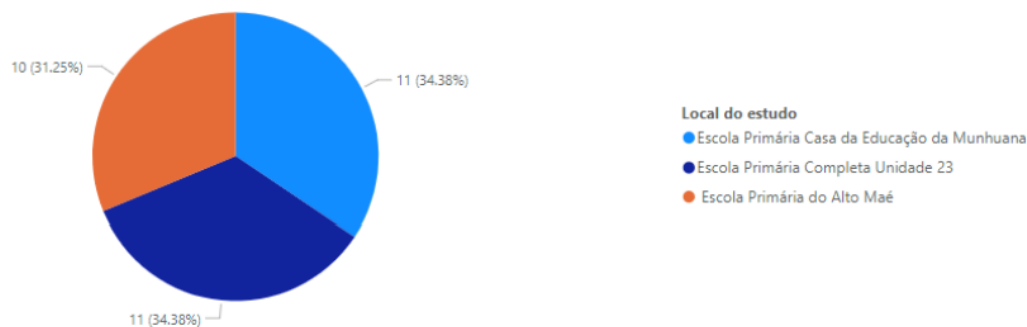
Os dados de natureza quantitativa foram processados por meio do software estatístico SPSS, utilizando-se análises descritivas e testes de correlação. A aplicação do questionário envolveu 32 docentes provenientes de três escolas primárias, cujos resultados são apresentados a seguir.

<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](#)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique. [joaria.aly@gmail.com](mailto:joaria.aly@gmail.com)/ [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

**Figura 8-** Tamanho de amostra dos professores na análise quantitativa



**Fonte:** Dados da pesquisa 2024

**Perfil da amostra**

Com o intuito de contextualizar a amostra do estudo, apresenta-se, na Tabela 1, a caracterização sociodemográfica dos participantes. Foram considerados aspectos como o sexo, a idade média, o tempo médio de serviço e a formação em Educação Inclusiva. Estas informações permitem uma melhor compreensão do enquadramento dos respondentes relativamente ao tema em análise

**Tabela 1:** Caracterização da Amostra

| Característica                 | Número de Respondentes | Percentagem (%) |
|--------------------------------|------------------------|-----------------|
| Sexo Feminino                  | 24                     | 75%             |
| Sexo Masculino                 | 8                      | 25%             |
| Idade Média                    | -                      | 42 anos         |
| Tempo de Serviço Médio         | -                      | 15 anos         |
| Formação em Educação Inclusiva | 12                     | 37,5%           |

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2024

A maioria dos professores respondentes ao inquérito é do sexo feminino, uma característica comum, nas escolas primárias. Essa predominância pode influenciar as dinâmicas de ensino e as abordagens de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (NEE). A presença significativa de professoras pode trazer empatia e sensibilidade, ao processo educativo, características importantes para uma prática inclusiva. A figura abaixo representa a distribuição de professores de acordo com o sexo. Observa-se que 75% dos professores são do sexo feminino (representado pela cor verde), totalizando 24 pessoas, enquanto 25% são do sexo masculino (representado pela cor azul), correspondendo a 8 pessoas

# Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,  
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma  
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

www.even3.com.br/conexoesglobais



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

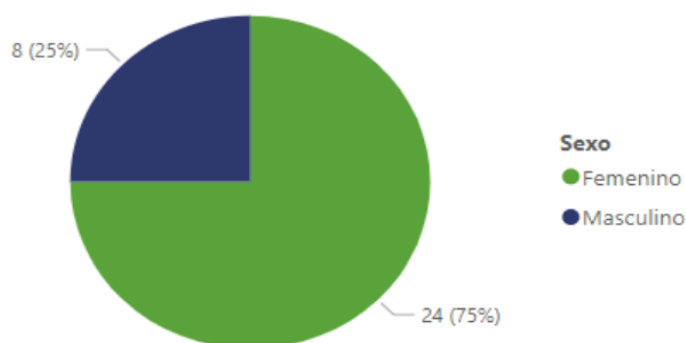
Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

