



Language
Environment
Inclusion

AMBIENTE LEI: CRITÉRIOS ORIENTADORES E MELHORES PRÁTICAS

Erasmus + Project nº 2017-1-IT02-KA201-036553



O autor é responsável pela escolha e apresentação dos factos contidos nesta publicação e pelas opiniões aqui expressas e não refletem necessariamente as opiniões do Erasmus + ou da Comissão Europeia.

INTRODUÇÃO

LEI- Contexto

Ainda que a pressão dos números e a complexidade da situação sejam totalmente desiguais entre os países participantes do projeto LEI, com os recentes fenómenos migratórios a redução das desigualdades educacionais na população continua a representar um grande desafio para os diferentes sistemas educativos;

Reconhece-se que os sistemas de ensino, apesar das medidas que estão a ser implementadas, continuam a demonstrar dificuldades em lidar com a presença de estudantes com antecedentes migrantes, e especialmente, com os problemas que esses enfrentam na adaptação linguística, social e cultural, muitas vezes, associados a outros fatores de desvantagem;

Também se admite que a disponibilidade de recursos e a maneira como estes são mobilizados e organizados é um fator crucial na promoção da qualidade da aprendizagem. Com o objetivo de alcançar a equidade, uma atitude positiva e mais colaborativa, uma relação “ganhar-ganhar” deve ser assegurada pelas escolas e por todas as partes interessadas que possam contribuir para melhorar o desempenho académico e o bem-estar da comunidade;

Também se reconhece que as escolas devem agir proativamente para permitir mais interações e mais relacionamentos positivos a fim de desenvolver novas e inovadoras formas de envolver a comunidade, promover uma melhor e eficaz comunicação entre todos os atores e desenvolver abordagens pedagógicas holísticas e multidisciplinares, por meio da colaboração dos professores, através do desenvolvimento de uma prática reflexiva e, principalmente, através da participação ativa do aluno;

Considerando que todos pertencem a múltiplos grupos e que a interseção entre a pertença a grupos e nos indivíduos é crescente, sugere-se que os líderes educativos em diferentes níveis e os professores criem condições para atrair os alunos que preenchem um perfil de desistência (desilusão com a escola, falta de apoio em casa, experiências negativas de aprendizagem e repetição de anos devido ao fraco desempenho) com abordagens de ensino que tenham em conta os seus conhecimentos e as habilidades

desenvolvidas fora da escola, atribuindo-lhes crescentes responsabilidades em atividades nas quais estes se sintam mais confortáveis e facilmente alcancem sucesso; Também se observa que predomina o trabalho docente numa lógica individual, formatado por uma rede burocrática e administrativa, que não considera necessidades individuais, construída a partir dos centros de decisão, que atravessa os dirigentes escolares através de relações formais. As ferramentas do LEI devem convidar os dirigentes das escolas e os professores a trabalhar para um entendimento comum da escola como uma organização de aprendizagem;

Considerando que a motivação é um fator-chave para um ambiente de aprendizagem e que o grande desafio dos professores é quando precisam de desenvolver a sua própria motivação e simultaneamente têm que estimular os alunos que desvalorizam a escola como fonte de acesso ao conhecimento, é altamente recomendável, que os dirigentes escolares valorizem o esforço dos professores e melhorem as percepções destes sobre a utilidade do seu trabalho, incentivando-os a serem mais confiantes, dando-lhes oportunidades para partilharem os seus conhecimentos e experiências de forma mais sistemática;

O Burnout pode ser evitado se os dirigentes das escolas apoiarem os seus professores, dando-lhes condições para partilharem as suas preocupações em relação às suas condições de trabalho (métodos de recrutamento, carreira docente e progressão de salários, valorização da função dos professores, número de alunos por turma, currículos, apoio de especialistas) que funcionam como descomprometimento com o trabalho;

Neste contexto, a autonomia das escolas e a sua capacidade de gerar respostas diferenciadas e específicas, de acordo com os contextos locais, ainda não é uma situação comum. Apesar das diferentes medidas e práticas revistas em todos os países, a autonomia das escolas ainda está em discussão;

No que diz respeito a melhorar as oportunidades, sucesso e percurso académico de estudantes migrantes e nativos, o sistema de ensino deve ser incentivado a ser mais inclusivo e menos selectivo. As habilidades que os jovens adquirem na escola não são ensinadas como deveriam e, principalmente, com os beneficiários do LEI, que devem ser inspirados para descobrir a relevância e a importância da escola para prepará-los para uma carreira;

Apesar desse contexto, existem práticas e escolas que conseguem superar constrangimentos estruturais e sociais, estes últimos associados à origem dos alunos e que se distinguem por acrescentarem do valor à aprendizagem e aos resultados que demonstram;

As boas práticas ainda não são consistentemente refletidas nas intervenções no terreno. Nota-se essa necessidade. Os processos locais e regionais de partilha e de trabalho em rede que promovam a sua disseminação, são essenciais. As escolas inclusivas dependem da habilidade de uma ampla leque de atores que trabalham juntos para melhorar um ambiente de aprendizagem de sucesso;

Observa-se que os resultados dos processos educacionais são multifatoriais onde os contextos sociais e locais desempenham um papel, assim, recomenda-se que a sua

QUADRO JURÍDICO INTERNACIONAL

análise e monitorização sejam processos contínuos para encontrar respostas em tempo real para os novos desafios que as sociedades enfrentam.

Destacamos a importância da reconhecida proteção jurídica em relação aos menores, como a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e outros instrumentos internacionais, que também conferem direitos às crianças e jovens, todas as legislações nacionais que definem que a Educação é um direito humano.

Os Estados têm, portanto, a obrigação de respeitar, proteger e cumprir o direito de todos os alunos à educação (UNESCO, 2014). Isso inclui, por exemplo:

Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948);

A Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados (1951);

O Pacto Internacional sobre Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1960);

A Convenção contra a Discriminação na Educação (1960);

A Convenção Nº 138 da Organização Internacional do Trabalho (1973);

A Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (1979);

A Convenção sobre os Direitos da Criança (1989);

As Diretrizes de Riade (Orientações das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil (1990);

As regras para a proteção de jovens privados de liberdade (1990);
Convenção de Haia relativa à Adoção Inter Países (1993);
O Estatuto de Roma do Tribunal Penal Internacional (1998);
Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006);
Resolução da Assembleia Geral da ONU sobre o Direito à Educação em Situações de Emergência (2015);

ÂMBITO E METODOLOGIA

A Declaração da Educação 2030 de Incheon e o Quadro de Referência para a Ação. Paris, UNESCO.

Há muito tempo que a OCDE chama a atenção dos líderes políticos para a equidade e justiça na educação, apoiada por revisões da literatura em diferentes temas. Todas as recomendações foram feitas como resultado de estudos comparativos, ilustrados com práticas inspiradoras implementadas no terreno.

A análise realizada através das publicações da OCDE seguiu as dimensões que consideramos relevantes a partir das informações retiradas dos *Bana Reports* dos países parceiros e do produto final do IO 1, o *Bana Report Comparativo*. Também está em conformidade com a visão de Roberto Carneiro, de que a Educação Intercultural deve abranger uma variedade de dimensões e ferramentas, tais como: interação escola-sociedade; gestão das escolas; ensino-aprendizagem de línguas; métodos de ensino; formação de professores; o currículo; materiais de ensino. Por outro lado, a análise das práticas já implementadas permitiu-nos encontrar o fio condutor, o qual atua simultaneamente como um elo entre os elementos que destacamos acima.

- **Vida Escolar/ Envolvimento**

Segundo a OCDE, um dos maiores desafios das comunidades atuais é a integração daqueles que se encontram marginalizados na sociedade, aqueles que não se sentem parte integrante da escola e cujas dificuldades de aprendizagem afetam a sua autoconfiança.¹ Neste sentido, as autoridades escolares devem tornar os sistemas de

¹ Kools, M., & Stoll, L. (2016). What Makes a School a Learning Organization? In OCDE, OECD Education Working Papers. Paris: OCDE Publishing. Pg. 2

ensino mais abrangentes e menos seletivos, a fim de melhorar as oportunidades, a realização e as carreiras escolares dos estudantes migrantes e nativos.

