



2128 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 22 - Educação Especial

Políticas de Inclusão Escolar e a Escolarização dos Surdos em Moçambique
Delfina Benjamim Massangaie da Silva - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

RESUMO

Este trabalho discute as políticas educacionais e escolarização dos alunos surdos em Moçambique e resulta da análise feita as políticas de inclusão escolar, discutindo até que ponto as políticas de educação inclusiva vigentes no país respondem as necessidades dos alunos surdos. O trabalho permitiu perceber que há uma ampliação dessas políticas no país, apesar destas ainda não responderem significativamente às necessidades dos alunos com deficiência. A abordagem do ciclo de políticas de Ball ajudou a compreender a influência que as políticas sofrem nos diferentes contextos de sua elaboração e implementação. Para a efetivação deste trabalho, baseou-se nos pressupostos da pesquisa qualitativa, focando para a pesquisa documental e bibliográfica, tendo consultado os documentos elaborados pelo Ministério da Educação e que sustentam as políticas educacionais. Desta pesquisa, foi possível constatar os avanços conquistados no âmbito da implementação das políticas inclusivas, sinalizando para a necessidade de aperfeiçoar as estratégias de inclusão de alunos surdos no ensino.

Palavras-chave: Políticas Educacionais, Inclusão Escolar, Surdos

Políticas de Inclusão Escolar e a Escolarização dos Surdos em Moçambique

Eixo Temático: Educação Especial

Agencia Financiadora: CAPES – PEC/PG

RESUMO

Este trabalho discute as políticas educacionais e escolarização dos alunos surdos em Moçambique e resulta da análise feita as políticas de inclusão escolar, discutindo até que ponto as políticas de educação inclusiva vigentes no país respondem as necessidades dos alunos surdos. O trabalho permitiu perceber que há uma ampliação dessas políticas no país, apesar destas ainda não responderem significativamente às necessidades dos alunos com deficiência. A abordagem do ciclo de políticas de Ball ajudou a compreender a influência que as políticas sofrem nos diferentes contextos de sua elaboração e implementação. Para a efetivação deste trabalho, baseou-se nos pressupostos da pesquisa qualitativa, focando para a pesquisa documental e bibliográfica, tendo consultado os documentos elaborados pelo Ministério da Educação e que sustentam as políticas educacionais. Desta pesquisa, foi possível constatar os avanços conquistados no âmbito da implementação das políticas inclusivas, sinalizando para a necessidade de aperfeiçoar as estratégias de inclusão de alunos surdos no ensino.

Palavras-chave: Políticas Educacionais, Inclusão Escolar, Surdos

Introdução

Em Moçambique a proposta educacional de alunos com necessidades educativas especiais começou em 1998 com a implantação do *Projeto*

Escolas Inclusivas, que pretendia desenvolver um conjunto de estratégias e materiais que pudessem ser usados pelos professores para responder a diversidade dos alunos. Essa proposta fez com que professores e técnicos pedagógicos fossem capacitados para trabalhar com a inclusão dos alunos com necessidades especiais.

Neste texto apresentaremos como se vem configurando o processo de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas públicas da Cidade de Maputo, em Moçambique tendo como objetivo analisar as políticas de inclusão, especialmente para os alunos surdos nas escolas públicas do ensino básico. Para a efetivação deste trabalho, baseou-se nos pressupostos da pesquisa qualitativa, focando para a pesquisa documental e bibliográfica. Foi fundamental a consulta de documentos elaborados pelo Ministério da Educação, que sustentam as políticas educacionais do país. Levanta-se como questionamento entender o que esta sendo feita para a inclusão de alunos surdos na rede pública de ensino tomando como ponto de análise a política de inclusão e o processo de escolarização destes alunos. Será que os professores adequam as estratégias de ensino as necessidades dos alunos surdos?

Assim, foram consultados os seguintes documentos: Lei do Sistema Nacional de Educação (1992) documento regulador de todo o Sistema de Nacional de Educação; a Política Nacional de Educação (1995) que aponta as diretrizes de funcionamento do sector de Educação; Constituição da República de Moçambique (2004) a Lei principal do Estado Moçambicano e a Estratégia de Educação Especial (2004) que orienta sobre o atendimento a ser prestado aos alunos com Necessidades Educativas Especiais e os planos estratégicos do sector de educação.

