

# SIRIUS

**Capacidade profissional nas escolas  
no que respeita  
à educação das crianças migrantes**

Um estudo das medidas políticas nos países da rede SIRIUS



# **SIRIUS**

**CAPACIDADE PROFISSIONAL NAS ESCOLAS**

**NO QUE RESPEITA**

**À EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS MIGRANTES**

**UM ESTUDO DAS MEDIDAS POLÍTICAS NOS PAÍSES DA REDE SIRIUS**

**SABINE SEVERIENS E TOM TUDJMAN**

«The reproduction of all or part of this work, regardless of means, electronic or mechanical, is forbidden without the written consent of the authors and the editor».

«SIRIUS is not responsible for the opinions expressed in this publication».

# ÍNDICE

0. Resumo .....	7
1. Introdução.....	9
1.1 Contexto do relatório.....	9
1.2 Breve panorama das referências bibliográficas sobre capacidade profissional .....	10
1.3 Questão principal .....	12
2. Método .....	14
3. Resultados.....	16
3.1 Professores.....	16
3.1.1 Aprendizagem de uma segunda língua.....	16
3.1.2 Ambiente de ensino e de aprendizagem .....	19
3.2 Pais e relações escola-comunidade .....	23
3.3 Dirigentes escolares.....	24
3.4 Programas multifacetados .....	24
3.5 Aumentar e reforçar o pessoal docente migrante.....	26
3.6 Desenvolvimento de planos e de políticas .....	28
4. Conclusões .....	31
4.1 Resumo .....	31
4.2 Comparação com as referências bibliográficas .....	33
4.3 Recomendações provisórias .....	35

Este relatório apresenta os resultados de um inquérito realizado nos países da rede Sirius. Gostaríamos de agradecer a todos os coordenadores nacionais por terem respondido ao questionário, por terem entrevistado outras pessoas no seu país e por terem sido o mais exatos possível nas suas respostas.

## 0. RESUMO

O presente relatório descreve os resultados de um inquérito realizado nos países da rede Sirius. A Sirius é uma rede europeia que visa contribuir para a redução da disparidade de resultados entre os estudantes nativos e os estudantes oriundos da imigração. O inquérito foi conduzido como parte de um pacote de trabalho 2 sobre escolaridade, e propõe-se responder à seguinte pergunta: «Que medidas e planos políticos têm como objetivo reforçar a capacidade profissional das escolas no que respeita à posição educativa das crianças oriundas da imigração?»

Os resultados demonstram que a maioria das políticas se concentra nos professores e mais especificamente na aprendizagem de uma segunda língua e no ambiente de ensino e aprendizagem. Presta-se muito menos atenção ao reforço das capacidades entre dirigentes escolares ou entre pais e relações escola-comunidade.

Parece que a maioria dos países concorda que a proficiência na língua de instrução é essencial para o sucesso escolar. Algumas atividades que visam o aumento de capacidade no ensino de uma segunda língua são organizadas durante a formação inicial de professores, mas ocorrem mais como parte de cursos em serviço ou módulos de formação profissional. As tentativas de combinar a aprendizagem de uma segunda língua e da língua materna e a introdução da aprendizagem integrada de línguas e conteúdos parecem ser relativamente inovadoras (ou únicas).

A maioria das políticas que se concentram no ambiente de ensino e de aprendizagem resultam numa oferta de módulos que tentam ensinar as aptidões práticas gerais de cada professor, ou as aptidões para lidar com diferenças étnicas/culturais. Alguns países seguem uma abordagem integral ou a nível da escola, e alguns países desenvolvem centros de excelência, por exemplo, na forma de redes entre universidades e institutos de formação de professores. Além disso, são desenvolvidos programas com um vasto leque de objetivos e atividades que variam de acordo com cada país. Alguns dão ênfase simultaneamente à aprendizagem de uma segunda língua e ao ambiente de ensino e de aprendizagem, enquanto outros descrevem medidas tomadas pelo Ministério da Educação, onde este declara um quadro geral ou conjunto de princípios e em alguns casos exige que as escolas procurem financiamento para apoio adicional. Finalmente, referimos políticas que resultam em projetos que visam aumentar e/ou reforçar o número de professores oriundos da imigração. Estas abrangem desde anúncios de emprego em meios de comunicação específicos e em redes de apoio de professores migrantes a contingentes para professores oriundos da imigração.

Relativamente aos planos para o desenvolvimento de políticas, em seis dos países da rede Sirius, o desenvolvimento de políticas é incerto; dois países prosseguem e desenvolvem-se a uma escala relativamente pequena e dois países reforçam e inovam as atividades políticas. Há políticas a serem

desenvolvidas em pelo menos duas direções: a aprendizagem de uma segunda língua continua a receber atenção, e também estão a ser desenvolvidas políticas cujo foco será agora redirecionado para as necessidades individuais dos alunos.

Ao compararmos cuidadosamente os resultados com as referências bibliográficas sobre a necessidade de aptidões profissionais para o ensino de qualidade de crianças migrantes, chegamos a um conjunto de recomendações provisórias. A comparação foi realizada com cuidado pois estamos cientes de que os resultados não se baseiam num conjunto de dados abrangente de todas as políticas dos países da rede Sirius, mas num conjunto de dados que inclui boas práticas interessantes e descrições gerais e sucintas de medidas direcionadas e gerais por país. A recomendação mais usual é desenvolver programas políticos mais coerentes sobre o reforço das capacidades. Além disso, parece que alguns dos elementos essenciais realçados pelas referências bibliográficas devem ser reforçados: isto diz respeito à capacidade profissional de combinar a aprendizagem de uma segunda língua com a língua materna, aprendizagem integrada de línguas e conteúdos, organização de ambientes organizados nas salas de aula e altas expectativas; também diz respeito a um aumento no envolvimento parental e ao reforço das relações escola-comunidade e, finalmente, à capacidade profissional dos dirigentes escolares.

Uma estratégia promissora parece ser a de reforçar as redes de professores (migrantes) e criar centros de excelência ou redes entre universidades, institutos de formação de professores e escolas. Finalmente, à luz da questão dos requisitos de autorização e credenciação dos professores, recomendamos a exploração de possíveis sistemas que 1) avaliem e 2) apoiem o desenvolvimento das competências dos professores nas salas de aula com estudantes oriundos da imigração



# 1. INTRODUÇÃO

No primeiro capítulo, vamos descrever o contexto deste relatório, fazer uma breve introdução às referências bibliográficas no âmbito da capacidade profissional nas escolas e concluir com a questão a que pretendemos responder.

## 1.1 Contexto do relatório

A Sirius começou no início de 2012 como uma rede de 13 países. O objetivo principal da Sirius é contribuir para a redução da disparidade de resultados entre os estudantes nativos e os estudantes oriundos da imigração (Documento de tomada de posição da Sirius, projeto de 2012). Entre os estudantes migrantes as taxas médias de abandono escolar são mais altas, os estudantes migrantes estão sobrerrepresentados nos percursos educativos mais baixos, e demonstram os resultados mais baixos do estudo PISA a matemática, ciências e línguas.

O documento de tomada de posição da Sirius descreve a Sirius da seguinte maneira (projeto de outubro de 2012):

«A SIRIUS é uma plataforma europeia para a colaboração entre responsáveis políticos, investigadores e profissionais para facilitar a troca de ideias e a transferência de informação e conhecimento. A rede foi criada para promover o desenvolvimento de políticas nacionais e da UE que são baseadas em elementos de prova e testadas na prática.»

A Sirius luta por desenvolver «uma poderosa comunidade de aprendizagem profissional por toda a Europa para transformar a educação das crianças e dos jovens oriundos da imigração na UE» (p. 5, documento de tomada de posição da Sirius, projeto de 2012).

São selecionadas três áreas temáticas de acordo com o convite original da UE para a rede Sirius: aplicação de políticas, escolaridade e apoio pedagógico. Cada área temática tem o seu próprio pacote de trabalho e as suas próprias atividades. O atual relatório é um dos primeiros resultados de atividades na área da escolaridade: pacote de trabalho 2.

Esta atividade envolveu um inquérito aos coordenadores nacionais da Sirius relativamente à capacidade profissional. A capacidade profissional é uma das principais características das escolas eficazes e refere-se à qualidade do pessoal e em que medida as escolas são organizações de aprendizagem. Ao focar-se

neste tema, o PT2 ambiciona contribuir para o objetivo principal da Sirius: reduzir a disparidade de resultados entre os estudantes imigrantes e os estudantes nativos.