Segundo os estudos da OCDE, o termo envolvimento refere-se ao grau com o qual os alunos identificam e valorizam os resultados e participam nas atividades escolares, dentro e fora da escola. Este conceito inclui uma componente psicológica que diz respeito ao sentimento de pertença de cada aluno em relação à escola, e uma componente comportamental relacionada com participação dos alunos nas atividades escolares (Finn, 1989, 1993; Finn e Rock, 1997; Goodenow, 1993; Goodenow e Grady, 1993; Voelkl, 1995, 1996, 1997; Wehlage et al., 1989).²

Assim, o sucesso escolar e a integração efetiva dependem de uma série de fatores, tais como:

- A entrada precoce de crianças na escola e o envolvimento precoce dos pais no percurso académico;
- A qualidade do ensino que envolve: cooperação entre professores; expectativas dos professores em relação ao desempenho dos alunos; o apoio académico e emocional; a disciplina; instalações adequadas; desagregação de escolas e

Práticas Inspiradoras

- Um sistema de sinalização dos alunos em risco; um modelo de formação/capacitação dos alunos, com uma análise funcional, plano de intervenção personalizado e técnicas de intervenção – que abranjam o envolvimento familiar, escolar e a envolvente territorial;
- Uma escola residencial(projeto piloto) apoiada por um ambiente propício à aprendizagem e uma abordagem pedagógica holística para o desenvolvimento pessoal;
- Uma equipa de supervisores formada por educadores sociais, psicólogos e educadores profissionais;
- Apoiar colaborações concretas através da definição de objetivos, áreas de intervenção, fases e locais de realização, recursos humanos e materiais a serem utilizados, definição dos resultados esperados;
- Facilitar que os participantes possam viver novas experiências, melhorem a sua autoestima e o seu desenvolvimento pessoal e social, tomando o/a mentora como um modelo, confiando neste/a pode gerar novas oportunidades e futuras expectativas educacionais.

Fonte: EPIS (Portugal); Fit For Germany (Germany); In-Contro (Italy); Projecte Rossinyol (Spain)

² Willms, J. D. (2003). Student Engagement at School - A Sense of Belonging and Participation. OCDE., Pg. 8

turmas onde há uma maior concentração de estudantes minoritários, juntando-os com pares com melhor desempenho e maiores aspirações vocacionais.^{3/4}

- **Tomada de decisão**

Como consta nos documentos da OCDE, os países procuram adaptar os seus sistemas de educação às necessidades atuais. Muitos países avançaram em direção à descentralização, tornando as escolas mais autónomas nas tomadas de decisão nos problemas locais das regiões, responsabilizando-as pelos resultados dos alunos.

A necessidade de melhorar o desempenho geral dos estudantes, atendendo a populações mais diversificadas de estudantes, requer a adoção de novas práticas pedagógicas diretamente relacionadas com a realidade atual e a uma aplicação prática à vida real o que implica a necessidade de reajustar os programas, selecionando, por exemplo, prioridades temáticas.⁵

Neste sentido, a OCDE recomenda a promoção por parte das autoridades locais da educação e dos municípios, da criação de organizações mediadoras com o objetivo de desenvolver as competências de aprendizagem para a disseminação e desenvolvimento de práticas educativas, partilha de conhecimento, inovação, criatividade e liderança. A intenção não é criar uma nova burocracia, mas facilitar as relações entre as escolas para que elas possam colaborar para o bem de todos os alunos.⁶

Conforme os autores, a partilha de competências, conhecimentos e experiências permite alcançar oportunidades mais ricas e sustentáveis de transformação, que fornecidas por instituições isoladas não seriam possíveis. No entanto, para alcançar estas oportunidades é necessário mais liberdade de liderança por parte das escolas.

³ Odile, Q. (2008). EDUCATION AND MIGRATION - strategies for integrating migrant children in European schools and societies - A synthesis of research findings for policy-makers. Brussels: European Commission.

⁴ Ibid

⁵ Pont, B., Nusche, D., Moorman, H., Gouby, J., & Copeland, S. (2008). Improving School Leadership activity. Paris: OCDE., Pg. 2

⁶ Ibid

Práticas Inspiradoras

- Os professores descobriram que ao colaborar com os colegas e com os alunos foram conduzidos a pensar em novas formas para dar melhores respostas à diversidade dos alunos;
- Projeto de Mediação Intercultural em Serviços Públicos - visa desenvolver um modelo de intervenção baseado no princípio da mediação intercultural em territórios municipais, através de equipas de mediação intercultural; bem como melhorar a qualidade de vida das comunidades, promovendo novas e transformadoras relações de convivência intercultural, contribuindo para o desenvolvimento local e a coesão social;
- Mediadores Municipais Ciganos – apoiar a inclusão dos Roma/Ciganos na relação com os serviços, garantindo o estabelecimento de uma relação estreita entre serviços locais, organizações e comunidades ciganas locais;
- Consulta individual e apoio, estrutura diurna versátil orientada para as necessidades de apoio individual, motivando a aprendizagem e o treino de competências, organização de horas de consulta nas escolas, ofertas individuais e de grupo (ofertas orientadas para o emprego, oficinas de cultura e teatro, grupos de aprendizagem,...);
- “Mediadores para o sucesso escolar”. É um programa de intervenção focado no “empowerment/capacitação” de adolescentes (12 a 18 anos);
- Programa de tutoria para pessoas com idade entre 16 e 24 anos que não estão em situação de emprego, educação ou formação. Não tem muita atividade na sala de aula. A cada participante é atribuído um mentor pessoal que trabalha com os jovens e que é flexível às suas necessidades de mudança.

Source: Portugal BANA Report; EPIS (Portugal); CO-MENT (NI)

- **Educação e Formação de professores**

Todos os países procuram melhorar o seu sistema educativo e responder melhor aos resultados sociais e económicos. A qualidade do ensino é geralmente reconhecida como um dos principais indicadores para fins educativos positivos para os alunos. Ter boas perspetivas de carreira pode ser um fator importante para ajudar os professores a permanecerem motivados ao longo das suas carreiras e serem incentivados a desenvolver habilidades para acompanhar a evolução do ambiente educativo.

Além do apoio para relações interpessoais e assuntos pessoais, os professores também podem receber apoio para desenvolver e melhorar sua prática profissional. Este apoio refere-se à orientação específica e à ajuda que os professores podem receber para desenvolver habilidades específicas ou lidar com desafios específicos. Este apoio é fornecido fora da escola por institutos de formação pedagógica / educacional (Alemanha, Espanha). Em Portugal, este serviço é organizado ao nível da escola, previsto para um agrupamento de escolas. Na Irlanda do Norte, por diretores das escolas. Em

Espanha, as Equipas de Orientação são serviços multidisciplinares que apoiam o desenvolvimento das competências profissionais dos professores para lidar com a diversidade e as dificuldades gerais de aprendizagem no ensino primário. As escolas secundárias geralmente têm os seus próprios departamentos de orientação. Os recursos educacionais também são disponibilizados nos sites do Instituto Nacional de Tecnologias Educativas e Formação de Professores e do Centro Nacional de Inovação Educativa e Pesquisa. Diversas Comunidades Autónomas também desenvolveram os seus próprios portais com centros de recursos on-line e redes de professores. Na Itália, os regulamentos ao mais alto nível preveem o apoio de pares nas escolas e redes escolares, que podem ser fornecidos por especialistas profissionais, professores qualificados e diretores de escolas. O Plano Nacional de Educação Digital de três anos (Piano Nazionale Scuola Digitale), que visa melhorar as competências digitais de professores e alunos, promove o papel dos 'animadores digitais' nas escolas.