Como referência teórica-analítica, nos sustentamos na abordagem do ciclo de políticas de Ball e Bowe. Estes autores, apresentam uma possibilidade de análise de políticas, utilizando a abordagem do ciclo de políticas, que considera o contexto de influência, de produção do texto, e o contexto de prática. Estes contextos estão inter-relacionados, não tem uma dimensão temporal ou sequencial e não são etapas lineares e cada contexto apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e tem disputas e embates Ball e Bowe 1992, citados por (MAINARDES 2006). Ball (1998) sublinha que, os contextos são caracterizados por disputas para a produção de novos sentidos, como tal, algumas opiniões das partes envolvidas podem ser rejeitadas, ignoradas ou mal-entendidas intencionalmente e as opiniões que prevalecem são aquelas que abarcam mais influências. Para Ball, a reinterpretção das políticas no contexto da prática não é padronizada, pois cada contexto é único e específico, e isso faz com que a reinterpretção das políticas seja mediante as necessidades específicas, interesses, motivações, experiências, propósitos e valores de cada um dos contextos.

Neste sentido, exploram-se dois pontos considerados essenciais para a abordagem do assunto. Primeiro é apresentado o contexto educacional de Moçambique do período colonial a atualidade. Segundo é feita a apresentação da educação inclusiva e a escolarização dos alunos surdos, buscando as referências do *projeto escolas inclusivas* que foi implantado em Moçambique em 1998 e os autores que atuam nesta perspectiva inclusiva, para mostrar como está sendo implementada a escolarização dos surdos nas escolas públicas.

1. Educação em Moçambique – breve descrição do percurso Educacional em Moçambique

Moçambique é um país localizado no continente Africano e ocupa uma extensão territorial de cerca de 801.590 km² e tem como base de economia a agricultura, é constituído por 11 províncias divididas pelas três zonas do país que são: zona Norte, zona Centro e zona Sul. Moçambique foi uma das colónias de Portugal, proclamou a sua independência a 25 de Junho de 1975 e tem como língua oficial o Português, para além das línguas Nacionais. Em 2007, Moçambique tinha uma população de cerca de 20.6 milhões, segundo o censo populacional de 2007 do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2007). A maior parte da população reside na zona rural com uma população estimada em 68.4% e na zona urbana com 31.6%, segundo os dados do INE (Moçambique, 2014).

Quanto à rede escolar, até 2014 o país contava com 16 828 escolas da rede pública e 324 escolas privadas que lecionavam da 1^a a 7^a classe/série (ensino básico) o que corresponde ao ensino fundamental no Brasil. Em relação as escolas do ensino secundário, o país contava com 655 escolas da rede pública e 265 privadas e no ensino superior contava no mesmo período com 30 instituições de ensino público e 18 de ensino privado. Até o ano de 2014, Moçambique tinha cerca de 4 931 788 crianças em idade escolar[1].

Moçambique assinou vários documentos internacionais comprometendo-se a esforçar-se para reduzir os níveis de pobreza e elevar o nível da educação no país. Dentre os documentos pode-se destacar a Declaração de Salamanca (1994), a Declaração Mundial de educação Todos (Jomtien, 1990). Diante dos compromissos assumidos, que englobam na sua maioria o compromisso com a educação inclusiva, e na sequência da implementação do Plano Estratégico 1999-2003, verifica-se no país uma mudança na educação em relação ao atendimento dos alunos com necessidades especiais.

Falar da educação em Moçambique, nos remete a relembrar um pouco daquilo que foi a educação no tempo colonial, para que possamos compreender o atual estado da educação no país, pois com a proclamação da independência, o país começa a traçar uma nova história da educação. A educação no período colonial e pós independência foi marcada por diversas transformações nos planos político, social e económico. No período colonial, havia uma distinção na educação, havia educação para os filhos dos colonos e a educação para os negros. Bem que a educação para os negros era insignificante, os portugueses consideravam que não havia necessidade de se educar ou ensinar ao negro.

O ensino moçambicano era caracterizado por práticas educativas portuguesas, com auxílio da igreja católica, através dos missionários que tinham como missão educar a população local. Segundo Mazula (1995) a educação no período colonial era somente para os brancos, cabendo ao negro uma pequena instrução para o trabalho e para atender aos interesses do colonialismo e a exploração. Este sistema de ensino foi marcado por uma dominação, que enfraquecia cada vez mais o povo moçambicano, que só podia aprender e incorporar os costumes dos portugueses, o que era feito nas missões dos religiosos. As escolas oficiais eram para os filhos dos colonos portugueses e dos assimilados[2].