## 1.2 Breve panorama das referências bibliográficas sobre capacidade profissional

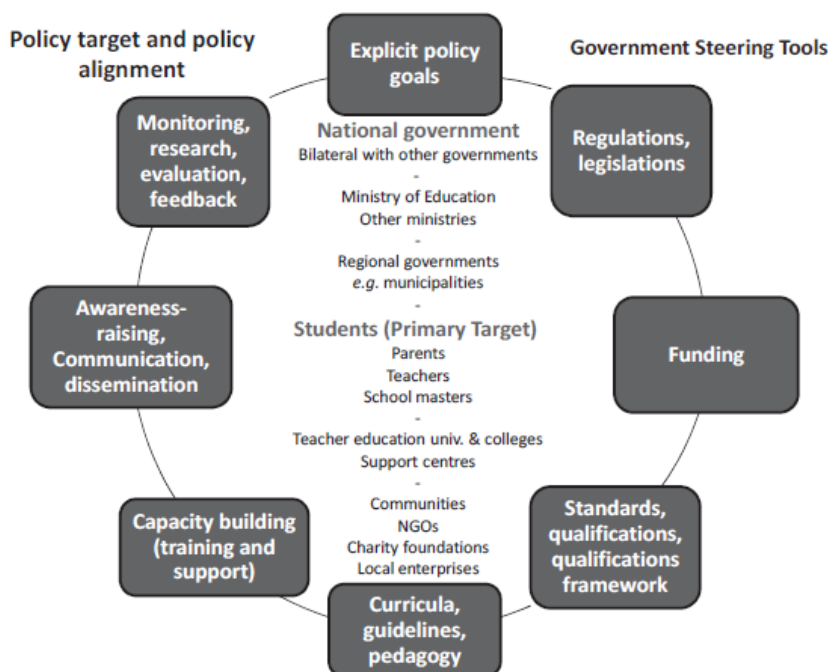
Em baixo, mostramos a cópia de um diagrama do relatório da OCDE «Reduzir a disparidade dos estudantes imigrantes» (2010) onde as análises por país sobre a educação de migrantes estão resumidas. Uma das caixas na cadeia é sobre o reforço das capacidades, particularmente sobre a formação e o apoio a dirigentes escolares e professores. O atual relatório concentra-se nesta questão particular da cadeia de instrumentos de orientação para a política da educação de migrantes.

No relatório da OCDE é argumentado que os professores e os dirigentes escolares precisam de formação para a diversidade e de uma maior competência na aprendizagem de uma segunda língua. O *know-how* da escola nesta área específica determina a qualidade do ensino das crianças migrantes na escola. Defende-se que, em primeiro lugar, a proficiência na língua de instrução é essencial para o sucesso escolar. Isto significa que os professores têm de ser competentes ao lidar com salas de aula com diversas línguas. O relatório da OCDE recomenda uma política linguística clara e explícita para todo o sistema de ensino. Isto inclui: um programa desenvolvido de forma centralizada com um forte foco nas questões de aplicação a nível escolar, garantir que há números suficientes de professores qualificados, materiais de avaliação de qualidade de competências linguísticas, estimulação linguística precoce e apoio parental na aprendizagem de línguas, um foco no uso académico de línguas, aprendizagem integrada de conteúdos linguísticos e curriculares, apoio aos estudantes mais velhos acabados de chegar e valorização e validação da proficiência da língua materna.

Para além da importância da política linguística, a OCDE descreve elementos essenciais no ambiente de ensino e aprendizagem que devem ser aplicados para que os estudantes migrantes tenham sucesso a nível escolar. Estes elementos são a avaliação formativa, o ensino diferenciado, ambientes seguros e ordeiros nas salas de aula e na escola, altas expectativas, direção e gestão escolar distribuída, acompanhamento e avaliação do progresso, partilha de boas práticas, e cooperação com os pais e as comunidades locais (OCDE, 2010, p. 55). Isto significa que os professores e os dirigentes escolares competentes nestas áreas específicas são mais bem-sucedidos a estimular o sucesso escolar entre as populações estudantis oriundas da imigração. Também significa que o reforço das capacidades nas escolas deve centrar-se nestas áreas específicas. Além disso, a OCDE compara a disparidade crescente entre as proveniências diversas da população estudantil com as proveniências homogéneas do corpo docente. É defendido que «Professores de origem imigrante familiarizados com as experiências, a cultura e a língua dos estudantes imigrantes podem servir como modelos e melhorar a autoconfiança e

a motivação dos estudantes imigrantes. Também podem desempenhar um papel importante na ligação escola-casa e ajudar a preencher a lacuna entre famílias e escolas.» (OCDE, 2010, p. 58).

Figure 1.1. Steering tools for migrant education policy



Recentemente, Severiens, Wolff, Van Herpen e Nijveld (2012)<sup>1</sup> realizaram um estudo bibliográfico para responder à questão do que implica a competência docente nas escolas urbanas. Em parte, esta análise foi o resultado de um projeto da OCDE sobre o ensino pela diversidade (Burns & Shadoina-Gersing, 2010)<sup>2</sup>. Severiens et al conclui que cinco áreas de especialidade parecem mais importantes: 1) aprendizagem de uma segunda língua (os professores devem ser competentes a dar apoio ao desenvolvimento linguístico quando a língua de instrução não é a língua materna), 2) didática, os professores devem ser competentes em métodos de diferenciação, 3) interação social e identidade (os professores devem ser competentes ao lidar com estereótipos, processos de grupo e desenvolvimento de identidade (étnico)), 4) envolvimento parental (os professores devem saber como chegar e envolver

1 Severiens, S., Wolff, R., Van Herpen, S. & Nijveld, B. (2012). *Lesgeven in de grote stad. Een overzicht van de literatuur en een curriculum scan.* [Ensino pela diversidade. Uma análise documental e uma vista de olhos ao programa.] Rotterdam: Risbo.

2 Burns, T., & Shadoina-Gersing, V. (Eds). (2010). *Educating Teachers for Diversity. Meeting the Challenge.* Paris: OCDE.

os pais de proveniências diversas) e 5) escolas e comunidade (os professores devem saber como estabelecer e manter relações com organizações comunitárias). Ao mesmo tempo, escolas eficazes com populações diversas precisam de dirigentes escolares que garantam que o pessoal é competente nestas áreas específicas.

Nas conclusões do Conselho (2009)<sup>3</sup> relativas à educação das crianças oriundas da imigração, embora o termo atual não seja usado, a capacidade profissional é um desses tópicos. É de notar que:

«Deve ser incentivada uma formação especializada para lidar com a diversidade linguística e cultural e com o desenvolvimento de competências interculturais, por forma a ajudar as autoridades escolares, os dirigentes escolares, os professores e o pessoal administrativo a adaptarem-se às necessidades e a desenvolverem plenamente as potencialidades das escolas ou das turmas que tenham alunos oriundos da imigração. Também devem ser analisadas questões como a maneira de tornar os métodos de ensino, os materiais didáticos e os currículos pertinentes para todos os alunos, independentemente das suas origens, de que modo continuar a atrair e manter os melhores docentes em escolas de fraco desempenho, como reforçar a função de liderança nesses contextos e como aumentar — em conformidade com os procedimentos nacionais — o número de docentes eles próprios oriundos da imigração.»

Além disso, o Conselho convida os Estados-Membros a (entre outras coisas) «fornecer uma formação especializada para lidar com a diversidade linguística e cultural e com o desenvolvimento de competências interculturais a dirigentes escolares, professores e pessoal administrativo».

Este breve panorama demonstra claramente o que é necessário na área da capacidade profissional. A questão é até que ponto as recomendações resultantes das referências bibliográficas já estão a ser postas em prática. A rede Sirius dedicou-se a esta questão. Como ponto de partida para o desenvolvimento de políticas, foi realizado um inquérito para descobrir a posição atual dos países da rede Sirius nesta matéria específica.

### 1.3 Questão principal

A questão principal que vai ser respondida no presente relatório é a seguinte:

«Que medidas e planos políticos têm como objetivo reforçar a capacidade profissional das escolas no que respeita à posição educativa das crianças oriundas da imigração?»

Pretendemos fazer uma distinção entre medidas políticas «direcionadas» e «gerais». Por «direcionadas» referimo-nos ao desenvolvimento de políticas que visam as crianças migrantes ou pertencentes a minorias. Exemplos são a política linguística ou a formação em competências multiculturais para professores. Por «gerais» referimo-nos ao desenvolvimento de políticas que visam a população estudantil geral mas, de acordo com a teoria educativa, pode esperar-se que os estudantes migrantes

---

<sup>3</sup> Conclusões do Conselho relativas à educação das crianças oriundas da imigração. 78.<sup>a</sup> reunião do Conselho EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E CULTURA, em Bruxelas, a 26 de novembro de 2009.

venham a beneficiar destas políticas. Exemplos são módulos de formação de professores que se centram na diferenciação ou em competências de relacionamento com as organizações comunitárias.

## 2. MÉTODO

Um questionário com perguntas de desenvolvimento foi criado e revisto por membros do comité diretor da Sirius (ver Apêndice 1). A capacidade profissional das escolas refere-se à qualidade dos professores, do dirigente escolar e do resto do pessoal. Seguimos a definição de Bender Sebring, Allensworth, Bryk, Easton e Luppescu (2006)<sup>4</sup> que consideram a capacidade profissional um dos princípios fundamentais da melhoria das escolas.

«Embora os pais sejam os primeiros professores dos filhos, o corpo docente da escola é crucial para desencadear o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Para melhorar os resultados dos estudantes para que a maioria dos estudantes atinja elevados padrões académicos, são necessárias mudanças profundas nas capacidades dos professores - o seu conhecimento do conteúdo, as suas aptidões pedagógicas e a sua capacidade de trabalhar bem com outros. Referimo-nos a esta combinação de recursos humanos e sociais como capacidade profissional. Elaborando, a capacidade profissional abrange a qualidade do corpo docente e do pessoal recrutado e mantido numa escola, as suas crenças e valores base em relação à responsabilidade pela mudança, a qualidade do desenvolvimento profissional contínuo centrado em esforços de melhorias locais, e a capacidade de um pessoal trabalhar junto como uma comunidade profissional coesa centrada nos problemas principais da melhoria do ensino e da aprendizagem.» (Bender Sebring et al, 2006, p. 12).

A política e as boas práticas nesta área costumam visar melhorar a qualidade do ensino ao concentrarem-se nos profissionais na escola. O foco pode ser na área da formação de professores (prévia e em serviço) bem como no desenvolvimento profissional (contínuo) (professores, dirigentes escolares e outro pessoal escolar).

