

ESCOLA  
SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
POLITÉCNICO  
DO PORTO

**M**

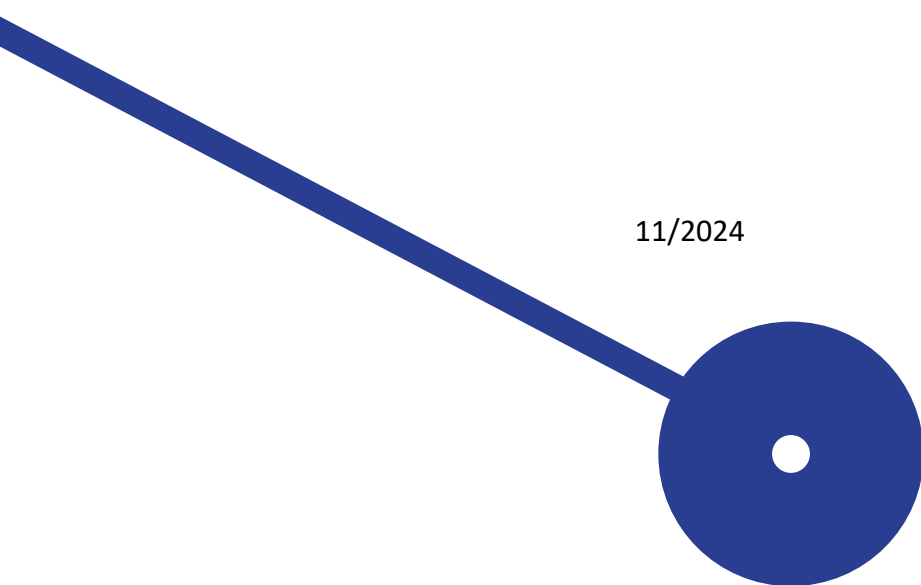
**MESTRADO**

Administração das Organizações Educativas

# Falas Português? – A integração de alunos PLNM numa escola do 1.º CEB

Laurinda Rita da Silva

11/2024



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

# **Falas Português? – A integração de alunos PLNM numa escola do 1.º CEB**

Laurinda Rita da Silva

Trabalho de Projeto

**Mestrado em Administração das Organizações Educativas**

Orientação: Prof. Doutor: Pedro Duarte Pereira

Porto, 6 de novembro de 2024

## AGRADECIMENTOS

O meu primeiro agradecimento vai para o meu filho, pois foi com a sua ajuda que me candidatei a este Mestrado.

Paralelamente a este, quero também agradecer ao meu marido, por confiar em mim e me impulsionar sempre a fazer mais e melhor.

Como não poderia deixar de ser, quero agradecer aos meus irmãos e aos meus pais, por todos os valores que me transmitiram e por mesmo à distância, me incentivarem a nunca desistir.

Quero também agradecer aos meus alunos, pois são eles que me inspiram e preenchem os meus dias, permitindo-me aprimorar o meu gosto por “ensinar”.

Apesar da minha motivação inicial ser conseguir recuperar algum tempo de serviço, perdido na avaliação docente. Após início do 1.º semestre e de conhecer o grupo turma, a motivação por aprender e poder partilhar com colegas de profissão, de áreas diferentes, era enorme. Mesmo depois de um dia de trabalho, aguardava com entusiasmo a noite de quarta e a sexta-feira, onde aprendi, conheci e vivi momentos incríveis.

Posto isto, não posso assim deixar de agradecer a todos os colegas em geral, mas em particular à Carla Rocha, Sandra Silva e Carolina Rocha minhas colegas de Grupo de Trabalho, a todos os docentes do Mestrado em Administração das Organizações Educativas, destacando o coordenador, professor Paulo Delgado e o meu orientador professor Pedro Duarte.

Para finalizar, sinto que este trabalho não é o fim, mas sim o despoletar de um sem número de inquietações, porque tenho muito mais consciência de que, afinal, sei ainda muito pouco e que há e haverá sempre muito para explorar e investigar, no campo da educação.

## RESUMO

As mudanças ocorridas na sociedade portuguesa nas últimas décadas, colocam às escolas inúmeros desafios, onde a diversidade cultural deve ser vista como fator de coesão e integração.

A integração de alunos estrangeiros com Português Língua Não Materna (PLNM), além de fator de inclusão, é agente preponderante no sucesso educativo dos alunos e na gestão eficiente e assertiva de qualquer organização educativa.

Partindo da opinião de Duarte (2017), “os estudantes surgem, simultaneamente, como membros das organizações escolares e os seus mais imediatos beneficiários”, apresento uma investigação-ação, assente na construção de conhecimentos que me permitiram desenvolver um trabalho de planificação, desenvolvimento e avaliação, que de acordo com o regulamentado no Despacho n.º 2044/2022, garanta o apoio, a integração, a igualdade de oportunidades, o sucesso educativo dos alunos, numa sociedade mais justa e equitativa, que valorize os cidadãos e a cidadania democrática.

**Palavras-chave:** Políticas Educativas; Português Língua Não Materna; Políticas Educativas; Alunos Estrangeiros; Imigração, Igualdade e Integração.

## **ABSTRACT**

The changes that have taken place in Portuguese society over the last few decades pose countless challenges for schools, where cultural diversity must be seen as a factor of cohesion and integration.

The integration of foreign students with Portuguese as a Non-Mother Tongue (PLNM), as well as being a factor of inclusion, is a preponderant agent in the educational success of students and in the efficient and assertive management of any educational organisation.

Based on the opinion of Duarte (2017), 'students appear simultaneously as members of school organisations and their most immediate beneficiaries', I present an action-research project, based on the construction of knowledge that allowed me to develop a planning, development and evaluation work that, in accordance with the regulations in Order no. 2044/2022, guarantees support, integration, equal opportunities, the educational success of students, in a fairer and more equitable society that values citizens and democratic citizenship.

**Keywords:** Educational Policies; Portuguese Non-Mother Language; Educational Policies; Foreign Students; Immigration, Equality and Integration.

## LISTA ABREVIATURAS

PLNM	Português Língua Não Materna
INE	Instituto Nacional de Estatística
PEM	Plano Estratégico para as Migrações
ACM	Alto Comissariado das Migrações
POPH	Programa Operacional Potencial Humano
AKF	Fundação Aga Khan
AKDN	Rede Aga Khan para o Desenvolvimento
REEI	Rede de Escolas para a Educação Intercultural
CNE	Conselho Nacional de Educação
DGE	Direção Geral de Educação

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1- Nacionalidade dos alunos a frequentar PLNM.

Gráfico 2- Avaliação ao acolhimento dos alunos a frequentar PLNM, segundo os E.E.