De acordo com Mazula (1995) e Gomez (1999), o subsistema de ensino colonial estava organizado em *oficial* destinado aos filhos dos colonos e assimilados e o ensino indígena[3] destinado aos filhos dos moçambicanos. Os indígenas que conseguiam abandonar seus costumes, aprendiam a falar corretamente a língua portuguesa, ler e escrever eram elevados à condição de civilizados e ganhando o estatuto de assimilados, ou seja, passavam a ser portugueses de pele preta e com direitos privilegiados em relação aos outros negros.

Com a conquista da independência, uma das medidas tomadas foi a *nacionalização* de todos sectores incluindo a educação, na base do decreto número 12/75. A *nacionalização* tinha como objetivo romper com os elementos de desigualdade social perpetuados pelo sistema de educação colonial e com isso possibilitar a planificação da ação educativa com vista à criação de um sistema de educação ao serviço de interesses das massas.

A conquista da independência em 1975, não foi o fim da batalha, pois em 1976 inicia uma guerra de desestabilização entre dois partidos internos a FRELIMO (Frente de Libertação de Moçambique) e a RENAMO (Resistência Nacional Moçambicana) que durou 16 anos. Esta guerra teria sido provocada pelas divergências políticas e ideológicas entre os dois partidos. As consequências foram devastadoras, tendo deixado milhares de crianças órfãs, destruição de escolas e centros de saúde, entre outros patrimónios do Estado. Esta guerra cessou com a assinatura do Acordo Geral de Paz em 4 de outubro de 1992, este foi assinado em Roma pelos presidentes dos dois partidos políticos. Esta guerra provocou a desestabilização da economia do país. Até o ano de 1986, o país contava com cerca de 45% das escolas do ensino

primário destruídas pela guerra, o que levou consequentemente ao abandono da população dessas zonas, morte e rapto de professores e alunos (GÓMEZ 1999, p. 371).

Olhando para o ensino em Moçambique, em 1983 foi aprovada a Lei 4/1983 que visava regular o Sistema Nacional de Educação e em 1992, a lei é revista e revogada com a Lei 6/1992 que reafirma a educação como um direito e dever do cidadão. Esta lei estabelece um sistema de ensino organizado em ensino geral que comporta os níveis primário (6 aos 12 anos de idade) e secundário (13 aos 17 anos de idade), o ensino superior e o técnico profissional. A idade de ingresso para o ensino primário são seis anos de idade. A frequência nas creches e pré-escolas não é obrigatória, cabendo aos pais decidir em colocar ou não a criança na creche. Para além destes subsistemas de ensino, também são estabelecidos na Lei 6/1992 outras modalidades de ensino, como por exemplo o ensino especial^[4] que constitui nosso foco neste trabalho.

Com a conquista da independência, houve necessidade de rever as políticas educacionais, pois o país estava ainda ressentido com a colonização e havia necessidade urgente de sair do sistema colonialista.

As reformas educativas que foram implementadas em Moçambique após a independência demonstram o interesse do Governo em dar continuidade com a educação e de se adequar as mudanças que vão acontecendo no mundo, sem deixar de responder a uma educação inclusiva.

A escola inclusiva surgiu em Moçambique em 1998, com o início do projeto escolas inclusivas, que foi proposto pelo Ministério da Educação em parceria com a UNESCO. Este projeto tinha como finalidade gerar experiências de atendimento e educação de alunos com necessidades educativas especiais e formar os professores para trabalhar nas escolas inclusivas. No contexto moçambicano considera-se crianças com necessidades educativas especiais aquelas que tenham dificuldades de aprendizagem incluindo aquelas necessidades que se relacionam com deficiências originados por fatores diversos e os superdotados, incluindo as crianças de rua.

A designação escola inclusiva referida no texto não supunha a abertura de novas escolas, mas a inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares, onde aprenderiam nas mesmas classes com os alunos "sem necessidade".

2. Um olhar sobre a Educação Inclusiva e a Escolarização dos Surdos em Moçambique

A Constituição da República de Moçambique no inciso 88 garante a educação como um direito e dever de cada cidadão, sendo tarefa do Estado promover a extensão da educação à formação profissional e contínua e a igualdade de acesso de todos os cidadãos ao gozo deste direito. No inciso 125, parágrafo segundo, determina-se a criação de condições para aprendizagem e desenvolvimento de língua de sinais (MOÇAMBIQUE, 2004).

