



Cofinanciado pela
União Europeia



TRANSFORMING SCHOOLS INTO **INCLUSIVEHUBS**

WP2: Estado da arte e cartografia dos ecossistemas

Relatório Conjunto e recomendações

Elaborado por **CARDET**

31st de janeiro de 2024





Informações sobre o projeto:

Título do projeto	“A whole school approach to transform schools into Inclusive Hubs”// Uma abordagem escolar para transformar as escolas em lugares inclusivos
Acrónimo do projeto	Inclusive Hubs / Lugares Inclusivos
Número do projeto	2022-1-FI01-KA220-SCH-000086160
Coordenador do projeto	Abo Akademi (Finlândia)
Parceiros do projeto	Närpes stad Bildningsavdelningen (Finlândia) CARDET (Chipre) Institute of Development (Chipre) KMOP (Grécia) Rightchallenge (Portugal)

Informações sobre o documento:

Título do documento	Relatório de síntese
Autor do documento	CARDET
Versão	2.0
Data	31/1/ 2024



ÍndicePágina

1.	Resumo executivo	4
2.	Introdução	5
3.	Metodologia de investigação	5
4.	Resultados da investigação documental	6
4.1.	Desafios	6
4.2.	Necessidades	8
4.3.	Políticas nacionais	11
4.4.	Recolha de boas práticas	12
5.	Resultados da investigação no terreno	31
5.1.	Dados demográficos	31
5.2.	Diferenças nos países de acolhimento	33
5.3.	Desafios	33
5.4.	Necessidades	36
5.5.	Boas práticas	37
6.	Plano de Ação dos Lugares Inclusivos	41
7.	Conclusão	43
8.	Referências	44
9.	Anexos	45
9.1.	Formulário de consentimento	45
9.2.	Questões de investigação no terreno	46



1. Resumo executivo

Este relatório descreve o estado da arte sobre inclusão social de estudantes migrantes/refugiados na Finlândia, Portugal, Chipre e Grécia. Foi preparado no âmbito do projeto Inclusive Hubs, cofinanciado pelo programa Erasmus + da UE e que reúne seis organizações parceiras de Chipre, Portugal, Grécia e Finlândia.

O principal objetivo do projeto é reduzir as barreiras à inclusão, centrando-se na educação, na aprendizagem de línguas, na mediação cultural, na saúde e no bem-estar, e transformando as escolas em centros locais de inclusão. Os objetivos específicos são os seguintes:

- Desenvolver um programa para toda a escola e comunidade baseado na evidência científica para transformar 4 escolas em centros inclusivos.
- Reforçar as capacidades dos dirigentes escolares, dos/as professores/as, do pessoal escolar e dos atores/atrizes locais para melhor apoiar a inclusão dos/as alunos/as migrantes no sistema educativo e na sociedade.
- Desenvolver as competências linguísticas, o bem-estar e a resiliência de aprendentes migrantes e das suas famílias.
- Reforçar a capacidade de pais/mães migrantes para atuarem como mediadores/as culturais e intérpretes nas escolas locais.

Os principais grupos-alvo do projeto incluem formadores/as e *experts*, escolas, migrantes e outras partes interessadas. Os principais resultados do projeto serão os seguintes:

1. Um relatório sobre o estado da arte, como enquadramento de investigação e de análise das necessidades, que orientará o desenvolvimento do posterior material;
2. Um currículo e um conjunto de ferramentas para formadores/as, *experts*, escolas e agentes locais, com módulos temáticos fundamentais e orientações práticas para apoiar a inclusão de migrantes;
3. Um programa de reforço de capacidades e de implementação para transformar as escolas em lugares inclusivos em todos os países parceiros.

Este relatório conjunto é o produto final do primeiro pacote de trabalho, que resume os resultados dos relatórios nacionais de investigação da Finlândia, Chipre, Portugal e Grécia. Mais especificamente, centra-se nos desafios e necessidades, nas políticas existentes e nas melhores práticas relativas à inclusão de estudantes migrantes/refugiados/as e conclui com recomendações fundamentais.

2. Introdução

Nos últimos anos, registou-se um aumento dramático do número de migrantes e refugiados que fogem para a Europa, atingindo 1,14 milhões em 2021 ([Comissão Europeia, 2021](#)) e resultando num grande número de estudantes migrantes/refugiados nas escolas.

Os países parceiros parecem acolher um grande número de estudantes migrantes/refugiados nas escolas nacionais. Em Portugal, durante o ano letivo de 2020-2021, estavam matriculados 150.908 alunos estrangeiros, maioritariamente do Brasil, especialmente na categoria do Ensino Básico e do Ensino Secundário ([DGEEC, 2022](#)). Na Grécia, não há um número específico disponível, mas a maioria dos/as alunos/as matriculados no ensino secundário em 2021 era originária de países fora da União Europeia (UE) ([Hellenic Statistical Authority, 2022](#)). Na Finlândia, 8,5% da população tem origem estrangeira, proveniente da Europa Oriental, da Ucrânia e do Norte de África. Desde 2015, o país tem acolhido requerentes de asilo do Médio Oriente ([Statista, 2022](#) & [Statistics Finland 2022](#)). Em Chipre, para além dos migrantes económicos, existe um elevado número de requerentes de asilo e refugiados do Médio Oriente. As estatísticas de 2020-2021 indicam 18,92% de estudantes migrantes/refugiados nas escolas primárias, 18,64% nos ginásios e 13,76% nos liceus, sendo a maioria proveniente da Síria, Roménia, Bulgária, Geórgia e Grécia ([Relatório Anual do MOEC, 2021](#)).

A educação desempenha um papel crucial na integração harmoniosa de estudantes migrantes e refugiados nos países de acolhimento ([Comissão Europeia, 2019](#)). Ao longo dos últimos anos, os países parceiros estabeleceram leis para proteger o direito à educação e adotaram políticas e práticas para apoiar estudantes migrantes/refugiados nas escolas. Apesar destas medidas, que serão apresentadas mais à frente neste relatório, a pesquisa documental e de campo destacam desafios e necessidades urgentes a serem abordados em todos os países parceiros, justificando a necessidade do projeto Inclusive Hubs.

3. Metodologia de investigação

A metodologia de investigação consistiu em duas fases:

- a) Investigação documental: cada país parceiro realizou uma breve revisão da literatura sobre a situação da inclusão de estudantes migrantes/refugiados no ensino escolar, com foco nos desafios, necessidades, políticas nacionais existentes e melhores práticas no ensino primário e secundário. Para realizar a Revisão Sistemática da Literatura (SLR), os parceiros utilizaram várias bases de dados eletrónicas, relatórios oficiais da UE e nacionais e conferências públicas, abrangendo os últimos 10 anos (2013-2023). As questões de investigação foram as seguintes:
 - Qual é a situação/o estado da arte da inclusão social de estudantes oriundos da imigração nas escolas locais?
 - Quais são os principais desafios dos/as alunos/as, dos/as professores/as e das escolas nacionais no que respeita à inclusão de alunos migrantes/refugiados?
 - Quais são as principais necessidades de estudantes, dos/as professores/as e das escolas nacionais?
 - Quais são algumas das políticas nacionais já implementadas relativamente à inclusão nas escolas?
 - Quais são algumas das boas práticas implementadas para a inclusão nas escolas?
- b) Investigação no terreno: cada país parceiro realizou grupos focais e distribuiu inquéritos *online* a estudantes migrantes, pais/mães, professores/as e agentes locais. Participantes deram o seu

consentimento para a utilização dos dados através de um formulário escrito (*Anexo 1*). As perguntas dos grupos focais e dos inquéritos abrangeram as mesmas áreas temáticas que na investigação documental (desafios, necessidades, boas práticas), explorando também as diferenças entre as escolas dos países de origem e de acolhimento (*Anexo 2*).

4. Resultados da investigação documental

Para a análise dos resultados da investigação documental, é utilizada uma abordagem temática para permitir a identificação de desafios e necessidades comuns nos países parceiros. No final da secção, é apresentada uma coleção de políticas nacionais existentes e de melhores práticas por país parceiro, para inspiração.

4.1. Desafios

De acordo com os relatórios de investigação documental, os principais desafios que estudantes migrantes enfrentam são:

- **Língua/comunicação.** Este é um desafio comum a todos os países parceiros. Mesmo em Portugal, a língua continua a ser um obstáculo à integração, apesar do facto de a maioria de migrantes ser oriunda de países de língua oficial portuguesa (Brasil, PALOP) e de a sua língua materna ser bastante semelhante ao português de Portugal. O conhecimento limitado da língua oficial de ensino pode dificultar a capacidade de comunicação de alunos/as com colegas e professores/as. Um ano de ensino preparatório na Finlândia ou dois anos de apoio linguístico em Chipre não parecem ser adequados às necessidades linguísticas de alunos.¹
- **Pouco empenhamento/assiduidade.** Devido à barreira da comunicação, os/as alunos/as migrantes têm dificuldade em acompanhar o processo de aprendizagem ou em participar noutras atividades escolares, o que resulta num baixo envolvimento, desempenho e/ou baixa assiduidade. Alguns/Algumas estudantes chegam a meio do ano letivo ou no final da escolaridade obrigatória com uma formação prévia limitada, o que torna ainda mais difícil lidar com as expectativas escolares. Em Portugal e no Chipre, estudantes podem repetir anos ou frequentar níveis académicos inferiores ao seu nível real devido a barreiras linguísticas ou a fracas competências de leitura e escrita. Estas questões, combinadas com a elevada mobilidade de pessoas migrantes/refugiadas, podem levar ao abandono escolar precoce, como acontece em Chipre, Portugal e Grécia.²
- **Discriminação/exclusão social.** Em Chipre, na Finlândia e em Portugal, as diferenças culturais de estudantes migrantes/refugiados/as (normas, práticas educativas, etnia, etc.) podem conduzir à exclusão social e à discriminação por parte de colegas e/ou de professores/as, o que afeta o seu bem-estar e o seu progresso académico.

¹ Com base nos testes de avaliação de 2021 realizados pelo Centro de Investigação e Avaliação Educativa (CERE) em Chipre, de 91% dos/as alunos/as do ensino primário, que no início do ano letivo tinham um nível de língua inferior a B1, apenas 31% conseguiram atingir o B1, depois de frequentarem as aulas de grego de 2 anos ([Prodromou, 2022](#)).

² No Chipre, o abandono escolar precoce entre estudantes refugiados/as e migrantes é quase duas vezes superior, em comparação com estudantes locais ([ACNUR, 2019](#)). Em Portugal, as taxas de abandono em 2022-2023 foram mais baixas do que noutros anos: 2,2% no ensino básico; 1,4% no 1.º ciclo; 2,4% no 2.º ciclo; 3% no 3.º ciclo; 8,4% no ensino secundário (DGEEC, 2022). Alunos/as com ascendência romana têm uma probabilidade significativamente maior de repetir os anos e de abandonar a escola (OCDE, 2022).



- **Stress/trauma.** Estudantes migrantes/refugiados/as podem ter sofrido *stress* ou traumas nos seus países de origem, em trânsito ou no destino, ou perda parental. Os sistemas educativos cipriota, grego e finlandês carecem de apoio psicológico.

Os principais desafios dos/as professores/as são:

- **Barreiras linguísticas e culturais.** Os/as professores/as no Chipre, na Grécia e na Finlândia têm dificuldade em interagir com estudantes e as famílias e em compreender as suas necessidades devido à barreira linguística. As diferenças linguísticas e culturais podem também levar a mal-entendidos e a uma tendência para a exclusão.
- **Falta de formação e de apoio.** Este é um desafio mencionado nos relatórios de todos os países parceiros. Os/As professores/as não estão bem preparados para lidar com a crescente diversidade cultural nas escolas, os diferentes níveis de conhecimento académico e de proficiência linguística e o possível trauma de alunos/as migrantes e/ou refugiados/as. Recebem pouca formação pré-serviço ou, já em serviço, relativamente a matéria de educação inclusiva e intercultural e não dispõem de recursos bilingues e culturalmente sensíveis adaptados para utilizar nas aulas. No caso de Portugal e Chipre, a formação disponível é maioritariamente teórica e opcional, dependendo da disponibilidade dos/as professores/as para a frequentarem no seu tempo livre. Os/As professores/as portugueses/as têm de pagar a sua formação.
- **Falta de tempo.** No caso de Chipre, da Finlândia e da Grécia, os/as professores/as não têm tempo para se familiarizarem com os antecedentes de seus/suas alunos/as, oferecerem apoio personalizado e abordarem os diferentes níveis de conhecimentos e necessidades. Precisam de investir tempo pessoal para ajustar o material disponível. Devido ao limite de tempo, os/as professores/as cipriotas tendem a evitar novos métodos, o que pode limitar a questão da língua e dos diversos níveis académicos (aprendizagem experimental, trabalho criativo, material audiovisual, vídeos, PPT).
- **Falta de colaboração.** O relatório finlandês refere a falta de colaboração entre professores/as de turma, de línguas e os/as de ensino preparatório.

Os principais desafios das instituições escolares são:

- **Falta de políticas/estratégias oficiais de inclusão.** Embora as escolas de todos os países parceiros estejam empenhadas na inclusão e na diversidade, faltam políticas oficiais para apoiar o processo de integração sistemático e proactivo de estudantes migrantes e/ou refugiados/as. As autoridades oficiais fornecem orientações básicas (como um guia sobre o acolhimento de crianças nas primeiras semanas de aulas em Chipre), mas existem incoerências e ambiguidades na aplicação efetiva da educação inclusiva. Os sistemas cipriota e português carecem de um sistema de acompanhamento e avaliação adaptado. Em Chipre, não existe um procedimento oficial para a distribuição de novos/as alunos/as migrantes nas turmas, o que resulta numa colocação incorreta em função da idade ou da disponibilidade. Em Portugal, a inclusão refere-se sobretudo a alunos/as com NEE, mas não existe uma avaliação sistemática das ações implementadas para a inclusão, o que não permite a sua posterior implementação. Embora todos/as alunos/as tenham direito ao ensino básico gratuito em todos os países parceiros, as escolas cipriotas têm dificuldade em inscrever um elevado número de alunos requerentes de asilo devido aos atrasos nos procedimentos de asilo.

- **Falta de recursos e de financiamento.** Os relatórios mencionam o financiamento e os recursos limitados ou a má gestão dos recursos existentes para apoiar a inclusão. Nos sistemas finlandês e português, os municípios são responsáveis pela afetação de fundos às escolas, o que geralmente resulta em desigualdades (algumas escolas com um elevado número de migrantes recebem financiamento e recursos limitados, em comparação com as escolas com menor número de migrantes). Esta situação não permite o investimento em infraestruturas, a prestação de serviços de apoio a pais/mães (mediadores linguísticos e culturais, programas de aconselhamento ou orientação, transporte gratuito, tradução), formação externa ou flexibilidade para recrutar professores/as especializados e assistentes de ensino.
- **Falta de envolvimento com as famílias.** A barreira linguística e a grande mobilidade das famílias não permitem que as escolas cipriotas, finlandesas e gregas envolvam as famílias migrantes no processo de aprendizagem e noutras atividades escolares.