Em junho de 2012, o questionário foi enviado para todos os coordenadores nacionais da rede. Até setembro de 2012, os coordenadores nacionais da Áustria, da Bélgica, da Croácia, da Estónia, da Alemanha, da Grécia, da Letónia, da Lituânia, da Roménia e dos Países Baixos completaram o questionário.<sup>5</sup>

Foi desenvolvido um quadro para descrever os dados durante as análises. Na conclusão, este quadro será cuidadosamente comparado às referências bibliográficas como descrito no primeiro capítulo. Será feito com cuidado, pois estamos cientes de que este quadro não se baseia num conjunto de dados

---

<sup>4</sup> Bender Sebring, Allensworth, Bryk, Easton e Luppescu (2006). The essential supports for school improvement. Chicago: Consórcio de Pesquisa Escolar de Chicago.

<sup>5</sup> Por razões variadas, a Espanha, a Finlândia e a Itália não participaram no inquérito do PT2.

abrangente de todas as políticas desta área, mas num conjunto de dados que inclui boas práticas interessantes e descrições gerais e sucintas de medidas políticas direcionadas e gerais por país.

## 3. RESULTADOS

Este capítulo descreve as respostas dos países da rede Sirius. Começamos por descrever a situação atual (parágrafos 1 a 5) e terminamos com uma descrição do desenvolvimento de planos e de políticas (parágrafo 6). No que respeita à situação atual, podem ser distinguidos cinco tópicos distintos. O primeiro parágrafo descreve as políticas que visam diretamente o reforço das capacidades entre professores, o segundo centra-se no reforço das capacidades entre pais e relações escola-comunidade e o terceiro centra-se no reforço das capacidades entre os dirigentes escolares. O quarto parágrafo resume programas políticos que focam vários pontos. Finalmente, o quinto parágrafo descreve políticas que visam aumentar e reforçar o pessoal docente migrante.

Cada parágrafo começará com uma descrição geral seguida pelas medidas tomadas por cada país (listadas por ordem alfabética).

### 3.1 Professores

Neste parágrafo descrevemos as boas práticas e as políticas que se centram no desenvolvimento profissional dos professores, prévio e em serviço. É feita uma distinção entre uma concentração na aprendizagem de uma segunda língua e no ambiente de ensino e aprendizagem.

#### 3.1.1 Aprendizagem de uma segunda língua

A maioria dos países organiza atividades durante cursos ou formação profissional em serviço, e alguns organizam-nas durante a formação inicial dos professores. Além disso, alguns países criaram centros de excelência, enquanto outros organizam projetos escolares específicos e outros formam professores para aulas de acolhimento.

##### Formação prévia e em serviço

A maioria das medidas políticas e das boas práticas direcionadas descrevem módulos de formação em serviço que visam desenvolver a competência dos professores no ensino a alunos de uma segunda



língua. De facto, só a Áustria e a Grécia mencionam explicitamente módulos de formação de professores iniciais nesta área. Algumas medidas políticas também se centram na aprendizagem da língua materna, por exemplo na Áustria e na Letónia. Estas medidas pretendem combinar o desenvolvimento da segunda língua e da língua materna. Num país, a medida centra-se na língua «maioritária» nas escolas de minorias: isto diz respeito à Lituânia onde uma nova Lei sobre a Educação (2011) dita um aumento de horas no ensino da língua lituana nas escolas de minorias. A Estónia é o único país onde o conceito da Aprendizagem Integrada de Línguas e Conteúdos (AILC) foi adotado. De um ponto de vista da investigação, este conceito parece ser muito promissor a nível dos impactos na aprendizagem de uma segunda língua (Elbers, 2011)<sup>6</sup>.

Abaixo, apresentam-se breves descrições das respostas dadas nesta área.

Medida política direcionada: A **Áustria** descreve três medidas políticas neste campo: apoio linguístico inicial em formação inicial de professores ao nível do ensino e dos cuidados pré-escolares, qualificação de professores na língua materna (desde 1992) e dois sítios da Internet que dão apoio aos professores.

Medida política geral: **Estónia**: Em 2008, o conceito de aprendizagem integrada de línguas e conteúdos (AILC) foi formalmente adotado. O início foi acompanhado pela publicação de um manual sobre o tópico bem como por uma série de cursos de formação para professores. O foco era nos alunos falantes de russo. Contudo, o conceito também é vantajoso para novas crianças migrantes.

Medida política direcionada: **Grécia**: Foram tomadas várias medidas. No nível de formação inicial começado no final dos anos 90, muitos departamentos universitários de ensino de professores criaram cursos sobre o ensino de grego como segunda língua e muitos incluíam ainda cursos sobre bilinguismo e ensino bilingue. Existe um programa nacional de longa data intitulado: «Educação de Estudantes Imigrantes e Repatriados» que tem sob a sua égide a formação em serviço, reforço e apoio de professores regulares no ensino de grego como segunda língua bem como cursos de férias.

Boa prática: **Letónia**: O projeto «educação bilingue» foi organizado em institutos de formação de professores em serviço e consistia no desenvolvimento do programa e de manuais escolares. O modelo adotado garante que a língua materna é preservada enquanto a língua de instrução é adquirida com sucesso. Os resultados dos testes nacionais demonstraram que os estudantes das escolas bilingues têm o mesmo nível médio de resultados académicos que os estudantes das chamadas escolas normais. Além disso, a proficiência linguística na língua de instrução (letão) é alta, bem como a proficiência linguística na língua materna. O âmbito é vasto; o projeto foi gradualmente implantado desde 1998 e, desde então, já participaram 170 escolas.

Boa prática: **Lituânia**: Formação de professores em escolas de línguas de minorias. Esta boa prática foi aplicada ao abrigo da nova Lei sobre a Educação (2011) que dita um aumento das horas do ensino da

---

<sup>6</sup> Aprendizagem e interação social em salas de aula culturalmente diversas. Em K.S. Littleton, C. Wood & J. Kleine Staarman (Eds.). *International Handbook of Psychology in Education*, Bingley: Emerald.

língua lituana em escolas de minorias. Os professores pertencentes a minorias recebem formação adicional para melhorarem a sua proficiência na língua lituana, de forma a conseguirem ensiná-la como segunda língua a crianças pertencentes a minorias, ou a ensinarem outras disciplinas (geografia e história) na língua lituana. A atual aplicação começará em setembro de 2012. A escala nacional é um dos fatores de sucesso; terá um grande impacto e criará oportunidades iguais para as crianças pertencentes a minorias que estão a entrar no ensino superior. Em paralelo, há alguma oposição por parte das minorias devido a razões ideológicas, o que impede a aplicação.

Medida política direcionada: **Roménia:** Não há medidas políticas que visem as crianças imigrantes, tirando o direito de os estudantes imigrantes passarem um ano a aprender a língua. Contudo, há algumas medidas políticas que se centram nas crianças oriundas de minorias. Derivam de um quadro jurídico e de orientações curriculares claro e incluem aulas de língua materna e cursos especiais sobre a história e a civilização de minorias étnicas. Além disso, existem programas nacionais e locais para o ensino multicultural e intercultural, bem como para o ensino do romeno como segunda língua.

Medidas políticas direcionadas: **Países Baixos:** Há alguns cursos de formação de professores de pequena escala e ad hoc (em serviço) que se centram nas aptidões linguísticas gerais de neerlandês no ensino pré-escolar.

Centros especializados para a aprendizagem de uma segunda língua

Dois países mencionam a criação de centros especializados que visam apoiar o reforço das capacidades na área da aprendizagem de uma segunda língua (Alemanha e Letónia).

Boa prática: **Alemanha:** O «Mercator Institute for Language Training and German as a Second Language» foi fundado em junho de 2012. O objetivo deste instituto é informar sobre o ensino linguístico, apoiar os estados ao reforçar o desenvolvimento de aptidões linguísticas na formação de professores, apoiar e promover a investigação prática e nacional neste campo, bem como a formação de redes e iniciar e apoiar medidas de qualificação para intervenientes essenciais no ensino linguístico. O instituto será financiado durante cinco anos (13 milhões de euros por ano). «Espera-se que menos alunos passem despercebidos no processo educativo devido ao domínio insuficiente do alemão» (citado da resposta do inquérito).

Medida política direcionada: **Letónia:** Desde 2010, a Latvian Language Agency (ao abrigo do Ministério da Educação) tem desenvolvido material pedagógico e apoio para professores que trabalham com estudantes que não dominam a língua de instrução.

School projects

Boa prática: **Croácia**: Este projeto pretende melhorar a compreensão de leitura e de escrita dos alunos de etnia cigana. O projeto ocorre numa escola primária onde os professores usam dados de investigação para desenvolver aulas para alunos de etnia cigana de várias faixas etárias. Devido ao uso de dados de investigação combinado com a conceção de planos de aulas, pode ver-se que este projeto está a melhorar a capacidade dos professores. Estão envolvidos no projeto pais e assistentes voluntários de etnia cigana. O projeto é pontual; começou em 2010 e acabou em 2011

Programas para estudantes com reforço das capacidades paralelo para professores.

Boa prática: **Bélgica**: Aulas de acolhimento para recém-chegados que não falam neerlandês. Durante um ano, os alunos seguem um programa intensivo na língua de instrução de forma a capacitá-los para conseguirem acompanhar o ensino normal. Os professores destas aulas de acolhimento OKAN («Onthaalklas voor Anderstalige Nieuwkomers») recebem apoio financeiro e educativo do governo regional e de vários organismos administrativos locais. Os professores nestas aulas não recebem formação específica, embora possa ser organizada muita formação, mas mais numa base ad hoc. O melhor exemplo disto é o Serviço de Aconselhamento Pedagógico, parte do Ministério da Educação da Cidade de Ghent (DOOSG), que oferece formação especial, apoio pelos pares e preparação aos professores de OKAN.