Gráfico 3- Avaliação ao trabalho desenvolvido pela escola.

Gráfico 4- Apreciação das atividades desenvolvidas.

Gráfico 5- Intervenientes que mais apoiaram os alunos.

Gráfico 6- Habilitações Académicas dos docentes.

Gráfico 7- Frequência dos docentes com formação específica em PLNM.

Gráfico 8- Situação profissional dos docentes que lecionam a alunos com PLNM.

Gráfico 9- Frequência dos docentes com formação contínua em PLNM.

Gráfico 10- Forma como os alunos a frequentar PLNM, se integram na escola.

Gráfico 11- Forma como a presença de alunos a frequentar PLNM, influencia a prática docente.

Gráfico 12- Nacionalidade dos alunos a frequentar PLNM.

# ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	10
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	15
1. JUSTIFICATIVA DO TRABALHO .....	15
2. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO .....	20
3. QUESTÕES LEGAIS DO ENSINO DO PNL.....	25
4. IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NA PLENA INTEGRAÇÃO DOS ALUNOS A FREQUENTAR PLNM.....	29
5. PAPEL DA ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO EDUCATIVA NA INTEGRAÇÃO DOS ALUNOS A FREQUENTAR PLNM.....	36
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO .....	40
6. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO .....	40
A. Questões da Investigação.....	40
B. Objetivos específicos da Investigação empírica .....	40
C. Metodologia considerada.....	41
D. Participantes.....	42
E. Técnicas de recolha de dados .....	42
7. ANÁLISE DOS DADOS .....	44
A - Dados provenientes dos alunos e encarregados de educação .....	44
B - Dados provenientes dos docentes .....	50
C. Reflexão sobre os dados recolhidos .....	59
8. PLANO DE AÇÃO .....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	66
REFERÊNCIAS .....	72
ANEXOS.....	76
ANEXO A: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO .....	76
ANEXO B: QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS .....	77
ANEXO C: QUESTIONÁRIO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO .....	79

ANEXO D: QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES .....	81
ANEXO E: CONSENTIMENTO INFORMADO .....	84
ANEXO F: ANÁLISE SWOT.....	85
ANEXO G – PLANO DE AÇÃO 5W2H.....	86

# INTRODUÇÃO

O presente trabalho desenvolveu-se no âmbito do Mestrado em Administração das Organizações Educativas, com o objetivo de elaborar um projeto de intervenção orientado para a análise dos fatores que podem “promover a integração dos alunos a frequentar PLNM (Português Língua não Materna) numa Escola do 1.º CEB” (Ciclo do Ensino Básico)”.

Para melhor se compreender a pertinência deste estudo, importa recordar que escolas são diariamente vivenciadas por crianças e jovens com nacionalidades diversas, que conseqüentemente trazem para um mesmo espaço grande diversidade cultural e linguística. Segundo Araújo, (2004, p.33),

A chegada de indivíduos estrangeiros veio acentuar o caráter heterogêneo da população que reside no nosso país. Os fluxos migratórios em direção a Portugal são constituídos por indivíduos de origens geográficas e culturais muito diversificadas, emergindo de conjunturas económicas e políticas diferentes.

A este propósito, e de acordo com os dados do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2022), entraram em Portugal, no ano de 2022, 117 843 imigrantes permanentes.

Considerando-se imigrante permanente a pessoa nacional ou estrangeira, que entrou no país com a intenção de aí permanecer por um período igual ou superior a um ano, tendo residido no estrangeiro por um período contínuo igual ou superior a um ano. Nos últimos anos, verificou-se que Portugal passou de país de imigração predominantemente associada ao povo africano, para uma diversidade de fluxos, vindos de vários pontos: Brasil, Europa de leste, Ásia, Rússia e Ucrânia. Deste modo, depreende-se que a imigração assume cada vez mais um lugar de destaque, que implicam uma análise cuidada aos dados:

*(29,8%) imigrantes permanentes tiveram como origem um país da União Europeia (UE27 a partir de 2020) e 82 675 (70,2%) em Países Terceiros. Brasil, África do Sul, França, Reino Unido e Espanha foram os principais países de residência anterior, representando 46,4%, no seu conjunto.*

*Em 2022, 9,4% dos imigrantes permanentes tinham idades entre os 0 e os 14 anos (população jovem), 77,9% entre os 15 e os 64 anos (população em idade ativa) e 12,6% tinham 65 ou mais anos (população idosa). (Estatísticas Demográficas 2022, p.119-120)*

Atendendo a que cerca de 10% dos imigrantes permanentes são jovens que se encontram em idade entre os 0 e os 14 anos, ou seja em idade escolar, facilmente se

depreende que a Direção Geral de Educação (DGE) deve estar, cada vez mais preparada para esta população, tão diversificada, de alunos.

Foi com esse propósito, que em 2016, a DGE, apresentou a Agenda Europeia para as Migrações,

*ao abrigo do Despacho n.º 10041-A/2015, de 3 de setembro, um “Grupo de Trabalho para a Agenda Europeia para as Migrações”, que tem como missão «preparar um plano de ação e resposta em matéria de reinstalação, realocização e integração dos imigrantes, devendo apresentar um relatório das atividades desenvolvidas, suas conclusões, propostas e recomendações. (Agenda Europeia das Migrações, 2016, p.3)*

Em articulação com o Alto Comissariado para as Migrações (ACM), foram criados serviços de tradução telefónica e um site, para facilitar a comunicação, aprofundar os conhecimentos sobre a situação escolar de cada aluno, permitir a definição de medidas educativas a aplicar e disponibilizar atividades e projetos que promovam a diversidade como oportunidade de aprendizagem para todos.

A este propósito, é ainda de realçar que o ACM e a DGE, em 2016, com o intuito de melhor servirem a comunidade envolvente, uniram-se à Fundação Aga Khan Portugal (AKF), responsável pela criação do Programa Rede de Escolas para a Educação Intercultural (REEI), cujo objetivo das escolas envolvidas é,

*promover o acolhimento, a integração e o sucesso educativo de todas as crianças e jovens da educação pré-escolar ao ensino secundário, bem como desenvolver o respeito pelas diferenças e o estabelecimento de relações positivas de interação e aproximação entre alunos/as e outros membros da comunidade educativa de diferentes culturas. (DGE, 2017, p. 3)*

O ACM, como organismo intermédio do Programa Operacional Potencial Humano (POPH), colabora na conceção, execução e avaliação das políticas públicas, de forma a acolher e integrar os migrantes através de políticas transversais, de centros de apoio aos indivíduos nesta condição dando respostas integradas nos serviços públicos; combater todas as formas de discriminação no que diz respeito à cor, nacionalidade, origem étnica ou religiosa; desenvolver programas que promovam a inclusão social de todos os descendentes de imigrantes e acompanhem o regresso de todos os emigrantes portugueses que por motivos distintos têm que procurar melhores condições fora de Portugal. Juntamente com o Observatório das Migrações, o ACM pretende ainda dar conhecimento sobre a realidade das

migrações no nosso país, através de indicadores estatísticos para que seja possível a promoção de políticas de inclusão para todos os indivíduos nesta condição de migrantes.