A figura 1 resume os desafios identificados na investigação documental:

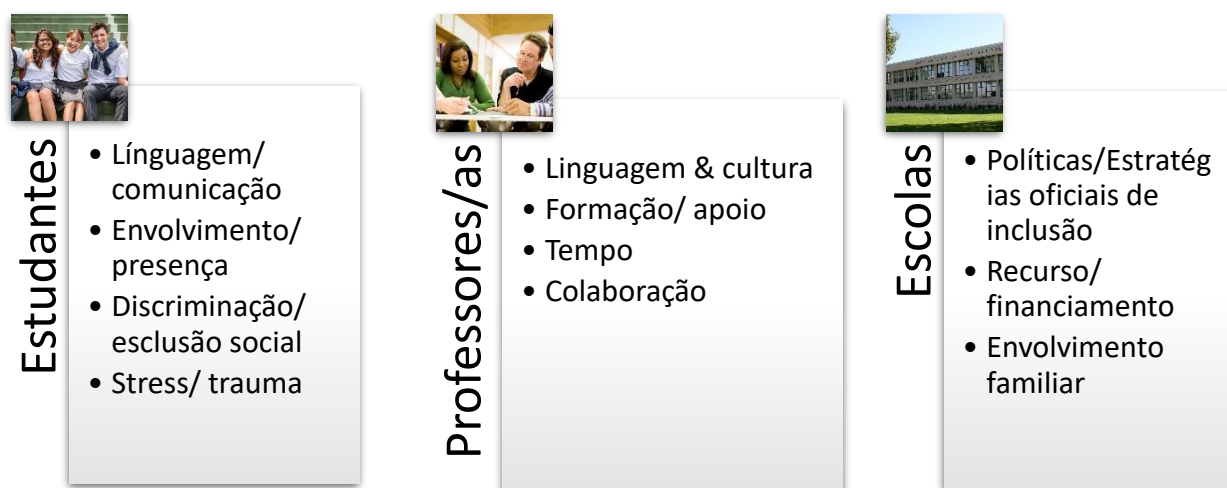


Figura 1: Desafios identificados na investigação documental

4.2. Necessidades

Com base nos desafios identificados, a investigação documental identifica as seguintes necessidades dos/as estudantes:

- **Apoio linguístico e académico.** Estudantes migrantes necessitam de cursos de línguas mais intensos e específicos para poderem comunicar, participar ativamente em atividades curriculares e extracurriculares e socializar. Para os sistemas finlandês e cipriota, são propostos mais de um ano de ensino preparatório e mais de dois anos de aulas de línguas. O ensino preparatório finlandês pode ser uma boa prática para os outros sistemas educativos. Com base numa avaliação inicial dos conhecimentos, os/as alunos/as recém-chegados frequentam uma turma de acolhimento com tradutores, mediadores culturais, programas de ensino flexíveis, acompanhamento e avaliação rigorosos, a fim de determinar se estão preparados para entrar numa turma regular. Depois, o apoio deve continuar, quando necessário.
- **Apoio social e emocional.** Estudantes precisam de ajuda para se socializarem e/ou recuperarem de eventuais traumas através de programas de tutoria, grupos de apoio de pares, serviços de

aconselhamento, mais oportunidades de interação nas aulas e atividades extracurriculares (clubes juvenis e desportivos).

As principais necessidades dos/as professores/as são:

- **Formação e apoio.** A formação prática pré-serviço e contínua em serviço é essencial para que os/as professores/as de todos os países parceiros possam adquirir as competências e a experiência necessárias em matéria de educação inclusiva e intercultural. Precisam de orientação sobre como lidar com as diversas necessidades de aprendizagem, envolver todos os/as alunos/as e pais e criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor na sala de aula. No caso de Chipre, da Finlândia e da Grécia, é igualmente necessário o acesso a material bilingue e culturalmente sensível pronto a utilizar, a assistentes pedagógicos especiais nas aulas, a tradutores e a conselheiros para apoio psicológico. O relatório grego acrescenta a necessidade de formação de todo o pessoal escolar.
- **Colaboração.** Os relatórios portugueses e finlandeses sublinham a necessidade de uma maior colaboração entre os/as professores/as e o pessoal escolar dentro das escolas e entre elas, para partilharem conhecimentos e boas práticas e se apoiarem mutuamente.

As principais necessidades das instituições escolares são:

- **Estratégias oficiais de inclusão.** Uma visão comum e estratégias sistemáticas e proactivas são essenciais em todos os sistemas escolares para implementar qualquer plano de ação inclusivo. As escolas precisam de melhorar os seus procedimentos operacionais. No Chipre, é necessário proceder a uma avaliação inicial do nível académico dos/as alunos/as para garantir uma distribuição correta por nível académico, bem como a avaliações formativas e finais para acompanhar os progressos nas disciplinas básicas. O sistema português precisa de monitorizar e avaliar melhor as iniciativas e boas práticas existentes. A colaboração com diferentes níveis dos sistemas educativos, autoridades e organizações da sociedade civil para compreender e apoiar a educação inclusiva é importante tanto no sistema português como no finlandês.
- **Financiamento e recursos.** As escolas necessitam de financiamento privado ou público para criar mecanismos de apoio direcionados para os/as alunos/as e as famílias, tais como o recrutamento de professores/as especializados/professores/as da mesma etnia, assistentes de ensino, tradutores/as e conselheiros/as. No caso de Portugal, é necessária uma melhor gestão dos recursos.
- **Apoio às famílias.** As escolas têm de envolver melhor as famílias através de programas de orientação sobre o currículo, as expectativas e os requisitos da escola, os transportes, os custos escolares, os serviços de tradução ou de mediação cultural, os serviços de aconselhamento e as atividades interculturais para reunir a comunidade, independentemente das barreiras.

A *figura 2* resume as necessidades identificadas na investigação documental:

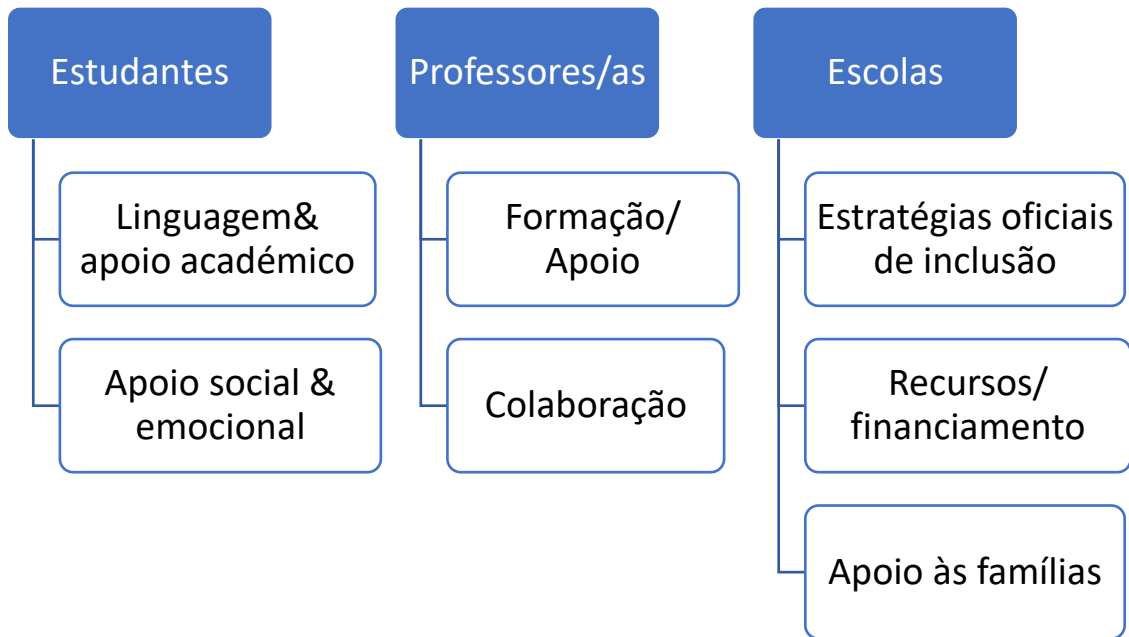


Figura 2: Necessidades identificadas na investigação documental

4.3. Políticas nacionais

As seguintes políticas estão em vigor para apoiar a inclusão nos países parceiros.

A. Chipre:

- O Ministério e o Instituto Pedagógico de Chipre (IPC) desenvolveram um novo plano de ação sobre aprendizagem de línguas, acolhimento, formação em serviço, recolha de dados e análise das necessidades e abordagens interculturais nos currículos
- As aulas de apoio linguístico são ministradas durante o horário escolar no ensino primário e secundário. Foram organizadas horas adicionais de língua grega nas escolas primárias com um elevado número de crianças que não falam grego. Estudantes com idade igual ou superior a 15 anos podem frequentar aulas noturnas de grego nos Centros de Educação de Adultos e nos Institutos Estatais de Ensino Superior geridos pelo Ministério. Os menores não acompanhados recebem apoio em grego e cursos básicos durante 14-16 períodos por semana no âmbito do "Programa Educativo para Menores Não Acompanhados/Requerentes de Proteção Internacional", que funciona em 3 escolas.
- No ensino secundário, é prestado apoio em Matemática, Física, Biologia e História.
- O ACNUR e o CIP fornecem material de apoio aos/as professores/as: um guia de acolhimento para os primeiros dias de escola, um guia para o ensino do grego como segunda língua, cadernos de atividades e de exercícios e livros para professores/as com instruções e sugestões metodológicas.
- O CPI oferece formação em serviço no ensino primário, que será alargada ao ensino secundário. Desde 2020, foram criadas redes escolares para uma maior cooperação.
- O Ministério desenvolveu o Código de Conduta Anti-Racismo (2014) para apoiar as actividades educativas de sensibilização e promoção da empatia para com estudantes migrantes.

B. Grécia:

- Desde a década de 1990, existe uma educação intercultural para a inclusão de estudantes migrantes no sistema. Existem atualmente 26 escolas interculturais com programas especiais centrados na comunicação e nas necessidades educativas e culturais.
- As escolas regulares têm aulas de receção em língua grega
- Desde 2015, foram criadas Estruturas de Acolhimento para a Educação de Crianças Refugiadas junto aos centros de refugiados para oferecer cursos fora do horário escolar em grego, matemática, inglês e ciências, a fim de preparar os/as alunos/as para o ano seguinte.
- Foram nomeados coordenadores da educação dos refugiados nos campos de refugiados para funcionarem como intermediários entre as escolas e os pais

C. Finlândia:

- A legislação finlandesa promove a inclusão de estudantes migrantes através de leis (Lei da Igualdade, Lei da Não Discriminação, Lei da Integração, Lei do Ensino Básico). As escolas são obrigadas a promover ativamente a igualdade, a equidade e a não discriminação através da elaboração e aplicação de planos de igualdade e equidade. A diversidade linguística e cultural faz parte do currículo principal ou do ensino básico.
- A lei relativa ao ensino básico prevê a oferta de um ensino preparatório às crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 17 anos que não saibam finlandês ou sueco. Inclui 24 a 26 horas de ensino por semana, com base no currículo de base nacional e num currículo separado para um ensino mais abrangente. Também ajuda nas competências linguísticas, na integração na

sociedade finlandesa e na transição para o ensino básico. Com base no percurso académico, nos pontos fortes e nos desafios de cada aluno/a, são criados planos educativos individuais para cada estudante, em colaboração com o/a aluno/a e os/as pais/mães.

- O governo financia programas de igualdade, tais como:
 - a) Programa "Direito a Aprender" da Finlândia. Este programa centra-se na educação na primeira infância e na educação global. O objetivo é reforçar os resultados da aprendizagem e a igualdade no ensino primário e secundário, disponibilizar um melhor apoio às crianças e reforçar a qualidade do ensino. As medidas incluem a reforma do financiamento escolar, o desenvolvimento de um programa nacional de desenvolvimento da inclusão e o reforço da aprendizagem profissional contínua dos/as professores/as, entre outras.
 - b) Subprojecto "Reforço das competências básicas e da língua de ensino dos/as alunos/as" (2022 - 2026). Este programa tem por objetivo assegurar que os/as alunos/as recém-chegados/as tenham as capacidades necessárias para participar no ensino, com especial incidência nos/as alunos/as do 7º ao 9º ano. Explora soluções para promover as competências básicas e linguísticas dos/as alunos/as oriundos/as da imigração.

D. Portugal

- Existem leis de educação inclusiva que abrangem todos/as estudantes. Por exemplo, o Decreto-Lei n.º 54/2018 reitera o compromisso com uma escola inclusiva onde todos os/as alunos/as, independentemente da sua situação pessoal e social, possam adquirir um nível de educação e formação que facilite a sua plena inclusão social.
- As escolas em Portugal estão divididas em agrupamentos de 4-7. Este sistema facilita a introdução de novas formas de pensar e a implementação de práticas inclusivas.
- Com o Decreto-Lei n.º 54/2018, foram introduzidas as equipas multidisciplinares (EMAEI) nas escolas públicas. Estas equipas apoiam a implementação de políticas e práticas de diversidade, equidade e inclusão ao nível da escola. São constituídas por um conjunto alargado de profissionais dentro e fora da escola (professores/as, psicólogos/as, assistentes sociais e profissionais de saúde) que reúnem esforços para identificar e responder às necessidades dos/as alunos/as.
- As escolas participam em programas de financiamento nacionais e europeus através dos quais obtêm financiamento e, por vezes, concebem planos e/ou estratégias para promover a inclusão e o sucesso escolar.

4.4. Coleção de boas práticas

Abaixo, encontra-se uma coleção de 14 boas práticas atuais e passadas implementadas no Chipre, Finlândia, Grécia e Portugal. Estas práticas, que visam a inclusão de estudantes migrantes e refugiados nas escolas nacionais, podem servir de inspiração para o projeto Inclusive Hubs e/ou quaisquer outras ações futuras.

A. CHIPRE:

Título	Ações de Inclusão Escolar e Social + (DRA.S.E. +)
Duração da execução	2015 - em curso
Grupo(s) alvo visado(s)	Grupos vulneráveis de alunos, alunos oriundos da imigração
Descrição/Objetivos	O projeto está atualmente a decorrer em escolas pré-primárias, primárias e secundárias em Chipre. Tem por objetivo promover a

	<p>inclusão social, atenuar o impacto negativo da crise económica na educação, eliminar a discriminação na educação e apoiar eficazmente os/as alunos/as oriundos da imigração.</p> <p>Os principais objetivos do projeto são:</p> <ul style="list-style-type: none">• apoiar diretamente os/as alunos/as e as famílias em risco de discriminação ou que tenham sido particularmente afetados/as pela crise financeira• garantir a igualdade, o bem-estar social e a integração social dos/as alunos/as em risco de exclusão (imigrantes e população com baixos ou nenhuns rendimentos).• prestar apoio psicológico aos/às alunos/as vulneráveis e às suas famílias• reduzir o abandono escolar precoce• para melhorar os resultados da aprendizagem• reforçar a coesão social, prevenindo a marginalização social e a exclusão social de grupos vulneráveis de estudantes.
Desafios enfrentados	Discriminação, desigualdade de oportunidades, exclusão social, marginalização, vulnerabilidade, abandono escolar precoce, insucesso escolar e delinquência.
Abordagem metodológica utilizada	Através do programa, o Ministério emprega professores/as, que não estão oficialmente afetados às escolas públicas, como assistentes de professores/as para apoiar os/as alunos/as vulneráveis. As ações do programa incluem a oferta de ensino organizado a estudantes migrantes, apoio psicológico a estudantes e famílias, programas matinais e vespertinos de aprendizagem e criatividade, seminários e formação para professores/as, apoio tecnológico e fornecimento de material educativo.
Resultados/ Impacto	Durante 2020-2021, o projeto expandiu-se para 102 escolas e beneficiou 15,6 % da população total de alunos. Todos os anos, os resultados esperados são: <ul style="list-style-type: none">– Melhoria dos resultados de aprendizagem– Apoio aos/as alunos/as socioeconomicamente vulneráveis para assegurar a sua integração na comunidade em geral.– Apoio aos/as alunos/as, que correm o risco de permanecer analfabetos funcionais ou de terminar a escolaridade sem as competências necessárias.– Prevenção e tratamento de problemas de delinquência, insucesso escolar e abandono precoce.– Apoio às famílias com conhecimentos limitados de grego, na aprendizagem da língua e na melhoria das suas competências sociais, para que possam integrar-se facilmente no mercado de trabalho.– Disponibilização de cerca de 850 novos postos de trabalho para jovens profissionais em cada ano letivo.
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	N/A



Modelo financeiro e de sustentabilidade	Cofinanciado pelo Fundo Social da União Europeia (FSE) e pela República de Chipre
Contactos da organização líder:	Ministério da Educação e Cultura de Chipre drase@schools.ac.cy
Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://www.structuralfunds.org.cy/en/Drase https://enimerosi.moec.gov.cy/archeia/1/ypp14327c