**Figura 9:** Distribuição dos professores por sexo



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

## Percepção sobre a preparação para trabalhar com Necessidades Educativas Especiais – NEE

Realizou-se uma análise voltada para compreender a relação entre a formação especializada em educação inclusiva e o nível de confiança demonstrado pelos professores no atendimento a alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

**Tabela 2:** Formação x Confiança para Trabalhar com NEE

| Formação em Educação Inclusiva | Confiança Alta (%) | Confiança Baixa (%) |
|--------------------------------|--------------------|---------------------|
| Sim (12)                       | 83%                | 17%                 |
| Não (20)                       | 40%                | 60%                 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2024

A correlação entre formação e confiança na inclusão revelou que professores com capacitação específica apresentam maior segurança no trabalho com alunos com NEE ( $r = 0,62$ ,  $p < 0,05$ ).

## Impacto do suporte institucional

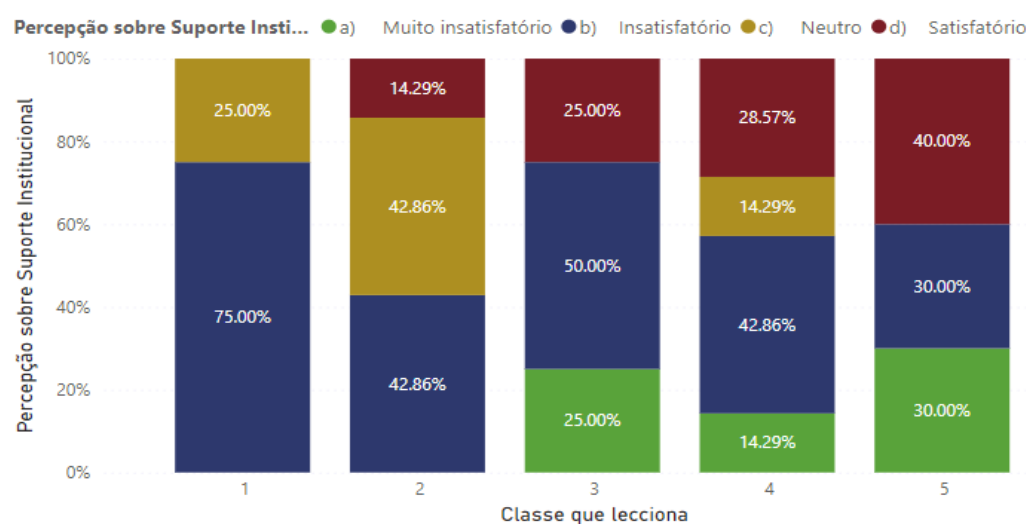
<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](#)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique. [joaria.aly@gmail.com/](mailto:joaria.aly@gmail.com/) [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

Os participantes foram questionados sobre o suporte institucional para a inclusão. Os resultados indicam que indicam baixos níveis de satisfação dos docentes em relação ao suporte institucional. Apenas as classes 3, 4 e 5 registam percepções positivas, ainda assim pouco expressivas (25%, 14,29% e 30%, respectivamente). Nas classes 1 e 2, nenhum docente considerou o suporte satisfatório. A predominância de avaliações negativas sugere fragilidades no apoio institucional, o que pode comprometer a eficácia das práticas de inclusão nas escolas conforme ilustra a figura abaixo sobre a relação entre suporte institucional e percepção sobre inclusão.

**Figura 10:** Percepção sobre suporte institucional e impacto na inclusão



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

### Cruzamento de dados qualitativos e quantitativos

A triangulação dos dados qualitativos e quantitativos permitiu reforçar a interpretação dos resultados. Destacam-se as seguintes correlações:

- **Formação e Confiança:** Professores que receberam capacitação específica demonstraram maior confiança na inclusão.
- **Infraestrutura e Dificuldades:** Escolas com menos recursos enfrentam maiores desafios na inclusão.
- **Experiência e Atitudes:** Professores com mais de 15 anos de experiência tendem a ter atitudes mais positivas, mesmo sem formação específica.