Boa prática: **Grécia**: Aulas de acolhimento para recém-chegados que não falam grego. Durante os seus primeiros dois anos na Grécia, os alunos nas escolas com um número suficiente de estudantes semelhantes seguem um programa com o grego como língua de instrução de forma a capacitá-los para acompanharem o ensino normal. É feito um esforço para prover estas aulas com professores que foram formados no ensino do grego como segunda língua e/ou que participaram em seminários especializados.

### 3.1.2 Ambiente de ensino e de aprendizagem

A maioria dos países descreveu medidas centradas no ambiente de ensino e de aprendizagem. Referimo-nos às práticas pedagógicas e didáticas nas salas de aula e às competências dos professores para além do ensino de línguas (embora seja frequente haver uma sobreposição). Pode ser feita uma distinção entre 1) medidas que visam sensibilizar para as diferenças étnicas e culturais, 2) medidas que se centram na formação de aptidões práticas gerais de cada professor ou de aptidões para lidar com diferenças étnicas/culturais e 3) medidas que se centram no nível de integração (onde as escolas inteiras estão envolvidas). Finalmente, um número de países menciona o desenvolvimento de centros e redes especializados nesta área. As medidas encontram-se descritas abaixo.

Sensibilizar

Boa prática: **Lituânia**: Foi implementado um projeto chamado «O meu estudante é estrangeiro» para aumentar a consciência dos professores em relação à diversidade. Incluía redes de informação onde os professores partilham experiências e práticas, e também incluía cursos e seminários para professores. Esta boa prática foi um projeto pontual, e incluiu quase 400 professores em 21 escolas. Os efeitos não foram medidos, embora as taxas de participação tenham sido elevadas (apesar da natureza voluntária) e os professores tiveram uma reação positiva relativamente ao seu próprio desenvolvimento de conhecimento e competências.

Formação em aptidões práticas: lidar com diferenças em termos gerais

Medida política geral: A **Áustria** implementou uma série de medidas políticas em relação ao desenvolvimento escolar e à formação de professores que visam desenvolver aptidões didáticas, especificamente para ir ao encontro das necessidades das salas de aula heterogéneas. Entre estas estão novos métodos de ensino que se centram na aprendizagem personalizada. Isto sensibiliza os professores para as necessidades dos estudantes de meios sociais, culturais e linguísticos diferentes.

Medida política geral: A **Grécia** implementou uma série de medidas políticas em relação ao desenvolvimento escolar e à formação de professores que visam desenvolver aptidões de ensino, especificamente para ir ao encontro das necessidades das salas de aula heterogéneas. Entre estas estão novos métodos de ensino que se centram no ensino e em trabalhos de projeto multitemáticos. Foram realizados *workshops* locais e regionais para professores com base nestas novas abordagens. Isto sensibiliza os professores para as necessidades dos estudantes de meios sociais, culturais e linguísticos diferentes .

Medida política geral: Nos **Países Baixos** é oferecido um programa de formação a profissionais do ensino pré-escolar com um âmbito muito alargado: de 2000 a 2012, foram formados 12.509 profissionais. Um dos módulos mais populares dizia respeito ao desenvolvimento socioemocional e à língua. Visto que a maioria destas crianças são oriundas da imigração, espera-se que esta política também seja vantajosa para elas.

Formação em aptidões práticas: lidar com diferenças de acordo com um percurso de migração

Na **Estónia**, são descritas duas medidas distintas. Em primeiro lugar, uma boa prática respeitante a uma série de cursos de formação para professores que foram organizados desde 2006 com o objetivo de sensibilizar os professores estónios para as necessidades educativas das novas crianças imigrantes. O conteúdo mudou de visitas de estudo a países com experiência prévia, no início, para cursos oferecidos por peritos locais sobre tópicos como a educação multicultural, e aptidões práticas tais como comunicar com os pais. Os cursos foram financiados por várias fontes, e foram coordenados pela Fundação de Integração e Migração da Estónia. Alguns dos fatores de sucesso foram o bom timing e o grupo-alvo bem definido. Devido à variedade de fontes de financiamento, não houve uma avaliação formal.

Contudo, as autoavaliações dos professores foram positivas e os resultados foram usados para planejar as atividades dos anos seguintes. Em segundo lugar, foi desenvolvida uma medida política direcionada com base num documento «Filhos de novos imigrantes nas escolas estónias. Princípios da política educativa e da gestão educativa», preparado pelo Ministério e por especialistas e publicado em 2004. Foi seguida por uma série de seminários de formação para funcionários dos órgãos de poder local. De seguida, foi publicado um manual escolar sobre a língua estónia bem como um manual que visava sensibilizar as escolas para as necessidades dos novos estudantes imigrantes. Além disso, foi lançada uma série de cursos de formação para professores (ver melhor prática) bem como uma página web com apoio metodológico. Em 2012, foi lançado um segundo manual para educadores e gestores escolares que descrevia as melhores práticas estónias. Oferece soluções para os problemas diários escolares nesta área.

Medida política direcionada: A Grécia descreve diferentes medidas políticas direcionadas que incluem módulos de formação para professores, cada um centrado num assunto, e dois que visam em primeiro lugar e diretamente o reforço das capacidades dos professores (ver Apêndice 2 para mais pormenores). O «Programa para a educação de crianças de minorias na Trácia 2010-13» trata da formação de educadores em métodos do ensino do grego como língua estrangeira / segunda bem como da gestão bem-sucedida da diversidade cultural dos estudantes. O INTER-TIE (Sistema de Formação Integrada para Formadores no Ensino Intercultural) visa aumentar a sensibilização dos educadores do ensino primário e secundário para as questões de comunicação intercultural e para a integração de estudantes imigrantes. A Grécia também descreve uma boa prática. A relação simbiótica entre o Laboratório de Estudos sobre o Helenismo Emigrante e o Ensino Intercultural (EMAEΔE) na Universidade de Ioánnina, Ministério do Ensino Primário e o Centro Nacional Pagoniou para o Bem-Estar das Crianças (um centro residencial para cuidados e ensino de crianças refugiadas que foram identificadas pelos serviços sociais como estando a precisar de serviços educativos especializados e de uma infraestruturas de apoio). Os professores-formandos são enviados num estágio residencial para o centro e observam e realizam a sua formação nas duas aulas locais de ensino primário de duas salas. Servem de mentores e tutores de estudo para os residentes de forma a ajudá-los a prepararem-se para as tarefas do dia seguinte de escola.

#### Medidas a nível (escolar) integral

Dois países descrevem medidas políticas que se referem a um nível que vai para além dos módulos de formação em aptidões práticas. Na Letónia, envolve um sistema de avaliação de professores, e na resposta da Grécia, são descritas duas medidas políticas direcionadas que se centram na escola inteira: são descritas como «escolas interculturais» e «escolas novas».

Medida política geral: **Letónia:** Em 2010, foi introduzido um sistema de avaliação de professores. O objetivo é sensibilizar os professores para a qualidade do ensino. A política inclui observações na sala de aula de colegas ou de professores superiores de outras escolas. Um dos aspetos envolve ocuparem-se

das necessidades individuais dos estudantes, o que deve beneficiar os estudantes oriundos da imigração.

Medida política direcionada: **Grécia:** Em 1996, o Ministério da Educação Nacional e Questões Religiosas fundou escolas concebidas para responder às necessidades educativas de grupos sociais com uma identidade social, cultural ou religiosa particular ao adotar o ensino «intercultural». O objetivo do ensino intercultural foi «criar e dirigir aulas do ensino primário e secundário dirigidas a jovens com uma identidade educativa, social ou cultural específica». Até à data, já foi criado um total de 26 escolas interculturais por toda a Grécia. Estas escolas pretendem «garantir igualdade de oportunidades a todos os estudantes no país, enquanto [implementam] abordagens pioneiras ao ensino e à aprendizagem...». Os educadores destas escolas «recebem formação especial, e são selecionados tendo em conta o seu conhecimento no tema do ensino intercultural e do ensino de grego como segunda língua ou língua estrangeira». Contudo, devido à atual crise económica, a sua operação contínua está a ser posta em causa.

A segunda medida política direcionada dizia respeito à chamada «ESCOLA NOVA (A escola do século XXI) - A transição: Cultura e inclusão de grupos sociais em risco no ensino básico». (2010-2012), Implementada pela Implementação de um Serviço Especial de Ações Educativas do Ministério da Educação. O objetivo fundamental deste projeto, respeitante à nova medida educativa da Nova Escola, é aplicar os princípios básicos e a filosofia da Nova Escola ao nível do ensino básico. Embora o seu objetivo específico seja a integração eficaz de todos os estudantes no sistema educativo, faz uma referência específica aos grupos sociais em risco (imigrantes, estudantes de etnia cigana e muçulmanos). As suas atividades incluem: melhorar e ter um quadro de pessoal completo nas escolas básicas com educadores com aptidões e qualificação no ensino de música, artes e teatro. Especificamente, 1.748 educadores com estas aptidões foram contratados no período escolar de 2010-2011, e as Aulas de Acolhimento e as aulas de orientação Suplementares foram melhoradas e ficaram com o quadro de pessoal completo graças a professores especializados.

#### Centros e redes especializados no ambiente de ensino e de aprendizagem

O número de centros especializados na Grécia é extraordinário. Alguns consistem numa colaboração entre universidades e escolas e alguns consistem em redes de investigadores, educadores e administradores.