Título	Geia Xara - "Programa de língua grega e serviços de mediação para nacionais de países terceiros menores" (TCN)
Duração da execução	2017-2020
Grupo(s) alvo visado(s)	Estudantes do ensino primário do TCN
Descrição/Objectivos	O programa ofereceu cursos de língua grega a alunos do ensino primário do TCN para os ajudar a adquirir competências linguísticas básicas. Os cursos abrangeram quatro níveis diferentes (o nível básico (A1/A2) e o nível intermédio (B1/B2)). O programa decorreu em todas as cidades de Chipre e ajudou os/as alunos/as a melhorarem as suas capacidades de comunicação e a socializar com outras pessoas, a participar ativamente nas atividades quotidianas e a compreender melhor a cultura de Chipre.
Desafios enfrentados	Linguagem, comunicação, marginalização e desinteresse.
Abordagem metodológica utilizada	A seleção da metodologia foi feita com base nas necessidades potenciais de menores, nos objetivos do convite para a inclusão social de menores na sociedade cipriota, bem como na conclusão eficaz e bem-sucedida do projeto. A metodologia foi concebida para completar um programa a vários níveis de aprendizagem de língua grega através de cursos regulares e acelerados e de apoio através da prestação de serviços de mediação a menores de TCN.
Resultados/ Impacto	No total, 451 menores e 47 escolas beneficiaram do programa de língua grega. 71 mediadores foram formados e prestaram serviços a 243 menores em escolas, com base nas suas necessidades. No total, 388 alunos menores foram aprovados no exame final e 80% manifestaram a sua satisfação com o programa de língua grega e os serviços de mediação.
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	N/A
Modelo financeiro e de sustentabilidade	Fundo para o Asilo, a Migração e a Integração - Comissão Europeia
Contactos da organização líder:	CARDET em cooperação com a Universidade de Frederick e a empresa de consultoria INNOVADE, em colaboração com o Instituto Pedagógico de Chipre e o Departamento do Ensino Primário.
Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://www.geiaxara.eu/en/about



Título	Programa "Ellinomatheia" - Aprender grego como língua complementar
Duração da execução	2017 - em curso
Grupo(s) alvo visado(s)	Alunos/as do ensino primário oriundos da imigração (1.º ao 6.º ano)
Descrição/Objectivos	Este programa pretende diagnosticar o nível de competência em grego como segunda língua de crianças oriundas da imigração nas escolas primárias públicas de Chipre, de modo que possam receber instrução corretiva específica. O programa apoia o Ministério da Educação na criação de um mecanismo mais eficaz para avaliar as necessidades de língua grega dos/as alunos/as.
Desafios enfrentados	Falta de avaliação inicial das necessidades linguísticas, falta de apoio específico, desfasamento entre as necessidades linguísticas e o ensino corretivo, barreiras linguísticas e de comunicação, desinteresse
Abordagem metodológica utilizada	Os testes de diagnóstico iniciais (abrangendo três níveis linguísticos diferentes - A1, A2, B1) são fornecidos aos/as alunos/as do 1º ao 5º ano, que frequentam ou frequentarão no ano letivo seguinte o ensino de recuperação para a aprendizagem do grego como segunda língua. Os/as alunos/as do 6º ano que frequentam o ensino no primeiro ano ou que concluíram o programa de apoio de 2 anos, ou os/as alunos/as do 2º ao 5º ano que concluíram o programa de apoio de 2 anos, são submetidos a testes de diagnóstico final. Ambos os testes foram validados pelo CERE em 2014-2015.
Resultados/ Impacto	Durante o ano letivo de 2021-2022, 2037 alunos (avaliação inicial) e 1993 alunos (avaliação final) deveriam ter participado no programa. Estes números incluem os/as alunos/as que não realizaram a sua avaliação inicial ou final do programa no ano letivo de 2020-2021 devido à pandemia. Em suma, 1844 dos 2037 alunos participaram na avaliação inicial, tendo 91,1 % deles sido diagnosticados com um nível linguístico inferior a B1 (o que significa que estes alunos recebem instrução correctiva durante 2022-2023). 1696 dos 1993 alunos participaram na avaliação final, tendo apenas 36,8% atingido o nível B1, depois de terem frequentado as aulas de grego durante 2019-2021. Estes dados ajudam o Ministério a saber quantos/as alunos/as necessitam de apoio linguístico especial e o nível de eficácia dos regimes de apoio linguístico já existentes.
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	N/A
Modelo financeiro e de sustentabilidade	CERE, Instituto Pedagógico de Chipre
Contactos da organização líder:	CERE (Centro de Investigação e Avaliação Educativa) Instituto Pedagógico de Chipre ellinomatheia@cyearn.pi.ac.cy



Ligação/ Sítio Web (caso exista):	http://keea-ellinomatheia.pi.ac.cy/ellinomatheia/
-----------------------------------	---

B. Grécia

Título	Escolas para a Mudança
Duração da execução	2012 - hoje
Grupo(s) alvo visado(s)	Escolas, estudantes, educadores/as
Descrição/Objectivos	Promoção da paz e da democracia Promoção dos direitos humanos
Desafios enfrentados	Violência inter-escolar, bullying, racismo, discriminação, exclusão social
Abordagem metodológica utilizada	Workshops, seminários
Resultados/ Impacto	<p>Todos os anos letivos, o material pedagógico de ANTIGONIS é enriquecido e o material é completado e modificado de acordo com as necessidades e os interesses dos/as alunos/as, registados pela equipa pedagógica em colaboração com os/as alunos/as, os/as professores/as, os/as professores/as e diretores/as das escolas participantes. Os resultados do programa são recolhidos a partir das avaliações escritas dos/as alunos/as e professores/as participantes. A forma como os workshops são conduzidos pela equipa de formadores e pelos/as professores/as ajuda as crianças a compreender a importância da aprendizagem democrática, dos processos democráticos, do trabalho em equipa, da cooperação, da comunicação pacífica e da participação social. O processo educativo seguido, a nível individual, aumenta a autoconfiança, a autoestima e a resiliência mental, a autoconfiança e a autoestima das crianças, através da sua participação no programa, ativam perceções positivas de si próprias. Além disso, as atividades educativas do ANTIGONIS motivam as crianças a participar ativamente no processo de aprendizagem, trocando experiências e pontos de vista sobre questões sociais contemporâneas, tais como atitudes preconceituosas, preconceito e exclusão social, grupos sociais vulneráveis, violência em todas as suas formas, etc. Através de atividades lúdicas e experimentais, os/as alunos/as são informados e sensibilizados para as questões dos direitos humanos, e cultivam o pensamento crítico e a consciência das questões dos direitos humanos. São sensibilizados para as questões dos direitos humanos, desenvolvem o seu espírito crítico e tomam consciência dos conceitos de respeito, respeito pelos direitos humanos, respeito pela dignidade humana e direito à liberdade de expressão, dignidade e igualdade na sala de aula e em todos os grupos sociais. No que diz respeito ao programa de mediação entre pares nas escolas, registou-se uma redução dos incidentes de violência e uma melhoria das relações entre os/as alunos/as do sexo masculino e feminino das escolas participantes.</p>
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	Educação informal, envolvimento participativo e inclusivo na aprendizagem
Modelo financeiro e de sustentabilidade	Implementado pela ONG Antigoni em colaboração com a Fundação Heinrich Böll na Grécia. Outras medidas incluem a mobilização social entre pares e a formação de jovens de meios sociais desfavorecidos para que participem



	ativamente no processo educativo inclusivo e se tornem eles próprios formadores.
Contactos da organização líder:	info@antigone.gr
Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://www.antigone.gr/

Título	Aprender para a integração: Aprendizagem de qualidade e educação não formal para crianças, refugiados e migrantes na Grécia
Duração da execução	2016 - 2019
Grupo(s) alvo visado(s)	Estudantes migrantes menores, Pais/mães
Descrição/Objectivos	O projeto visava cobrir as necessidades educativas de crianças e jovens, refugiados e migrantes, com idades compreendidas entre os 3 e os 17 anos, bem como prestar apoio aos pais durante a sua permanência na Grécia
Desafios enfrentados	Necessidades educativas das crianças e dos jovens, dos refugiados e dos migrantes Apoio aos pais migrantes
Abordagem metodológica utilizada	Ensino, aconselhamento, controlos médicos
Resultados/ Impacto	Os beneficiários foram 4080 menores e 614 pais, a quem foram oferecidas mais de 32 000 horas de ensino, incluindo língua grega, inglês e ciências. Também lhes foi oferecido aconselhamento, exames médicos, formação, etc., em vários sectores e questões
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	Educação não formal
Modelo financeiro e de sustentabilidade	O projeto foi implementado pela ONG ELIX e contou com o apoio da UNICEF, das Operações Europeias de Proteção Civil e Ajuda Humanitária e do Asilo (DG ECHO)
Contactos da organização líder:	elix@elix.org.gr
Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://www.elix.org.gr/en/press-announcements/elix-education-refugee-european-commission-good-practice-2019-en

C. Finlândia

Título	Pais para a escola!
Duração da execução	2018-2020
Grupo(s) alvo visado(s)	O grupo-alvo direto eram os/as pais/mães migrantes. O grupo-alvo indireto eram as crianças de pais/mães migrantes que participavam no programa.
Descrição/Objectivos	O objetivo do projeto "Parents to School!" (2018-2020) era desenvolver um modelo de educação, integração e emprego para pais/mães imigrantes na Finlândia. O modelo consiste em estudos de língua finlandesa e matemática básica numa escola abrangente, e os/as

	<p>pais/mães aprendem a integrar-se melhor na sociedade finlandesa. Ao mesmo tempo, os/as pais/mães aprendem a apoiar os/as seus/suas filhos/as nas tarefas escolares e a conhecer os/as seus/suas professores/as. Os pais obtêm informações sobre como é o sistema escolar finlandês. Durante o projeto, os pais também ficam a conhecer a sua residência e os serviços para as famílias.</p>
Desafios enfrentados	<p>Do ponto de vista da inclusão das crianças na escola, este programa enfrentou desafios relacionados com o facto de os/as pais/mães não conseguirem apoiar os filhos nas tarefas escolares, por não conhecerem a língua de ensino e não estarem familiarizados com o sistema educativo e o ambiente escolar. Também enfrentou desafios relacionados com a cooperação e a comunicação entre a escola e a família.</p>
Abordagem metodológica utilizada	<p>As atividades do projeto desenrolaram-se em duas fases. Na primeira fase, os/as pais/mães estudaram a língua finlandesa e a matemática básica com os seus filhos na escola secundária. Os pais passaram por avaliações linguísticas e de competências. Depois disso, os/as pais/mães imigrantes começaram a sua aprendizagem prática num ambiente de trabalho real. Os estudos linguísticos foram acompanhados da aprendizagem profissional. Para além do novo modelo de ensino, este projeto visava melhorar as competências de tutoria e culturais no local de trabalho.</p>
Resultados/ Impacto	<p>Algumas mães sentiram que a sua falta de conhecimentos da língua finlandesa as impedia de apoiar a escolaridade dos seus filhos. Quando as mães estudaram em turmas do ensino primário no âmbito do projeto, sentiram que aprenderam finlandês, familiarizaram-se com as práticas escolares e de sala de aula e com o sistema escolar finlandês, aprenderam sobre modelos pedagógicos e ficaram mais motivadas para se envolverem na cooperação casa-escola. Estudar na mesma escola promoveu a capacidade de as mães observarem o/a seu/sua filho/a no ambiente escolar e a interação com o pessoal docente da escola. As mães que estudaram no mesmo nível de ensino que os/as seus/suas filhos/as consideraram útil utilizar os mesmos materiais de aprendizagem que estes/as e estar expostas aos mesmos conteúdos de aprendizagem (Kerola, 2021).</p>
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	<p>Os pais e as mães aprendem a apoiar os seus filhos e as suas filhas nas tarefas escolares e a conhecer os/as seus/suas professores/as. Os/As pais/mães obtêm informações sobre como é o sistema escolar finlandês.</p>
Modelo financeiro e de sustentabilidade	<p>Este projeto foi financiado pela Agência Nacional Finlandesa para a Educação e o projeto foi propriedade da cidade de Vantaa. O centro de aprendizagem Careeria coordenou a educação de pais imigrantes no projeto.</p>
Dados de contacto da organização líder	<p>Gestor do projeto: Minna Perokorpi-Sulin, na Careeria minna.perokorpi-sulin@careeria.fi</p>

Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://sites.google.com/view/vanhemmat-mukaan-kouluun/parents-to-school-project?authuser=0 https://drive.google.com/file/d/1f4AxjNT3iyiW2AVqM7gSrDzFV4-Nf_q/view https://vimeo.com/ansaproduction/review/364724609/2db68b1dc2
-----------------------------------	---

Título	Sanapaja
Duração da execução	Disponível em linha desde 2014
Grupo(s) alvo visado(s)	Alunos/as do ensino primário e secundário que não têm o finlandês e o sueco como línguas maternas.
Descrição/Objectivos	Sanapaja é um serviço em linha que apoia a aprendizagem do finlandês. Contém uma seleção de palavras e conceitos difíceis utilizados em diferentes disciplinas, que são explicados e parcialmente ilustrados. As traduções das palavras estão disponíveis em várias línguas.
Desafios enfrentados	Desafios na aquisição da língua de ensino e do vocabulário específico da disciplina.
Abordagem metodológica utilizada	O utilizador de serviço em linha escolhe a língua de ensino (finlandês ou sueco) e a língua para a qual pretende a tradução. De seguida, o/a aluno/a pode escrever a palavra que pretende traduzir ou escolher palavras através de categorias baseadas na disciplina, nível de ensino, etc. Para além das traduções, as palavras são também ilustradas através da utilização de imagens e vídeos e existe ainda uma opção sonora para ouvir a pronúncia da palavra.
Resultados/ Impacto	Não foi efetuada qualquer avaliação do impacto.
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	A solução está disponível gratuitamente em linha para ser utilizada por qualquer pessoa em qualquer altura. Os/as alunos/as podem utilizá-la tanto na escola como em casa, quando fazem os trabalhos de casa. Estão disponíveis várias línguas.
Modelo financeiro e de sustentabilidade	O sítio Web e os recursos são geridos pela Agência Nacional de Educação da Finlândia.
Contactos da organização líder:	
Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://sanapaja.edu.fi/

Título	Programa VERSO
Duração da execução	Em curso em muitas escolas desde 2001
Grupo(s) alvo visado(s)	Alunos do ensino básico
Descrição/Objetivos	<p>O programa VERSO, no âmbito do Fórum Finlandês para a Mediação, é um programa nacional sem fins lucrativos que tem por objetivo proporcionar formação e apoiar a mediação e as práticas restaurativas no domínio das creches e da educação. A mediação entre pares é um método voluntário e orientado para a solução, em que os/as alunos/as mediadores/as ajudam as partes em conflito a encontrar uma solução para o seu conflito por si mesmos/as, alterando assim o seu comportamento. O objetivo do método é diminuir o mau comportamento na escola, melhorando a participação dos/as alunos/as, as suas competências sociais e a sua cidadania ativa. A mediação entre pares permite uma participação ativa, reforçando simultaneamente as relações e um ambiente escolar seguro.</p> <p>A mediação realiza-se, em parte, como uma atividade voluntária entre pares para os/as alunos/as e como parte do trabalho diário do pessoal, uma vez que cada unidade associou as suas atividades à sua vida quotidiana. A abordagem restaurativa constitui um método alternativo de resolução de conflitos entre crianças e alunos/as e entre professores/as e alunos/as nas atividades quotidianas.</p> <p>(www.sovittelu.com/vertaissovittelu)</p>
Desafios enfrentados	Assédios e conflitos Insultos, mexericos Empurrões, pontapés, lutas Isolamento, discriminação Ameaças e chantagem Intimidação no ciberespaço Apanhar e esconder os bens dos outros, etc.
Abordagem metodológica utilizada	<p>A mediação é um modelo operacional claro, através do qual os membros do pessoal escolar e estudantes formados como mediadores ajudam as próprias partes a encontrar uma solução para o seu conflito. As partes são autorizadas a partilhar os seus pontos de vista sobre o que aconteceu, a descrever os seus sentimentos e a considerar diferentes soluções. Seguindo o modelo, a Organização chega a um acordo, cuja aplicação será monitorizada. A mediação aborda o assédio o mais cedo possível.</p> <p>A mediação ocorre, em parte, como uma atividade voluntária de pares para estudantes e como parte do trabalho diário do pessoal, uma vez que cada unidade associou as suas atividades à sua vida quotidiana. O programa VERSO apoia a implementação e a manutenção das atividades de mediação através de formação, materiais, materiais digitais, podcasts, canais de vídeo e redes sociais, bem como seminários e eventos. Além disso, os grupos de mentores regionais ocupam-se da manutenção e do desenvolvimento regional das atividades, tendo em conta os desejos e os desafios regionais.</p>

	Os projetos regionais cooperam e promovem o estabelecimento de atividades de mediação no domínio da educação e da formação na região.
Resultados/ Impacto	O programa VERSO traz os métodos de encontro/reunião restaurativos para as atividades quotidianas dos/as profissionais da educação e do ensino na primeira infância, bem como para as crianças, os/as alunos/as e estudantes. A abordagem restaurativa e a cultura de mediação trazidas pelo programa VERSO tiveram vários efeitos no bem-estar da comunidade educativa. As principais conclusões são que a mediação entre pares e a mediação conduzida por adultos conduziram a mais de 90% das soluções de mediação que se verificou prevalecerem através de ações de acompanhamento. A mediação resolveu confrontos, aumentou a tolerância e reforçou a responsabilização, apesar de pontos de vista divergentes. Por outro lado, o projeto reforçou a comunidade e a ligação do indivíduo à sua comunidade, em vez da exclusão.
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	O programa VERSO traz os métodos de encontro/reunião restaurativos para as atividades diárias dos/as alunos/as e de profissionais na escola.
Modelo financeiro e de sustentabilidade	O programa é financiado pelo Centro de Financiamento das Organizações de Assistência Social e de Saúde (STEA).
Contactos da organização líder:	Suomen sovittelufoorumi ry / VERSO-ohjelma Kutomotie 16 00380 Helsínquia Maija Gellin Gestor de programas, formador (Resto ja Verso) +358 40 7079 076 maiya.gellin@sovittelu.com
Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://sovittelu.com/vertaissovittelu/in-english/

Título	Gutsy Go
Duração da execução	Em curso, desde 2016
Grupo(s) alvo visado(s)	Estudantes do ensino secundário, nomeadamente jovens de 14 anos/alunos/as do 8º ano.
Descrição/Objectivos	A Gutsy Go oferece às escolas ferramentas para permitir que jovens realizem o seu potencial e iniciativas para ajudar os outros e fazer a diferença na sociedade. A Gutsy Go promove as competências de trabalho em equipa e outras competências para o futuro. Durante uma semana de Gutsy Go, os jovens criam soluções para vários problemas da sua comunidade. Os projetos são filmados e os vídeos são colocados <i>online</i> como referência para promover novas ações e para serem utilizados como material didático.