A tabela apresenta a correlação entre diferentes variáveis principais analisados da inclusão educativa

**Tabela 3:** Relação entre Fatores da Pesquisa

| Variável 1            | Variável 2              | Correlação (r) | Significância (p) |
|-----------------------|-------------------------|----------------|-------------------|
| Formação Específica   | Confiança para Inclusão | 0,62           | p < 0,05          |
| Suporte Institucional | Percepção Positiva      | 0,48           | p < 0,05          |

# Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,  
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma  
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

[www.even3.com.br/conexoesglobais](http://www.even3.com.br/conexoesglobais)



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

|                     |                    |      |            |
|---------------------|--------------------|------|------------|
| Experiência Docente | Atitudes Positivas | 0,41 | $p < 0,05$ |
|---------------------|--------------------|------|------------|

(Fonte: Dados da pesquisa, 2024)

Os dados indicam que, apesar de muitos docentes demonstrarem uma postura geralmente favorável à inclusão de estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEE), ainda existem barreiras relevantes de ordem estrutural e institucional. A investigação qualitativa apontou como entraves recorrentes a carência de formação adequada, a limitação de materiais pedagógicos acessíveis e a resistência observada em parte da comunidade escolar. Por sua vez, os dados quantitativos evidenciaram que docentes com formação voltada para a educação inclusiva tendem a apresentar maior segurança ao atuarem com estudantes com NEE. No entanto, a ausência de apoio institucional continua sendo apontada como um entrave para a efetiva implementação de práticas inclusivas. Observou-se ainda que professores com mais tempo de experiência profissional costumam adotar uma postura mais favorável à inclusão, mesmo na ausência de formação específica na área.

A triangulação dos dados qualitativos e quantitativos reforça a necessidade de intervenções estruturadas para consolidar a inclusão nas escolas analisadas, destacando a importância de factores como capacitação docente, disponibilidade de recursos e apoio institucional na construção de um ambiente mais inclusivo.

## **Avaliação dos Recursos Disponíveis x Grau de Dificuldade Percebido para lidar com NEE**

A pergunta que se está a investigar a resposta é: Como a percepção dos professores sobre os recursos e suporte disponíveis afecta sua avaliação das barreiras para inclusão de alunos com NEE?

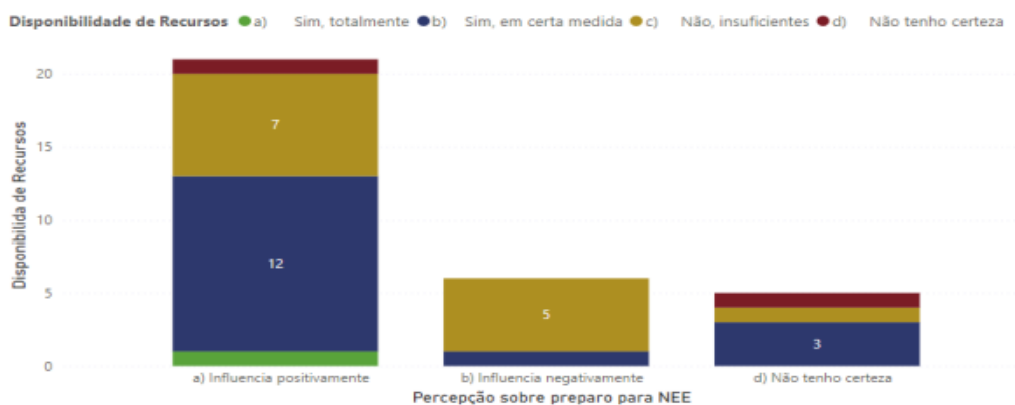
Este cruzamento é fundamental, para entender se a percepção dos professores sobre a adequação dos recursos e suporte institucional afecta o grau de dificuldade que eles percebem, ao lidar com os desafios de inclusão de alunos com NEE. Professores que consideram os recursos insuficientes podem perceber barreiras maiores, como a falta de formação ou atitudes negativas da comunidade.