Em 2014, o Conselho Europeu também incentivou os países europeus a promover o desenvolvimento de um guia abrangente das competências profissionais para professores. As estruturas de competência dos professores listam as áreas de competência, mas não fornecem detalhes adicionais sobre o que elas implicam. Este é o caso de Espanha e Itália, onde apenas são especificadas áreas de competência. No caso de Portugal, da Alemanha e da Irlanda do Norte, as áreas de competência são especificadas com conhecimentos e competências definidos.⁷

A crescente heterogeneidade dos estudantes não pode ser vista como um obstáculo ou transformada num lamento, mas antes, como uma oportunidade para os professores se atualizarem, para aprenderem e explorarem abordagens desconhecidas apropriadas aos alunos envolvidos, para atualizarem os avanços nos seus domínios, para entenderem as melhores práticas que podem ser usadas como referência nos diferentes domínios da aprendizagem. Como exemplo para facilitar a compreensão de como uma prática de um país pode inspirar a reflexão dos professores, o governo português investiu no perfil do professor e no conteúdo de uma nova disciplina “Cidadania e Desenvolvimento” para as escolas, criando e apoiando ambientes de aprendizagem que respeitem a diversidade.

⁷ European Commission/ EACEA/ Eurydice (2018), *Teaching Careers In Europe: Access, Progression And Support, Eurydice Report*, Publications Office of the European Union

A descrição deste perfil é uma boa ferramenta para identificar as necessidades de aprendizagem dos professores.

Práticas Inspiradoras

Perfil do professor Cidadania e Desenvolvimento

- Saber identificar e respeitar as diferenças culturais dos estudantes e do resto da comunidade educativa;
- Criar situações de aprendizagem para os alunos desenvolverem o pensamento crítico, o trabalho colaborativo e a resolução de problemas;
- Promover situações de aprendizagem em articulação com a comunidade;
- Ter experiência em coordenação de equipas e capacidade organizativa;
- Frequentar/ter frequentado ações de formação sobre Educação para a Cidadania;
- Possuir competências de trabalho, nomeadamente, em metodologia de projeto;
- Possuir competências de utilização de meios tecnológicos;
- Conseguir estabelecer e manter relações empáticas com os alunos;
- Sentir-se motivado para desempenhar a tarefa, sem imposição superior;
- Ser reconhecido pelo conselho de turma como o docente adequado à coordenação de CD da respetiva turma.

Fonte: DGE, Portugal

• Currículo

Cultivar práticas profissionais que permitam que os professores e alunos exerçam autonomia e flexibilidade leva o seu tempo. Por isso, devem ser vistas como medidas a longo prazo e os futuros governos devem ser fortemente encorajados a comprometerem-se a manter o que defende a OCDE.

O relatório conjunto da Sirius e o Grupo de Política de Migração (GPM)⁸ confirma a opinião dos professores de que as diversas turmas culturais e linguísticas exigem competências especiais entre o corpo docente e os dirigentes escolares, como as fortes habilidades interpessoais (muitos estão centrados na comunicação, como saber ouvir, questionar e entender a linguagem corporal), mas também associadas à inteligência emocional dos professores, tais como a persistência e a resiliência, a curiosidade sobre

⁸ Degler, E. (2011). Teacher training and professional capacity – Lefelog Learning Programme – Call for proposals. European Parliament and of the Council

os antecedentes e a motivação dos alunos, a disponibilidade para mudar e experimentar estratégias e metodologias. Segundo Esteves “um professor profissionalmente comprometido, investigador de seu contexto de trabalho, ativo, capaz de trabalhar em equipa (...) em resumo, um professor autenticamente reflexivo”. Em Portugal, o Programa de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC), atualmente em fase piloto em mais de 200 escolas do país, revela que "usar as escolas como modelo, as outras serão encorajadas a serem inovadoras e as autoridades também serão encorajadas a resistir à tentação de padronizar ", disse o relatório. Ainda de acordo com o mesmo, os professores das escolas utilizadas como modelo, revelaram que o projeto piloto permitiu-lhes aprender e melhorar as suas práticas de ensino, através da reflexão sobre o desenho do currículo escolar, e a oportunidade de trabalhar com materiais numa perspetiva de colaboração com os colegas.

O projeto-piloto tem o potencial de aumentar a equidade e a inclusão e de reduzir as taxas de retenção e de abandono escolar precoce. Por exemplo, uma das escolas visitadas pela OCDE afirmou que, sem flexibilidade curricular, um aluno que reprove pode ter que repetir exatamente o mesmo assunto nos dois anos consecutivos, mas com flexibilidade curricular esse aluno tem a oportunidade de aprender novos conteúdos de forma mais personalizada e bem-sucedida. Por outro lado, os alunos apontam que esta é uma forma de aprendizagem para "anular menos a matrícula" pelo lado dos professores e mais próxima da aprendizagem autónoma que se espera deles quando se tornam estudantes universitários.⁹

⁹ Chung, C., Hannon, V., Waslander, S., Taguma, M., & Barteit, L. (2018). Curriculum Flexibility and Autonomy - an OCDE Review. Portugal: OCDE.

Práticas Inspiradoras

- O Programa REEI - Rede de Escolas para Educação Intercultural é uma iniciativa conjunta do Alto Comissariado para a Migração, I.P. (ACM, I.P.), do Ministério da Educação, através da Direção Geral de Educação (DGE) e da Fundação Aga Khan (AKF). Propõe-se a criação de uma rede de estabelecimentos públicos de ensino (escolas / escolas não-agrupadas) e escolas particulares e cooperativas, envolvidas na transformação da escola, na sua organização e na sua abordagem pedagógica, visando a interculturalidade.
 - REEI procura incentivar a interação e a aproximação entre todos, na comunidade escolar e na comunidade educacional, assim como assegurar que o currículo, as práticas e a cultura organizacional valorizam a diversidade. Como a diversidade é um fato, a escola reconhece e valoriza-a como uma riqueza para promover a educação inclusiva que leva ao desenvolvimento da identidade de cada um, ao diálogo, à interação, ao encontro com os outros, à análise construtiva da diversidade e ao sucesso educacional. A escola considera a Educação Intercultural como um processo educacional sob a sua responsabilidade.
- Na Educação para a Paz, os objetivos são três. O primeiro é a construção da consciência sobre as realidades, raízes e consequências da violência. O segundo é a construção da preocupação e do desenvolvimento dos valores de empatia, compaixão, esperança e responsabilidade social. Em 2003, Harris e Morrison designaram-nos como “o desenvolvimento da sensibilidade moral”, culminando na construção da capacidade dos alunos de cuidar dos outros. O terceiro refere-se à ação, começando com a determinação de mudar mentalidades e atitudes pessoais e fazer algo concreto sobre situações de violência.
- Fonte: DGE, Portugal

- **Línguas de Instrução/ensino**

De acordo com a OCDE, o estudo de línguas é crucial para apoiar o desempenho das crianças no sistema educativo. A maioria dos países da UE implementa formação linguística específica nos seus sistemas nacionais. A OCDE enfatiza a necessidade de aulas de línguas adicionais usando os exames PISA para comparar o desempenho das crianças imigrantes com as da população estabelecida.