A Declaração de Salamanca (UNESCO 1994, pg. 5), no seu inciso sete refere que:

todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (UNESCO, 1994).

Seguindo esta orientação da Declaração de Salamanca, as escolas para se tornarem inclusivas terão que movimentar a sua estrutura organizacional e de atendimento. Esta movimentação implica fazer mudanças no currículo, nas modalidades de avaliação entre outra, isto é, para que as escolas se tornem realmente inclusivas terão que adotar estratégias e metodologias de ensino que atendam a todos alunos, o espaço escolar deve ser reorganizado para atender as especificidades dos alunos com deficiência, eliminando as barreiras que impedem a aprendizagem e a socialização.

O processo de inclusão vem sendo discutido por vários pesquisadores e apontam algumas fases de evolução até a inclusão de crianças com deficiências sejam incluídas no ensino regular. Antigamente as crianças que nascessem com deficiências eram excluídas da sociedade e privadas de viver em sociedade, mas hoje o cenário é outro, há tendência das crianças serem matriculadas em escolas públicas e há adoção de novos paradigmas que favoreçam a aprendizagem dos alunos. A inclusão implica a mudança de paradigma educacional, pois não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades para aprender, mas todos os demais para que obtenham sucesso na corrente educativa (MATOAN 2003, pg. 16). As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função das necessidades dos alunos (idem). A inclusão escolar seria a transformação da escola para receber o aluno com deficiência e adaptar às necessidades do aluno. Esta transformação deve ser profunda e envolver a organização do ensino, desde o projeto pedagógico até a formação continuada de técnicos e professores que atuam nas escolas.

No contexto da inclusão em Moçambique, a Política Nacional de Educação refere que o ambiente das escolas existentes deverá tornar-se mais acessível para as crianças com necessidades especiais e os professores deverão ser capacitados sobre técnicas e metodologias de atendimento especial e serão responsáveis por estas crianças (MOÇAMBIQUE, 1995). Esta abordagem da política mostra o esforço do Estado para a inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares. A Estratégia de Educação Especial refere que num contexto de mudança sistemática para a inclusão de alunos com necessidades, os programas de formação de professores devem estar voltados para atender às necessidades educativas especiais nas escolas inclusivas^[5] (MOÇAMBIQUE, 2004).

Em 1998 foi introduzido em Moçambique o *projeto escolas inclusivas*, que tinha como um dos objetivos gerar experiências de atendimento, educação de alunos com necessidades especiais e formação de professores para trabalhar nas escolas inclusivas que seriam posteriormente implantadas por todo País. Para a UNESCO (1994), apresenta *necessidades especiais* qualquer criança que sente dificuldades escolares no processo de escolarização e qualquer outra que está excluída do sistema regular de ensino, incluindo a pessoa com deficiência. Nesta perspectiva, nos documentos sobre políticas educacionais do país referem que fazem parte dos alunos com necessidades educativas especiais todas as crianças que:

... independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras (...), incluindo crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais" (MOÇAMBIQUE, 1995).

O lançamento do *projeto escolas inclusivas* trouxe mudanças na educação inclusiva em Moçambique, pois com este projeto esperava-se que os professores fossem capacitados e preparados para lecionar nas turmas com alunos com necessidades especiais (MINED, 2000), ampliando assim o acesso escolar para as crianças e jovens com necessidades especiais. Após dois anos da implementação do projeto "conclui-se que os resultados obtidos na fase piloto, estão em função dos objetivos e estratégias previamente estabelecidos para a implantação, gestão e expansão do Projeto Escolas Inclusivas, em Moçambique" (MINED 2000, p. 23). Foi baseando-se neste resultado que as escolas foram transformadas em inclusivas, passando a aceitar matrículas dos alunos com necessidades especiais.