**Figura 11-** Recursos institucionais disponíveis vs. percepção da inclusão eficaz

<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](#)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique. [joaria.aly@gmail.com](mailto:joaria.aly@gmail.com)/ [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.



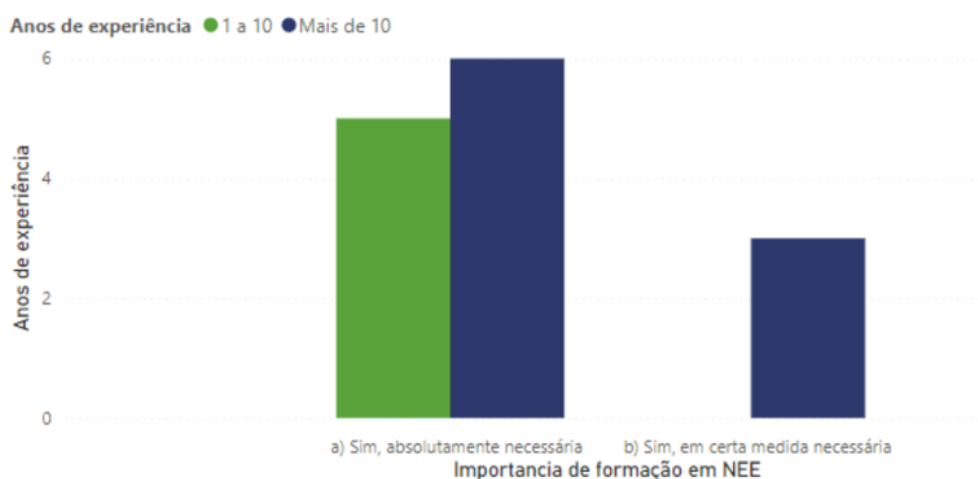
Fonte: Dados da pesquisa, 2024

Os resultados indicam que a percepção de insuficiência de recursos está fortemente associada à percepção de falta de formação como a maior barreira. Professores que acreditam que os recursos são insuficientes ou apenas moderadamente adequados tendem a identificar mais barreiras, especialmente relacionadas à formação e recursos financeiros. Aqueles que estão mais satisfeitos com os recursos disponíveis mencionam menos barreiras. Essa análise sugere que a melhoria dos recursos e suporte, nas escolas, pode ajudar a reduzir a percepção de barreiras, especialmente em relação à formação de professores.

### Anos de Experiência Docente x Percepção sobre a Inclusão de Alunos com NEE

A pergunta que se está a investigar a resposta é: Como os anos de experiência docente influenciam a percepção dos professores sobre a necessidade de formação específica para lidar com alunos com NEE?

**Figura 12-** Percepção sobre a inclusão de alunos com NEE x Anos de experiência



Fonte: Dados da pesquisa, 2024

O estudo evidencia que professores com menos anos de experiência atribuem maior relevância à formação específica em Necessidades Educacionais Especiais (NEE), enquanto docentes mais experientes apresentam uma visão mais moderada, apoiando-se nas práticas construídas ao longo da carreira. Esta discrepância sugere que a percepção da

# Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,  
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma  
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

[www.even3.com.br/conexoesglobais](http://www.even3.com.br/conexoesglobais)



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

necessidade formativa varia em função da experiência profissional, o que reforça a urgência de políticas de desenvolvimento contínuo que conciliem teoria e prática. Observa-se que a confiança dos professores mais antigos pode traduzir-se numa subvalorização das exigências actuais da inclusão, o que pode limitar a eficácia das práticas pedagógicas; assim, a formação contínua deve ser desenhada de modo diferenciado, garantindo que tanto os docentes em início de carreira como os mais veteranos se mantenham preparados para responder às complexidades do ensino inclusivo.