Desafios enfrentados	O Gutsy Go previne a polarização, a exclusão social e os conflitos, reunindo todo o grupo etário e as várias frações sociais da comunidade em geral.
Abordagem metodológica utilizada	<p>A Gutsy Go começa com uma formação de três dias para formadores/as, que dá aos/às professores/as locais e animadores/as de juventude as competências necessárias para apoiar/orientar as equipas de jovens durante as atividades da Gutsy Go. Isto inclui a prática de <i>coaching</i>, o desenvolvimento de soluções e a realização de vídeos em conjunto.</p> <p>A semana de ação é uma intervenção que inclui todos/as os/as alunos/as de 14 anos da área ou escola alvo. Durante a semana de ação, os jovens formam equipas de cerca de 10 pessoas para desenvolver soluções para os problemas que identificaram e, em seguida, implementam essas soluções.</p> <p>As atividades são:</p> <p>Dia 1 - Todo o grupo etário é dividido em equipas de dez pessoas que saem para explorar o mundo e identificar um problema.</p> <p>Dia 2 - Cada equipa explora e define uma solução para o problema identificado, divide tarefas, recolhe recursos, etc.</p> <p>Dia 3 - As equipas saem para implementar a solução na cidade.</p> <p>Dia 4 - Cada equipa trabalha para aumentar o impacto, criando um pequeno vídeo sobre o seu projeto.</p> <p>Dia 5 - As soluções são gravadas em vídeo e divulgadas em estreias e nas redes sociais. Os vídeos são armazenados num arquivo de vídeo para atos de paz, o que garante que os projetos de jovens podem ser partilhados ao longo do ano letivo e utilizados por professores/as de todo o mundo.</p> <p>O método é descrito neste vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=ZOvZoDgaxyM&t=407s</p>
Resultados/ Impacto	<p>A Gutsy Go formou mais de 3000 jovens para construírem a paz nas suas próprias comunidades. Estes jovens implementaram mais de 300 soluções de construção da paz em 15 localidades urbanas, desde subúrbios e bairros individuais a operações à escala da cidade.</p> <p>No que diz respeito à investigação, a Gutsy Go estabeleceu uma parceria com a sociedade médica Duodecim, que está interessada nos efeitos do método na experiência de participação de jovens, na autoestima e no bem-estar psicológico. Os resultados de um estudo de impacto realizado no outono de 2020 mostram que os jovens que participaram no Gutsy Go tiveram um aumento na sua experiência de participação. A principal conclusão de um estudo realizado no outono de 2021 foi que a competência social e, especialmente, as competências de trabalho em equipa dos jovens que participaram no Gutsy Go foram reforçadas. A experiência de participação e as competências de trabalho em equipa entre o grupo etário de cada um são vitais para muitas tarefas centrais de desenvolvimento, como o desenvolvimento da independência e a ligação aos pares. Melhorar as competências pró-sociais é também importante para prevenir o bullying e construir uma cultura escolar em que os menores possam desenvolver-se em paz.</p>
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	Em 2017, a Gutsy Go venceu o maior concurso de inovação da Finlândia, organizado por importantes fundações finlandesas que procuravam uma solução significativa e escalável para reforçar a participação social e o bem-estar dos/as jovens na Finlândia. Desde então, o método tem

	vindo a ser desenvolvido em operações práticas com jovens e especialistas, pilotando cada um dos seus aspectos com escolas. As operações da Gutsy Go criadas por jovens também receberam prémios da Finnish Broadcasting Company Yle, da cadeia de cinemas Finnkino, da Finnish Medical Society Duodecim, da Tradeka Corporation e da iniciativa da cidade de Helsínquia para o trabalho preventivo no domínio da saúde mental e do abuso de substâncias.
Modelo financeiro e de sustentabilidade	O programa é implementado pela ONG Gutsy Go e financiado por diferentes fundações finlandesas.
Contactos da organização líder:	hello@gutsygo.fi Gutsy Go ry Sturenkatu 16 00510 Helsínquia Finlândia
Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://gutsygo.fi/en/

Título	Programa de apoio de pares
Duração da execução	Em curso
Grupo(s) alvo visado(s)	Todos os novos/as alunos/as do ensino obrigatório
Descrição/Objetivos	<p>A ideia de base é criar um sentimento de pertença e de segurança, fazendo com que os/as alunos/as mais velhos, os "companheiros", acolham os/as novos/as alunos/as, tanto no ensino primário como no secundário. Muitas escolas na Finlândia utilizam esta prática de acolher e apoiar os/as alunos/as do primeiro ano do ensino primário e os/as alunos/as do sétimo ano que iniciam o ensino secundário. Esta prática envolve, portanto, todos/as os/as novos/as alunos/as e não apenas os/as alunos/as oriundos da imigração.</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • proporcionar segurança emocional aos/as alunos/as mais novos; • aumentar o espírito e a coesão escolares; • fornecer informações aos/as novos/as alunos/as sobre a escola e as suas regras; • ajudar os/as alunos/as mais novos/as quando necessário; • os/as alunos/as mais velhos/as devem sentir-se e ter uma participação na organização; • os/as alunos/as mais velhos/as devem ser autorizados/as a aumentar a sua autoconsciência e a crescer no seu papel de amigo/a; • os/as alunos/as mais velhos/as devem atuar como bons modelos; • prevenir o assédio moral e a exclusão.
Desafios enfrentados	Prevenir a ofensa, o assédio moral e a exclusão e promover um clima escolar em que todos se sintam confortáveis e possam ser eles próprios.



Abordagem metodológica utilizada	Os/as alunos/as mais velhos voluntariam-se para se tornarem "buddies" e a sua responsabilidade é fazer com que os novos/as alunos/as se sintam bem-vindos/as e seguros/as. O objetivo é diminuir o stress que os novos/as alunos/as possam sentir, prevenir o bullying e criar um sentimento de pertença. É dada alguma formação aos "amigos" voluntários. O programa de apoio entre pares não requer uma licença nem uma formação dispendiosa. Um ou mais professores/as ou orientadores/as de estudo são geralmente responsáveis e planeiam as atividades juntamente com os/as alunos/as voluntários. São os/as professores/as e/ou orientadores de estudo que escolhem os pares de amigos. Trata-se de um método flexível, que as escolas adaptam à sua organização e prática.
Resultados/ Impacto	As avaliações da atividade mostraram que tanto o pessoal da escola como os/as alunos/as consideram que é importante e que aumenta o sentido de comunidade. Também apoia a prevenção do bullying nas escolas.
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	O programa cria um sentimento de pertença e de segurança, através do acolhimento de novos/as alunos/as por alunos/as mais velhos/as, os "amigos", e previne o <i>bullying</i> .
Modelo financeiro e de sustentabilidade	O programa pode ser implementado com um orçamento de custo quase nulo. As escolas incluem as despesas decorrentes do programa de apoio interpares no seu orçamento global. No entanto, por vezes, também financiam os programas de apoio entre pares através de diferentes tipos de atividades de angariação de fundos.
Contactos da organização líder:	A Liga Mannerheim para o Bem-Estar da Criança PB 141 FI-00531 Helsínquia, Finlândia Paula Aalto, Gestora de Programas +358 503096229 paula.aalto@mll.fi
Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://www.mll.fi/en/home-page/mll-peer-support-program/

D. Portugal

Título	Projeto de Educação Inclusiva - Educação Inclusiva - um caminho, um compromisso
Duração da execução	2021-2023
Grupo(s) alvo visado(s)	Todos os atores educativos: professores/as do ensino pré-escolar, primário e secundário.
Descrição/Objectivos	O Projeto Educação Inclusiva pretende investir na capacitação de todos os agentes educativos, no acompanhamento e monitorização das práticas e na produção de recursos para reforçar as práticas inclusivas.
Desafios enfrentados	Este projeto visa colmatar a falta de formação/recursos específicos em educação inclusiva que os educadores têm na sua prática profissional.
Abordagem metodológica utilizada	Fase I - Formação de apoio à Educação Inclusiva concebida para que os/as professores/as reflitam, tomem decisões e adotem práticas educativas com apoio efetivo nos conhecimentos disponíveis, desenvolvimento de 5 módulos de formação sob a forma de manual/ebook: 1) Gestão da Educação Inclusiva; 2) Diversidade, Equidade e Inclusão; 3) Desenho Universal para a Aprendizagem; 4) Inclusão na Sala de Aula; 5) Ambientes de Aprendizagem Inclusivos. Fase II - Destina-se a reforçar a capacidade da direção e dos/as professores/as para promoverem práticas educativas inclusivas e ambientes escolares inclusivos para todos. Inclui um workshop e dois cursos de formação para professores/as do ensino pré-escolar, primário e secundário. Fase III - Criação de um local de trabalho para professores/as. Na plataforma Moodle da Direção-Geral da Educação, foi criada uma "Comunidade de Formadores". Esta comunidade é um espaço de trabalho colaborativo para formadores, acreditados pelo Conselho Científico e Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC), dinamizadores de ações de formação sobre educação inclusiva.
Resultados/ Impacto	Projeto em curso, resultados do impacto ainda não disponíveis
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	Foco na qualificação/formação de professores/as em abordagens educativas inclusivas; criação de uma plataforma Moodle dedicada aos/às professores/as, que lhes permita partilhar experiências e conhecimentos sobre estas questões.
Modelo financeiro e de sustentabilidade	Sob a responsabilidade da Direção-Geral da Educação (DGE), da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE) e da Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP)

Dados de contacto da organização líder	Direção-Geral da Educação (DGE): www.dge.mec.pt dge@dge.mec.pt Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE): https://www.dgeste.mec.pt/ atendimento.dsrn@dgeste.mec.pt Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP): https://www.anqep.gov.pt/np4/home anqep@anqep.gov.pt
Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://educacaoinclusiva.dge.mec.pt/o-projeto

Título	Programa Escolhas - Programa Escolhas (PE)
Duração da execução	2001-2023 (8 th edition)
Grupo(s) alvo visado(s)	Jovens dos 6 aos 30 anos em situação de vulnerabilidade social e económica (origem migrante, jovens de comunidades ciganas e estudantes emigrantes portugueses)
Descrição/Objetivos	Implementado em 2001, este programa está atualmente na sua 8 th Geração. Destina-se a jovens dos 6 aos 30 anos em situações sociais e económicas vulneráveis. Inclui imigrantes, jovens de comunidades ciganas e estudantes emigrantes portugueses (dois projectos experimentais no Luxemburgo e no Reino Unido). O PE visa promover a inclusão social de crianças e jovens provenientes de contextos sociais e económicos mais vulneráveis. A educação é uma alavanca fundamental para a igualdade de oportunidades e o reforço da coesão social.
Desafios enfrentados	O programa tem como missão promover a inclusão social de crianças e jovens de meios mais vulneráveis, nomeadamente descendentes de migrantes, crianças e adolescentes ciganos. A educação física está estruturada em 3 áreas estratégicas de intervenção: - Educação, formação e qualificação - Emprego e espírito empresarial - Dinamismo comunitário, participação e cidadania.
Abordagem metodológica utilizada	Medida I - visa contribuir para o sucesso educativo, a redução do absentismo e do abandono escolar, bem como a formação e a qualificação profissional; Medida II - visa contribuir para a promoção do emprego e da empregabilidade, a transição para o mercado de trabalho, bem como apoiar iniciativas empresariais; Medida III - visa contribuir para o desenvolvimento de atividades comunitárias, recreativas e/ou pedagógicas, permitindo uma maior consciencialização dos direitos e deveres cívicos e comunitários.
Resultados/ Impacto	Na 1. ^a Geração st (janeiro de 2001-dezembro de 2003), o PE visou a Prevenção da Criminalidade e a Integração de jovens dos bairros mais problemáticos dos distritos de Lisboa, Porto e Setúbal, tendo sido implementados 50 projetos, dirigidos a 6.712 beneficiários. A 2. ^a Geração nd (maio 2004-setembro 2006) reuniu a experiência adquirida



e desbloqueou novos desafios. O modelo de ação do PE foi redirecionado e reconfigurado, visando a promoção da inclusão social de crianças e jovens provenientes de contextos socioeconómicos mais vulneráveis, em particular crianças e jovens de ascendência migrante e cigana, tendo em vista a igualdade, a não discriminação e o reforço da coesão social. O Programa foi descentralizado e passou a ser criado localmente por instituições locais (escolas, centros de formação, associações, IPSS, entre outras), que foram desafiadas a conceber, implementar e avaliar projetos. Durante este período, foram financiados e acompanhados 87 projetos em todo o país. O número de beneficiários nesta fase ascende a 43.200 distribuídos por 54 concelhos. A 3.^a *Geração*rd (2007-2009) quantificou 120 projetos que atingiram 81.695 crianças e jovens de contextos socioeconómicos mais vulneráveis, com idades compreendidas entre os 6 e os 24 anos. Durante este período, o PE alargou o seu âmbito de atuação e esteve presente em 71 concelhos do país. Na 4.^a *Geração*th foram financiados 134 projetos. Os resultados de sucesso do projeto e a capacidade efetiva de intervenção no domínio da inclusão social, incentivaram o Governo a dar continuidade ao programa, reforçando a sua presença, aumentando o seu financiamento global e, conseqüentemente, alargando o número de projetos a apoiar (Resolução do Conselho de Ministros n.º 63/2009, de 23 de julho). Esta edição acrescentou à estrutura do programa uma medida prioritária de 5th : (I) Inclusão escolar e educação não formal; (II) Formação profissional e empregabilidade; (III) Participação cívica e comunitária e (IV) Inclusão digital - foi acrescentada uma quinta medida prioritária, destinada a estimular o Empreendedorismo e a Capacitação dos jovens. Na 5.^a *Geração* (2013-2015), foram estabelecidos vários protocolos com consórcios de 110 projetos locais e financiados outros 16 projetos específicos experimentais e inovadores, nas áreas da Empregabilidade e do Empreendedorismo. A 6.^a *Geração* (2016-2018) centrou-se na intervenção. Os projetos passaram a apresentar propostas de intervenção em 3 medidas/áreas específicas, ajustando o plano de ação às necessidades e especificidades das comunidades locais. Nesta edição, a faixa etária de intervenção foi também alargada para os 30 anos, permitindo uma intervenção mais consistente ao nível do emprego e da empregabilidade. Mais uma vez, o Programa foi reestruturado em 5 áreas estratégicas: a) Educação e Formação; b) Empregabilidade e Emprego; c) Participação, direitos e deveres cívicos e comunitários; d) Inclusão Digital; e) Empowerment e Empreendedorismo. Nesta edição, o PE financiou 112 projetos, 110 em Portugal e duas experiências internacionais, uma no Luxemburgo e outra no Reino Unido. Na sua 7.^a *Geração* (janeiro de 2019 a 31 de dezembro de 2020) o PE financiou 101 projetos, 100 no continente (30 no Norte, 19 no Centro, 34 em Lisboa, 11 no Alentejo e 4 no Algarve) e 3 nas regiões autónomas da Madeira (2) e dos Açores (1). Estes projetos foram implementados em 68 concelhos do país, mobilizando mais de 900 entidades parceiras, entre municípios, juntas de freguesia, agrupamentos de escolas, comissões de proteção de crianças e jovens em risco, Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP, I.P.), associações de imigrantes, instituições particulares de solidariedade social, entre outras. Os 103 projetos envolveram quase 40.000 participantes ao longo dos dois anos. Na 8.^a