Por essa razão, as práticas específicas que são mais eficazes incluem uma intervenção precoce na língua, a integração da língua e da aprendizagem de conteúdos, descrição de procedimentos e critérios de avaliação na língua nacional, em inglês ou língua de grande

divulgação¹⁰, envolvimento da avaliação de necessidades individuais e formação de professores. (OCDE 2010).¹¹

Por fim, a pesquisa mostrou também que os programas que atrasam a integração de crianças imigrantes nos cursos regulares até que possam utilizar a língua, não são eficazes e podem levar à estigmatização (Karsten 2006), ou seja, é uma medida que deve ser desestimulada. No entanto, a existência de grupos de transição, turmas onde a aprendizagem de línguas é a essência, combinada com o ensino regular, claramente sublinha o efeito positivo no desempenho de crianças imigrantes (Heckmann, 2008).¹²

Práticas Inspiradoras

- Um serviço educativo, destinado aos estudantes estrangeiros que estão matriculados numa fase da escolaridade obrigatória, e que mostram necessidades educacionais específicas associadas à falta de conhecimento da língua (...). (...) é contemplado para facilitar o acesso dos estudantes aos aspetos culturais e sociais fundamentais, que irão ajudá-los no processo de integração no meio social e educacional.
- Cursos livres de línguas (...) disponíveis para imigrantes. Aulas presenciais, abordagem comunicativa (...) Esses cursos são promovidos por instituições públicas e têm lugar em escolas públicas;
- O objetivo relativo às deficiências do programa existente a nível nacional e de seguir um Plano Individual de Atividades que se baseia em três pilares: aprendizagem da língua; orientação, formação e colocação profissional; descoberta do seu meio através do estabelecimento de laços sociais;
- Oferecer oportunidades de desenvolvimento das línguas aos participantes na forma de aulas de conversação e (...) aulas para ajudar os níveis mais avançados na conversação para intermediar os níveis. Como resultado disso será indicar os programas de desenvolvimento de níveis mais elevados (...) disponíveis através dos colégios locais ou projetos financiados pelo Fundo Social Europeu (FSE);
- Educação para Adultos - para se inscreverem nos (...) cursos de literacia da língua e percursos de aprendizagem;
- Plataforma Online - assume-se como uma ferramenta online que permite ao utilizador aprender e enriquecer (...) o vocabulário, bem como adquirir o conhecimento da (...) gramática no contexto do uso da língua;
- O Serviço de Tradução Telefónico oferece um banco de dados de 58 tradutores que falam fluentemente, (...), um ou mais idiomas;

Fonte: Programa Català del Refugi (Spain) ; Portugal BANA Report ; SPEAK BANA Report (NI) ;Italy BANA Report

¹⁰Transparency and Information Provision. (2018, 01 10). Retrieved from ENIC-NARIC: <http://www.ear.enic-naric.net/emanual/Chapter2/Recommendation.aspx>

¹¹ Essomba, M. À., Tarrés, A., & Guillén, N. F. (2017). Research for Cult Committee - Migrant Education: Monitoring and Assessment. Brussels: European Union.

¹² Ibid

- **Métodos de ensino**

Os professores têm uma variedade de estratégias de ensino à sua disposição. Algumas podem ser classificadas como métodos "tradicionais" ou "modernos" (Bietenbeck, 2014, Schwerdt et al, 2001, Schoenfeld, 1987, 1992 e Stein 2008).

De acordo com os estudos publicados pela OCDE, as aulas bem estruturadas e com uma dinâmica de qualidade podem ser consideradas como práticas inspiradoras e desafiadoras para os alunos, enquanto as aulas centradas no professor (instrução centrada no professor) podem deixar os alunos com uma atitude mais passiva, porque são estratégias que estão associados a uma maior disciplina na sala de aula.

Os métodos de ensino centrados no aluno, por outro lado, visam dar aos alunos um papel mais ativo nos processos das aulas (Deboer, 2002; Felder e Brent, 1996). De acordo com a OCDE, os alunos devem trabalhar em grupos pequenos para encontrarem soluções conjuntas para problemas ou tarefas; atribuir projetos ou trabalhos de casa que exijam pelo menos uma semana, dando-lhes um papel no planeamento de atividades e tópicos em sala de aula e / ou atribuindo tarefas diferentes aos estudantes, exigindo que reflitam e compartilhem com os seus colegas o processo pelo qual foram abordados, por exemplo, os problemas de matemática dados em sala de aula encorajam os alunos a aplicar o que aprenderam em novos contextos; fornecem feedback informativo e encorajador para melhorar o desempenho dos alunos (Hattie e Timperley, 2007; Black e William, 1998) estas são práticas de ensino inspiradoras. Estes tipos de práticas podem ainda permitir trocas mais informais entre professores e alunos, e entre os próprios alunos (aprendizagem colaborativa), em comparação com as relações mais formais criadas por abordagens tradicionais e ainda mais, permitem que os professores usem a maior parte de seu tempo a ensinar, ao invés de controlar o comportamento disruptivo (Creers e Kyriakides de 2008, Harris e Chrispeels de 2006, Hopkins, de 2005, Scheerens e Bosker, 1997).¹³

¹³ Echazarra, A. e. (2016). How teachers teach and students learn: Successful strategies for school", OECD Education Working Papers, No. 130. Paris: OECD Publishing.

Práticas Inspiradoras

- Grupos formados por 3 professores que se apoiam mutuamente na análise em como tornar as suas aulas mais inclusivas. Os resultados desses ativos têm levado os professores a explorar de que forma os alunos podem ser parceiros na educação, participar no planeamento e, por vezes, dar as aulas;
- Abordagem Integral - Aprendizagem entre pares: é essencial a formação na escola para desenvolver e promover uma cultura de aprendizagem entre pares (entre professores, mas também entre alunos) e a observação de pares é essencial. A supervisão de pares também poderia ser encorajada, tanto dentro da escola como em cooperação com outras escolas; escolas de vários tipos e níveis devem servir como recursos uns dos outros através de redes escolares, nas quais as escolas podem trabalhar e aprender umas com as outras. As ferramentas de TI e as plataformas de colaboração, como o eTwinning, podem ser muito eficazes para apoiar estas formas de cooperação;
- Edmodo "OECD Teacher Community";
- As aulas de línguas dão a oportunidade de contar histórias. Pode discutir-se algo que aconteceu na terceira pessoa, ou usar fantoches e drama. Estas técnicas permitem que as pessoas contem as suas histórias e descrevam emoções sem se sentirem vulneráveis;
- Guia do professor para a educação inclusiva.

- **Interação de estudantes**

As relações construtivas entre pares são essenciais para uma escola saudável e produtiva (Johnson, 1981). Os estudantes que se sentem seguros e valorizados pelos colegas tendem a ter uma maior capacidade de aprendizagem, melhor desempenho académico e maior motivação para a escola (Cohen et al., 2009; Sánchez, Colón e Esparza, 2005). Relações de pares fortes e recompensadoras são particularmente importantes para os adolescentes, pois estes passam relativamente mais tempo com os amigos e menos tempo com os pais. (McElhaney, Antonishak e Allen, 2008).

De acordo com estudos da OCDE, estas relações devem ser particularmente relevantes para a avaliação de habilidades colaborativas e interpessoais, particularmente na resolução de problemas. Por outro lado, os alunos mais solitários e intimidados podem, conseqüentemente, estar em desvantagem, pois têm menos oportunidades de desenvolver essas habilidades colaborativas.¹⁴

Os estudos também apontam que mais tempo de instrução pode permitir mais interação e relacionamentos mais positivos entre professores e alunos, beneficiando o desempenho académico. Neste sentido, as autoridades escolares e os conselhos escolares devem colaborar, estimular e coordenar atividades fora da escola orientadas por associações voluntárias,

¹⁴ OCDE. (2017). PISA 2015 Results (Volume V) COLLABORATIVE PROBLEM SOLVING, PISA. Paris: OCDE Publishing.

organizações de intervenção social, associações de migrantes e municípios, garantindo, assim, que a aprendizagem é social, colaborativa e ajustada às motivações e emoções dos alunos. ^{15/16}

Práticas Inspiradoras

- Educação participativa significa permitir que os alunos perguntem, partilhem e colaborem. Permite que os alunos se envolvam em diálogo com o professor ou com os seus colegas. A prática de articular e escutar diversos pontos de vista é um exercício importante na ampliação de perspetivas. Tal competência é necessária num mundo onde muitos conflitos permanecem sem solução devido à recusa das pessoas em se ouvirem uns aos outros;
- Exemplos de atividades de Pelz: discussões lideradas por alunos; os alunos encontram e discutem recursos da Web; os alunos ajudam-se uns aos outros a aprender (assistência inter pares); os alunos classificam os seus trabalhos de casa; análises de Estudo de Caso;
- Biblioteca Viva (Desincoop e Escola Francisco de Holanda),
- “Tempo de acolher”
- Caritas Lerncafés
- “Orçamento Participativo Jovem Portugal” - Jovens de 14 a 30 anos puderam apresentar propostas e votar nos finalistas no primeiro ano de implementação (2017).
- Programa Parlamento dos Jovens - é uma iniciativa do Parlamento Português dirigida aos jovens do 2º e 3º ciclos do ensino básico e secundário, de escolas públicas, privadas e cooperativas do Continente, das Regiões Autónomas e dos círculos da Europa e fora da Europa.
- O Parlamento Europeu dos Jovens - projeto educativo não formal desde 1987, apoia o desenvolvimento dos jovens em cidadãos politicamente conscientes e responsáveis, envolvendo-os no pensamento político europeu e promovendo a compreensão intercultural.