Na realidade, ao longo dos últimos anos, a escola constitui-se, para as famílias imigrantes ou para as minorias étnico-culturais, um espaço primordial de inclusão, sendo que o estabelecimento de vínculos seguros e a valorização da cultura familiar e língua materna são aspetos essenciais no desenvolvimento do sentimento de pertença, de autoconfiança e de resiliência, particularmente importantes num processo de adaptação e inclusão da criança (Ramos, 2007).

Atenta à diversidade e heterogeneidade dos alunos que frequentam as escolas do 1.º CEB, este trabalho com inspirações de investigação-ação, centra-se na importância que educação para a cidadania tem na integração dos alunos a frequentar PLNM na escola do 1.º CEB.

Partindo da conceção de Giroux (2018, citado por Duarte, 2023), de que a educação é um *bem público*, indispensável à sobrevivência da democracia, proponho-me assumir uma mais consciente compreensão dos processos de funcionamento social e do modo como as políticas sociais convergem ou se afastam da salvaguarda dos direitos reconhecidos e internacionalmente consagrados a todos os seres humanos.

Assim, convergindo com ponto 1 do artigo 26.º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, “toda a pessoa tem direito à educação....”, os principais objetivos específicos que me proponho alcançar com este projeto são:

O.1. Conhecer a diversidade de alunos estrangeiros no estabelecimento de ensino no 1.º CEB;

O.2. Compreender a diversidade de alunos que frequentam PLNM no 1.º CEB;

O.3. Mapear as dificuldades sentidas pelos alunos que frequentam PLNM no 1.º CEB;

O.4. Mapear as dificuldades sentidas pelos encarregados de educação dos alunos que frequentam PLNM no 1.º CEB;

O.5. Mapear as dificuldades sentidas pelos docentes que lecionam alunos a frequentar PLNM no 1.º CEB;

O.6. Desenhar ações pedagógico-organizacionais especialmente orientadas para alunos que frequentam PLNM no 1.º CEB.

Refletindo sobre como as políticas educativas vigentes estão a preservar o património cultural e linguístico de cada aluno e qual a sua relação às aprendizagens, este projeto, encontra-se organizado em duas partes distintas, PARTE I – Enquadramento Teórico e PARTE II – Estudo Empírico.

Na PARTE I, no ponto 1 – Justificativa do trabalho, enquadro o motivo da seleção do tema. No ponto 2 – Investigação-Ação, de forma sucinta, explico que o projeto se desenvolveu tendo em conta a minha ação como docente do 1.º CEB. No ponto 3 - Questões legais sobre o ensino do PLNM, destaco as políticas educativas e a legislação vigente no que concerne ao ensino do PLNM. No ponto 4 - Impacto da educação para a cidadania na integração dos alunos a frequentar PLNM, refleti e fiz alguma pesquisa, sobre como os conceitos de cidadania e cidadão se relacionam com a participação dos indivíduos e valorizam os direitos humanos associados a valores como igualdade, liberdade e justiça (Touraine, 2007). Ao longo do ponto 5 - Papel da Escola como Organização Educativa na integração dos alunos a frequentar PLNM, discuti sobre a importância de olharmos para os estabelecimentos de ensino como organizações próprias, onde dadas as suas características, podemos necessitar de discutir as suas dinâmicas, as suas relações de poder, as ações que são desenvolvidas no seu interior, os processos de gestão, entre outros à luz de uma lente eminentemente educativa (Guerra 2018).

Na PARTE II, no ponto 6 – Análise dos dados, detalho a Questão da Investigação, os Objetivos Específicos, a Metodologia, os Participantes, as Técnicas de Recolha de Dados e procedi à Análise Empírica, propriamente dita, analisando separadamente os dados provenientes dos alunos e encarregados de educação e os dados provenientes dos docentes. No ponto 7 - Plano de Ação, comecei por analisar os pontos fortes e os pontos fracos da análise, e conforme apresento no ANEXO F e G, utilizei a Análise SWOT e o Plano 5W2H, para que a seleção das atividades fosse a mais adequada e concertada com a integração dos alunos a frequentar PLNM.

Para terminar, apresento diferentes Considerações Finais, sobre a investigação efetuada, tendo sempre presente que, tal como advogado por Guerra (2018), é a vocação educativa que orienta a investigação em educação e que dadas as características de cada

escola, necessitamos de discutir as suas dinâmicas, as suas relações de poder, as ações que são desenvolvidas no seu interior, os processos de gestão, entre outros, à luz de uma lente eminentemente educativa.

# PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## 1. JUSTIFICATIVA DO TRABALHO

Como já foi explicado na Introdução, a presente investigação enquadra-se no âmbito do Mestrado em Administração e Gestão das Organizações Educativas e tem como principal finalidade averiguar “como promover a integração dos alunos a frequentar PLNM numa Escola do 1.º CEB”.

Segundo a representante portuguesa da Organização Internacional para as Migrações, Marta Bronzin (2020), uma em cada sete pessoas é migrante. Os dados da PORDATA, de 2022, relatam que no 1.º CEB, “uma em cada dez crianças é estrangeira”. Por conseguinte, cada vez mais, Portugal apresenta uma população escolar multilingue e multicultural.

De acordo com o Conselho Nacional de Educação (CNE) (2022), Portugal, à semelhança de outros países da União Europeia, deve desenvolver políticas educativas, que defendem uma plena integração de todas as crianças e jovens imigrantes, fazendo com que as suas diversidades e multiculturalidades sejam entendidas, num meio democrático, solidário e progressista. Para isso, há a necessidade de criar condições de acolhimento e estratégias de ensino capazes de promover o sucesso escolar de todas as crianças e jovens, o que implicou e justificou o desenvolvimento de projetos de investigação conducentes ao levantamento das línguas faladas e da criação de estratégias inovadoras que possam aplicar-se ao ensino monolíngue ou bilingue.