## IMPLICAÇÕES PRÁTICAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

### Necessidade de políticas de formação contínua

Os achados reforçam a urgência de políticas que priorizem a formação contínua dos professores, incluindo formações em serviço e programas de mentoria entre pares. Johnson e Smith (2021) ressaltam que a confiança do professor em lidar com NEE aumenta significativamente com treinamentos regulares.

### Reestruturação do suporte institucional e Familiares

A criação de uma rede de apoio entre docentes, direção e famílias é essencial para melhorar as condições de inclusão. O estudo aponta que a resistência familiar ainda é um desafio significativo o que pode dificultar o processo de inclusão, conforme descrito por Davis e Robinson (2021). Campanhas de sensibilização podem ser eficazes para modificar crenças e ampliar a colaboração.

### PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE NEE E RELAÇÃO COM O MODELO DE CRENÇA EM SAÚDE (MCS)

No contexto desta pesquisa adaptou-se o MCS, tradicionalmente usado em saúde para entender crenças dos professores. Por exemplo, a percepção de severidade poderia ser traduzida na visão do professor sobre quão grave é o impacto das NEE no aprendizado; a percepção de barreiras reflete os obstáculos que o professor enxerga para praticar a inclusão como falta de recursos ou tempo; e a percepção de benefícios corresponderia às vantagens percebidas em adoptar práticas inclusivas como por exemplo, melhoria global da turma, desenvolvimento profissional. Ao aplicar o MCS, analisou-se de como essas crenças influenciam a disposição do docente em agir de forma inclusiva.

Este modelo pressupõe que a prontidão de um indivíduo, para a mudança, é baseada na sua avaliação da ameaça de um problema de saúde e na probabilidade de ser capaz de reduzir essa ameaça por meio de acções pessoais, seja farmacológico ou não farmacológico, é determinado por uma combinação de três percepções: 1) a percepção de risco do indivíduo em relação à sua condição de saúde, 2) a percepção dos benefícios da mudança de hábito, e 3) a percepção das barreiras à mudança de hábitos. Essas três

<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](#)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique. [joaria.aly@gmail.com/](mailto:joaria.aly@gmail.com/) [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

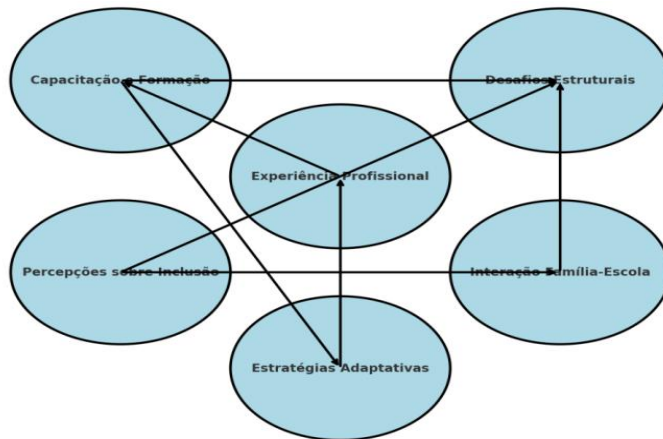
<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

percepções interagem para produzir um resultado comportamental específico (Rosenstock, Stretcher, & Becker, 1988).

O mapa temático criado representa visualmente as relações entre os principais temas identificados nas entrevistas com professores sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e como esses temas se conectam ao Modelo de Crença em Saúde (MCS). Aqui está a descrição detalhada de cada componente e suas conexões:

**Figura 13:** Mapa temático: Percepções dos Professores sobre NEE e Relação com o MCS



Fonte: Dados da pesquisa, 2024)

### **Capacitação e formação dos professores (Posição: superior esquerda)**

A percepção dos professores sobre sua formação destaca a necessidade de capacitação contínua. A falta de preparo impacta diretamente a qualidade da inclusão escolar. Professores experientes demonstram maior confiança na adaptação às adversidades, enquanto os iniciantes enfrentam dificuldades na implementação de práticas inclusivas devido à escassez de formação específica.