Como resultado, foi possível verificar que houve um aumento das matrículas. Assim, nos primeiros dois anos da implementação dos resultados do projeto escolas inclusivas, nas sete escolas que haviam adotado esta abordagem de ensino, foram matriculados 441 alunos com deficiência, isto no período de 1998 a 2000 (MINED, 2013). O resultado do projeto escolas inclusivas trouxe uma nova visão para a educação em Moçambique, pois os alunos com necessidades educativas especiais começaram a frequentar as escolas regulares em número elevado, como mostra a tabela a seguir:

Tabela 1. Evolução do número de alunos com NEE nas escolas regulares da rede pública 2000/2013

Nível de Ensino	Periodização		
	2000/2005	2006/2011	2012/2013
Escolas /Turmas Especiais[6]	418	600	700
Ensino Primário (básico)	31 000	74 000	74 000
Ensino Secundário	120	250	360
Ensino Técnico-Profissional	1	5	27
Ensino Superior	7	14	14
TOTAL	31.546	74.869	75.101

Fonte: Ministério da Educação, 2013

Em 2013, o sistema de ensino em Moçambique contava com cerca de 75 101 alunos matriculados em todos os subsistemas de ensino desde o ensino básico até ao superior, sendo que maior número de matrículas concentrava-se no ensino básico com cerca de 74 000 alunos matriculados. O ensino secundário contava com 360 alunos e o ensino técnico profissional e superior apresentavam números mais reduzidos. Estes números mostram que de um modo geral os alunos com deficiência enfrentam dificuldades para prosseguir com os estudos. Os dados apresentados na tabela levantam algumas questões do *porquê* dos alunos com NEE não chegarem aos níveis de ensino mais altos, concentrando-se maior número no ensino básico? O que estará a falhar no nosso sistema de ensino? Estas questões exigem uma reflexão de modo a identificar as lacunas na escolarização dos alunos com deficiência. As escolas especiais e as turmas especiais tiveram um aumento de alunos nas suas matrículas como mostra a tabela, o que espelha a tendência da procura da educação dos alunos com deficiência.

Sobre os processos de escolarização dos surdos em Maputo, conta-se com uma escola especial para surdos e todas as escolas da rede pública podem receber a matrícula destes alunos. O ensino e o uso da língua de sinais que é garantido por lei, o que constitui um ganho para a sociedade no geral e para os surdos em especial. A determinação da Constituição da República sobre o uso da língua de sinais nas escolas e outros setores é um sinal de reconhecimento e valorização desta língua. Contudo, verifica-se que nas escolas há pouco ou inexistente uso da língua de sinais como língua de ensino.

• Formação de professores

A formação de professores é crucial e fundamental para que a educação inclusiva seja benéfica para a comunidade. Olhando para a realidade moçambicana, ela ainda constitui um desafio, pois há necessidade de se ajustar os programas de formação dos IFPs, passando a incluir nos programas conteúdos específicos que possam dar um entendimento e atendimento específico aos alunos com deficiência e a diversidade escolar. A formação específica de professores para trabalhar com os alunos com necessidades especiais ainda constitui um desafio no país (MINED, 2014).

Como resposta a inserção de conteúdos sobre educação especial e inclusiva nos programas de formação de professores, algumas instituições de formação, tentaram reformular os programas de formação de professores, introduzindo a disciplina de Psicopedagogia e não necessariamente a disciplina de Educação Especial, como esta descrito nas orientações do ministério da educação. Efetivamente o que tem ocorrido em termos de mudanças é a introdução de tópicos em disciplinas ligadas ao ramo da Psicologia, conteúdos esses que são abordados em apenas 16 horas de formação dos professores, como constatou (CHAMBAL 2012, pg. 115).

Em Moçambique, a Lei do Sistema Nacional de Educação (SNE), estabelece que o ensino dos indivíduos com deficiências físicas, sensoriais, mentais ou de difícil enquadramento escolar será realizado em classes especiais nas escolas regulares e aqueles com deficiências graves receberão um atendimento extraescolar (MOÇAMBIQUE, 1995 pg: 4). A Política Nacional de Educação refere que as crianças com necessidades educativas especiais podem ser divididas em dois grupos que são: aquelas que apresentam um nível de *afeção orgânica não muito aguda* que possam ser enquadradas em escolas normais mas, com um atendimento especial e individualizado, e aquelas cujas *afeção é severa* e devem ser atendidas em escolas especiais (MOÇAMBIQUE 2004, pg. 27). A análise destes dois documentos permitiu-nos perceber que eles convergem ao afirmar que os alunos com deficiência podem estudar nas escolas regulares, mas não são uniformes quanto a escolarização dos alunos que apresentam uma deficiência grave.