	<i>Geração</i> do projeto (2020-2021), foram financiados 105 projetos a nível nacional: Norte (30); Centro (19); Lisboa (38); Alentejo (11); Algarve (4) e Regiões Autónomas (3).
Aspeto inovador/ Fatores de sucesso	O reforço da empregabilidade e da formação profissional, a maior diferenciação do público-alvo, a consolidação dos consórcios, a diferenciação e modularidade no financiamento, a adoção de um modelo misto de acesso, a formação centrada nos produtos e, ainda, um maior apoio às iniciativas de jovens e incentivo à sua participação foram outras das apostas. Destaca-se ainda a criação do/a Facilitador/a Comunitário/a, um/a jovem com um perfil de liderança positivo que tem reforçado as equipas de projeto locais.
Modelo financeiro e de sustentabilidade	Direção-Geral da Educação (DGE) Instituto da Segurança Social, I.P. Cofinanciamento do Fundo Social Europeu/Portugal 2020 e do Programa Operacional Regional de Lisboa e Algarve
Dados de contacto da organização líder	Direção-Geral da Educação (DGE): www.dge.mec.pt dge@dge.mec.pt Instituto da Segurança Social, I.P.: https://www.seg-social.pt/iss-ip-instituto-da-seguranca-social-ip Cofinanciamento do Fundo Social Europeu/Portugal 2020 e dos Programas Operacionais Regionais de Lisboa e do Algarve
Ligação/ Sítio Web (caso exista):	http://www.programaescolhas.pt/apresentacao

Título	Projeto de Comunidades de Aprendizagem - INCLUDE-ED
Duração da execução	Projeto original - 2006 - 2011 O projeto-piloto foi implementado em Portugal em 2017-2018 e replicado em 2019-2020
Grupo(s) alvo visado(s)	Escolas e comunidades
Descrição/Objectivos	O projeto INCLUD-ED tinha como objetivo questionar a forma como a educação pode contribuir para a coesão social no contexto da sociedade baseada no conhecimento. O projeto centrou-se na explicação das ações educativas que podem influenciar o insucesso ou o sucesso escolar ao nível da escolaridade obrigatória (ensino pré-primário, primário e secundário, incluindo programas de educação profissional e especial nas escolas regulares) e a sua relação com outras áreas da sociedade (por exemplo, habitação, saúde, emprego, participação social e política), centrando-se particularmente em grupos sociais vulneráveis em exclusão social (jovens, migrantes, grupos culturais, por exemplo, ciganos, mulheres e pessoas com deficiência). Após uma primeira experiência-piloto, e para obter resultados mais conclusivos e garantir a sua sustentabilidade, esta experiência foi alargada a um grupo maior de escolas TEIP a nível nacional. Esta implementação permitiu ao projeto aprofundar as

	estratégias nacionais de combate ao insucesso escolar, em contextos socioeconómicos específicos.
Desafios enfrentados	Um dos principais desafios do sistema educativo é a confusão entre <i>inclusão</i> e <i>integração</i> . Os estudos e as estatísticas têm comparado o <i>streaming</i> com a integração e a inclusão, que são consideradas como sendo a mesma coisa. Por conseguinte, para analisar os efeitos do <i>streaming</i> e da inclusão, é necessário separar a inclusão da integração. Isto porque conduzem a situações educativas muito diferentes e têm efeitos diferentes nos/as alunos/as.
Abordagem metodológica utilizada	No desenvolvimento deste projeto, a equipa do CREA prestou apoio técnico à DGE, trabalhando com os agrupamentos e formando um conjunto de formadores/as, que assegurariam a sustentabilidade e expansão do projeto no futuro, bem como o acompanhamento e formação dos/as professores/as, responsáveis pela implementação do projeto nas respetivas comunidades educativas. Assim, em novembro de 2019, iniciou-se a formação de formadores, e em janeiro de 2020, a formação das equipas escolares e dos formadores. A apresentação dos planos de ação pelas escolas ocorreu em março de 2020, bem como o plano de ação pelas equipas responsáveis em cada comunidade educativa e a decisão sobre o público-alvo a abranger. Foram ainda realizados três acompanhamentos com os/as formadores/as em abril, maio e junho com a duração de 2 horas cada. Ao longo do primeiro semestre de 2020, realizaram-se 6 sessões de discussão online com um total de 18 horas.
Resultados/ Impacto	Esta abordagem foi testada em Portugal numa experiência-piloto limitada a 11 agrupamentos, em 2017-2018, e apresentou resultados promissores. Posteriormente, foi replicada noutros agrupamentos. Estas intervenções locais podem contribuir para reduzir o abandono e o insucesso escolar. Trata-se de uma abordagem inovadora, abrangente, testada e baseada em atividades que envolvem as comunidades locais e os/as pais/mães dos/as alunos/as.
Aspeto inovador/ Factores de sucesso	Em Portugal, este programa foi inicialmente concebido para implementar um conjunto de Ações de Sucesso Educativo (AES) em 50 Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP). Posteriormente, esta experiência foi replicada com resultados positivos (https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/relatorio_teip_2019_2020.pdf).
Modelo financeiro e de sustentabilidade	Projeto Integrado, financiado ao abrigo do 6º Programa-Quadro da Comissão Europeia, Prioridade 7, cidadãos e governação numa sociedade baseada no conhecimento.
Dados de contacto da organização líder	CREA - Comunidade de Investigação de Excelência para Todos, Universidade de Barcelona, Espanha Ministério da Educação (Mde)

Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/relatorio_teip_20_19_2020.pdf
Título	ESCOLA+ - 21 23 Escola+
Duração da execução	2021-2023
Grupo(s) alvo visado(s)	Programas escolares dirigidos a alunos/as com dificuldades de aprendizagem (ensino básico e secundário)
Descrição/Objectivos	O Plano Escola+ 21 23 foi aprovado para recuperar as dificuldades de aprendizagem, procurando garantir que ninguém fica para trás. Esta abordagem levou à criação de um conjunto de medidas que assentam em políticas educativas com eficácia comprovada ao nível do reforço da autonomia das escolas e de estratégias educativas diferenciadas que visam a promoção do sucesso escolar e, sobretudo, o combate às desigualdades através da educação.
Desafios enfrentados	Este Plano não pretende criar um progresso artificial, centrado em metas estatísticas, mas centra-se numa efetiva melhoria das aprendizagens, orientada para o desenvolvimento das áreas de competências constantes do Perfil dos/as alunos/as à Saída da Escolaridade Obrigatória e das Aprendizagens Essenciais nas diferentes disciplinas. 21 23 O Plano Escola+ tem, assim, os seguintes objetivos estratégicos: <ul style="list-style-type: none">• A recuperação das competências mais comprometidas;• A diversificação das estratégias de ensino;• O investimento no bem-estar social e emocional;• Confiança no sistema educativo;• A participação de toda a comunidade educativa;• A capacitação, através do reforço dos recursos e dos meios;• O acompanhamento, através da avaliação do impacto e da eficácia das ações e dos recursos.
Abordagem metodológica utilizada	Este plano integrado de recuperação das aprendizagens dos/as alunos/as do ensino básico e secundário centra-se em três eixos estruturantes de ação: <ol style="list-style-type: none">1 - ensino e aprendizagem;2 - apoiar as comunidades educativas;3 - conhecer e avaliar - desenvolvido em áreas de atuação, correspondentes a áreas prioritárias de incidência, e em ações específicas, que constituem o portfólio de medidas propostas às comunidades educativas, e os meios e recursos disponíveis.
Resultados/ Impacto	Projeto em curso, os impactos periódicos podem ser consultados nos relatórios de acompanhamento disponíveis em: https://escolamais.dge.mec.pt/monitorizacao
Aspeto inovador/ Fatores de sucesso	É dada importância às abordagens inclusivas da educação, centradas nos programas escolares, nos dados territoriais e humanos e na avaliação contínua dos resultados dos programas estatais.

Modelo financeiro e de sustentabilidade	Financiado por Fundos Europeus com o apoio do Governo: Programa Operacional do Capital Humano - POCH; Portugal 2020; União Europeia; Direção-Geral da Educação (DGE)
Dados de contacto da organização líder	Programa Operacional do Capital Humano - POCH poch@poch.portugal2020.pt Portugal 2020 - https://portugal2020.pt/contacte-nos/ União Europeia - https://european-union.europa.eu/index_en Direção-Geral da Educação (DGE): www.dge.mec.pt dge@dge.mec.pt escolamais@dge.mec.pt
Ligação/ Sítio Web (caso exista):	https://escolamais.dge.mec.pt/mensagem

5. Resultados da investigação no terreno

A investigação de campo forneceu informações valiosas a partir de múltiplas perspetivas: estudantes migrantes, pais, professores/as e atores/atrizes locais. Para a análise dos resultados, é utilizada uma abordagem temática para identificar opiniões comuns e/ou diferentes dos grupos-alvo relativamente aos desafios, necessidades e boas práticas de aprendizagem, ensino e inclusão de alunos migrantes nas escolas locais.

5.1. Dados demográficos

No total, 102 participantes estiveram presentes nos grupos de discussão e 164 responderam aos inquéritos em linha. A *Figura 3* mostra o número de estudantes migrantes, pais, professores/as e atores/atrizes locais que participaram na investigação de campo em cada país parceiro.

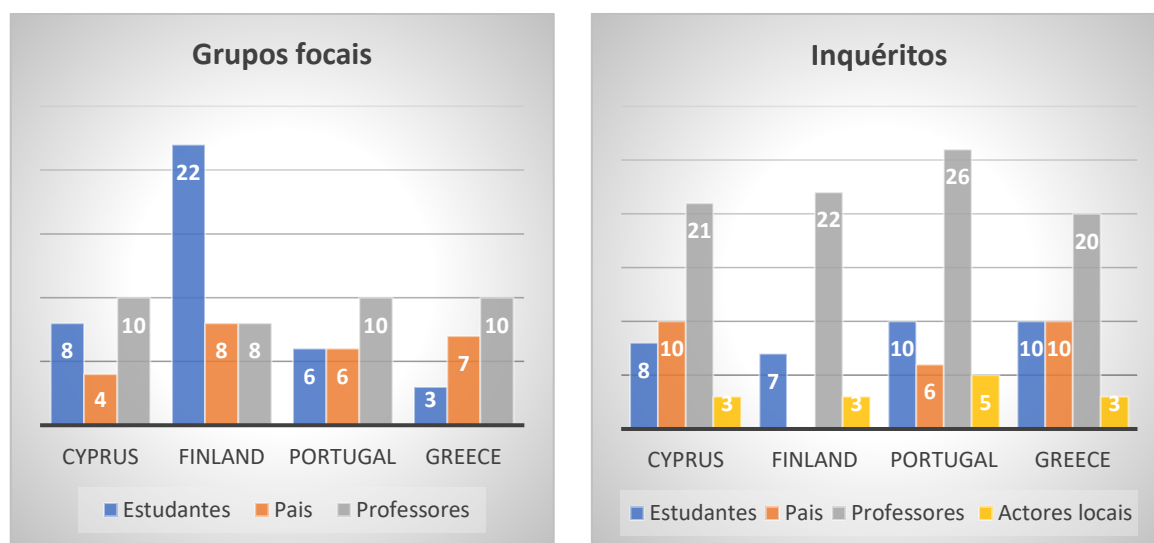


Figura 3: Número de participantes por grupo-alvo e por parceiro - país.

Como mostra a *Figura 4*, as principais línguas maternas dos 74 alunos migrantes que participaram na investigação de campo são árabe, vietnamita, português do Brasil, ucraniano, espanhol, servo-croata, albanês, armênio, polaco, as variações do persa (urdu, dari/farsi), somali e krio (baseado no inglês). Há 2 alunos bilíngues (francês e português, ucraniano e russo) e 2 que não indicaram a sua língua materna.

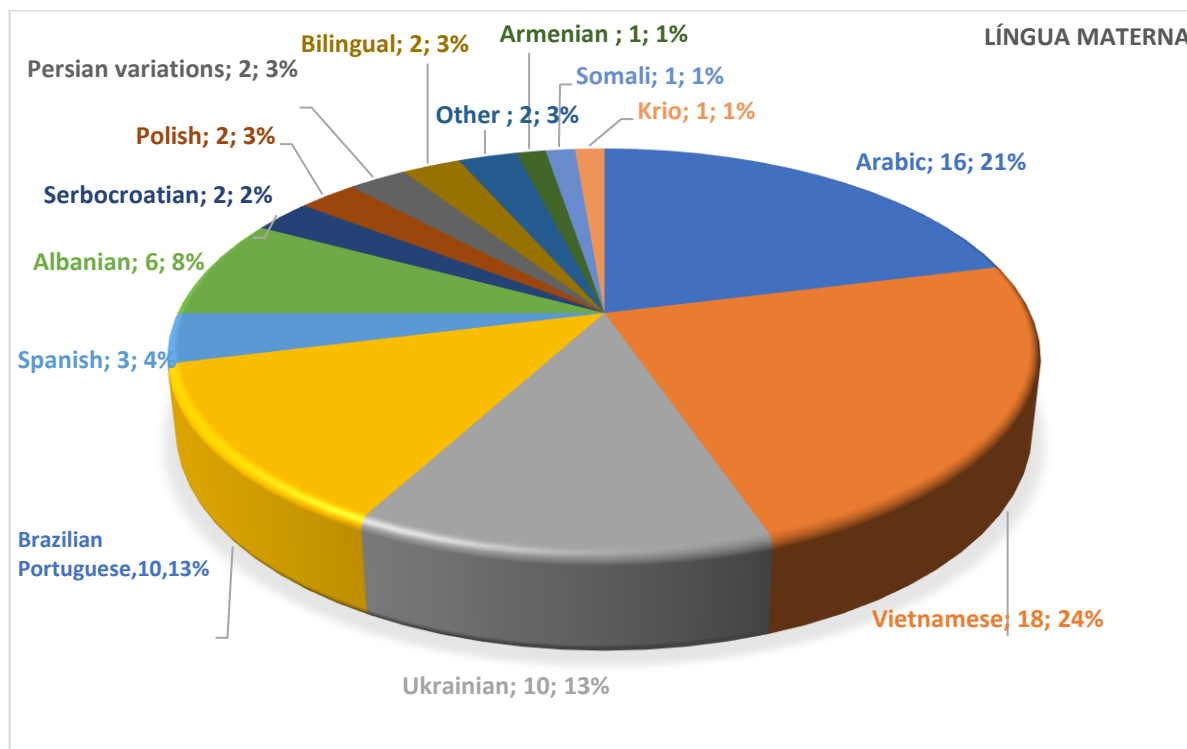


Figura 4: Línguas maternas de estudantes participantes

- Os participantes migrantes mencionaram a guerra, a segurança, melhores condições de vida, oportunidades de emprego e o reencontro com a família como as principais razões para migrar. A maior parte deles vive no país de acolhimento há 1-3 anos (no caso de Portugal) e há mais de 3 anos (no caso de Chipre e da Finlândia). Na Grécia, os migrantes vivem no país há menos de um ano ou entre 3 e 10 anos.
- Os/as alunos/as participantes têm entre 10 e 16 anos de idade e frequentam escolas primárias públicas.
- É interessante notar que 19 dos 74 estudantes que participaram no estudo admitiram não ter tido qualquer experiência escolar antes de se mudarem para o país de acolhimento. Do mesmo modo, 19 dos 51 pais que participaram no estudo admitiram que os/as seus/suas filhos/as não frequentaram a escola no país de origem.
- A grande maioria dos/as professores/as que participaram na investigação trabalha atualmente em escolas primárias públicas (1 professor referiu trabalhar no ensino secundário e 7 em escolas privadas). As suas funções incluem professores/as de turma, professores/as de línguas, diretores de escola, professores/as de disciplinas, professores/as de turmas de ensino básico, professores/as de educação especial e outro pessoal escolar (psicólogos).
- Todos/as os/as professores/as participantes têm alguma experiência com alunos migrantes, enquanto a maioria dos inquiridos (61 de 89) tem mais de 10 anos de experiência de ensino.