Num mundo em intensa mobilidade, onde a migração constitui um importante fenómeno populacional, gerir a diversidade linguística e cultural torna-se um enorme desafio no que diz respeito ao ensino do português às comunidades imigrantes. Face a essa realidade, importa destacar a Lei n.º 18/2022 de 25 de agosto, que rege o regime jurídico de entrada, permanência, saída e afastamento de estrangeiros do território nacional, permite equivalências de habilitações estrangeiras e/ou integração no ano de escolaridade e oferta educativa adequados, integração progressiva no currículo e reforço da aprendizagem da língua portuguesa e Ação Social Escolar.

Já o Despacho n.º 2044/2022 estabelece as normas destinadas a garantir o apoio aos alunos cuja língua materna não é o português. Mas de acordo com o referido despacho, para terem acesso à componente curricular, cada estudante tem de fazer um teste de conhecimento linguístico, e com base no resultado, a escola decide o seu percurso formativo. Conforme o resultado do teste, cada estudante pode ficar nos escalões de iniciação (A1), intermédio (B1) e avançado (B2/C1). Consoante os resultados dos testes, cada escola, com a sua Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), é responsável pelo desenvolvimento das atividades e projetos que promovam a integração dos alunos de PLNM de modo que: promovam a familiarização com o espaço escolar; fomentem a utilização de espaços comuns; incentivem o contacto com falantes nativos de português, do mesmo grupo etário; valorizem o conhecimento da realidade e história da comunidade local, assim como o contacto com as suas instituições; valorizem a língua materna e a cultura do aluno; fomentem a participação dos alunos e o sentido de pertença à comunidade; valorizem a diversidade como oportunidade e como fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade da comunidade escolar, desenvolvam o conhecimento da língua e cultura portuguesas e as ligações com os aspetos culturais dos países de origem dos alunos e promovam o envolvimento dos pais ou encarregados de educação.

Contudo, apesar de regulamentado, como docente do 1.º CEB, tenho constatado que a aplicação das referidas normas não é suficiente para garantir o acolhimento e o sucesso dos alunos a frequentar PLNM. Verifica-se que a proficiência na língua portuguesa é fundamental para o desenvolvimento académico e social dos alunos, sendo essencial para a sua plena integração na comunidade escolar e na sociedade em geral.

Assim, para promover uma educação inclusiva que respeite e valorize a diversidade, que explore as dimensões linguísticas, pedagógicas e sociais dos alunos a frequentar PLNM, onde todos possam alcançar o seu pleno potencial, considero fundamental, implementar práticas que facilitem a integração dos alunos a frequentar PLNM. De acordo com o regulamentado no Despacho n.º 2044/2022, destaco como práticas integradoras as seguintes:

- Avaliação Diagnóstica inicial, para identificar o nível de proficiência linguística do aluno PLNM;

- Apoio Linguístico Específico, para reforçar as aulas de português, no desenvolvimento de habilidades básicas de comunicação e compreensão;
- Metodologias ativas e interativas, que incentivem a participação dos alunos em trabalhos de grupo, jogos educativos, atividades lúdicas...
- Uso de Recursos Multimodais, que envolve a utilização de materiais didáticos, vídeos, músicas, imagens... que facilitem a compreensão e tornem a aprendizagem mais interessante;
- Parcerias com as famílias, que pressupõe envolvê-las no processo educativo, para que estas possam apoiar os alunos nas aprendizagens;
- Programas de Tutoria e Mentoria, que visam envolver alunos mais velhos ou colegas que falam a mesma língua materna, pode facilitar a integração e ajudar os alunos a frequentar PLNM a terem mais sucesso acadêmico;
- Colaboração de técnicos especializados, para permitir uma intervenção mais específica e avaliar de forma mais fidedigna o progresso dos alunos;
- Formação Contínua de Professores em estratégias de ensino para alunos a frequentar PLNM, que irá permitir incluir técnicas de diferenciação pedagógica e uma melhor gestão da diversidade linguística da sala de aula.

Além dessas práticas, a escola, deve ainda fornecer aos alunos a frequentar PLNM e aos seus encarregados de educação, *feedback* constante sobre os progressos, para que estes celebrem as suas conquistas, ou para os ajudar a identificar áreas a melhorar, promovendo assim um ambiente escolar mais inclusivo e respeitador da diversidade linguística e cultural.

Partilhando da opinião de Peres (2011, p. 22), a integração é um “processo em que indivíduos ou grupos minoritários se incorporam e compartilham as mesmas estruturas sociais, promovendo o respeito mútuo pelas identidades pessoais e culturais de cada um”.

Na realidade, enquanto docente do 1.º CEB, tenho observado que, a maioria das vezes, a escola não está preparada para integrar esses alunos. Pela minha experiência, é a “linguagem dos afetos” e a procura de um “grupo com os mesmos interesses” que muitas vezes facilita a integração e que faz com que, apesar das barreiras, os alunos se sintam felizes e motivados por aprender. No 1.º CEB, dada a faixa etária dos alunos, mesmo quando as crianças não dominam a mesma língua, gostam de brincar juntos no recreio, gostam de fazer

atividades lúdicas e desportivas, e como o professor titular de turma passa muitas horas por dia com o mesmo grupo, consegue criar laços com os alunos que lhes podem dar a segurança e o apoio que necessitam para ultrapassar as barreiras da língua e se integrarem plenamente na turma e na escola.

Para melhor enquadrar o parágrafo anterior, partilho o relato de um episódio que vivenciei na minha sala de aula:

*No início do letivo 2021/2022, recebi um aluno de nacionalidade iraquiana, matriculado no 1.º ano. O aluno apesar de já estar em Portugal há um ano, não falava nada português, nem em inglês. Mesmo em iraquiano, o aluno usava pouco vocabulário e apresentava-se sempre muito tímido. Nos dois primeiros dias, limitei-me a observá-lo e verifiquei que, quando o aluno via os colegas a brincar ou jogar futebol, os seus olhos brilhavam e corria para jogar com eles.*

*Foi através do futebol, nas horas do recreio que consegui chegar ao aluno, primeiro ensinei-o a dizer “bola” e depois a partir daí o vocabulário ia fluindo e ao fim de uma semana o aluno já tinha ganho confiança em mim e em alguns colegas para pedir o que queria e para conseguir comunicar minimamente. Durante o primeiro ano nesta escola, o aluno não usufruiu de PLNM, acompanhou o currículo para o 1.º ano de escolaridade, adquiriu a técnica da leitura e escrita em português. Nos anos seguintes, com o aumento do número de alunos estrangeiros na escola, conseguimos abrir turma de PLNM, mas o aluno em causa sempre que podia, pedia para ficar com a sua turma, na sua sala de aula. Na realidade, foi aqui que ele sempre se sentiu acolhido e integrado.*

*Hoje, o aluno está no nível de proficiência linguística B1, tem mais duas irmãs mais novas a frequentar esta escola, e é ele que serve de interprete entre a escola e os encarregados de educação.*

Assim, com base no caso relatado, depreende-se que, muito para além do legislado, para promover a integração dos alunos que frequentam PLNM, a escola, numa primeira fase, deve estar atenta aos pontos de interesse comum entre todos os alunos. Ou seja, a escola como organização educativa, de acordo com o defendido por Duarte (2023), deve criar referenciais – epistemológicos, axiológicos e teleológicos, que as transformem em espaços de partilha, de vivência com o outro, de humanização.