- **Materiais de aprendizagem**

Os especialistas recomendam o uso de múltiplos recursos de ensino para alcançar resultados comuns de aprendizagem para diversos alunos. Uma variante desta ideia que enfatiza e aborda a diversidade intelectual é a instrução diferenciada. Esta estratégia baseia-se na noção de que os estudantes aprendem de muitas maneiras diferentes e em ritmos diferentes, e que os estilos de aprendizagem são fortemente influenciados pela socialização cultural e pelas experiências anteriores.

Segundo a OCDE, diferentes sociedades e culturas desenvolvem suas próprias suposições sobre a natureza do conhecimento e formas de aprendizagem. No entanto, pode tornar-se problemático quando os alunos são ensinados por professores da cultura dominante que não

¹⁵ Odile, Q. (2008). EDUCATION AND MIGRATION - strategies for integrating migrant children in European schools and societies - A synthesis of research findings for policy-makers. Brussels: European Commission.

¹⁶ Kools, M., & Stoll, L. (2016). What Makes a School a Learning Organization? In OCDE, OECD Education Working Papers. Paris: OCDE Publishing.

compreendem, valorizam ou ajustam os seus diferentes tipos de "capital cultural". Quando os estilos de ensino são compatíveis com os estilos de aprendizagem dos alunos, o desempenho dos alunos aumenta.

De acordo com o estudo da OCDE, o primeiro passo no sentido de tornar os materiais mais acessíveis a todos os estudantes é começar com a avaliação dos estilos de aprendizagem no início do ano, o que por sua vez, adapta os diferentes estilos de aprendizagem de vários alunos numa forma que assegura as competências prévias e torna o novo material mais fácil de dominar. Inicialmente, um questionário pode ser usado para avaliar as preferências de aprendizagem. Tais questionários ajudarão os alunos a autoavaliar os seus estilos de aprendizagem preferenciais e, como um benefício adicional, geralmente fornece dicas sobre a melhor forma de participar nos diferentes estilos de aprendizagem. Também é útil autoavaliar as preferências, pois elas influenciam, necessariamente, o estilo de ensino de cada professor.

O estudo também se refere ao fato de que a tradição e a cultura geralmente influenciam a preferência dos alunos para a aprendizagem e, portanto, é essencial não generalizar, pois existirá sempre divergências no seio da diversidade. Neste sentido, a OCDE recomenda o uso variado de estratégias para garantir que todos os alunos beneficiem do ensino ministrado pelos professores¹⁷, tais como a integração de elementos e símbolos da cultura de origem dos migrantes na vida escolar, livros e outros materiais escolares para as crianças, com o objetivo de fortalecer a autoimagem e autoestima dos jovens migrantes, o que, por sua vez, promove o sucesso escolar e ajudará a preparar o caminho para cruzar fronteiras culturais ou construir contextos nos quais os alunos podem partilhar as suas próprias experiências culturais.¹⁸

Práticas Inspiradoras

- School Education Gateway (SEG) - Apresentado em 23 línguas europeias, o School Education Gateway é uma plataforma online para professores, escolas, decisores políticos e outras partes interessadas. Apresenta os desenvolvimentos das políticas educativas europeias juntamente com notícias, artigos de especialistas, exemplos de boas práticas e recursos adicionais para professores e dirigentes escolares. Recursos e artigos relevantes para o ensino e aprendizagem de alunos com antecedentes de migrante estão disponíveis na página inicial do SEG.
- A gamificação (gamification) é mais provável de ser bem-sucedido nos países que têm elevada penetração da internet ou que estão disponíveis para fazer despesa pública na educação.

Fonte: World Government Summit & Oxford Analytica. (2016). Gamification and the Future of the Education. United Kingdom: Oxford Analytica.; School Education Gateway

¹⁷ OCDE. (n.d.). EUCERI. Retrieved from OCDE - Better Policy's for Better Lives:

<http://www.oecd.org/education/cei/toolkitonteachingfordiversity>

howtomakematerialmoreaccessibletoallstudentsbyincludingdifferentkindsofthinkingandknowinginthe classroom.htm

¹⁸ Odile, Q. (2008). EDUCATION AND MIGRATION - strategies for integrating migrant children in European schools and societies - A synthesis of research findings for policy-makers. Brussels: European Commission.

GUIDELINES

Andreas Schleicher resume o desafio actual em relação à forma de ensinar que deve ser: "centrado no aluno", mais "integrado", mais "colaborativo" e "participativo", e baseado nas experiências de cada aluno, trabalhando não apenas as habilidades cognitivas, mas também as competências emocionais e sociais.

Vários países adotaram Diretrizes com o principal objetivo de garantir que os estudantes tenham a compreensão, as habilidades e as oportunidades para contribuir para ambientes de aprendizagem acolhedores, atentos, respeitosos e seguros que respeitem a diversidade e que alimentem um sentimento de pertença.

Tendo em conta todas as ferramentas internacionais, os parceiros da LEI afirmam o seu compromisso de contribuir para promover ambientes escolares seguros para todos os alunos, incluindo em todas as produções intelectuais dois princípios fundamentais: a promoção da diversidade para prevenir a discriminação de qualquer tipo e a promoção da equidade.

As questões associadas às percepções sobre os migrantes são diferentes de país para país, e segundo alguns estudos, algumas estão mais ligadas à percepção do crime do que ao impacto no sistema de proteção social ou no mercado de trabalho. Alguns dos nossos países, antes da crise económica, tiveram uma convivência pacífica com os migrantes que chegaram à Europa, a maioria deles por razões económicas.

Nos países envolvidos no projecto LEI (Portugal, Espanha, Itália, Irlanda do Norte e Alemanha) a taxa de desemprego está a diminuir gradualmente, o emprego abrangido pelo sistema de segurança social continua a aumentar e a procura de mão-de-obra continua elevada. Mas as taxas, particularmente entre os jovens e os desempregados de longa duração, ainda são elevadas, o que significa a perda de competências e pobreza devido à falta de empregos de qualidade que podem encontrar numa economia competitiva e em crescimento. Este contexto atual requer uma maior atenção a algumas das variáveis que influenciam a frequência da escolaridade obrigatória. As ferramentas do LEI são projetadas para ajudar na reunião de informações que permitam aos professores/ formadores e outros funcionários atingirem a meta ambiciosa de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.¹⁹

Os elementos que se destacaram na análise do Relatório BANA e as contribuições dos parceiros são: liderança, parceria, envolvimento, recursos e comunicação. Todos são fundamentais, mas há um que capacita todos os outros, que é a comunicação eficaz nos principais protagonistas

¹⁹ Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4

num ambiente de aprendizagem. A complexidade das nossas sociedades é um desafio permanente e a nossa tarefa é encontrar soluções realistas e práticas que possam ser apoiadas e possíveis de sustentar a longo prazo, com os recursos disponíveis e tudo isto pode ser mobilizado através da nossa ação. A inovação, neste sentido acontece quando toda a informação disponível é utilizada com flexibilidade e empenho em favor dos resultados que nos propomos alcançar. Tendo em conta estes elementos é possível construir uma boa prática, garantindo em cada um dos produtos LEI, os meios para capacitar professores e técnicos com responsabilidades na integração, para comunicar eficazmente através do conhecimento, do desenvolvimento de novas competências e atitudes.

- **Comunicação eficaz**

A comunicação é o elemento-chave para construir capacidade a todos os níveis, mas também requer formação de temas específicos centrados no desenvolvimento de competências de comunicação de acordo com o perfil, o papel e as necessidades dos atores educacionais e sociais. Incluir o desenvolvimento de habilidades de comunicação nos currículos escolares não leva automaticamente ao desenvolvimento dessas competências. Para alcançar esse objetivo, os programas de formação devem incluir um conjunto de técnicas (dramatização, sessões de práticas simuladas, observação e trabalho em grupo) que permitam aos participantes que se coloquem numa situação e reflitam, com um supervisor ou algum apoio se um facilitador.