Os documentos apresentados sobre políticas educacionais de Moçambique demonstram o interesse do Estado em implementar a perspetiva educacional inclusiva. Nota-se o interesse em resolver os problemas que envolvem estruturação e organização de espaços escolares que atendam as necessidades, numa tentativa de responder aos desafios da educação no país e atender as recomendações da Declaração de Salamanca. Para responder ao ponto referente a educação dos alunos com necessidades especiais, em 1998 foi introduzido o projeto escolas inclusivas que tinha como finalidade capacitar os professores em matérias de educação especial e de modo particular transformar as escolas regulares em escolas inclusivas (MOÇAMBIQUE, 1998).

O Estado pretendia, aliado ao projeto escolas inclusivas intensificar a formação inicial e em exercício dos professores, garantindo assim o acesso e a qualidade de ensino dos alunos com necessidades especiais. Os documentos analisados apontam existir um esforço do Estado em manter a educação dos alunos com deficiência, mas pecam por não especificar por exemplo que tarefas a serem desenvolvidas para a concretização dessas recomendações.

As escolas moçambicanas ainda estão longe de se tornar efetivamente escolas inclusivas. Da análise feita, pode-se constatar que o modelo de formação de professores ainda vigente no país pode estar por detrás da efetivação das escolas inclusivas, pois ainda não são formados professores em línguas de sinais. O país conta com 4 escolas especiais, sendo uma responsável pelo ensino dos alunos surdos.

• Sobre os Alunos Surdos

Os alunos surdos têm suas particularidades para a aprendizagem. Para que estes alunos façam parte no sistema de ensino e consigam se apropriar dos conhecimentos escolares, há necessidade de se adequar o currículo de modo a responder as suas necessidades. Assim, seria

necessário fazer certas adaptações curriculares que ajudariam no processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades ou turmas com diversidade de alunos. Como afirma (Sebastian Heredero, 1999), as adaptações dos elementos curriculares tornam as estratégias básicas para atenção à diversidade, e deveriam ser inseridas no projeto pedagógico-político das escolas. Para que o professor seja capaz de fazer estas adequações do currículo na sua aula e no projeto pedagógico, é necessário que ele receba essa instrução ainda no início da sua formação e nas formações posteriores. Existem outras estratégias que não devem ser esquecidas, como: formar, treinar e reciclar professores do sistema regular de ensino, estimular e formar assim como promover a especialização de professores e criar salas de recursos, capacitando os profissionais segundo as especificidades dos alunos para suprir as deficiências (MAZZOTA, 1996)

As teorias de aprendizagem já demonstram que os alunos recebem e processam a informação de maneiras diferentes, o que implica em estilos diferentes de aprendizagem e cabe ao professor identificar o estilo de aprendizagem dos seus alunos. A seguir são apresentados as tipologias de deficiências em Moçambique, sendo o nosso foco para os alunos surdos. Apesar de também fazerem parte dos alunos com necessidades especiais, não estão incluídos nesta tabela os alunos com altas habilidades.

Tabela 2: tipologia de alunos com deficiência matriculados na rede pública de ensino

Tipologia	2012	2013	Redução
Deficiência visual	8.947	4.530	4.417
Deficiência auditiva	14.848	8.963	5.885
Deficiência físico motora	4.042	3.555	487
Deficiência mental	5.889	2.646	3243
Total	33.726	19.694	14.032

Fonte: ministério da educação 2013

Os dados apresentados sobre alunos com *deficiência auditiva* na rede pública de ensino apontam para 14.848 alunos com deficiência auditiva matriculados no sistema educativo em 2012 e em 2013 este número baixou para 8.963, o que representa uma redução drástica destes alunos (MINED, 2013). Esta redução nas matrículas dos alunos surdos é sinal de que alguma coisa pode estar a falhar na escolarização destes alunos. Estes números levam-nos a pensar na necessidade de capacitar os professores em estratégias de comunicação efetivas com estes alunos e, por outro lado, disponibilizar recursos didático-metodológicos e meios de acesso ao currículo capazes de estimular e facilitar melhor apropriação dos conteúdos a abordar ao longo do processo de ensino-aprendizagem, (NHAPUALA, 2014 pg. 27). Esta redução do número de alunos surdos pode apontar uma certa fragilidade no ensino dos mesmos. A desistência destes pode também estar aliada ao facto de os professores das escolas regulares não estarem preparados para trabalhar com este alunado, apesar das políticas assim o indicarem.