Nesta perspetiva, assumindo o conceito de reflexão, na perspetiva de Schön (1998, citado por Ramos, 2003), no decurso da ação refleti e reformulei o que estava a fazer, ajustei às situações novas que iam surgindo e, posteriormente, após a investigação-ação refleti novamente sobre a minha ação e procurei adequar a teoria à prática.

Assim, num primeiro momento, de acordo com a escola em observação, fiz uma análise documental, para poder aceder ao discurso legitimado pela organização.

Numa segunda fase, utilizando o inquérito por questionário, auscultei os professores, os alunos e os encarregados de educação, fiz o levantamento das principais nacionalidades dos alunos de PLNM que ingressam na escola; dos anos de escolaridade que integram; do motivo por que escolheram o nosso país para frequentar este nível de escolaridade e as principais dificuldades sentidas na integração destes alunos.

Na fase final do meu trabalho, inspirada na investigação-ação, confrontei a legislação vigente com a realidade das escolas, e fiz o levantamento das principais dificuldades sentidas, de forma a conseguir a longo prazo, elaborar um Plano de Ação, que me ajudasse a procurar soluções e a desenvolver ações, que promovessem a plena integração dos Alunos que frequentam PLNM nas escolas do 1.º CEB.

## 2. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

No segundo capítulo, procuro explicar a metodologia em que me inspirei para conseguir respostas à questão de investigação: “Como promover a integração dos alunos a frequentar PLNM numa Escola do 1.º CEB?”.

O meu trabalho de investigação, baseou-se na investigação-ação, por ser uma abordagem metodológica reflexiva, apta a favorecer as mudanças nos profissionais e nas instituições educativas, que pretendem estar atualizadas e que queiram envolver a comunidade educativa em dinâmicas de ação e intervenção.

Segundo os princípios filosóficos de Jurgem Habermas, a investigação contém uma intenção de mudança e proporciona ações mais profícuas, porque se centram em reflexões críticas, que valorizam a prática.

Consciente que é na capacidade de refletir que reside o reconhecimento dos problemas e conseqüentemente, emerge o “pensamento reflexivo” de que advogava Dewey (1976) associado à “prática reflexiva” defendida por Donald Schon (1983). O professor surge como um agente orientado para planificar, agir, analisar, observar e avaliar situações do ato educativo, enquanto reflete sobre as suas ações e práticas.

Apesar de, segundo Coutinho (2005), existirem várias definições de investigação-ação, para o presente trabalho assume-se a definição que caracteriza e identifica a investigação-ação como uma metodologia de investigação, prática e de participação nos problemas reais.

Neste estudo, centrado no problema da integração dos alunos a frequentar PLNM numa escola do 1.º CEB, de forma participativa e colaborativa, como co-investigadora, envolvi todos os intervenientes no processo e fui auscultar, os alunos, os encarregados de educação e os professores. Depois de forma prática e mais interventiva, relacionando os conceitos teóricos com a realidade, procurei intervir nessa mesma realidade, selecionando pontos fortes e pontos fracos e delineei um plano de ação, para de forma estratégica, procurar transformar a realidade, num permanente entrelaçar entre teoria e prática (Cortesão, 1998).

Com o principal objetivo de compreender, melhorar e reformar práticas, optei por me inspirar na investigação-ação, por ser uma metodologia adequada à realidade do meu dia-a-dia como docente do 1.º CEB e por veicular a mudança e o conhecimento.

Segundo Coutinho (2005) e Rodrigues Lopes (1990), a investigação-ação, trouxe à investigação em ciências da educação, mudanças como: uma nova forma de investigar, que coloca no mesmo plano participantes e investigador; combinar métodos quantitativos e qualitativos, originando novas técnicas de recolha de dados e disseminou o conceito de “prática reflexiva”.

Tal como outras metodologias, a metodologia investigação-ação, apresenta várias modalidades e estas estão associadas às situações e às condições em que se processa.

De acordo com os autores (Coutinho 2005; Rodrigues Lopes, 1990), existem três modalidades de investigação-ação:

- Modalidade técnica, onde o investigador/professor procura apenas a obtenção de resultados já definidos;
- Modalidade prática, onde o professor é o protagonista ativo e autónomo do processo de investigação;
- Modalidade crítica, o professor para além da ação pedagógica, intervém na transformação do próprio sistema, procurando facilitar a implementação de soluções que promovam a melhoria da ação.

Na prática, a modalidade crítica, foi a que mais influenciou este projeto, onde num verdadeiro espírito do paradigma sócio crítico, em colaboração com toda a comunidade educativa, desenvolvi ações que promoveram a integração dos alunos a frequentar PLNM em escolas do 1.º CEB, dotando os seus professores e encarregados de educação de estratégias adequadas ao sucesso educativo destes alunos e à sua plena integração no meio escolar.

Contudo, tendo em conta que o que se pretende é que a investigação opere mudanças, importa ter presente que o modelo de investigação que se privilegia neste projeto, é o ciclo de investigação-ação, segundo Latorre (2003), primeiro, senti e experimentei o problema;

depois, analisei soluções para o problema; de seguida, pôs-se em prática a investigação; por fim, avaliaram-se os resultados, definiram-se as práticas à luz dos resultados, refletiu-se sobre os dados recolhidos e com base na reflexão, o plano de ação foi revisto e ajustado, num processo cíclico e reflexivo.

De modo muito prático, numa visão simples e esclarecedora, o processo cíclico, visa contribuir para um trabalho mais colaborativo entre os intervenientes, melhorar a qualidade de ensino na sala de aula e contribuir para melhores resultados na aprendizagem dos alunos a frequentar PLNM.

Consciente de que a investigação-ação é a metodologia que mais pode contribuir para a melhoria das práticas educativas, porque favorece o diálogo e se desenvolve em ambientes de colaboração e partilha, valorizando a subjetividade e estimulando a reflexão crítica, ao longo deste projeto, conclui que esta é a metodologia que se afirma como *modus faciendi* intrínseco à atividade docente e à escola que pretende acompanhar os sinais dos tempos, de forma mais reflexiva e atenta aos direitos de cada um.