5.2. Diferenças nos países de acolhimento

Os pais e alunos migrantes participantes observam diferenças entre as escolas dos seus países de origem e as dos países de acolhimento.

- As escolas de língua árabe são muito mais rigorosas do que as escolas cipriotas e separam os rapazes das raparigas. Em caso de erros ou de mau comportamento, os/as professores/as podem bater nos/as alunos/as. A religião é um tema central e as raparigas são obrigadas a usar sempre o hijab.
- As escolas vietnamitas têm um maior número de alunos por turma do que as finlandesas. Os/as alunos/as passam mais tempo na escola, têm mais trabalhos de casa e são pressionados pelo seu desempenho. Não há intervalos no exterior, atividades físicas, acesso à tecnologia ou oportunidades de criatividade. Os pais só comunicam com a escola em caso de emergência.
- As escolas brasileiras têm menos recursos e métodos diferentes das portuguesas.
- As escolas albanesas, arménias e polacas são mais pequenas e têm menos alunos/as do que as escolas gregas.

Os/As alunos/as e os/as pais/mães de participantes de língua árabe e vietnamita expressaram a sua satisfação com as escolas de Chipre e da Finlândia. Apesar dos desafios, estas crianças estão muito mais felizes nas suas escolas atuais. Não é este o caso da Grécia, onde alguns alunos paquistaneses relataram aborrecimento e insatisfação devido às barreiras analisadas mais adiante.

5.3. Desafios

De acordo com a investigação no terreno, os principais desafios para estudantes são (Figura 5):

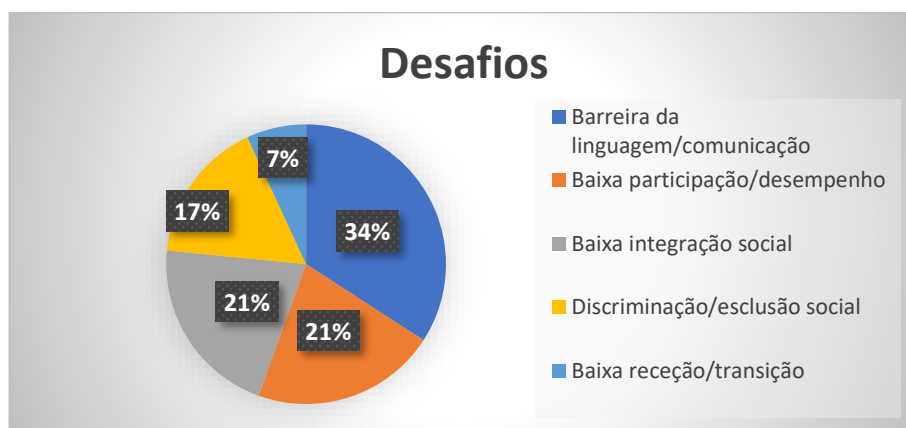


Figura 5: Principais desafios para estudantes

- **Língua e comunicação.** Este é o desafio mencionado pela maioria dos/as participantes nos grupos de discussão dos três grupos-alvo e foi escolhido por 99 dos 164 inquiridos. As barreiras linguísticas podem dificultar a comunicação com os/as professores/as e colegas. Mesmo em Portugal, professores/as e pais admitem que este é um problema, embora a maioria dos/as alunos/as migrantes fale português do Brasil ou espanhol, que são semelhantes ao português em Portugal. Tendo em conta que muitos/as estudantes migrantes não tiveram qualquer experiência escolar antes de se mudarem para os países de acolhimento - como admitido por cerca de 1/4 de estudantes participantes e 1/2 de pais e mães participantes - e, por vezes, têm competências limitadas de leitura e escrita na sua própria língua materna (de acordo com os/as professores/as finlandeses), a aprendizagem de uma nova língua torna-se ainda mais difícil. Os/as professores/as

finlandeses também mencionam a diferença de pronúncia entre as línguas como um obstáculo: O vietnamita, por exemplo, tem sons completamente diferentes dos do sueco-finlandês, o que resulta na necessidade de terapia da fala. Concordam que os/as alunos/as não recebem apoio linguístico suficiente durante o ensino básico, uma opinião partilhada pelos/as professores/as cipriotas, que consideram insuficientes os 2 anos de aulas de língua grega.

- **Baixo empenhamento e desempenho.** Estes problemas podem levar a dificuldades em acompanhar a aula, a problemas de leitura e escrita na nova língua e a um baixo desempenho (tal como referido pela maioria dos pais, alunos e professores/as nos grupos de discussão e por 62 dos 164 inquiridos). Os/as alunos/as finlandeses e portugueses admitem que algumas disciplinas, como História, Ciências e línguas estrangeiras, são mais difíceis para eles devido ao novo vocabulário. Nalguns casos, os/as alunos/as não conseguem trabalhar de forma autónoma em casa, uma questão muito salientada pelos/as alunos/as e professores/as na Finlândia e pelos pais e alunos em Chipre e na Grécia. Para participantes gregos/as, esta dificuldade de trabalhar em casa e de compreender deve-se à forma de ensino. Os/as professores/as portugueses sublinham a questão da má colocação nas aulas, que pode desmotivar os/as alunos/as. No caso da Finlândia, os/as professores/as admitem que alguns alunos não estão preparados num ano para entrar no ensino regular e carecem de apoio após a sua transição.
- **Fraca integração social.** Todos os participantes nos grupos de discussão e 61 dos 164 inquiridos mencionam a dificuldade de estudantes migrantes em fazer amigos locais. Como admitem estudantes migrantes na Finlândia, Chipre e Grécia, isto acontece sobretudo no início, devido à sua incapacidade de comunicar. Como sublinham os/as professores/as finlandeses, os/as alunos/as, especialmente os mais velhos, tendem a passar tempo com outros colegas da mesma etnia durante os intervalos, o que dificulta a integração. No entanto, os/as professores/as cipriotas participantes, que trabalham numa escola com um elevado número de migrantes, observam uma interação entre os/as alunos/as migrantes e os/as alunos/as locais, que tentam aprender as línguas uns dos outros. Esta interação é limitada dentro da escola devido às diferenças culturais (os migrantes em Chipre não vão às festas de aniversário dos seus colegas locais devido a crenças religiosas).
- **Discriminação/exclusão social.** Surpreendentemente, a discriminação e a exclusão social estão entre os últimos desafios: 48 dos 164 inquiridos em todos os países (ou seja, 16 da Finlândia, Chipre e Portugal e 32 da Grécia) e alguns participantes em grupos de discussão em Chipre e na Finlândia (pais e professores/as) mencionam-no como um problema. Segundo eles, esta questão surge normalmente no ensino secundário, dependendo, naturalmente, da localização da escola e do número de alunos migrantes que a frequentam. De acordo com alguns participantes no inquérito de Chipre, as escolas rurais ou as escolas onde os migrantes são uma minoria entre os habitantes locais podem registar mais casos de discriminação. Na Grécia, os pais consideram que a exclusão social e o *bullying* nas escolas não têm a ver com a etnia. Pelo contrário, o *bullying* e o racismo parecem ser um problema proeminente em todos os níveis de ensino, de acordo com os/as professores/as, alunos/as e pais/mães entrevistados/as em Portugal. Estudantes migrantes são considerados/as estranhos/as, ladrões ou responsáveis por problemas associados à crise económica e são maltratados.

Os principais desafios para os/as professores/as são:

- **Procedimentos de receção/transição deficientes.** A maioria dos/as professores/as e dos atores e atrizes locais salienta a questão do mau acolhimento e da transição dos/as alunos/as, o que

dificulta o trabalho dos/as professores/as. Os/as alunos/as migrantes podem chegar a meio do ano letivo sem qualquer conhecimento da língua de ensino. Em Portugal e Chipre, são normalmente colocados em turmas de acordo com a disponibilidade ou o seu grupo etário, juntamente com alunos mais novos ou mais avançados. Isto resulta numa turma com uma integração de idades, vários níveis académicos e linguísticos e um grande número de alunos, não permitindo que os/as professores/as trabalhem eficazmente e afetando o nível geral da turma. A maioria dos/as professores/as também refere que existem diferenças de aprendizagem entre os locais e os migrantes, o que dificulta a manutenção da motivação e promoção da participação na aula. Os/As participantes finlandeses/as, cipriotas e gregos/as concordam que os processos de acolhimento/transição disponíveis (ou seja, um ano de ensino básico e nenhum apoio após a transição para o ensino regular, dois anos de cursos de língua grega ou a oferta de aulas introdutórias apenas quando se regista um número necessário de alunos) não são eficazes.

- **Falta de apoio sistemático e de formação.** Os/as professores/as finlandeses consideram que há falta de material de qualidade ou de material nas línguas maternas dos migrantes, enquanto os/as professores/as cipriotas referem que o material fornecido para a aprendizagem das línguas não está atualizado ou relacionado com os currículos nacionais. Todos concordam que as oportunidades de formação disponíveis não são obrigatórias, práticas ou suficientes. Os participantes cipriotas sublinham a falta de coerência: os/as professores/as de língua grega podem chegar a meio do ano. Recebem formação, mas mudam de funções ou de escola no ano seguinte. Os serviços de tradução só estão disponíveis 2 ou 3 vezes por ano, enquanto os/as professores/as gregos também mencionam a questão da falta de pessoal. De acordo com as respostas aos inquéritos (*Figura 6*), enquanto a maioria dos/as professores/as finlandeses e cipriotas admite que recebe algum apoio (36 em 43), quase todos os/as professores/as portugueses discordam (24 em 26). Entre os/as professores/as gregos, há alguma ambiguidade sobre esta questão (12 em 20 admitem que recebem apoio, enquanto os outros 8 discordam). A maioria dos/as professores/as participantes conclui que este apoio não é tão eficiente ou médio (57 em 89 inquiridos), enquanto 15 professores/as portugueses preferiram ignorar esta questão (*Figura 7*).



Figura 6: Apoio aos/as professores/as

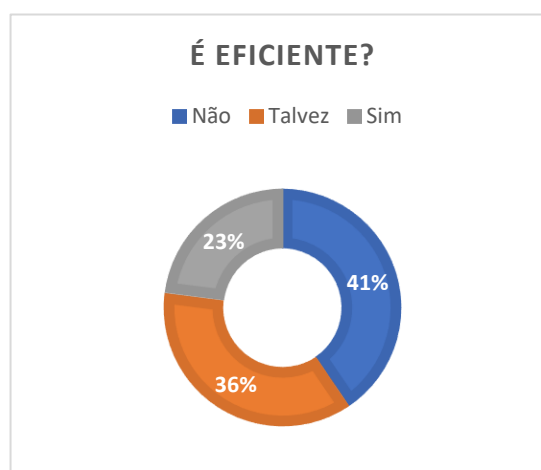


Figura 7: Eficiência do apoio

- **Falta de tempo de serviço.** Os/as professores/as cipriotas afirmam que não podem oferecer apoio individual a cada aluno devido à falta de tempo e aos múltiplos níveis de aprendizagem. Não têm tempo para preparar material personalizado no trabalho ou colaborar com colegas tanto quanto

gostariam (como concordam os/as professores/as finlandeses). Os/as professores/as portugueses e gregos não fizeram qualquer referência a esta questão.

- **Diferenças culturais.** Diferentes contextos ou normas podem afetar a harmonia e a compreensão na aula. Como referem os/as professores/as gregos/as, é difícil abordar estas diferenças devido à grande maioria de culturas e etnias diferentes na turma ou à sua própria falta de consciência cultural. Os/as professores/as finlandeses/as sublinham a dificuldade dos/as alunos/as migrantes em aceitar métodos pedagógicos e opiniões que lhes são novos ou a sua tendência para usar palavras na sua língua materna para intimidar as outras crianças, porque sabem que ninguém compreende a sua língua. Para os/as professores/as cipriotas, estas diferenças são sobretudo evidentes durante as celebrações nacionais ou religiosas ou nas aulas de religião. Há casos de desrespeito pelos heróis nacionais e os/as professores/as não são capazes de lidar com essas situações.
- **Falta de colaboração com os pais.** Os/as professores/as finlandeses, cipriotas e gregos referem a dificuldade de comunicar com os pais devido à barreira linguística. Os/as professores/as cipriotas acrescentam que alguns pais não parecem preocupar-se com a educação dos seus filhos devido a outras prioridades de sobrevivência, como a habitação, a alimentação e o dinheiro.

Os desafios dos pais não foram o foco da investigação. No entanto, as discussões dos grupos de discussão no Chipre e na Finlândia revelaram alguns pontos críticos, que vale a pena mencionar:

- **Língua e cultura.** Devido à barreira linguística, é por vezes difícil para os pais comunicarem com os/as professores/as e a administração da escola sobre os procedimentos, os progressos dos seus filhos ou outras questões importantes. Os pais na Finlândia também mencionaram os choques culturais que experienciam em casa com as suas crianças, uma vez que os/as filhos/as podem integrar-se mais na nova cultura do que os pais.
- **Envolvimento na educação dos filhos.** Todos os pais admitem a sua incapacidade para ajudar as crianças em casa. Em Chipre, há aulas durante todo o dia na escola primária para os/as alunos/as receberem apoio nos trabalhos de casa, mas os pais não podem pagar. Na Finlândia, os/as pais/mães não podem levar os/as alunos/as às aulas matinais de verão de sueco, porque trabalham.

5.4. Necessidades

De acordo com os/as participantes no grupo de discussão, os/as alunos/as precisam de um apoio holístico para cobrir as suas necessidades linguísticas, académicas, sociais e emocionais:

- **Apoio linguístico e académico inicial e contínuo.** Como já foi referido, é necessário um maior apoio linguístico e académico. A introdução ou o alargamento do ensino básico, antes da entrada no ensino regular, bem como o apoio após a transição, constituem um passo na direção certa. Os/as alunos/as precisam de mais apoio na aprendizagem da língua e em disciplinas específicas, como História, Matemática, Inglês ou outras línguas estrangeiras. Desta forma, sentir-se-ão mais confiantes para trabalhar de forma independente em casa.
- **Apoio social e emocional.** Os/as alunos/as e os pais propõem uma tutoria com alunos locais e atividades extracurriculares (como arte, desporto e dança) para apoiar a interação e a prática da língua. As atividades lúdicas nos intervalos (como jogos de tabuleiro e futebol) e as atividades de intercâmbio cultural podem promover uma maior interação e os clubes de apoio podem servir

como um ambiente seguro. É necessário apoio emocional para tornar a integração mais fácil e o ambiente escolar mais seguro: serviços de aconselhamento e assistentes sociais. Os pais portugueses pedem professores/as mais atenciosos, com empatia e afeto.