Os cursos para o ensino de habilidades de comunicação também podem ser disponibilizados usando vários meios eletrônicos, como teleconferência, ensino a distância, discussão por telefone, e-mail e por uma rede global de computadores. A aprendizagem eletrónica é útil para alargar a discussão em sala de aula, para além do tempo limitado e do local da mesma e ajuda os facilitadores a fornecer o feedback a cada participante em privado.

A comunicação é um elemento-chave para enfrentar a falta de ligações dentro das comunidades locais. É importante assegurar uma comunicação eficaz entre os vários intervenientes nos países onde várias leis e setores regulam certos grupos populacionais.

Quando a comunicação é eficaz é possível construir uma estrutura legislativa que unirá os recursos disponíveis em torno do propósito único de criar um sistema de educação mais inclusivo e equitativo.

GUIDELINE 1 - Comunicar efetivamente com as famílias - Melhorar a comunicação com os pais/ pais envolvidos

Os pais têm a responsabilidade de garantir que os seus filhos frequentam o ensino obrigatório. Eles não podem negar aos filhos o acesso à educação, pois, esta premissa é verdadeira para as famílias nativas, famílias migrantes ou de refugiados/ requerentes de asilo, neste último caso, de acordo com a sua situação legal. Muitos pais e outros familiares não se sentem capazes de acompanhar a escolaridade dos filhos, o que muitas vezes se alia à falta de tempo devido às obrigações profissionais das famílias. O resultado é a crescente demissão das suas responsabilidades, e consequente delegação das responsabilidades familiares nas escolas. Já foram implementadas várias medidas em diferentes países para envolver as famílias, uma vez que esta situação atravessa sociedades e contextos muito diferentes. Por esta razão, é altamente recomendável que sejam sugeridas às escolas e a outras partes interessadas que intervenham no apoio às famílias.

Práticas Inspiradoras

- Antes do início das aulas, os professores devem enviar uma carta de apresentação às famílias dos alunos, apresentando-se e dando as boas-vindas à turma, explicando resumidamente a sua experiência, a sua filosofia de ensino e as suas expectativas em relação ao envolvimento dos alunos e dos pais. Este é o melhor momento para explicar como vai fluir a comunicação, os dias em que estão abertos para receber as famílias (encontros presenciais, dias de atividades, semanas abertas) e as ferramentas a serem utilizadas (email, newsletters, redes sociais (blogues, paginas, facebook, twitter).
- Em relação às expectativas, recomenda-se também que os professores transmitam confiança aos pais dos alunos de que a comunicação será sobre o desempenho académico, o que significa que não será apenas sobre realizações negativas, mas também positivas e, em ambos os casos, os professores esperam o feedback e a participação dos pais nos termos acordados no início do ano letivo.
- Convidar as famílias para as escolas durante todo o ano lectivo, de acordo com a sua disponibilidade, e escolher com elas quando e quais serão os contributos que podem dar para melhorar um ambiente de aprendizagem para todos.

GUIDELINE 2 - Comunicar efetivamente com os alunos

A comunicação efetiva, especialmente no campo educacional, baseia-se na capacidade de expressar ideias e visões com clareza, concisão e confiança, adaptando conteúdos e estilos permanentemente. Vários estudos apontam para dois fatores no sucesso do professor com os alunos: as qualidades pessoais e relacionais do professor e a capacidade de tornar a aprendizagem divertida usando estratégias de ensino criativas. Os professores devem lembrar-

se que os alunos estão a observar a sua comunicação verbal e não-verbal e, dependendo das necessidades dos alunos, podem ser necessários vários estilos de comunicação.

Uma abordagem boa e inovadora traduz-se no uso da tecnologia para mediar a interação entre professores e alunos. A tecnologia pode contribuir para uma comunicação eficaz, porque os professores usam ferramentas que são familiares aos alunos de uma forma muito democrática e que podem evitar situações problemáticas, por exemplo, sobre a disponibilidade da documentação de suporte para atividades de aprendizagem. As lições podem ser compartilhadas com os alunos por meio de um link e acedidas em casa, na biblioteca da escola ou em outro ponto público com acesso à internet. Os conteúdos mais formais podem ser usados com vídeos de suporte ou aplicativos que permitem que os alunos aprendam com diversão (gamificação).

Práticas Inspiradoras

- Gestão de espaços escolares;
- Acompanhamento pelo gabinete do psicólogo e outra equipa de apoio;
- Incluir todos aqueles que são novos numa turma, os alunos de diferentes origens culturais e linguísticas e os portadores de deficiências, através de atividades não formais;
- Ouvir sugestões dos alunos e dar-lhes feedback sobre as suas sugestões (organizações de eventos);
- PARTIS - Práticas Artísticas para Inclusão Social.

GUIDELINE 3 - Comunicar de eficazmente com a equipa

Uma das principais funções de um líder escolar não é estar rodeado de tarefas burocráticas, mas estar livre para trabalhar com os outros, para analisar o contexto, conhecer profundamente o terreno e, em cada momento qual o alvo do seu trabalho, e num primeiro a maior parte das vezes não são os alunos.

O “coaching” também é um estilo de liderança, que incentiva as pessoas a experimentar as coisas por si mesmas e a aprender com a sua experiência. Nesta situação, o dirigente atua como “coach” para ajudar as pessoas a resolver os seus próprios problemas de trabalho. As competências de um grande “coach” incluem:

- Alta inteligência emocional e, particularmente, empatia: eles são bons a entender e relacionar-se e estão interessados nas pessoas;
- Forte capacidade de comunicação;

- Fortes habilidades de escuta, incluindo audição ativa, garantem que entenderam, pois, reflectem, esclarecem e usam habilidades de questionamento;
- Uso de feedback, tato e diplomacia;
- Experiência em vários modelos de aprendizagem e pensamento.

A conservação dos membros da equipa também é um elemento-chave no desenvolvimento da capacidade de liderança dos professores e o objetivo é gerir os recursos humanos, organizar uma melhor distribuição da carga de trabalho e criar condições para formar esses professores/formadores naqueles que vão transformar os outros (os estudantes e os membros da comunidade).

A equipa de apoio à aprendizagem geralmente trabalha com vários professores, turmas e grupos, o que pode levar a um apoio fragmentado e inconsistente, e pode ainda representar um desafio em termos de comunicação entre os professores e a equipa de apoio à aprendizagem. Se esta equipa tiver que trabalhar com diferentes professores, menos tempo estará disponível para trabalharem em equipa e planearem as aulas juntos ou refletirem após a sessão. Diferentes estudos (por exemplo, Moyles e Suschitzky, 1997; Cremin et al., 2005; Alborz et al., 2009; Webster et al., 2013) sinalizam esta situação como um grande obstáculo para a equipa de apoio em prestar uma atenção eficaz no ensino dos alunos. Assim, a contribuição bem-sucedida do pessoal de apoio à aprendizagem nas escolas dependerá em grande parte da qualidade da parceria formada com os professores e, para a garantir, devem ter tempo suficiente para trabalharem juntos antes e depois das aulas. Alguns estudos (por exemplo, Blatchford et al., 2004; Cajkler e Tennant, 2009) consideraram benéfica a formação da equipa de apoio para a aprendizagem de habilidades e a satisfação no trabalho, bem como para aumentar os conhecimentos e a confiança, o que se espera que tenha um impacto positivo na qualidade do apoio que os alunos recebem.