### **Desafios estruturais (Posição: superior direita)**

A inclusão enfrenta obstáculos como falta de recursos, poucos especialistas e salas superlotadas, dificultando o acompanhamento individualizado. Isso sobrecarrega os professores e limita a atenção aos alunos. A escassez de suporte institucional leva à desmotivação dos docentes, tornando a inclusão um desafio de difícil superação.

### **Percepções sobre inclusão (Posição: meio esquerda)**

Os professores percebem a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) como um processo desafiador, especialmente quando há preconceito e resistência. Essa percepção pode comprometer o envolvimento docente e a eficiência das práticas pedagógicas voltadas para esses alunos.

### **Interação família-escola (Posição: meio direita)**

A colaboração familiar é essencial para a inclusão, mas muitos pais resistem em aceitar as NEE de seus filhos. Esse afastamento dificulta a implementação de estratégias

# Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,  
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma  
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

[www.even3.com.br/conexoesglobais](http://www.even3.com.br/conexoesglobais)



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

eficazes e pode gerar um ambiente de desconfiança entre escola e família, afetando a integração escolar.

## Estratégias adaptativas (Posição: inferior central)

Professores recorrem a estratégias como aprendizagem colaborativa e tecnologia para enfrentar barreiras estruturais. Essas abordagens demonstram resiliência e compromisso com a inclusão. Docentes experientes confiam mais em suas adaptações, enquanto iniciantes enfrentam dificuldades na inovação metodológica.

## Experiência profissional (Posição: central superior)

A experiência é crucial para enfrentar desafios inclusivos. Professores veteranos criam soluções eficazes mesmo com recursos limitados, enquanto iniciantes sentem mais dificuldades. Assim, a experiência docente torna-se um fator essencial na promoção de um ensino inclusivo de qualidade. Os resultados indicam que, embora haja uma percepção favorável sobre a inclusão, desafios estruturais e institucionais impedem sua plena concretização. A capacitação contínua, a reestruturação do suporte institucional e a integração de tecnologias emergem como aspectos fundamentais para a melhoria da educação inclusiva.

A discussão apresentada neste capítulo reforça a importância de uma abordagem multissetorial para a inclusão, em que a capacitação docente, a disponibilização de recursos e o envolvimento da comunidade escolar desempenham papéis essenciais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como finalidade explorar as percepções dos docentes acerca da inclusão de estudantes com Necessidades Educativas Especiais (NEE) nas escolas primárias localizadas no Distrito Municipal Kampfumo, em Maputo. Procurou-se igualmente compreender de que forma essas percepções impactam as práticas pedagógicas adotadas. Os resultados indicam que, embora os professores reconheçam a relevância da inclusão, ainda enfrentam obstáculos consideráveis, entre os quais se destacam a insuficiente formação especializada e a fragilidade do apoio institucional.

A análise dos dados confirmou que as percepções dos professores são moldadas por factores como a formação específica em NEE e a presença (ou ausência) de apoio institucional. A aplicação do Modelo de Crença em Saúde permitiu evidenciar que crenças sobre a eficácia da inclusão e sobre as capacidades dos alunos com NEE têm impacto directo nas práticas pedagógicas dos docentes. Professores que receberam formação específica demonstraram maior confiança e proactividade na adopção de estratégias inclusivas, enquanto aqueles sem formação expressaram insegurança e dificuldades na adaptação das suas metodologias de ensino.