Olhando para os números apresentados dos alunos com surdez, acreditamos que os alunos com deficiência ainda estão à margem das escolas publicas ou do processo educativo apesar de Moçambique ter assinado a declaração de Salamanca e já estar a implementar os resultados do *projeto escolas inclusivas* desde 1999, ainda se verifica a falta de professores preparados para lecionar turmas com alunos surdos. Para sustentar esta ideia, nos apoiamos nas palavras do presidente da associação dos surdos de Moçambique, ao afirmar que o setor da educação ainda tem muito por fazer em prol dos seus membros que continuam a ser excluídos do sistema educativo (SANTOS & ZANDAMELA, 2016 pg. 109).

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular pressupõe uma reforma no sistema educacional, o que implica na flexibilização ou adequação do currículo, com modificação das formas de ensino, metodologias e avaliação. Em Moçambique os alunos surdos têm recebido as aulas com professores que não estão preparados para trabalhar com surdos, que não têm domínio da língua de sinais e consequentemente os mesmos enfrentarão dificuldades para assimilar os conteúdos, pois as estratégias de ensino usadas na sala de aulas não vão ao encontro do seu estilo de aprendizagem. Autores como Lacerda e Lodi (2009) consideram que o professor que atua na sala de aulas com alunos surdos necessita de uma formação em língua de sinais ou a escola deve ter um intérprete para mediar o processo de ensino e aprendizagem. O surdo no contexto da escola inclusiva, de certa forma "não é atendida em sua condição sociolinguística especial, não são feitas alterações metodológicas que levem em conta a surdez e o currículo não é repensado, culminando em um desajuste socioeducacional, (LACERDA e LODI 2009, p. 15).

A constituição da república de Moçambique que entrou em vigor em 2004 adverte a necessidade de se desenvolver a língua de sinais em todos sistemas de ensino. Uma das ações de destaque para o desenvolvimento da língua de sinais foi a introdução em 2014 do curso de Licenciatura em Língua de Sinais de Moçambique, para o nível de graduação com habilitações para professores de Surdos e para intérpretes de Língua de Sinais. A profissão de intérpretes em língua de sinais ainda não esta regulamentada em Moçambique, o que pode abrir precedentes preocupantes como a atuação no mercado de trabalho de pessoas sem uma diretriz profissional e nem os quesitos básicos para a atuação como tradutor ou intérprete (SANTOS & ZANDAMELA, 2016 pg. 115). A formação especializada em língua de sinais constitui um desafio contemporâneo na atuação dos tradutores e intérpretes.

Em 2003 foi feita uma avaliação ao projeto escolas inclusivas e recomendou-se a introdução da língua de sinais e sistema Braille nos currícula de formação de professores e o projeto escolas inclusivas passou a ser considerado um programa. Apesar destas recomendações, os institutos de formação de professores ainda não adotaram o modelo de formação de professores em língua de sinais, exceto a Universidade Eduardo Mondlane que introduziu a licenciatura em língua de sinais. Em termos de rendimento pedagógico, os alunos surdos apresentam um rendimento escolar baixo que oscila entre os 35 a 40% isto nos níveis primário e Secundário. O baixo aproveitamento pedagógico deve-se a problemas de comunicação entre professor e aluno, pois os professores não possuem formação em matérias de línguas de sinais (MINED, 2013).

Considerações finais

Ao analisarmos as políticas de educação e a escolarização dos surdos em Moçambique, foi possível constatar que as políticas de inclusão no país estão em sintonia com as políticas internacionais e ainda não refletem na íntegra a escolarização dos surdos. O percurso da educação inclusiva quando foi lançado o *projeto escolas inclusivas* demonstram as mudanças ocorridas no sistema de ensino, como a aprovação da Estratégia de Educação Especial em 2004.

Os diferentes momentos do ciclo de política apresentado por Ball e Bowe nos faz repensar na forma como as diferentes arenas influenciam na elaboração e implementação de uma política. O facto de o professor não fazer parte do momento de elaboração da política pode afetar a implementação, pois este pode fazer uma interpretação que não vai ao encontro do estabelecido. As políticas podem sofrer uma influência dos agentes externos, através da venda de soluções no mercado político ou ainda imposição das soluções oferecidas e recomendadas por agências multilaterais (MAINARDES, 2006).

A existência do curso de Licenciatura em língua de sinais poderá trazer mudanças nas escolas, pois os profissionais formados nesta área poderão trabalhar no campo de ensino e como tradutores e intérpretes, o que começará a visualizar a existência dos surdos nas escolas e a conquista dos seus direitos.