Atenta às atividades sistemáticas e racionais que, com segurança e economia, permitem alcançar os objetivos, traçando o caminho a ser seguido, detetando erros e auxiliando as decisões do cientista, tal como advogavam Lakatos e Marconi (2003), durante o projeto em curso, adotei técnicas e instrumentos de pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa, que tal como explica Hill (2014) se define por questionário misto.

Recorri à investigação qualitativa, através da utilização de inquéritos por questionário, com perguntas fechadas, por ser a mais usual no contexto científico atual e por permitir obter informação quantitativa de forma fácil.

Privilegiei a análise qualitativa, utilizando no questionário, perguntas abertas, com o intuito de encontrar informação qualitativa sobre a realidade em estudo.

Durante a investigação, com o inquérito por questionário misto, consegui, numa primeira fase, através das perguntas fechadas, auscultar mais participantes e quantificar a informação, porque o inquérito é classificado de acordo “com o grau de diretividade das

perguntas (menor/maior diretividade)” e o grau da interação do investigador (presença/ausência) “no ato de inquirição” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 139).

De seguida numa perspetiva lógica e sequenciada, usando questões de pergunta aberta, coloquei aos inquiridos questões semiestruturadas, de carácter interpretativo, para que tal como defendia Morgado (2013), poder tecer importantes considerações sobre a integração dos alunos a frequentar PLNM nas escolas do 1.º CEB.

Importa, contudo, enfatizar que a elaboração do inquérito por questionário misto, suscitou alguns problemas teóricos específicos, que levaram à definição das seguintes etapas desde a sua construção até à sua aplicação:

Etapa 1- definiu-se a questão problema “Como promover a integração dos alunos a frequentar PLNM na escola do 1.º CEB?”;

Etapa 2 – definiram-se os objetivos do projeto;

Etapa 3 – definição da metodologia de investigação e das técnicas a utilizar;

Etapa 4 – escolha da população em estudo (foram inquiridos alunos, encarregados de educação e professores);

Etapa 5 – recolha de dados e sua validade, de forma a produzir a informação pretendida (amostra).

Na perspetiva de Dias (1994), Carmo e Ferreira (2008) e Coutinho (2011), os processos e princípios de rigor que norteiam a construção da amostra, são fundamentais, para evitar enviesamentos que possam mitigar a qualidade dos resultados obtidos na investigação.

Na elaboração dos inquéritos por questionário mistos (Anexos B, C e D), também estive particularmente atenta à sua estruturação. De forma simples, redigi uma introdução onde me apresentava como investigadora, explicava os objetivos do projeto, mostrando o valor do inquérito para a investigação, indicava as condições necessárias para o preenchimento do questionário e estabelecia uma declaração de confidencialidade e garantia de anonimato. De seguida, apresentava o questionário, onde as perguntas estavam estruturadas de acordo com os dados a recolher. Primeiro, utilizando perguntas fechadas, recolhi informações sobre os dados pessoais dos inquiridos. Depois, de forma clara, curta, unívoca e relevante, utilizando

questões de perguntas abertas, fui recolhendo dados sobre a experiência dos inquiridos e estabeleci algumas correlações entre os dados dos diferentes inquiridos e alguns fundamentos teóricos analisados.

Para contatar os inquiridos, partilhando da opinião dos autores (Carmo & Ferreira, 2008; Sousa & Baptista, 2011; Hull, 2014; Morgado; 2013), optei por utilizar o questionário presencial.

Atendendo à população em estudo, e às dificuldades que alunos e encarregados de educação poderiam ter no domínio do português, utilizei o inquérito por questionário presencial, porque: permitia clarificar dúvidas pessoalmente; assegurava a taxa de respostas; admitia motivar as pessoas para a problemática.

Apesar das desvantagens de implicar deslocações e de constatar diretamente alguma relutância por parte de algumas entidades em disponibilizar tempo para responder aos inquéritos, considerei que o inquérito presencial era o que se adequava mais a estes participantes, mais importante do que a preocupação com a escolha das opções metodológicas, considero que é captar o sentido e a essência da problemática em estudo, tendo em mente uma estratégia flexível, capaz de se adaptar às alterações que decorrem com o evoluir da investigação.

### 3. QUESTÕES LEGAIS DO ENSINO DO PNL

Portugal foi, durante décadas, considerado um país de emigração, mas a partir da década de 90 e do ano de 2000, passou a ser conhecido como um país de imigração, acolhendo migrantes não só provenientes de países com os quais partilha a língua ou história, mas também outros.

Neste sentido, Portugal

*de uma realidade marcada pela unidimensionalidade (quer do tipo de fluxo migratório, quer das características dos migrantes, quer, ainda, dos atores envolvidos na definição da política imigratória), passou para uma realidade em que a multidimensionalidade dos fluxos e das características dos atores envolvidos constitui uma marca determinante. (Marques & Góis, 2011, p. 214)*

Dados esses fluxos, é fundamental recordar, que desde 1994, a Declaração de Salamanca constitui o documento fundamental de definição dos princípios da escola inclusiva – uma escola para todos, visando ainda reiterar a melhoria de vida e de autonomia das pessoas com deficiência defendida já desde a década de oitenta.

A partir do ano 2000, e na opinião de Tavares e colaboradores, (2008, p.7), “o panorama alterou-se profundamente, tanto em quantidade como em diversidade, devido à entrada de cidadãos da Europa de Leste aumentando a diversidade linguístico-cultural existente já enriquecida na década de 90 com os oriundos da República Popular da China”.

Atentos à problemática, o documento orientador do DGDIC (2006, p.10) refere “que o acompanhamento e a integração dos alunos dizem respeito não só aos professores, mas a toda a comunidade educativa”.

Por sua vez, com o Despacho Normativo 7/2006, de 6 de fevereiro, que estabeleceu, no âmbito da organização e gestão do currículo nacional, princípios de atuação e normas orientadoras para a implementação, acompanhamento e avaliação das atividades curriculares e extracurriculares específicas a desenvolver pelas escolas e agrupamentos de escolas no domínio do ensino da língua portuguesa como língua não materna, as escolas assumiram uma responsabilidade para a qual necessitavam de mais autonomia e flexibilidade, que só lhes foi legalmente concedida com a aprovação do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril.

O Decreto-Lei n.º 75/2008, conferiu às escolas ou agrupamento de escolas, no exercício da sua autonomia, a possibilidade de poderem desenvolver Projetos Educativos em conformidade com as necessidades da comunidade educativa, de forma a conseguirem acompanhar e integrar todos os alunos.