Medida política direcionada: **Grécia:** 1) o estado grego fundou o Instituto para o Ensino Intercultural de Estrangeiros e Gregos Repatriados (IPODE). 2) O Laboratório de Estudos sobre o Helenismo Emigrante e o Ensino Intercultural (EMAEΔE) na Universidade de Ioánnina. 3) O «Observatório Helénico para a Educação Intercultural» constitui um esforço coletivo de investigadores, educadores e administradores por toda a Grécia e 4) A Universidade da Macedónia Ocidental, no Noroeste da Grécia, criou um programa voluntário de prática de ensino em conjunção com escolas primárias locais com inscrições elevadas de estudantes imigrantes (ver Apêndice 2 para mais pormenores).

Boa prática: **Lituânia**: Várias escolas (Vytautas the Great Gymnasium, Casa Lituana) e universidades (Universidade Vytautas Magnus) na Lituânia, bem como várias ONG (Instituto da Língua Lituana e a organização de Líderes Lituanos Globais) estão a implementar atualmente o projeto «modelo de Estudos Lituanos», financiado por fundos estruturais da UE. O projeto envolve conceber uma nova abordagem no que respeita à educação de estudantes imigrantes e lituanos que viveram no estrangeiro, novas técnicas de ensino e formação da língua lituana, e a educação de professores para lidarem com estudantes diversos. O projeto começou na primavera de 2012. Ocorreram várias reuniões estruturais, seminários de troca de informação e discussões. Os professores das escolas mencionadas estão envolvidos na conceção do guia de estudos para professores (quanto à educação de estrangeiros) e de material didático para estudantes imigrantes. Os guias devem ser lançados até 2014.

### 3.2 Pais e relações escola-comunidade

Em comparação com o número de medidas políticas e boas práticas descritas nos parágrafos sobre professores, as políticas respeitantes ao reforço das capacidades entre pais e as políticas para reforçar as relações escola-comunidade são mencionadas com menos frequência. Na verdade, só três países parecem ter políticas nesta área particular.

Medidas políticas gerais: **Bélgica**: A introdução de escolas alargadas que pretendem incluir diferentes domínios e campos no ambiente de aprendizagem. Estes incluem saúde, segurança física e psicológica, desenvolvimento de competências, participação social e preparação para o futuro. As escolas alargadas são para todos os alunos, mas incluem questões de diversidade (no que diz respeito a diversidade etnocultural, diversidade religiosa, diversidade linguística). Um foco importante do projeto é garantir igualdade de oportunidades a todas as crianças e jovens, especialmente aos desfavorecidos. Parte do projeto é o desenvolvimento profissional do pessoal envolvido, incluindo o pessoal escolar.

Boa prática na **Estónia**: uma referência a um curso sobre como comunicar com os pais (ver ambiente de ensino e de aprendizagem).

Medida política direcionada: **Grécia**: O programa a nível nacional intitulado: «Educação de Estudantes Imigrantes e Repatriados» inclui uma atividade diretamente relacionada com o apoio e a melhoria da ligação escola-família-comunidade. Cria apoio e cooperação com famílias de estudantes imigrantes através do desenvolvimento de sessões semanais extraescolares de «aconselhamento e discussão» com pais de crianças imigrantes, garantindo a possibilidade de unidades móveis irem até aos pais difíceis de abordar ou que não podem sair de casa. Também garante o desenvolvimento de cooperação e trabalho de equipa entre escola, comunidades imigrantes, organizações não governamentais (ONG) e a contratação de um organizador bilingue intercultural. O programa intitulado «Programa para a educação de crianças de minorias na Trácia 2010-13» inclui o objetivo de desenvolver e apoiar a ligação

entre família e escola bem como apoiar as famílias para melhorar o desempenho escolar dos seus filhos, e aulas de grego para pais de estudantes pertencentes a minorias.

Além disso, a Grécia também descreve uma boa prática: “Polydromo” [«Muitos Percursos»]. Esta política promove práticas que incluem a criação de uma equipa interuniversitária, com um interesse especial em questões de línguas e bilinguismo, bem como de pais e outros cidadãos interessados nos aspetos do bilinguismo e multiculturalismo na educação e na sociedade. O principal objetivo desta política é informar e sensibilizar os professores e os pais quanto às questões do bilinguismo e da dimensão multicultural da educação. As suas atividades incluem: criar um sítio de Internet para informar pais e professores, publicar uma revista e organizar seminários de formação para professores e pais.

Medida política direcionada: **Lituânia**: ver a referência na medida política lituana tal como descrito nos programas multifacetados.

### 3.3 Dirigentes escolares

Tal como as políticas no âmbito dos pais e da comunidade, os coordenadores nacionais descreveram algumas boas práticas ou medidas políticas que se centram nos dirigentes escolares.

Medida política direcionada: Na **Áustria**, a gestão de género e de diversidade é considerada uma qualificação necessária para os jovens para dirigentes escolares e chefes de departamento de escolas federais desde 2009. Consequentemente, é fornecida uma variedade de tipos de profissionalização para dirigentes e autoridades escolares, tais como seminários e módulos para formadores de professores.

Medida política direcionada: Na **Grécia**, o programa «Educação de crianças de etnia cigana» inclui atividades que procuram sensibilizar professores, diretores e conselheiros escolares através de várias formas de intervenções de formação. Um objetivo a longo prazo é construir uma equipa que atue como multiplicadores na comunidade educativa e na comunidade local de forma a eliminar o preconceito e a discriminação negativa para com o grupo-alvo.

### 3.4 Programas multifacetados

Este parágrafo descreve as medidas políticas que incluem mais de um grupo e mais do que um ponto focal. Na maioria dos casos podem ser descritas como «programas» políticos, devido à diversidade de objetivos e atividades. Alguns centram-se conjuntamente nas línguas e no ambiente de ensino e aprendizagem, enquanto outros descrevem medidas tomadas pelo Ministério da Educação. Nesses



casos, o Ministério da Educação costuma ordenar um quadro geral ou um conjunto de princípios e, em alguns casos, exige que as escolas procurem financiamento para apoio adicional.

Boa prática: **Áustria:** A iniciativa escolar «Interculturalidade e multilinguismo- uma Oportunidade». Pede-se às escolas que apresentem propostas de acordo com um princípio educativo geral: «educação intercultural». Este princípio foi implementado pelo Ministério da Educação Federal no início dos anos 90. Desde 2006, os projetos escolares começaram, e já foram apoiados mais de 500 projetos até agora. No que diz respeito ao reforço das capacidades: o Ministério, em cooperação com institutos de formação de professores, organizou seminários a nível nacional (cinco vezes até à data) com dados académicos, *workshops* de carácter prático e possibilidades para construir redes. Um dos fatores de sucesso é o âmbito do programa; é implementado em vários tipos, níveis e regiões escolares. Um segundo fator de sucesso é a natureza inovadora e criativa das propostas escolares.

Um estudo de acompanhamento demonstrou que quase todos os professores apoiam o objetivo de «promover o intercâmbio entre crianças de várias culturas, e a compreensão e a aceitação de culturas estrangeiras, bem como reforçar as aptidões sociais e a autoestima dos estudantes» (citação de uma resposta do inquérito). Os estudantes indicam que estão mais interessados noutras culturas e línguas, que o multilinguismo é visto como uma oportunidade e que o ambiente na aula melhorou.

Boas práticas: **Bélgica:** Decreto Igualdade de Oportunidades. Em 2002, o governo flamengo emitiu o decreto para garantir a igualdade de oportunidades para todos os alunos, ao: 1. garantir o direito dos pais de matricular os filhos na escola da sua escolha, 2. criar entidades de consultoria para ajudar a aplicar medidas tomadas pelo decreto e 3. fornecer um pacote de medidas e recursos coerente e integral às escolas para apoiar os estudantes de origens diversas. Basicamente, o decreto atesta que as escolas recebem financiamento adicional dependendo do número de estudantes oriundos da imigração e de grupos socioeconómicos desfavorecidos. O financiamento adicional é usado de várias formas, para financiar o apoio aos professores no que toca a gerir a diversidade a nível do ambiente de ensino e de aprendizagem, mas também no que toca a salas de aula com várias línguas.

Medida política direcionada: **Alemanha:** A Iniciativa de Qualificação para a Alemanha (QID) contém uma lista de ambições que se centram na capacidade profissional das escolas no que diz respeito às crianças migrantes. É uma declaração conjunta da Conferência de Ministros da Cultura e da Educação e da Organização de Pessoas Oriundas da Imigração. Estas ambições incluem apoiar a competência linguística e diagnóstica de professores e estudantes, cursos universitários com o alemão como segunda língua, aumentar o número de professores, assistentes sociais e educadores oriundos da imigração, apoiar redes de escolas, etc. (ver Apêndice 2 para uma descrição do acordo geral alcançado numa reunião da conferência dos departamentos da educação dos Länder).

Medida política direcionada: **Grécia:** A «Educação de Estudantes Imigrantes e Repatriados» tem entre as suas atividades: a) o apoio e a melhoria de Aulas de Acolhimento e de Aulas de Orientação Suplementares em questões de operação e função, a investigação das necessidades linguísticas dos estudantes e a realização de uma avaliação interna destas aulas; b) o desenvolvimento e o cultivo da comunicação intercultural a nível escolar através do desenvolvimento e da aplicação de atividades

interculturais; melhoria da biblioteca da escola e desenvolvimento de material de orientação em escolas com populações migrantes; e c) o reforço da língua materna dos estudantes através da organização de reuniões com ONG e outras instituições de forma a investigar as necessidades linguísticas e educativas dos estudantes e escolher o pessoal e o material escolar apropriado, bem como a conceção e o desenvolvimento de material linguístico e planos de ensino; aplicação-piloto do material e avaliação.