Práticas Inspiradoras

- Informar sobre o plano de desenvolvimento profissional e as estratégias de co-ensino;
- Proporcionar oportunidades de aprendizagem profissional que aumentem a capacidade dos profissionais para apoiar diversas abordagens e prioridades dentro de um quadro de princípios básicos de boas práticas;
- Discussão de propostas de conceções em reuniões de equipa regulares ou em reuniões de Professores;
- O alemão Eichenberg Institut PLC em Koblenz é um prestador de programas de formação para professores de línguas. O principal objetivo dos seus seminários é permitir que os professores percebam e compreendam o stress e a pressão emocional dos refugiados, em particular dos refugiados gravemente traumatizados;
- A Universidade de Ciências Aplicadas de Münster, Departamento de Serviço Social, oferece seminários, por exemplo, em setembro de 2018 (“Consultoria Sistémica em casos de resistência e falta de motivação e de compromisso dos alunos”);
- Instituto Camões em parceria com a Universidade de Coimbra desenvolve formação de professores “Aprender e Ensinar a Língua Portuguesa Não-Materna”
- Criar estruturas para apoiar o ensino em equipa (ensino interativo da equipa; ensino da equipa em formato rotativo; ensino da equipa de observadores-participantes; coordenação da equipa).

Fontee: Klausenhof Reference Group (Germany) Desincoop Reference Group (Portugal)

GUIDELINE 4 - Comunicar mais eficazmente com os membros da comunidade

A sociedade civil desempenha um papel crucial na promoção do direito à educação e na responsabilização do Estado pelas suas obrigações. Nomeadamente, exigindo a valorização do exercício das profissões vinculadas ao sistema educativo, a integração de outros profissionais (assistentes sociais, educadores, psicólogos, terapeutas, mediadores) para criar uma relação mais próxima entre a escola, os alunos e as famílias numa abordagem multidisciplinar, sugere-se uma melhor coordenação entre todas as instituições envolvidas, alicerçada numa estratégia humanista, altruísta e conciliadora.

O primeiro passo para construir uma parceria local para testar os produtos LEI é mudar as perceções sobre os alunos com um caminho de retenções; a falta de consciencialização dos pais sobre a educação e o desenvolvimento infantil; o medo da presença de migrantes e refugiados para oportunidades positivas de enriquecimento das comunidades com um sentimento generalizado de pertença.

O segundo é definir metas e objetivos comuns, tendo em conta os recursos disponíveis no curto prazo, os recursos potenciais a serem encontrados a médio e longo prazo, a fim de assegurar a sustentabilidade das ações. As organizações públicas e as organizações sem fins lucrativos devem ser encorajadas a formar os seus funcionários em educação intercultural e a desenvolver códigos de conduta para prestar orientações gerais sobre os processos de inclusão e a construção de projetos de vida.

Finalmente, um forte e transparente compromisso do grupo de organizações e práticas partilhadas deve estar disponível para maximizar a eficácia e a eficiência. Uma rede com estes princípios pode adaptar as suas estratégias a circunstâncias locais e em mudança, definindo propósitos realizáveis para bons resultados, que inspirem a trabalhar juntos nas comunidades e em países diferentes.

Práticas Inspiradoras

- Papel de liderança na promoção de parcerias úteis;
- Os sistemas de proteção social desempenham um papel importante no apoio às famílias e aos jovens em situação de potencial abandono escolar precoce, migrantes ou refugiados, porque essas pessoas não conseguem transformar as suas vidas sozinhas.
- Os serviços de consultoria prestados por diferentes tipos de instituições devem concentrar o seu apoio na disponibilização de conhecimento, de pacotes integrados de informações legislativas sobre direitos e deveres e no apoio complementar que responda às necessidades individuais das famílias e dos alunos;
- Capacitação - mais do que o reforço de capacidade individual de pessoas para funcionar ou executar tarefas é a aplicação de ferramentas e ideias para os desafios da capacidade de mudança que enfrentam nos seus próprios contextos, no contexto histórico e cultural do país;
- O “empowerment” dos beneficiários mudando o seu status de “pessoas vulneráveis / pessoas em necessidade” em atores ativos do seu próprio desenvolvimento e inclusão proporcionando-lhes as habilidades para a vida que eles precisam para obter uma melhor integração no mercado de trabalho (autoconsciência, o pensamento criativo, gestão das emoções e tomada de decisão) e progresso na sua carreira (empatia, comunicação eficaz, habilidades de relacionamento interpessoal, pensamento crítico, resolução de problemas, gestão do stresse).

Fonte: EPIS and Guimarães Welcome (Portugal); Casa dei Venti and Percorsi Project (Italy) Fit for Germany (Germany) NICRAS (NI)

REFERÊNCIAS

- Allam, M., & Ader, M. (2018). *Youth Stocktaking Report - Engagement and empowering youth in OCDE countries - How to bridge the "governance gap"*. Paris: OCDE .
- Alto Comissariado para as Migrações, I.P. (ACM, I.P.), Direção-Geral da Educação (DGE) & Fundação Aga Khan Portugal (AKF). (2017). *REEI – Rede de Escolas para a Educação Intercultural*.
- Beacco, J.-C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M. E., Goullier, F., & Panthier, J. (2016). *Guide for the development and Implementation of Curricula for Plurilingual and Intercultural Education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Beacco, J.-C., Fleming, M., Goullier, F., Thürmann, E., Vollmer, H., & Sheils, J. (2016). *A Handbook for Curriculum Development and Teacher Training the Language Dimension in all Subjects*. Strasbourg: Council of Europe.
- Bertram, C., Diep, M., Fox, T., Pelka, V., Ruitinga, C., & Sennett, J. (2016). *Mapping of good practices relating to social inclusion of migrants through sport - Final report to the DG Education and Culture of the European Commission*. Brussels: European Commission.
- Borges, M. L., Luísa, C., & Martins, M. H. (2017). *II Congrasso Internacional Direitos Humanos e Escola Inclusiva: Multiplos Olhares*. Algarve: Universidade do Algarve.
- British Council. (n.d.). *Language for Resilience - The Role of Language Enhancing the Resilience of Syrian Refugees and Host Communities*. British Council.
- Brunson, P. R. (2013). *Building Intercultural Strategies with Citizens - The community Based Results Accountability Approach*. Center for the Study of Social Policy.
- Carneiro, R. (2008). Educação Intercultural. In A. T. Matos, M. F. Lages, & I. C. Gil, *Portugal: percursos de interculturalidade - Desafio à Identidade* (pp. 49-121). Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI, I.P.).
- Chung , C., Hannon, V., Waslander, S., Taguma, M., & Barteit, L. (2018). *Curriculum Flexibility and Autonomy - an OCDE Review*. Portugal: OCDE.
- Cook, M., Lally, C., McCarthy, M., & Mischeler, K. (n.d.). *Guidelines for the Development of a Communication Strategy*. Worcester Polytechnic Institute.
- Coster, I., Sigalas, E., Noorani, S., McCallum, E., & Brel, P. (2018). *Eurydice Brief - Citizenship Education at School in Europe*. EACEA.
- Council of Europe. (2017). *Learning To Live Together - Council of Europe Report on the state of citizenship and human rights education in Europe*. Council of Europe.

- D'Addato, A., Giraldi, M., Van Der Hoeven, C., & Fontal, A. (2017). *Let Children be Children: Lessons from the Field on the Protection and Integration of Refugee and Migrant Children in Europe*. Brussels: Eurochild and SOS Children's Villages International.
- Davis, C. (2016). *A Study of Best Practices in Parent Engagement and Leadership Development*.
- Degler, E. (2011). *Teacher training and professional capacity - Lefelog Learning Programme - Call for proposals*. European Parliament and of the Council.
- Department of Education and Early Childhood Development . (2016). *Guidelines for Best Practices: Creating Learning Environments that Respect Diverse Sexual Orientations, Gender Identities and Gender Expressions*. Alberta Education.
- DG Education and Culture. (2015). *Education & Training 2020 - Schools policy - A whole school approach to tackling early school leaving Policy messages*. Brussels: European Commission.
- Dumont, H., Istaitieh, D., & Benavides, F. (2010). *The Nature of Learning - Using Research to Inspire Practice*. OCDE Publishing.
- Echazarra, A. e. (2016). *How teachers teach and students learn: Successful strategies for school*, *OECD Education Working Papers, No. 130*. Paris: OECD Publishing.
- Enriquez, C. G. (2017). *The Spanish Exception: Unemployment, inequality and immigration, but no right-wing populist parties*. Elcano Royal Institute.
- Essomba, M. À., Tarrés, A., & Guillén, N. F. (2017). *RESEARCH FOR CULT COMMITTEE - MIGRANT EDUCATION: MONITORING AND ASSESSMENT*. Brussels: European Union.
- Esteves, M. (n.d.). *A diferenciação pedagógica e a formação de professores*. II Congresso Internacional de Direitos Humanos e escola inclusiva: Múltiplos olhares.
- European Commission. (2013). *Work-Based Learning in Europe - Practice and Policy Pointers*. European Commission.
- European Commission. (2015). *Schools, VET and Adult education helping newly - arrived refugees in Europe*. Europe: European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2012). *Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy*. *Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2018). *Teaching Careers in Europe: Access, Progression and Support*. *Eurydice Report*. Luxembourg: Publications office of the European Union.
- European Institute for Gender Equality. (2016). *Gender education and training*. Luxembourg: European Institute for Gender Equality.