De acordo com a alínea b) do 4.º artigo do referido Decreto-Lei, ao promover a equidade social e a igualdade de oportunidades para todos, estão assegurados os direitos consignados na Convenção Internacional dos Direitos da Criança (Associação de Profissionais de Educação de Infância, 2011), onde a inclusão assume a definição apresentada pelo Conselho da Europa (2008, p. 3),

*um processo de duplo sentido em que a capacidade dos indivíduos viverem juntos, no pleno respeito pela dignidade individual, pelo bem comum, pelo pluralismo e pela diversidade, pela não-violência e pela solidariedade, assim como a sua capacidade de participação na vida social, cultural, económica e política.*

Explicando por outras palavras, nesta definição, privilegia-se um processo que implica mudanças nas práticas pedagógicas, de forma a diminuir quaisquer barreiras que limitem a participação e aprendizagem de todas as crianças (CSIE, 2012; Nunes & Madureira, 2015; Rodrigues, 2013; UNESCO, 2017).

Depreende-se, assim, que a educação inclusiva pressupõe uma ação pedagógica, baseada na pedagogia diferenciada, que respeita o direito à educação de todas as crianças, independentemente das suas características. Neste âmbito, a prática pedagógica deve ser flexível, através de estratégias que respondam à diversidade de necessidades e integrem as potencialidades de cada criança. Ao mesmo tempo, deve potenciar a participação e aprendizagem, tendo em conta os ritmos de cada uma, perspetivando a qualidade académica e renunciando à discriminação (DGE, 2017; DGE, 2018; Lourenço, 2013, Rodrigues, 2003; Roldão, 2003; Silva, 2005; Silva et al., 2016; UNESCO, 2017; Vieira, 2014).

Na situação concreta da inclusão dos alunos que frequentam PLNM, apesar de o tema ter sido já abordado na primeira revisão da Constituição da República Portuguesa em 1982, de acordo com o capítulo I, verificamos que só com o Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de fevereiro, é que se definiram os princípios de atuação e as normas orientadoras para a implementação de atividades no domínio do ensino da língua portuguesa como língua não materna.

Anos mais tarde, nos termos da Lei n.º 27/2017, de 30 de maio, estabeleceram-se os direitos dos alunos estrangeiros à educação e à cultura, contemplando medidas específicas para aqueles cuja língua materna não era o português. Assim, segundo a referida lei, o aluno cuja língua materna não era o português, deve integrar a componente curricular de Português Língua Não Materna, mediante a realização de um teste diagnóstico de PLNM, para aferir o seu conhecimento em língua portuguesa e verificar os seus níveis de proficiência linguística, se encontram nos níveis, Iniciação (A1 e A2), Intermédio (B1) e Avançado (B2 e C1).

Se a identificação do posicionamento da proficiência dos alunos não é fácil, dadas as dificuldades de comunicação entre o aluno e professor, a dificuldade em criar uma turma de PLNM é ainda maior.

De acordo com a Lei n.º 27/2017, de 30 de maio, para constituir turma de PLNM, tem de existir um mínimo de 10 alunos inscritos e na mesma turma podem estar agrupados alunos dos níveis A1, A2 e B2.

Daqui, depreende-se que, muitas vezes, o apoio a alunos com a componente de PLNM é uma utopia, porque nem todas as escolas conseguem criar grupos de 10 alunos. Quando se conseguem criar turmas, há a probabilidade de terem alunos de vários níveis, dificultando o papel do professor que deve ensinar, ao mesmo tempo, alunos que estão a aprender a falar português e alunos que por exemplo se preparam para fazer exames nacionais.

Podemos neste contexto afirmar que, os governos adotam uma nova perspetiva, em que é imperioso considerar “(…) deslocamento da lógica da *igualdade* para uma lógica da *equidade*: a distribuição de recursos deve ser diferenciada em função das necessidades também diferenciadas” (Seabra, 2009, p. 77). A equidade não se opõe a igualdade; implica, isso sim, critérios de igualdade mais exigentes.

*(…) evocar a equidade e não a igualdade supõe ter sempre presente que tratar como igual aquilo que é diferente, pode resultar em ainda mais desigualdade, principalmente naqueles que se encontram em situação de desvantagem, pelo que é preciso ir mais além do que a igualdade formal. (…)* A equidade e, pois, sensível as diferenças entre os seres humanos; a igualdade refere-se a iguais oportunidades a um nível formal. (Bolivar, 2005, p.43-44)

Com o intuito de criar uma escola mais inclusiva, onde os conceitos de equidade e a igualdade estivessem presentes. o programa do XXI Governo Constitucional, aprovou o

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de junho, com o objetivo de garantir que todos os alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontrassem respostas que lhes possibilitassem a aquisição de um nível de educação e formação facilitadora da sua plena inclusão social, e garantissem que o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória seja atingidos por todos, ainda que através de percursos diferenciados.

Neste sentido, o XXI Governo Constitucional, acautelando o sucesso educativo e a igualdade de oportunidades, paralelamente ao Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de junho, promulgou o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, de forma a dispor de maior flexibilidade na gestão curricular, implementando a componente de Cidadania e Desenvolvimento, enquanto área de trabalho presente nas diferentes ofertas educativas e formativas e fomentando o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão e espírito crítico.

Decorridos alguns anos após a aplicação dos referidos decretos, conclui-se que, não basta legislar sobre inclusão, para os alunos tenham sucesso e se sintam verdadeiramente integrados, há que dotar as escolas de condições e a legislação deve ser continuamente revista.

Relativamente aos alunos que frequentam PLNM, atualmente, de acordo com o Despacho n.º 2044/2022 e sobre o 1.º CEB, são o professor titular de turma e os professores do conselho de turma que devem contribuir para a conceção de recursos didáticos, para os diferentes componentes curriculares e de formação. O docente de PLNM, deve coordenar e acompanhar as atividades que potenciem a imersão linguística, o relacionamento interpessoal, a inclusão na escola e o sentido de pertença, designadamente tutorias, mentorias, clubes e desporto escolar.

Em síntese, as experiências educativas propostas para alunos que frequentam PLNM devem: promover a familiarização com os espaços escolares; incentivar o contacto com alunos que falam português; valorizar o conhecimento da história local; valorizar e respeitar a multiculturalidade; fomentar o sentido de pertença e valorizar a diversidade como oportunidade de aprendizagem.

## **4. IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NA PLENA INTEGRAÇÃO DOS ALUNOS A FREQUENTAR PLNM**

Como já identifiquei no ponto 1 – Justificativa do Trabalho, a população estudantil contemporânea é marcada pela diversidade cultural e linguística.

Orientando essa discussão para o nível de ensino em estudo e de acordo com o portal do *infoescolas* - Estatísticas do Ensino Básico, 8% dos alunos matriculados no 1.º CEB, no ano letivo 2022/2023, eram alunos estrangeiros.