A **Roménia** descreve uma medida política e uma boa prática direcionadas e ambas podem ser consideradas multifacetadas. A boa prática diz respeito a um programa integrado para o reforço das capacidades da etnia cigana na educação. Começou em 1999 e acabou em 2002, mas por causa de um estudo de impacto foi retomado pelo Ministério da Educação e atingiu o nível nacional. Está incluído na Lei da Educação e atualmente está em atividade em todas as regiões da Roménia. O programa inclui reforço das capacidades nas comunidades de etnia cigana, apoio ao desenvolvimento profissional dos professores de etnia cigana, preenche lacunas em material didático existente que envolve a etnia cigana, e serve de modelo para que os alunos mais velhos que abandonaram os estudos obtenham um ensino básico e recebam formação profissional. O programa é um sucesso devido ao quadro normativo combinado com o empenho e a qualidade do pessoal docente, bem como com o financiamento. A medida política direcionada diz respeito à promoção pela Lei da Educação de um conjunto geral de princípios que garante a preservação da identidade cultural de todos os cidadãos de etnia cigana e o diálogo intercultural. Isto é traduzido em programas de formação de professores, incluindo manuais escolares e material de apoio em línguas de minorias.

Medida política direcionada: **Lituânia**: De acordo com a política educativa nacional, todas as escolas que acolhem crianças imigrantes recebem um financiamento extra de 30% por cada imigrante. As escolas podem usar estes fundos como acharem mais adequado. Muitas escolas organizam formações de professores adicionais sobre diversidade e psicologia infantil sob a forma de seminários e discussões (por exemplo, escola secundária Naujamiestis). Embora estas práticas sejam bastante casuais e locais, há uma tendência crescente para as escolas organizarem este tipo de formação profissional, pois percebem que é um elemento importante do processo de integração de migrantes.

Também há práticas casuais que visam envolver os pais imigrantes no processo educativo e melhorar a comunicação professor-pai. A escola secundária Naujamiestis está a pôr em prática dias dos pais, em que os pais têm de dar as aulas no lugar de um professor (com a ajuda de um professor profissional). Esta prática teve muito sucesso na mudança de atitude de pais e professores quanto ao processo educativo e na comunicação com estudantes imigrantes.

### 3.5 Aumentar e reforçar o pessoal docente migrante

Alguns dos inquiridos descrevem políticas que visam aumentar e/ou reforçar o número de professores oriundos da imigração. Estas consistem em anúncios de emprego em meios de comunicação específicos e em redes de apoio de professores migrantes. Outros descrevem políticas que derivam de uma lei sobre a representação de minorias ou de migrantes na profissão educativa.

Medida direcionada: **Áustria:** Foram tomadas algumas medidas para aumentar o número de professores bilingues ou multilingues, por exemplo, ao fornecer informação em meios de comunicação específicos.

Medida política geral: **Croácia:** Em 2000, foi adotada a Lei da Educação na língua e escrita das minorias nacionais, o que regula o direito das minorias nacionais à educação na sua própria língua e escrita. O programa educativo na língua e escrita das minorias nacionais contém uma parte geral e uma parte que contém matérias relacionadas com características especiais das minorias nacionais (língua materna, literatura, geografia, história e cultura). No que diz respeito ao pessoal educativo, a lei estipula que a língua e a escrita das minorias nacionais devem ser ensinadas por professores oriundos de minorias. Além disso, o diretor das escolas com crianças pertencentes a minorias deve ser oriundo de uma minoria, ou deve ser competente na língua e na escrita da população minoritária. Finalmente, o Ministério da Ciência, da Educação e do Desporto é obrigado a fornecer um número preciso de conselheiros e supervisores escolares de grupos minoritários, ou conselheiros e supervisores que conheçam a língua e a escrita das minorias nacionais.

Boa prática: **Alemanha:** O projeto «Campus Estudante» pretende atrair mais estudantes migrantes a ingressar na formação de professores. O projeto consiste num seminário de orientação compacto de quatro dias com uma variedade de atividades tais como informação de alta qualidade e orientada para a prática sobre escolha de estudo, discussões individuais sobre formação de professores, reuniões com educadores, professores e diretores, observação de professores nas escolas, atividades culturais e recreativas. O âmbito é limitado (grupos de 30 estudantes em 11 cidades até agora), embora a medida seja estrutural desde 2008. (Ver Apêndice 2 para uma descrição do acordo geral alcançado numa reunião da conferência dos departamentos da educação dos Länder).

Boa prática: **Alemanha:** A rede «Professores oriundos da imigração» (na Renânia do Norte-Vestefália) tem cerca de 400 membros que trabalham numa base voluntária. Os três principais objetivos são: adquirir potenciais, acompanhar a educação de professores e modelar o desenvolvimento do pessoal. É organizada uma variedade de atividades para professores, incluindo conferências e *workshops*, reuniões, formações avançadas para desenvolvimento profissional, bolsas para professores estagiários, etc. Além disso, a rede está ligada à Rede de pais da Renânia do Norte-Vestefália, a organizações de migrantes, a fundações e a universidades. Entre os fatores de sucesso cruciais estão a forte identificação dos membros com a rede, a avaliação e melhoria constante das atividades da rede e o *marketing* exaustivo. O impacto é grande, visto que redes parecidas se fundem a nível nacional.

Medida política direcionada: **Grécia:** A Lei Grega prevê uma quota especial de 0,5% para a admissão de estudantes de minorias (Minorias Muçulmanas da Trácia) a instituições de ensino superior gregas. Além disso, o Ministério da Educação iniciou medidas para a integração da Academia Pedagógica Especial de Salónica - onde os professores empregados nas escolas de minorias se formam - no sistema.

### 3.6 Desenvolvimento de planos e de políticas

Em primeiro lugar, os países diferem no que respeita ao desenvolvimento de planos e de políticas. Os países podem ser divididos em três grupos. O primeiro grupo consiste nos países onde ocorre pouco desenvolvimento e onde não é certo se isto vai mudar num futuro próximo (Estónia, Países Baixos, Grécia, Letónia, Lituânia e Roménia). Os parceiros nacionais dão várias razões para isto: em alguns casos deve-se à baixa imigração, em alguns casos deve-se à crise financeira e em alguns casos o desenvolvimento de políticas está a ser examinado e depende da situação política. O segundo grupo consiste nos países onde as políticas existentes estão a ter continuidade e alguns planos novos estão a ser desenvolvidos (Bélgica e Croácia). O terceiro grupo contém países onde o desenvolvimento de políticas parece estar a ser reforçado e inovado (Alemanha e Áustria). Na Alemanha, o desenvolvimento de políticas até é descrito em termos de «mudança de paradigma».

Estes países estão a lidar com números crescentes de estudantes oriundos da imigração, bem como com resultados relativamente baixos em estudos internacionais tais como o PISA.

Em segundo lugar, parece que há políticas a serem desenvolvidas em pelo menos duas direções: a aprendizagem de uma segunda língua continua a receber atenção, e também estão a ser desenvolvidas políticas destinadas a uma reorientação na direção das necessidades individuais dos alunos. É interessante referir que a Alemanha está a considerar uma mudança de sistema para aumentar a permeabilidade entre percursos educativos.

**Áustria:** Com respeito à aprendizagem de alemão como segunda língua, estão a ser desenvolvidos vários planos. Estes incluem construir redes e acompanhar o processo, fornecer formação didática, e desenvolver um programa sobre multilinguismo para todas as disciplinas. Além disso, estão a ser desenvolvidos planos para aumentar o apoio às escolas na área da diversidade cultural e linguística, por exemplo, ao desenvolver a cooperação com institutos de formação de professores. Finalmente, estão a ser desenvolvidos planos para profissionalizar 1) formação de professores na área da educação e cuidados no ensino pré-escolar, 2) formação de professores, formação profissional e contínua (é realizado um módulo básico na formação inicial de professores: «Ensinar em salas de aula heterogéneas a nível linguístico e cultural») e 3) dirigentes escolares e autoridades escolares (a «academia de liderança» oferece migração e multilinguismo como disciplinas opcionais).

São desenvolvidos planos porque a diversidade crescente nas populações estudantis é reconhecida, bem como a necessidade de os professores desenvolverem as suas aptidões nesta área. Contudo, o sistema de ensino está fragmentado, o que dificulta a implementação, e parece existir uma falta de liderança. (O CN está a ser crítico: embora as questões quanto à diversidade sejam evidentes há quatro décadas, porque demorou 20 anos até que as questões fossem abordadas a um nível mais amplo?)

**Bélgica:** Está a ser desenvolvido um plano para garantir o financiamento suficiente das escolas para fortalecer a capacidade profissional de forma a conseguir lidar com alunos e pais de origens diversas. Além disso, o sistema educativo flamengo foi recentemente reorganizado para incluir uma ênfase especial no que diz respeito a cada aluno. Isto apoia o desenvolvimento de políticas no futuro.

**Croácia:** Até à data, a República da Croácia não adotou qualquer política para melhorar a posição educativa das crianças migrantes. Contudo, uma conferência importante sobre políticas de integração, em março de 2012, pode ter mudado esta situação. A conferência impôs recomendações para a conceção de políticas de integração em quatro áreas: soluções de educação, emprego, saúde e habitação. Foi reconhecido que os processos educativos eficazes e bem-sucedidos têm de ser inclusivos, interativos e baseados em valores interculturais. A conferência concluiu que o Ministério da Ciência, da Educação e do Desporto tem de desempenhar um papel mais forte na educação de refugiados, migrantes e requerentes de asilo. A aprendizagem da língua croata é considerada o primeiro passo na integração. Uma vez que a Croácia vai entrar na UE em 2013, haverá obrigações diferentes para desenvolver medidas políticas no que diz respeito a crianças migrantes, o que apoiará ainda mais o desenvolvimento de políticas nesta área.