Apesar dos avanços na educação dos surdos, a educação inclusiva ainda enfrenta desafios como: a introdução de Língua de Sinais de Moçambique e Sistema Braille nas instituições de formação de professores, adaptações arquitetônicas às infra-estruturas escolares, a flexibilização do currículo para responder as características da escola inclusiva e a criação de um banco de dados credível e fiável de alunos com necessidades especiais, tendo em conta a tipologia das mesmas. Essas dificuldades integram um universo de restrições que marca os processos educacionais para todos os alunos e pensar diretrizes significa rever esse conjunto de restrições. A inclusão de alunos com necessidades nas escolas não é apenas tarefa do professor, mas de todos os envolvidos na escola e deve ser extensivo para a comunidade.

Referências

- CHAMBAL, L. A. **A formação inicial de professores para a inclusão escolar de alunos com deficiência em Moçambique** São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tese de Doutorado. Programa de Educação: História Política e Sociedade, PUC-SP, 2012.
- GÓMEZ, M, B. **Educação Moçambicana - História de um Processo: 1992-1984**. Maputo: Livraria Universitária, 1999.
- LACERDA, C. B. F; LODI, A. C. B. A inclusão de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectivas. In: LODI, A. C. B; LACERDA, C. B. F; (Orgs.). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais da escolarização** Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 11-32.
- MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais** Educação e Sociedade. Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.
- MAZULA, B. **Educação, cultura e ideologia em Moçambique: 1975-1985**. Lisboa: Edições Afrontamento, 1995.
- MAZZOTA, M. J. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.
- MATOAN, Maria Teresa Eglér. **Uma inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** Editora Moderna São Paulo. 2003.
- MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. **Estratégia de educação especial**. Maputo, 2004.
- MOÇAMBIQUE. **Lei 6/92 do Sistema Nacional de Educação**. Maputo. Imprensa Nacional, 1992.
- MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. **Projeto “Escolas Inclusivas”**. Maputo: MEC, 1999.
- MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação**. Maputo, 1995.
- SANTOS, S, A. e ZANDAMELA, N. **Políticas Linguísticas e Tradução-Interpretação de Língua de Sinais: Aproximações entre Brasil e Moçambique**. Florianópolis, 2013.
- MOÇAMBIQUE. MEC-DEE. **Relatório do Projeto “Escolas Inclusivas”**. Maputo, 2000.
- MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. **Plano Estratégico da Educação e Cultura**. (1999-2003). Maputo, 1999.
- MOÇAMBIQUE. Ministério da Educação. Departamento de Educação Especial. Disponível em <http://www.mined.gov.mz/DN/DIEE/Pages/Departamento-de-Educação-Especial.aspx> acessado em 14.03.18.
- SEBASTIAN HEREDERO, E. **Adaptaciones curriculares. Material de Curso**. Marília: Unesp, 1999.
- UNESCO. **Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade**. Unesco, Salamanca, 1994.
- UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990.

[1] Em Moçambique é considerada idade escolar dos 6 aos 12 anos de idade que corresponde ao ensino primário (básico) é gratuito e obrigatório.

[2] Entende por assimilado, o indivíduo que tenha o domínio da língua portuguesa na fala e na escrita, que fosse capaz de se relacionar com o mundo dos brancos – colonizador, que assimilara a cultura do colonizador.

[3] Entende-se por indígena o nativo de moçambicano que ainda não havia passado pela escola para aprender a língua portuguesa e ser assimilado.

[4] Ensino especial refere-se a educação dos alunos com necessidades especiais e define onde os mesmos poderão frequentar as aulas que seria no ensino regular ou especial, dependendo do grau da deficiência.

[5] Entende-se por escolas inclusivas, as escolas regulares que abrem a matrícula para os alunos com necessidades especiais nas mesmas classes com alunos sem necessidade especial.

[6] Inclui as matrículas dos alunos nas escolas especiais públicas e nas turmas especiais. Turmas especiais são aquelas que funcionam na rede pública de ensino e são criadas para receber apenas alunos com necessidades educativas especiais.

[7] No documento consultado é usado o termo deficiência auditiva para se referir ao aluno surdo e ao aluno hipoacúsico - aquele que tem audição reduzida e usa a leitura labial e a língua de sinais para se comunicar.