<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](#)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique. [joaria.aly@gmail.com/](mailto:joaria.aly@gmail.com/) [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

Dessa forma, a resposta à pergunta de pesquisa confirma que a formação e o suporte institucional são determinantes para o desenvolvimento de práticas inclusivas mais eficazes. Para que a inclusão escolar seja uma realidade sustentável, é essencial que haja investimentos contínuos em capacitação, sensibilização e recursos pedagógicos adequados.

## **RECOMENDAÇÕES**

### **Recomendações para Políticas Públicas e Práticas Educativas**

#### **Políticas em saúde públicas:**

- Implementação de programas nacionais de formação contínua em educação inclusiva para professores do ensino primário.
- Alocação de financiamento adequado para aquisição de materiais e tecnologias assistivas que facilitem a aprendizagem dos alunos com NEE.
- Criação de legislação que garanta um suporte institucional contínuo para professores que trabalham com inclusão, incluindo incentivos para formações especializadas.

#### **Práticas educativas:**

- Desenvolvimento de redes de colaboração entre professores para troca de experiências e boas práticas sobre ensino inclusivo.
- Integração de módulos sobre inclusão no currículo da formação inicial de professores, garantindo que todos os educadores tenham uma base sólida antes de entrar na sala de aula.
- Promoção de campanhas de sensibilização dirigidas a pais e comunidade escolar, para aumentar a aceitação e participação na inclusão dos alunos com NEE.

#### **Apoio à comunidade escolar:**

- Envolver pais, alunos e outros profissionais da escola na construção de estratégias inclusivas, promovendo um ambiente de colaboração mútua.
- Criar grupos de apoio para professores que enfrentam desafios na implementação de práticas inclusivas, proporcionando espaços de aprendizagem conjunta e partilha de estratégias bem-sucedidas.

### **Sugestões para futuras pesquisas**

A presente investigação trouxe contribuições importantes para o entendimento da inclusão escolar, mas também revelou lacunas que podem ser exploradas em estudos futuros:

- **Expansão da amostra:** Investigações futuras devem incluir um número maior de escolas e professores, permitindo uma generalização mais ampla dos resultados.
- **Estudos longitudinais:** Acompanhar a evolução das percepções dos professores ao longo do tempo, especialmente após intervenções de formação e suporte institucional, pode fornecer dados mais robustos sobre o impacto dessas iniciativas.

# Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,  
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma  
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

[www.even3.com.br/conexoesglobais](http://www.even3.com.br/conexoesglobais)



## Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

- **Perspectiva dos alunos e famílias:** Explorar as percepções dos próprios alunos com NEE e das suas famílias sobre o ambiente inclusivo pode trazer *insights* valiosos para aprimorar políticas e práticas educativas.
- **Investigação sobre formação docente:** Estudar o impacto de programas específicos de capacitação em inclusão pode ajudar a identificar quais abordagens são mais eficazes para modificar crenças e práticas dos professores.

Entende-se, portanto, que a educação inclusiva precisa ser considerada uma prioridade estratégica, demandando a colaboração integrada entre governo, instituições educacionais e sociedade civil. Apenas por meio de um compromisso colectivo e contínuo será possível assegurar que todos os estudantes, independentemente de suas necessidades específicas, tenham acesso a uma educação de qualidade, em um ambiente de aprendizado justo, inclusivo e acolhedor.

<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](#)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.  
[joaria.aly@gmail.com](mailto:joaria.aly@gmail.com)/ [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