**Estónia:** O desenvolvimento de planos é incerto. O Ministério da Educação está a planear uma centralização de programas de formação de professores, o que significa que a coordenação de atividades atuais pela Fundação de Integração e Migração pode passar para outro instituto. Também é incerto porque o desenvolvimento de planos depende em grande medida do financiamento externo, visto que o tema não é uma prioridade do governo.

**Alemanha:** Os Bund e Länder estabeleceram estratégias comuns e objetivos operacionais. Estes incluem a otimização de condições de enquadramento para oportunidades iguais na participação e no acesso equitativo, um aumento de transferência de oportunidades no sistema de ensino, um aumento de possibilidade de apoio individual para crianças oriundas da imigração, continuação do sistema de garantia de qualidade e uma «mudança de paradigma»: afastamento dos projetos de duração limitada e aproximação de ofertas estruturais. A Iniciativa de Qualificação para a Alemanha (QID) será ainda mais desenvolvida para reforçar o foco nas oportunidades educativas e nas várias necessidades educativas, na prevenção e numa maior permeabilidade entre percursos educativos. (Ver Apêndice 2 para uma descrição dos acordos gerais alcançados numa reunião da conferência dos departamentos da educação dos Länder).

A razão principal para estes desenvolvimentos são os resultados relativamente fracos nos estudos PISA e IGLU/PIRLS (no que diz respeito a diferenças entre alunos migrantes e nativos) e o incidente na escola Rütli (uma escola secundária que pediu ao Senado de Berlim para ser encerrada, visto que o pessoal já não conseguia lidar com a violência estudantil). O incidente levou a um debate no sistema de ensino alemão que atraiu um elevado interesse público.

**Grécia:** Antes da atual crise económica, estavam a ser discutidos vários planos políticos relacionados, entre outras coisas, com as habilitações, formação e avaliação dos professores. Para além das políticas que visam minorias e das políticas gerais supracitadas que também servem os estudantes de minorias,

não estão a ser desenvolvidos novos planos políticos. Isto é uma consequência da atual e demorada crise económica e dos necessários e onerosos cortes fiscais e esforços de redução excessivos por parte do estado (encerramento de edifícios escolares, consolidações escolares, milhares de reformas de professores e contratação anual de professores só de um dígito, cortes nos financiamentos de programas escolares, etc.). Os projetos que usam mecanismos Nacionais de Fundos Estruturais continuam a ser procurados para apoiar os esforços contínuos de reforço das capacidades profissionais para professores e intervenientes que trabalham nas áreas ligadas à educação intercultural e de crianças migrantes.

**Letónia:** Não há planos nacionais que visem melhorar a posição educativa das crianças migrantes devido à baixa imigração. Para além do apoio à aprendizagem de uma segunda língua, não existe atualmente uma vontade política de apoiar o desenvolvimento de novas estratégias para aumentar a posição educativa de estudantes de segunda e terceira geração.

**Lituânia:** Visto que a Lituânia tem pouca experiência a receber migrantes, a maioria das políticas tem uma natureza «piloto» e os efeitos não foram investigados de forma minuciosa.

**Roménia:** Para além das políticas que visam as minorias, não estão a ser desenvolvidos planos políticos que se centrem nos estudantes migrantes. A razão principal para isto é o baixo número de estudantes migrantes no país.

**Países Baixos:** Atualmente, não há medidas políticas relativas à capacidade profissional que se centrem na posição das crianças migrantes. Antes de 2006, a percentagem de alunos oriundos da imigração determinava em parte a atribuição de fundos escolares. Contudo, desde 2006, foi introduzido um «daltonismo» e o sistema de ponderação concentra-se atualmente no nível educativo dos pais e na caracterização do bairro da escola. Este «daltonismo» impede o desenvolvimento de políticas relativas ao reforço das capacidades profissionais principalmente centradas em crianças migrantes.

Contudo, o Ministério da Educação está a examinar atualmente a chamada política de prioridade educativa. O debate inclui a questão relativa ao facto de o fator étnico/cultural dever ser tido em conta ou não (mais uma vez). O resultado pode gerar consequências para o desenvolvimento de políticas no futuro próximo. Além disso, o tipo de coligação política será igualmente importante para o desenvolvimento de planos futuros que visem a melhoria da posição educativa das crianças migrantes.

O quadro de eficácia e de melhoria do ensino é muito forte nos Países Baixos. Deste ponto de vista, estão a ser desenvolvidas medidas políticas gerais que visam melhorar a qualidade dos dirigentes escolares e dos professores com uma abordagem essencial que se centra apenas nas línguas e na matemática. A ideia subjacente é que uma melhoria de qualidade geral vai ser vantajosa para todos os estudantes e, deste modo, não são necessárias medidas adicionais para os estudantes migrantes.

## 4. CONCLUSÕES

Neste último capítulo, os resultados são resumidos ao responder à pergunta colocada no primeiro capítulo: Que medidas e planos políticos têm como objetivo reforçar a capacidade profissional das escolas no que respeita à posição educativa das crianças oriundas da imigração?

Vamos propor uma reflexão sobre os resultados remetendo-nos para as referências bibliográficas. As referências bibliográficas indicam as áreas de capacidade profissional que são importantes para estimular o sucesso escolar entre os estudantes imigrantes. Nestas áreas, devem ser adotadas políticas que ajudem a reforçar as competências necessárias do pessoal escolar. A questão a que vamos responder é até que ponto as políticas descritas nas respostas do inquérito cobrem estas áreas importantes.

### 4.1 Resumo

#### Observações gerais

Gostaríamos de começar o nosso resumo com três observações gerais. A primeira diz respeito ao facto de terem sido avaliadas muito poucas políticas e boas práticas. As exceções são o acompanhamento de resultados académicos em escolas bilingues na Letónia e um estudo de impacto na Roménia, que levou a um quadro normativo com consequências à escala nacional. Em termos gerais, parece que muito poucos programas de políticas reservam um orçamento para o acompanhamento e a avaliação, o que torna impossível mostrar os efeitos para além da satisfação geral dos participantes. O coordenador nacional da Bélgica comentou que muitas medidas políticas incluem uma variedade de intervenções num contexto em mudança, o que torna difícil se não impossível demonstrar a eficácia das medidas políticas nesta área.

Uma segunda observação geral diz respeito a uma questão metodológica. Se os inquiridos não mencionam política ou boas práticas numa área em particular, isto não significa necessariamente que as políticas nessa área sejam inexistentes. Por exemplo, o facto de terem sido mencionadas tão poucas políticas na área dos dirigentes escolares podia significar que o desenvolvimento de políticas nesta área não existe, mas também podia significar que o inquérito não indicou claramente que a capacidade profissional inclui o dirigente escolar. Logo, a comparação entre as respostas do inquérito e as referências bibliográficas será minuciosa e rigorosa. É por esta mesma razão que iremos concluir com

um conjunto de recomendações provisórias e não definitivas para um futuro desenvolvimento de políticas nos países da rede Sirius.

Uma terceira observação geral prende-se com as políticas que visam os migrantes e não as minorias nos vários países. Alguns dos países da rede Sirius têm números elevados de estudantes migrantes; alguns são de primeira geração e alguns de segunda ou até terceira geração. Outros países da rede Sirius têm muito poucos estudantes migrantes, mas números mais elevados de estudantes provenientes de minorias. Às vezes, esses estudantes frequentam escolas da comunidade maioritária, mas em alguns casos frequentam escolas de minorias e são ensinados na sua própria língua materna. Estas diferenças explicam o desenvolvimento de políticas em cada um destes países. Os países podem aprender muito uns com os outros, mas só até determinado ponto. Por exemplo, pela perspectiva dos Países Baixos, as políticas respeitantes ao letão são muito inovadoras. Ao mesmo tempo, este tipo de política linguística não encaixaria na situação neerlandesa, dada a importância dada à aprendizagem do neerlandês no processo de integração. Isto significa que os resultados do inquérito devem ser interpretados enquanto se toma em consideração as raízes de cada país e a sua história de migração.

## Resumo

Os resultados demonstram claramente que a maioria das políticas relativas à capacidade profissional que visam reforçar a capacidade profissional das escolas no que diz respeito à posição educativa das crianças oriundas da imigração se concentra nos professores e mais especificamente na aprendizagem de uma segunda língua e no ambiente de ensino e aprendizagem. Presta-se muito menos atenção ao reforço de capacidades entre o dirigente escolar ou entre pais e relações escola-comunidade. Contudo, é importante ter em conta a observação metodológica supracitada.

Parece que a maioria dos países concorda que a proficiência na língua de instrução é essencial para o sucesso escolar. Algumas atividades são organizadas durante a formação inicial de professores, mas a maioria inclui cursos em serviço ou formação profissional. As tentativas de combinar a aprendizagem de uma segunda língua e da língua materna (por exemplo, na Áustria) e de introduzir a aprendizagem integrada de línguas e conteúdos (na Estónia) parecem ser relativamente inovadoras (ou únicas).