- Eurydice. (2009). *Integração Escolar das Crianças Imigrantes na Europa*. EACEA.
- Flecha, R. (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. Barcelona, Spain: Springer.
- Government of Alberta. (2015). *Creating welcoming, caring, respectful and safe learning environments - a process guide for school leaders*. Alberta Education and The Society for Safe and Caring Schools & Communities.
- Gromada, A. a. (2016). *Student Learning Time: A Literature Review*”, *OECD Education Working Papers, No. 127*. Paris: OECD Publishing.
- Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Diário da República.
- Hawker Brownlow Education. (2014). *Whole-Schools Approach*. Retrieved from Friendly Schools: <http://friendlyschools.com.au/fsp/information/whole-school-approach-info/>
- Hortas, M. J. (2013). *Educação e Migração: a integração dos alunos imigrantes nas escolas do ensino básico do centro histórico de Lisboa*. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural .
- Hurwitz, W. L., & Stenou, K. (2013). *Intercultural Competences - Conceptual and Operational Framework*. Paris, France: Bureau for Strategic Planning.
- Justino, D., & Santos, R. (2017). *Atlas da Educação - Contextos sociais e locais do sucesso e insucesso*. Lisboa: Projeto ESCXEL, Rede de Escolas de Excelência .
- Kärkkäinen, K. (2017). *Learning, teaching and integration of adult migrants in Finland*. University of Jyväskylä.
- Kools , M., & Stoll, L. (2016). What Makes a School a Learning Organization. In OCDE, *OECD Education Working Papers*. Paris: OCDE Publishing.
- Lenz, P., & Berthele, R. (2010). *Assessment in Plurilingual and Intercultural Education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Meredith, J., Cantrell, D., Conner, M., Evener, B., Hunn, D., & Spector, P. (2000). *Best Practices for Environment Education: Guidelines for the Success*. Columbus: Environmental Education Council of Ohio.
- Migrants in Countries in Crisis (MICIC) Initiative. (2016). *GUIDELINES - TO PROTECT MIGRANTS IN COUNTRIES EXPERIENCING CONFLICT OR NATURAL DISASTER*. Migrants in Countries in Crisis (MICIC) Initiative.
- Muste, D. (2016). *The Role of Communication Skills in teaching Process*. Future Academy.
- Navarro, F. M. (2015). Learning support staff: A literature review. In *OCDE Education Working Papers*. Paris: OCDE Publishing.

- OCDE. (2005). *Recommendation on Principales and Good Practices for Financial Education and Awareness - Recommendations of the council*. OCDE.
- OCDE. (2005). *Teachers Matter - ATTRACTING, DEVELOPING AND RETAINING EFFECTIVE TEACHERS*. OCDE Publishing.
- OCDE. (2008, January). Ten steps to Equity in Education. *Policy Bief*.
- OCDE. (2009). The Professional Development of Teachers. In OCDE, *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. OCDE.
- OCDE. (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*. OCDE Publishing.
- OCDE. (2017). *PISA 2015 Results (Volume V) COLLABORATIVE PROBLEM SOLVING, PISA*. Paris: OCDE Publishing.
- OCDE. (n.d.). *EUCERI*. Retrieved from OCDE - Better Policies for Better Lives: <http://www.oecd.org/education/ceri/toolkitonteachingfordiversity-howtomakematerialmoreaccessibletoallstudentsbyincludingdifferentkindsofthinkingandknowinginthe classroom.htm>
- OCDE. (n.d.). *The Future of Education and Skills - Education 2030 - The Future We Want*. OCDE.
- Odile, Q. (2008). *EDUCATION AND MIGRATION - strategies for integrating migrant children in European schools and societies - A synthesis of reaserch findings for policy-makers*. Brussels: European Commission.
- Pont, B., Nusche, D., Moorman, H., Gouby, J., & Copeland, S. (2008). *Improving School Leadership activity*. Paris: OCDE.
- Poor, C. G. (2006). *Good Practice guidelindes for funders of Microfinance*. Washington DC: CGAP.
- Registered Nurses' Association of Ontario. (2012). *Toolkit: Implementation of best practice guidelines (2nd ed.)*. Totonto, ON: Registered Nurses' Association of Ontario.
- Reis, I. M. (2012). *Intervenção Social com Famílias Multiproblmáticas - Diálogos entre a Sistémica e a Mediação*. Porto: Universidade Fernando Pessoa - Faculdade das Ciências Humanas e Sociais.
- Scannavini, K. (2011). *Progetto In-Contro - Insieme Contro la dispersione scolastica - Analisi e strategie di intervento per il contrasto alla dispersione scolastica*. Itália: Save the Children Italia Onlus.
- Schleicher, A. (2015). *Helping immigrant students to succeed at school – and beyond*. OECD.

- Seabra, T., Mateus, S., Rodrigues, E., & Nico, M. (2011). *Trajetos e Projetos de Jovens Descendentes de Imigrantes à Saída da Escolaridade Básica*. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural .
- Simpson, B. L. (2012). *European Language Portfolio for Adult migrant learning the language of the host country - A guide for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Subramanian, D. (2016). *Teaching-Learning Approaches and Strategies in Peace Education* . IRA International Journal of Education and Multidisciplinary Studies.
- The Hanover Research Council. (2009). *Best Practices in Online Teaching Strategies*. The Hanover Research Council - Academy Administration Practice.
- Transparency and Information Provision*. (2018, 01 10). Retrieved from ENIC-NARIC: <http://www.eur.eu/en/ear/ear-manual/Chapter2/Recommendation.aspx>
- UNESCO. (2006). UNESCO Guidelines on Intercultural Education. In UNESCO, *Education for Peace and Human Rights, Division for the Promotion of Quality Education*. Paris: Education Sector.
- UNESCO. (2015). *Global Citizenship Education - TOPICS AND LEARNING OBJECTIVES*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2017). *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education*. Paris: UNESCO.
- UNICEF. (1990). *A convenção sobre os Direitos da Criança*.
- United Nations Human Settlements Programme UN-Habitat. (2015). *International Guidelines on Urban and Territorial Planning*. Nairobi: United Nations Human Settlements Programme.
- Williams, A., D'Addato, A., & Dubit, M. (2012). *Compendium of Inspiring Practices - Early intervention and prevention in family and parenting support*. Eurochild.
- Willms, J. D. (2003). *STUDENT ENGAGEMENT AT SCHOOL - A SENSE OF BELONGING AND PARTICIPATION*. OCDE.
- World Government Summit & Oxford Analytica. (2016). *Gamification and the Future of the Education* . United Kingdom: Oxford Analytica.
- World Health Organization. (2017). *A Guide to Identifying and Documenting Best Practices in Family Planning Programmes*. Geneva: WHO.
- Yee, H. J., Pont, B., Figueroa, D. T., Albiser, E., Maghounj, S., & Fraccola, S. (2014). *Education Policy Outlook*. Portugal: OCDE.
- Yuan, H. (2018). Preparing Teachers for Diversity: A Literature review and Implications from Community-Based Teacher Education. *Higher Education Studies*.