## REFERÊNCIAS

- Carter, S., & Nguyen, M. (2023). *Assistive technology in inclusive classrooms: A scoping review*. International Journal of Inclusive Education. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.xxxxxx>
- Chambal, L. A. (2007). *A escolarização dos alunos com deficiência em Moçambique: Um estudo sobre a implementação e os resultados das políticas de inclusão escolar (1999-2006)* (Dissertação de pós-graduação). Universidade de São Paulo. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10630>
- Chambal, L. A., & Bueno, J. G. S. (2014). A formação de professores na perspectiva da educação inclusiva em Moçambique: Uma perspectiva crítica. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622014000200006>
- Creswell, J. W. (2014). *Projeto de pesquisa: Abordagens qualitativa, quantitativa e de métodos mistos* (4ª ed.). SAGE Publications.
- Chimbutane, F. (2012). Educação inclusiva em Moçambique: Desafios para a formação de professores. *Cadernos CEDES*, 32(86), 173.
- Cunha, M. (2006). *Educação inclusiva – uma realidade? A aplicabilidade da inclusão nas escolas regulares: Estudo de atitudes, pareceres e dificuldade de intervenção de docentes de educação física* (Dissertação de mestrado). Lisboa.
- King, N., Horrocks, C., & Brooks, J. M. (2019). *Interviews in qualitative research* (2nd ed.). SAGE.
- Martinez, L., & Lee, S. (2022). Classroom size and inclusive teaching effectiveness. *Review of Educational Research*, 47(3), 65–78.
- Minayo, M. C. S. (2008). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde*. Hucitec.
- MINEDH. (2019a). *Análise do sector de educação (ESA): Relatório final*. Maputo.
- Peters, S. J. (2003). *Inclusive education: Achieving education for all by including those with disabilities and special education needs* [Relatório]. Disability Group, The World Bank. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/228606295\\_Inclusive\\_education\\_Achieving\\_education\\_for\\_all\\_by\\_including\\_those\\_with\\_disabilities\\_and\\_special\\_education\\_needs](https://www.researchgate.net/publication/228606295_Inclusive_education_Achieving_education_for_all_by_including_those_with_disabilities_and_special_education_needs)
- Rosenstock, I. M., Strecher, V. J., & Becker, M. H. (1988). Social learning theory and the health belief model. *Health Education Quarterly*, 15(2), 175–183. <https://doi.org/10.1177/109019818801500203>
- Seidman, I. (2013). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences* (4th ed.). Teachers College Press.

# Congresso Internacional Conexões Globais

Educação, Inovação,  
Produção de Conhecimento e Impacto Social em uma  
Perspectiva Interdisciplinar

03, 04 e 05 de novembro 2025

@institutoconexoes360

[www.even3.com.br/conexoesglobais](http://www.even3.com.br/conexoesglobais)



Eixos Temáticos

Tecnologia e Transformação Digital

Empreendedorismo e Sustentabilidade

Saúde, Bem-Estar e Qualidade de Vida

Gestão e Políticas Públicas

Interculturalidade, Direitos Humanos e Cidadania Global

Ciência, Pesquisa e Conhecimento em Rede

Educação Inovadora e Inclusiva

Simbine, A. E. (2014). *Análise dos factores que influenciam a qualidade de ensino-aprendizagem básico na 5ª classe das Escolas completas Benfica Nova e Khongolote no Município da Matola* (Dissertação de mestrado). Universidade Eduardo Mondlane.

Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2010). *Manual SAGE de métodos mistos de pesquisa em ciências sociais e comportamentais* (2ª ed.). SAGE Publications.

Tavares, J. (2018). Formação de professores para a inclusão: Desafios e possibilidades. *Educa*.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais: Acesso e qualidade*. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>

UNESCO. (2015). *Incheon declaration and framework for action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>

UNESCO. (2020). *Relatório de monitoramento global da educação 2020: Uma nova geração – 25 anos de esforços para igualdade de gênero na educação*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375599>

Vygotsky, L. S. (1989). *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (J. V. Prado, Trad.). Martins Fontes. (Obra original publicada em 1934)

<sup>1</sup>Johar Mucussete ([Link](#)), Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique. [joaria.aly@gmail.com](mailto:joaria.aly@gmail.com)/ [714210094@ucm.ac.mz](mailto:714210094@ucm.ac.mz)

<sup>2</sup>Mónica Rofino de Sousa Ironga. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.

<sup>3</sup>Francisco Valente Fumo. Universidade Católica de Moçambique. Maputo, UCM, Moçambique.