Os/as professores/as/escolas precisam:

- **Apoio e formação contínuos.** Os/as professores/as pedem material de alta qualidade traduzido para a língua materna dos/as alunos/as e uma pessoa tradutora, mediadora ou assistente de ensino, que possa ajudar nas aulas. A formação prática, contínua e obrigatória sobre aprendizagem diferenciada, aquisição de línguas e educação multicultural é também crucial. Uma maior colaboração entre os colegas e bons procedimentos de receção e de transição ajudarão efetivamente os educadores. Os/as professores/as cipriotas pedem mais pessoal especializado no programa DRASE, enquanto os/as professores/as gregos sublinham a necessidade de melhores infraestruturas e de mais pessoal para poderem ensinar em turmas com um número mais reduzido de alunos.
- **Mais tempo em serviço.** O tempo seria útil para ajustar o material didático, colaborar mais, participar em ações de formação e poder utilizar atividades divertidas nas aulas, oferecer apoio individual e experimentar novos métodos de ensino.
- **Sensibilização cultural e medidas.** Os/as professores/as precisam de ter consciência cultural. Conhecer as origens culturais dos/as alunos/as para estabelecer referências e ligações com a cultura local e promover o respeito e a aceitação entre os/as alunos/as pode ajudar a combater a discriminação e os conflitos. Os/As participantes portugueses sublinharam a necessidade de políticas mais rigorosas contra o racismo ou de melhores práticas de integração cultural, tais como reuniões regulares onde os/as alunos/as possam discutir os seus problemas.

Os pais migrantes precisam:

- **Apoio à aprendizagem de línguas e à integração cultural.** Os pais em Chipre pedem aulas oferecidas pela escola ou pelo município para os interessados na língua e na cultura do país de acolhimento. Esta era uma prática implementada na sua escola antes da COVID-19.
- **Maior envolvimento.** Os pais precisam de mais orientações sobre o funcionamento das escolas ou de mais atividades para interagir com a comunidade escolar. Os/As professores/as finlandeses/as propõem um envolvimento mais sistematizado: um parente de outro meio cultural ou linguístico pode fazer parte do conselho diretivo da escola.

5.5. Boas práticas

A investigação no terreno destacou algumas boas práticas já implementadas nos países parceiros:

- **Apoio académico e emocional.** De acordo com 67 dos 89 professores/as que responderam aos inquéritos nos vários países, estudantes migrantes recebem apoio nas escolas (*Figura 8*). Na Finlândia, os/as alunos/as têm 1 ano de ensino preparatório e apoio adicional nas disciplinas que consideram difíceis (História), bem como apoio social através de atividades extracurriculares (dança, futebol, dias de diversão às sextas-feiras). Em Chipre, os/as alunos/as recebem 2 anos de

apoio linguístico à chegada e apoio académico personalizado através do projeto DRASE. De acordo com os pais cipriotas, a colocação nos primeiros anos de escolaridade é uma boa prática, pois dá tempo às crianças para se concentrarem na aprendizagem da língua durante o primeiro período na nova escola (de facto, todas as crianças entrevistadas falam grego). Em Portugal, os/as alunos/as recebem apoio académico e emocional adicional de psicólogos e equipas de bem-estar. Na Grécia, há aulas de introdução à chegada, mas apenas se um número necessário de alunos se inscrever.

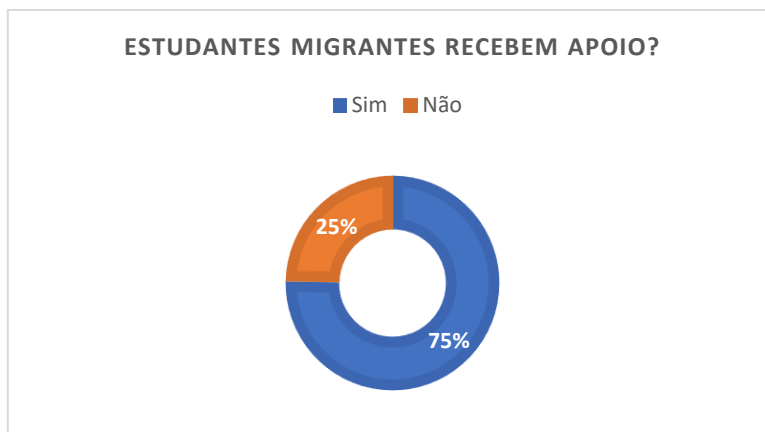


Figura 8: Apoio a estudantes migrantes

- **Apoio disponível para os/as professores/as.** De acordo com os/as professores/as finlandeses/as e portuguesas/as, existem assistentes escolares, intérpretes ou ferramentas de tradução para ajudar nas reuniões de pais. Existem algumas oportunidades de formação, como o projeto Sprakstark na Finlândia (que já não está em curso) e os seminários obrigatórios organizados anualmente em Chipre pelo Instituto Pedagógico para professores/as de línguas, que promovem o intercâmbio de conhecimentos, mas cabe aos/as professores/as frequentá-los. O Ministério e o Instituto Pedagógico de Chipre oferecem formação opcional sobre o ensino de migrantes, material didático inclusivo e um guia para a integração de estudantes migrantes. De acordo com o inquérito (Figura 9), a maioria dos/as professores/as finlandeses e cipriotas concorda que recebe apoio (36 em 43). 12 em 20 professores/as gregos/as partilham a mesma opinião. Embora a grande maioria dos/as professores/as portuguesas/as negue receber apoio (24 em 26), admite, ao mesmo tempo, a sua colaboração com assistentes sociais e psicólogos/as para ajudar os/as alunos/as migrantes e as suas famílias e o apoio que recebe da direção da escola.

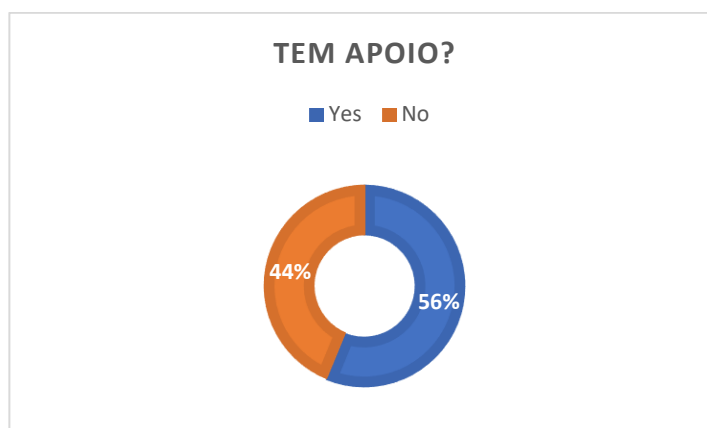


Figura 9: Apoio aos/as professores/as

- **Colaboração entre professores/as.** No total, 68 dos 89 inquiridos (*Figura 10*) concordam que existe uma boa colaboração entre os/as professores/as, sob a forma de co planificação das aulas com os/as professores/as de línguas ou de educação preparatória e de discussão dos progressos dos/as alunos/as, intercâmbio de materiais e boas práticas. Em Portugal, existe também colaboração entre escolas.



Figura 10: Colaboração entre professores/as

- **Ambiente inclusivo.** No caso da Finlândia e de Chipre, os pais e os/as alunos/as parecem estar muito satisfeitos com o ambiente escolar em geral. Os/as professores/as são atenciosos e simpáticos (uma observação também feita por alguns estudantes migrantes na Grécia) e tentam envolver os/as alunos/as no processo de aprendizagem e promover a interação. Há uma interação com outros colegas dentro da escola.
- **Envolvimento dos pais.** Algumas escolas tentam envolver os pais, apesar da barreira linguística e do pouco interesse que por vezes demonstram pela educação das crianças (Chipre). No caso da Finlândia, os pais e as mães são informados/as sobre o sistema escolar e sobre a forma como podem apoiar os seus filhos. Também são envolvidos em atividades divertidas, como eventos desportivos, trabalho voluntário no pátio da escola, eventos com antigos/as alunos/as migrantes e eventos culturais. Há também um esforço para envolver os pais nos conselhos diretivos das escolas. Em Portugal, a escola está a colaborar com assistentes sociais para envolver as famílias migrantes.
- **Iniciativas dos/as professores/as para incluir os/as alunos/as.** Depende da vontade dos/as professores/as apoiar os/as alunos/as migrantes tanto quanto possível. Os/as professores/as participantes partilham algumas boas práticas que utilizam:
 - avaliação inicial dos conhecimentos académicos dos/as alunos/as
 - aprendizagem personalizada/diferenciada
 - utilização da linguagem corporal
 - suporte audiovisual (imagens, vídeos, PPTs)
 - utilização de música, movimento, tecnologia, jogos de empatia, trabalho de equipa
 - tutoria, apoio dos pares para promover a colaboração



- familiarização com a cultura e a língua de estudantes
- incentivo à interação dentro e fora das aulas (desporto, equipas teatrais)
- oportunidades de desenvolvimento profissional no seu próprio tempo
- preparação de material intercultural no seu próprio tempo.

6. Plano de Ação do Inclusive Hubs

Com base nos resultados da investigação documental e no terreno, os parceiros desenvolveram os seus planos de ação nacionais. Embora as realidades nacionais sejam, muitas vezes, diferentes no que diz respeito ao ambiente político, à política educativa e aos recursos disponíveis, os desafios e as necessidades continuam a ser, na sua maioria, os mesmos. Todos os países parceiros precisam de uma estratégia nacional clara para a inclusão de estudantes e famílias migrantes no sistema escolar. Por conseguinte, as suas recomendações estão resumidas no **Plano de Ação dos Inclusive Hubs** com quatro áreas de ação:

- 1. Apoio linguístico e académico.** São necessários melhores procedimentos de receção e de transição, bem como um sistema de apoio linguístico e académico específico, para que estudantes possam enfrentar o novo sistema escolar:
 - a) Introdução ou expansão das classes de receção com um currículo flexível para oferecer um apoio mais personalizado e preparação para a entrada nas classes regulares.
 - b) Transição flexível para as classes regulares. Avaliação das capacidades dos/as alunos/as antes de procederem à transição e prestação de apoio contínuo após a transição.
 - c) Alargamento dos cursos de línguas disponíveis durante o horário escolar. Obrigatoriedade de aulas de manhã ou de tarde para as pessoas com fraca capacidade linguística até ao final do atual regime de apoio linguístico.
 - d) Prestação de apoio suplementar. Aulas à tarde para os/as alunos/as que necessitam de apoio noutras disciplinas ou nos trabalhos de casa (na sua língua materna).
 - e) Avaliação inicial, formativa e sumativa sistemática e melhorada para diagnosticar as necessidades e acompanhar os progressos na língua e noutras disciplinas básicas.

- 2. Apoio emocional e inclusão social.** Promover a aceitação, a interação e a integração social no ambiente escolar é crucial para o bem-estar dos/as alunos/as:
 - a) Apoio e tutoria entre pares. Clube de apoio para estudantes migrantes, proporcionando um espaço seguro para partilharem as suas experiências e oferecerem ajuda mútua. Emparelhamento de estudantes migrantes com locais, que serão os seus mentores e as suas mentoras para os ajudar a navegar no ambiente escolar, construir amizades e desenvolver um sentimento de pertença.
 - b) Medidas anti-bullying para garantir que as consequências dos comportamentos discriminatórios sejam bem definidas e aplicadas. Reuniões de grupo em que os/as alunos/as podem discutir abertamente o bullying e os comportamentos inadequados para promover uma cultura de responsabilidade partilhada.
 - c) Eventos de sensibilização cultural para alunos, pessoal escolar e pais para realçar a diversidade e celebrar a riqueza de todas as culturas presentes na escola.
 - d) Atividades extracurriculares inclusivas. Clubes de desporto, música e artes, que podem reunir os/as alunos/as independentemente de quaisquer barreiras linguísticas ou culturais e promover um sentimento de pertença.
 - e) Prestação de apoio psicológico ou de aconselhamento a estudantes e às suas famílias

- 3. Apoio aos/as professores/as.** O apoio aos/as professores/as é crucial para garantir o sucesso escolar dos/as alunos/as migrantes.



- a) Formação contínua, prática e obrigatória para todo o pessoal escolar sobre educação multicultural, sensibilidade cultural e estratégias de ensino inclusivas.
 - b) Material didático atualizado, traduzido para a língua materna dos/as alunos/as e que reflita diferentes culturas e perspetivas.
 - c) Disponibilização de assistentes de ensino que conheçam a língua materna dos/as alunos/as e de tradutores/mediadores, especialmente nas escolas com um elevado número de alunos migrantes, para apoiar o ensino quotidiano, a comunicação e as reuniões entre professores/as e pais.
 - d) Disponibilização de programas e aplicações de tradução digital fiáveis e de qualidade.
 - e) Pessoal e infraestruturas melhoradas para reduzir o número de alunos por turma
 - f) Pessoal especializado e estável na aprendizagem de línguas
 - g) Tempo em serviço para colaborar, praticar a abordagem interdisciplinar e utilizar métodos de ensino interativos e material audiovisual para melhorar a compreensão e o envolvimento de alunos de diversas origens.
- 4. Envolvimento dos pais e da comunidade.** É igualmente importante envolver os pais e a comunidade no processo de aprendizagem e nas atividades escolares.
- a) Programas de orientação para informar os pais sobre o novo currículo, expectativas e requisitos da escola, políticas de documentação para admissão, certificação, preocupações académicas e sistemas de ligação com a escola.
 - b) Oferta de aulas aos pais e às mães migrantes, que desejam aprender a língua oficial do país de acolhimento para melhor apoiarem os seus filhos em casa e comunicarem eficazmente com a escola.
 - c) Workshops e eventos para os pais para os ajudar a compreender melhor o sistema educativo, apoiar a aprendizagem dos filhos, familiarizá-los com as novas normas culturais ou partilhar as suas tradições e cultura com os pais locais.
 - d) Participação ativa dos pais em associações de pais e professores/as.
 - e) Colaboração com organizações comunitárias locais para fornecer apoio e recursos adicionais às famílias de origem migrante.



7. Conclusão

A investigação documental e de campo revela os desafios e as necessidades comuns dos/as alunos/as, professores/as, escolas e pais em quatro países europeus - Portugal, Finlândia, Chipre e Grécia. Os principais desafios incluem a língua e a comunicação, o fraco empenhamento dos/as alunos/as migrantes, procedimentos de receção e transição deficientes, falta de integração social, falta de tempo de serviço e de formação e apoio prático e contínuo aos/as professores/as. Enquanto a investigação documental destaca a discriminação e a colaboração dos/as professores/as entre os desafios, a investigação no terreno conclui que existe uma boa colaboração entre os/as professores/as, e que a discriminação prevalece sobretudo nas escolas portuguesas e não nos outros países parceiros. A falta de envolvimento dos pais e das mães também é explorada na investigação no terreno.

Ultimamente, os países parceiros têm dado alguns passos na direção certa. As boas práticas incluem aulas de acolhimento para migrantes recém-chegados e ações de promoção da inclusão (Finlândia), cursos de aprendizagem de línguas (Chipre e Grécia), apoio psicológico por parte de assistentes sociais e outros especialistas (Portugal), participação em programas nacionais e europeus para garantir financiamento e oportunidades de desenvolvimento profissional e iniciativas dos próprios/as professores/as e vontade de apoiar os seus alunos.

É claro que ainda há margem para melhorias. São necessárias estratégias oficiais de inclusão para assegurar a boa integração de estudantes migrantes nas escolas nacionais. Os/as alunos/as precisam de apoio linguístico, académico, emocional e social. Os/as professores/as beneficiarão certamente de uma formação mais específica, prática e contínua, de material atualizado e culturalmente sensível e de tempo em serviço para explorar formas de ensino inclusivas. É importante que as escolas disponham de melhores infraestruturas e de financiamento para poderem realizar programas de orientação para os pais, organizar eventos interculturais e disponibilizar aos/às seus/suas professores/as tradutores/as, mediadores/as e assistentes de ensino.