A maioria das políticas que se concentram no ambiente de ensino e de aprendizagem resultam numa oferta de módulos que tentam ensinar aptidões gerais ou aptidões para lidar com diferenças étnicas/culturais. Alguns países optaram por uma abordagem diferente e seguem uma abordagem integral ou a nível da escola (abordagem da melhoria do ensino). E alguns países desenvolvem centros de excelência, por exemplo, na forma de redes entre universidades e institutos de formação de professores.

Para além das políticas que se centram num grupo específico (professores, pais, dirigentes escolares), outras políticas incluem vários grupos e focam vários pontos. É difícil resumir estes «programas», pois existe uma variedade de objetivos e atividades que variam de acordo com cada país. Alguns centram-se simultaneamente na aprendizagem de uma segunda língua e no ambiente de ensino e de aprendizagem,



enquanto outros descrevem medidas tomadas pelo Ministério da Educação onde este ordena um quadro geral ou conjunto de princípios e em alguns casos exige que as escolas procurem financiamento para apoio adicional.

Finalmente, mencionamos as políticas que resultam em projetos que visam aumentar e/ou reforçar o número de professores oriundos da imigração. Estas consistem em anúncios de emprego em meios de comunicação específicos, em redes de apoio de professores migrantes e em contingentes para professores oriundos da imigração.

Relativamente aos planos para o desenvolvimento de políticas, em seis dos países da rede Sirius, o desenvolvimento de políticas é incerto; dois países prosseguem e desenvolvem-se a uma escala relativamente pequena e dois países reforçam e inovam as atividades políticas. Há políticas a serem desenvolvidas em pelo menos duas direções: a aprendizagem de uma segunda língua continua a receber atenção, e também estão a ser desenvolvidas políticas cujo foco será agora redirecionado para as necessidades individuais dos alunos.

## 4.2 Comparação com as referências bibliográficas

No primeiro capítulo descrevemos as recentes referências bibliográficas relevantes na área do reforço das capacidades para lidar com a diversidade étnica/cultural nas escolas. A OCDE realça a importância de aprender a língua de instrução e de adaptar o ambiente de ensino e de aprendizagem às necessidades dos estudantes de diversas origens. É óbvio através dos resultados que os países da rede Sirius, de uma maneira geral, adotaram estas direções gerais para o desenvolvimento de políticas.

Abaixo, começamos por resumir as competências essenciais dos professores e do pessoal escolar descritas nas referências bibliográficas, e depois comparamos as políticas existentes como descritas nos resultados. Começamos com as competências relacionadas à aprendizagem linguística.

***Língua de instrução: desenvolver uma política linguística clara e explícita para todo o sistema: isto inclui um número suficiente de professores qualificados, professores que saibam usar materiais de avaliação de qualidade de competências linguísticas, professores que saibam estimular o desenvolvimento linguístico precoce e estabelecer apoio parental na aprendizagem de línguas, professores que ensinem às crianças a diferença entre o uso da língua a nível académico e diário, professores que integrem uma aprendizagem de conteúdos linguísticos e curriculares, ofereçam apoio a estudantes mais velhos acabados de chegar e valorizem e validem a proficiência da língua materna.***

Parte das políticas descritas nos resultados visam desenvolver algumas destas competências. Em alguns países há, por exemplo, políticas a ser aplicadas que visam estimular o desenvolvimento linguístico precoce na língua de instrução. A Estónia mencionou políticas relativas à integração de conteúdos linguísticos e curriculares. Alguns países dão apoio a estudantes acabados de chegar através de, por exemplo, aulas de acolhimento ou políticas que oferecem um primeiro ano de escolaridade na língua de instrução. Nestes casos particulares, os professores recebem formação para dar estas aulas. A formação de professores para validar a proficiência na língua materna também é realizada por um número reduzido de países.

Contudo, nem todas as competências foram mencionadas nas respostas ao inquérito. Por exemplo, continua por esclarecer se os países da rede Sirius têm sistemas que garantam que há professores qualificados suficientes. A Alemanha menciona o desenvolvimento de materiais de avaliação, mas é pouco claro se estes materiais estão disponíveis ou em falta nos restantes países. Também é pouco claro se estes materiais são usados e se os professores são formados para os usar. Finalmente, também não foi mencionada a organização de apoio parental.

***Competências de professores e dirigentes escolares necessárias no ambiente de ensino e de aprendizagem:*** *Competência na aplicação de uma avaliação formativa, ensino diferenciado, mestria nas áreas da interação social e da identidade, competências na conceção de material didático relevante para todos os alunos, competências na comunicação intercultural, competência para construir ambientes seguros e ordeiros nas salas de aula e na escola, ter altas expectativas, são necessários dirigentes escolares que distribuam a sua liderança escolar, professores/pessoal escolar que saibam acompanhar e avaliar o progresso, que partilhem boas práticas, e cooperem com os pais e as comunidades locais. São ainda necessários mais professores oriundos da imigração.*

A maior atenção política na área do ambiente de ensino e de aprendizagem parece ser na formação de aptidões didáticas para salas de aula heterogéneas e em alguns tópicos relevantes para gerir a interação social e questões de desenvolvimento de identidade (discriminação e estereotipagem etc.) bem como em competências interculturais. Além disso, algumas das medidas políticas incluem cooperação com pais e comunidades locais. Por último, alguns dos países da rede Sirius mencionam políticas que visam aumentar o corpo docente migrante.

Nem todas as competências são explicitamente mencionadas nas respostas do país. Por exemplo, nenhum dos países menciona competências na aplicação de métodos de avaliação formativa, na construção de ambientes seguros e ordeiros nas salas de aula. Ter altas expectativas não foi explicitamente mencionado, nem acompanhar o progresso dos estudantes. E embora alguns tenham mencionado a formação de dirigentes escolares, nenhum mencionou formação em direção e gestão escolar distribuída. Talvez não tenham sido mencionadas porque as políticas que visam estimular o desenvolvimento destas competências não são consideradas boas práticas, ou por excederem o nível de

pormenor dado nas respostas ao inquérito. Contudo, se as políticas não foram mencionadas no inquérito por não existirem, a relevância destas competências parece justificar uma maior atenção política.

### 4.3 Recomendações provisórias

Segundo a comparação entre as referências bibliográficas e as respostas dos países da rede Sirius, são formuladas uma série de recomendações. Dada a natureza cuidadosa da comparação, é lógico que as recomendações são provisórias e devem servir como uma fonte de dados para possíveis direções do desenvolvimento de políticas no futuro. As recomendações são expressas em termos gerais, e têm de ser mais bem desenvolvidas<sup>7</sup>.

A primeira recomendação geral para todos os países da rede Sirius seria desenvolver programas políticos mais coerentes sobre o reforço das capacidades. Isto refere-se à recomendação central tal como proposta pela OCDE: para que os estudantes migrantes se tornem tão proficientes na língua de instrução como os estudantes nativos, é necessária uma política linguística clara e explícita para todo o sistema de ensino. Tendo em conta as respostas ao nosso inquérito, esta recomendação pode ser repetida. Pode ser feita uma recomendação geral semelhante para o ambiente de ensino e de aprendizagem. As respostas ao inquérito mencionavam muitas ofertas de módulos de formação para professores numa variedade de aptidões diferentes, mas muito poucos programas de nível escolar ou nacional nesta área. Tendo em conta estes resultados, recomendamos o desenvolvimento de programas políticos coerentes que se centrem no ambiente «total» de ensino e de aprendizagem, incluindo aptidões de professores, mas também materiais de ensino e métodos de avaliação.

Além disso, alguns dos elementos essenciais realçados pelas referências bibliográficas devem ser reforçados: isto diz respeito à capacidade profissional de combinar a aprendizagem de uma segunda língua com a da língua materna, aprendizagem integrada de línguas e conteúdos, organização de ambientes organizados nas salas de aula e altas expectativas. Também diz respeito a um aumento no envolvimento parental e ao reforço das relações escola-comunidade e, finalmente, à capacidade profissional dos dirigentes escolares.

Reparámos que nenhum dos países mencionou sistemas que garantam a existência de professores qualificados suficientes. Este ponto refere-se não apenas ao número de professores em escolas urbanas e de minorias, mas também à qualidade desses professores. Nesse sentido, refere-se à questão dos requisitos de autorização e credenciação dos professores, especialmente de professores que trabalhem com estudantes migrantes. Recomendamos a exploração de possíveis sistemas que 1) avaliem e 2)

---

<sup>7</sup> A Sirius organiza uma reunião para responsáveis políticos (11 de dezembro de 2012) onde as recomendações são discutidas, bem como as estratégias para aplicar estas recomendações.

apoiem o desenvolvimento das competências dos professores nas salas de aula com estudantes oriundos da imigração.

Esta é uma longa lista. Reforçar o desenvolvimento de políticas em todas estas áreas não irá acontecer de um dia para o outro. É necessária uma estratégia clara e uma atenção continuada de todos os atores relevantes (incluindo redes tais como a rede Sirius). Com base nas respostas do inquérito, recomendamos explicitamente a inclusão de formação inicial de professores nesta estratégia. Se o desenvolvimento da capacidade dos professores a lidar com diferenças fizesse parte do programa básico da formação de professores, o âmbito e o impacto seriam muito superiores ao atual. Além disso, parece valer a pena explorar a eficácia das redes de professores (migrantes) e dos centros de excelência ou das redes entre universidades, institutos de formação de professores e escolas. Os países da rede Sirius que aplicaram estas políticas podiam explicar melhor a razão para terem escolhido estas estratégias particulares e quais os efeitos registados. Parecem, pelo que conseguimos retirar das respostas neste ponto, ser estratégias promissoras para avançar com o desenvolvimento de políticas na área do reforço das capacidades para uma educação excelente para crianças migrantes.



This project is co-funded by  
the European Union