8. Referências

DIREÇÃO-GERAL DE ESTATÍSTICAS DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA - DGEEC, (2022), Perfil do Aluno, 2020/2021, acessado em março de 2023:

[https://www.dgeec.mec.pt/np4/97/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=147&fileName=DGEEC_DSEE_2022_PERFIL_DO_ALUNO_2021.pdf](https://www.dgeec.mec.pt/np4/97/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=147&fileName=DGEEC_DSEE_2022_PERFIL_DO_ALUNO_2021.pdf)

Comissão Europeia, 2019. https://ec.europa.eu/migrant-integration/library-document/road-integration-education-and-migration_en

Comissão Europeia, 2021, https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/promoting-our-european-way-of-life/statistics-migration-europe_en#migration-to-and-from-the-eu

Autoridade Estatística Helénica. (2022, 11 3). Recuperado em 3 de março de 2023, de https://www.statistics.gr/statistics/pop?p_p_id=com.liferay.portal.search.web.portlet.SearchPortlet_INSTANCE_3&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&com.liferay.portal.search.web.portlet.SearchPortlet_INSTANCE_3_mvcPath=%2Fview_content.jsp&c

Ministério da Educação, da Cultura, do Desporto e da Juventude (MECSY). (2021). *Relatório Anual 2021*. https://archeia.moec.gov.cy/mc/605/annual_report_2021_en.pdf

OCDE (2022), Review of Inclusive Education in Portugal, Reviews of National Policies for Education, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/a9c95902-en>, acessado em março de 2023: <https://www.oecd.org/publications/review-of-inclusive-education-in-portugal-a9c95902-en.htm>

Prodromou P. (2022, julho). *Δήλωση του Υπουργού Παιδείας, Αθλητισμού και Νεολαίας σε συνέντευξη Τύπου στο Υπουργείο για την ενίσχυση των διαδικασιών υποδοχής και ομαλής ένταξης των μαθητών/τριών με μεταναστευτική βιογραφία και της ελληνομάθειας [Declaração do Ministro da Educação, Desporto e Juventude numa conferência de imprensa no Ministério sobre o reforço do acolhimento e da integração harmoniosa de estudantes com uma biografia imigrante e proficiência na língua grega]* [Transcrição do discurso] <https://enimerosi.moec.gov.cy/archeia/1/ypp14234a>

Statista (2022). Países e regiões: Finlândia. <https://www.statista.com/study/25504/finland-statista-dossier/>

Statistics Finland (2022). <https://www.stat.fi/en/publication/cl8n2djzw3b360cvz35t3up2r>

ACNUR. (2019). O ACNUR, a UNICEF e a OIM exortam os Estados europeus a reforçar a educação das crianças refugiadas e migrantes. ACNUR Chipre.

<https://www.unhcr.org/cy/2019/09/11/unhcr-unicef-and-iom-urge-european-states-to-boost-education-for-refugee-and-migrant-children/>



9. Anexos

9.1. Formulário de consentimento

“A whole school approach to transform schools into Inclusive Hubs”

Centros Inclusivos: Uma abordagem de toda a escola para transformar as escolas em lugares de inclusão

Formulário de consentimento do participante – Grupos focais

Declaro que:

- Autorizo a participação no Grupo de Discussão, organizado por (país parceiro) em (data), no contexto do Pacote de Trabalho 2 do projeto europeu "Inclusive Hubs" - Número do Projeto: 2022-1-FIO1-KA220-SCH-000086160.
- Fui informado sobre o projeto e compreendi o seu conteúdo e os seus objetivos.
- Fui informado de que, caso sejam tiradas fotografias, estas serão exclusivamente para uso interno dos facilitadores e organizadores e para atividades de divulgação.
- Posso optar por não responder a qualquer uma das perguntas que me forem colocadas e posso deixar de participar no Grupo de discussão em qualquer altura que desejar. Durante o grupo de discussão, ou no seu final, posso pedir para modificar ou retirar algumas das minhas observações.
- O meu nome não será publicado ou comunicado a ninguém fora da equipa do projeto.
- As informações que fornecerei serão utilizadas apenas para este projeto e para a exploração dos seus resultados.
- Cada participante deve respeitar os dados pessoais dos outros membros da equipa. Compreendo perfeitamente que qualquer informação fornecida por mim ou pelos outros membros do grupo deve ser mantida confidencial.
- A minha participação é voluntária e posso retirar-me em qualquer altura, sem indicar qualquer motivo.
- Recebi o convite com as informações, li-o e compreendo claramente o processo que irei seguir.

Nome completo: _____

Endereço de correio eletrónico: _____

Assinatura: _____

Data: _____



9.2. Questões de investigação no terreno

A. Perguntas do grupo de discussão

A.1. Alunos/as migrantes

- Frequenta uma escola pública ou privada no país de acolhimento? Durante quanto tempo?
- Já frequentava a escola antes de se mudar para este país? Durante quanto tempo?
- Qual era a diferença entre a sua escola anterior e a que frequenta atualmente?
- Que tipo de desafios enfrentou ou enfrenta atualmente na sua escola atual? (dê alguns exemplos: língua, comunicação, fazer amigos, acompanhar o professor na aula, estudar sozinho, fazer os trabalhos de casa, baixo rendimento, discriminação)
- O que é que gostaria que a sua escola melhorasse? Quais são as vossas necessidades?
- Há boas práticas/medidas que tenha visto na sua escola e que o tenham ajudado a sentir-se melhor, a integrar-se melhor e a ter um melhor desempenho?

A.2. Pais/mães migrantes

- Os seus filhos frequentam uma escola pública ou privada no país de acolhimento? Durante quanto tempo?
- Os seus filhos frequentavam uma escola antes de se mudarem para este país? Durante quanto tempo?
- Que tipo de desafios enfrentam/enfrentaram os seus filhos na escola atual? (dar exemplos: língua, comunicação, fazer amigos, acompanhar o professor na aula, fazer os trabalhos de casa, estudar sozinho, baixo desempenho nos testes, dificuldades de leitura e escrita, discriminação)
- O que é que gostariam que a escola dos vossos filhos melhorasse? Quais são as vossas necessidades?
- Existem boas práticas/medidas implementadas na escola dos seus filhos relativamente à inclusão de alunos migrantes?

A.3. Professores/as

- Está atualmente a trabalhar com alunos de origem migrante na sua turma/ Já trabalhou com alunos migrantes?
- Quais são os principais desafios no ensino e aprendizagem dos/as alunos/as migrantes na escola?
- Quais são os principais desafios na integração social dos/as alunos/as migrantes na escola?
- Quais são as razões para estes desafios?
- Vê algumas diferenças no processo de aprendizagem entre estudantes locais e migrantes? Que tipo de diferenças? Como é que podemos ultrapassar essas diferenças?
- Tem algum apoio ou formação para ensinar e apoiar estudantes migrantes? Que tipo de apoio? Esse apoio é eficaz? Precisa de mais apoio? Tem alguma sugestão?
- A escola oferece algum apoio aos/as alunos/as migrantes para a sua inclusão e integração?
- Colabora com outros colegas, pessoal docente, diretores de escolas, autoridades educativas para facilitar o ensino/integração de alunos migrantes? Como?
- Que ações implementa pessoalmente para facilitar a aprendizagem e a integração de estudantes migrantes? Quais são as melhores práticas?
- Os/as alunos/as migrantes tendem a interagir mais com alunos da mesma etnia? Porquê?



B. Perguntas do inquérito

Declaração do RGPD: A sua participação neste estudo de investigação é voluntária. Pode optar por não participar. Se decidir participar neste estudo de investigação, pode desistir em qualquer altura.

O consórcio do projeto Inclusive Hubs leva a sua privacidade a sério e só utilizará as suas informações pessoais com total confidencialidade para os fins exclusivos deste projeto. Todos os dados serão armazenados num formato eletrónico protegido e o inquérito não contém qualquer informação que o possa identificar pessoalmente. Os resultados deste inquérito têm apenas um objetivo de estudo. O utilizador tem o controlo dos dados pessoais que nos fornece. Pode contactar-nos a qualquer momento para alterar ou apagar as suas informações.

Eu autorizo

Sim

Não

B.1. Atores locais

- Qual é o seu papel no domínio da educação?
 - Funcionário público
 - Membro do ministério
 - Decisor político
 - Inspetor
 - Investigador/gestor de projeto
 - Outro, especificar _____
- Na sua opinião, quais são os principais desafios que estudantes migrantes enfrentam nas escolas locais (pode escolher mais do que uma opção)?
 - Barreira linguística/comunicação
 - Má receção/transição
 - Má integração social
 - Baixo desempenho académico
 - Marginalização/discriminação
 - Outro, especificar _____
- Que tipo de apoio é prestado aos/as professores/as?
 - Material didático de apoio
 - Oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo
 - Assistente especial na aula
 - Outro, por favor especifique _____
- Pode identificar 3 políticas que estão a ser implementadas no seu país para apoiar os/as professores/as tanto no ensino como na integração de estudantes migrantes?
- Estas políticas e/ou medidas são eficazes?
 - Sim (passar à pergunta 6 e depois à 7)
 - Não (passar diretamente à pergunta 7)
- De que forma são bem sucedidos nos seus objectivos?



7. Considera que estas políticas devem ser alteradas e/ou melhoradas? Como?
8. Colabora com professores/as e/ou directores/inspectores/autoridades educativas e partes interessadas relevantes sobre a forma de facilitar a integração/aprendizagem de crianças migrantes/refugiadas?
 - Sim (passar à pergunta 9)
 - Não (passar à pergunta 10)
9. Pode descrever as formas de colaboração?
10. Existe algum programa de formação específico ministrado aos/as professores/as a nível local em relação ao ensino de crianças refugiadas/migrantes?
 - Sim (passar à pergunta 11)
 - Não (passar à pergunta 12)
11. Em que consiste e está satisfeito com ele?
12. Como é que aborda as necessidades dos/as professores/as no que diz respeito ao ensino de crianças migrantes/refugiadas? Há alguma coisa que considere ser especificamente necessária?
13. Outros comentários

B.2. Pais migrantes:

Dados demográficos:

1. Qual é a sua língua materna (se for diferente da dos seus filhos, indique a língua materna dos seus filhos)?
2. O seu nível de educação
 - Ensino primário
 - Ensino secundário baixo
 - Ensino secundário superior
 - Licenciatura ou nível equivalente
 - Mestrado ou nível equivalente
 - Doutoramento ou nível equivalente
3. Anos de residência em (país parceiro)
 - Menos de 12 meses
 - 1-3 anos
 - 3-5 anos
 - 5-10 anos
 - Mais de 10 anos
 - Não tenho a certeza
4. Motivo da migração:
 - Dificuldades económicas
 - Melhores oportunidades de emprego
 - Melhores condições de vida
 - Guerra
 - Conflito ou violência
 - Perseguição
 - Reunir-se com a família
 - Prefere não se pronunciar



5. Faixa etária do(s) seu(s) filho(s)
 - 6 - 9
 - 9 - 12
 - 12 - 15
 - 15 - 18
6. Género da criança ou crianças
 - a. Masculino
 - b. Feminino
 - c. Prefere não se pronunciar

Outras questões:

1. O(s) seu(s) filho(s) frequenta(m) uma escola pública ou privada?
 - Público
 - Privado
 - Não tenho a certeza
2. Especificar a duração:
 - Menos de 12 meses
 - 1-3 anos
 - 3-5 anos
 - 5-10 anos
 - Mais de 10 anos
3. O(s) seu(s) filho(s) frequentava(m) a escola antes de se mudar para este país?
 - Sim (passar à pergunta 4)
 - Não (passar à pergunta 5)
4. Especificar a duração:
 - Menos de 12 meses
 - 1-3 anos
 - 3-5 anos
 - 5-10 anos
 - Mais de 10 anos
5. Que tipo de desafios enfrentam/enfrentaram os seus filhos na escola atual?
 - Língua/comunicação
 - Dificuldade em fazer amigos
 - Discriminação/ racismo
 - Dificuldade em acompanhar o professor na aula
 - Dificuldade em estudar sozinho/ fazer os trabalhos de casa
 - Notas baixas nos exames/ testes
 - Dificuldades de leitura/escrita
 - Outro, especificar _____
6. O que é que gostaria que a escola do seu filho/filhos melhorasse? Quais são as vossas necessidades?
7. Há boas práticas/medidas que tenha visto na escola do seu filho/filhos que ajudem as crianças migrantes a sentirem-se melhor, a integrarem-se melhor e a terem um melhor desempenho?
8. Outros comentários?



C. Alunos/as migrantes

Dados demográficos:

1. Que idade tens?
 - 10-12
 - 12-14
 - 14-16

2. Género:
 - Masculino
 - Feminino
 - Prefiro não dizer

3. Qual é a sua língua materna?

4. Anos de residência no país parceiro
 - Menos de 12 meses
 - 1-3 anos
 - 3-5 anos
 - 5-10 anos
 - Mais de 10 anos
 - Não tenho a certeza

Outras questões:

1. Frequenta atualmente uma escola pública ou privada?
 - Público
 - Privado
 - Não tenho a certeza

2. Especificar a duração:
 - Menos de 12 meses
 - 1-3 anos
 - 3-5 anos
 - 5-10 anos
 - Mais de 10 anos

3. Frequentou a escola antes de se mudar para este país?
 - Sim (passar às perguntas 4 e 5)
 - Não (passar à pergunta 6)

4. Especificar a duração:
 - Menos de 12 meses
 - 1-3 anos
 - 3-5 anos
 - 5-10 anos
 - Mais de 10 anos

5. Qual era a diferença entre a sua escola anterior e a que frequenta atualmente?



6. Que tipo de desafios enfrenta/enfrentou na sua escola atual?
 - Língua/comunicação
 - Dificuldade em fazer amigos
 - Discriminação/ racismo
 - Dificuldade em acompanhar o professor na aula
 - Dificuldade em estudar sozinho/ fazer os trabalhos de casa
 - Notas baixas nos exames/ testes
 - Dificuldades de leitura e escrita
 - Outro, especificar _____
7. O que é que gostaria que a sua escola melhorasse? Do que é que precisa?
8. Há boas práticas/medidas na sua escola que o ajudaram a si ou a outros/as alunos/as migrantes a sentirem-se melhor, a integrarem-se melhor e a terem um melhor desempenho?
9. Outros comentários?

D. Professores/as

Dados demográficos:

1. Trabalha atualmente numa escola pública ou privada?
 - Público
 - Privado
2. Qual é o seu papel na escola?
 - Professor da turma
 - Assistente de ensino
 - Diretor da escola
 - Outro, especificar _____
3. Anos de experiência de ensino:
 - 1-5 anos
 - 5-10 anos
 - 10-15 anos
 - Mais de 15 anos
4. Grupo etário que ensina habitualmente:
 - 6-9 anos de idade
 - 9-12 anos de idade
 - 12-16 anos de idade
 - 16-18 anos de idade
5. Que disciplina lecciona?

Outras questões:

1. Tem alguma experiência anterior ou atual de trabalho com estudantes oriundos da imigração?
 - Sim
 - Não
2. a) Quais são, na sua opinião, os principais desafios no **ensino, na aprendizagem** e na **integração social** de estudantes migrantes?



- b) Quais são as principais razões para estes desafios?
3. Vê diferenças no processo de aprendizagem entre os/as alunos/as locais e os/as alunos/as migrantes?
 - Sim (passar à pergunta 4)
 - Não (passar à pergunta 5)
 4. Que tipo de diferenças e como as podemos ultrapassar?
 5. Tem algum apoio ou formação para ensinar alunos migrantes?
 - Sim (passar às perguntas 6 e 7)
 - Não (passar diretamente à pergunta 8)
 6. Que tipo de apoio?
 - material didático de apoio
 - Oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo (formação, seminários)
 - assistente especial na aula
 - outro _____
 7. Qual a eficácia deste apoio (escala de 1 a 5)
 - 1 - de modo algum
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5 - muito
 8. Precisa de mais apoio?
 - Sim (passar à pergunta 9)
 - Não (passar à pergunta 10)
 9. Alguma sugestão de apoio?
 10. A escola oferece algum apoio aos/as alunos/as migrantes para a sua inclusão e integração?
 - Sim (Passar à pergunta 11)
 - Não (passar à pergunta 12)
 11. Que tipo de apoio?
 12. Reúne-se, planeia, reflete, colabora com outros (por exemplo, colegas, pessoal docente, dirigentes escolares, autoridades educativas) para facilitar o ensino/integração de alunos migrantes?
 - Sim (passar à pergunta 13)
 - Não (passar à pergunta 14)
 13. Como é que colaboram?
 14. Que ações implementa pessoalmente para facilitar a aprendizagem e a integração de estudantes migrantes? Existem boas práticas?
 15. Estudantes migrantes tendem a interagir mais com estudantes da mesma etnia?



- Sim (passar às perguntas 16 e 17)
- Não (passar à pergunta 17)

16. Porque é que acha que isto acontece?

17. Outros comentários?



**Cofinanciado pela
União Europeia**

Projeto Número 2022-1-FI01-KA220-SCH-000086160

Financiado pela União Europeia. Os pontos de vista e as opiniões expressas são as do(s) autor(es) e não refletem necessariamente a posição da União Europeia ou da Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura (EACEA). Nem a União Europeia nem a EACEA podem ser tidos como responsáveis por essas opiniões.