Com base nestes dados, é importante refletir que, quando os imigrantes se fixam no nosso país, deparam-se com imensas dificuldades para se integrarem. Estes indivíduos têm de aprender uma nova cultura, uma nova língua e adaptar-se às características de cada sociedade. Esta conjugação de fatores torna a integração uma tarefa árdua. Os filhos destes imigrantes serão, conseqüentemente, portadores de dificuldades acrescidas à entrada para a escola. Primeiramente, estes alunos enfrentam problemas institucionais, ou seja, o ano de escolaridade que estão a frequentar no seu país de origem não será (normalmente) o mesmo em Portugal.

Atentos a esta nova realidade, uma iniciativa conjunta da Direção-Geral da Educação (DGE) e do Alto Comissariado para a Imigração e o Diálogo Intercultural (ACIDI, I.P.) foi criado, em 2012, o distintivo Selo Escola Intercultural que visava distinguir as Escolas que se destacavam no desenvolvimento de projetos que promovessem o reconhecimento e a valorização da diversidade como uma oportunidade e fonte de aprendizagem para todos.

Tal como já tinha sido analisado no ponto 3, embora todas estas medidas já estivessem enquadradas na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), no artigo 26.º, que entendia o direito à educação, como o propósito de “favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz” e de vir explanada em muitos outros Decretos-Lei e Despachos Normativos da República Portuguesa,

a realidade é que há ainda um longo caminho a percorrer no que concerne a favorecer a compreensão, a tolerância e o desenvolvimento de atividades das Nações Unidas na pela inclusão de todos em geral e em particular na dos alunos que frequentam PLNM.

Atualmente, com a globalização, tal como advogava Margaret Archer (1991), a crescente interdependência e interação entre diferentes sociedades e culturas, afeta as estruturas sociais de diferentes nações, acelerando a difusão de práticas e influenciando mudanças nas instituições e na organização social em escala global.

Verificamos, assim, que, a educação surge ligada à valorização da dignidade humana de cada cidadão e vai ao encontro do defendido por Paulo Freire (2013), onde o desrespeito pelo direito à educação na vida de cada um é fator determinante para a esperança de um dia melhor. Numa sociedade democrática em que o expoente máximo deve ser o respeito pelo pluralismo, pela diferença, pelo compromisso, pela inclusão, pela partilha de valores que levem ao bem comum. Faz sentido, ao abordar a integração dos alunos a frequentar PLNM, constatar que através da educação, podemos compreender os processos de funcionamento social e o modo como as Políticas Sociais e Internacionais procuram salvaguardar o cumprimento dos direitos humanos em geral e dos direitos dos alunos a frequentar PLNM em particular.

De facto, a Convenção Europeia dos Direitos Humanos, o Tribunal Europeu de Justiça e o Conselho Europeu têm influenciado as Políticas Nacionais no que concerne ao respeito pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, mas cabe aos diferentes Estados, garantir os Direitos Humanos. Neste sentido, parafraseando Duarte (2023), considera-se que os conceitos de cidadania e de cidadão, relacionam-se com os regimes democráticos e de participação, onde o indivíduo é um ser humano com direito de ser indivíduo. Ou seja, chegamos ao conceito de cidadania multidimensional aleado a quatro dimensões: identidade e estatuto; direitos individuais e coletivos; emancipação e a autodeterminação e por fim onde o aluno assume o compromisso e a participação social.

Esta conceção de cidadania, nesta investigação-ação, como está relacionada com cidadão/crianças/a frequentar o 1.º CEB, cruza-se com o conceito de cidadania da infância. O conceito de cidadania na infância, relacionada com o sentido de pertença a uma determinada comunidade, apesar de explanada na Convenção sobre os Direitos das Crianças (1989), tal

como defendeu Sierra Cedilha e colaboradores (2017, citado por Duarte, 2023), começou a ser promotora da participação das crianças e da sua cidadania.

A partir da década de 90, a procura de uma escola geradora de justiça social e com formação cidadã dos seus alunos, remete-nos para a relação entre cidadania e educação. Esta apesar de explicitada na Lei de Bases do Sistema Educativo desde 1986, só ganhou significado com a Reorganização Curricular do Ensino Básico e foi posteriormente expressa no Decreto-Lei n.º 6/2001, em que a escola surge como o espaço privilegiado de educação para a cidadania.

Na minha opinião, como se pode ver pela análise de alguns documentos referidos no ponto 1 e 3, da PARTE I – Enquadramento Teórico, a componente curricular de educação para a cidadania é fundamental na integração dos alunos estrangeiros, porque lhe oferece ferramentas e conhecimentos que podem facilitar a sua adaptação ao novo contexto social e educacional e permite que:

- os alunos estrangeiros aprendam sobre direitos, deveres e valores da sociedade de acolhimento;
- os alunos discutam temas como diversidade, igualdade e respeito pela diferença;
- ocorra integração e encorajamento dos alunos estrangeiros no diálogo, troca de experiências e discussões sobre cidadania;
- os alunos desenvolvam o pensamento crítico, resolução de conflitos e a participação ativa na comunidade;
- num mundo mais globalizado, os alunos estrangeiros se tornem cidadãos globais, capazes de atuar em diversas realidades culturais, contribuindo para um mundo mais cooperativo.

A este propósito, Mateus (2009, p.129), reconhece que “a escola e os professores se confrontam com a responsabilidade de acolher, de modo inclusivo, a diversidade da população escolar e de para ela preparar os cidadãos, reconhecendo o direito à identidade linguística e cultural”, pelo que o sistema educativo tem procurado responder às necessidades de uma comunidade escolar linguisticamente heterogénea, através da implementação de diversas medidas relativas ao ensino do Português língua não materna (PLNM), tendo em

conta que o desconhecimento da língua portuguesa, é um dos maiores obstáculos à integração destes alunos e ao acesso ao currículo.

Por conseguinte, na escola deve ter-se em conta a heterogeneidade cultural dos alunos. Perante este facto, o professor deve procurar adequar a metodologia usada ao perfil linguístico e sociocultural de cada criança, tendo em consideração os hábitos de aprendizagem e de estudo, as dificuldades de aprendizagem identificadas e a heterogeneidade linguística, pois o conjunto de alunos que não tem o português como língua materna abrange um leque muito vasto de perfis linguísticos (ME, 2008).

A escola, então, é o espaço privilegiado para desenvolvimento da integração social, cultural e profissional das crianças e jovens recém-chegados, pelo que

*a escola, ao se deixar influenciar pelas mudanças da sociedade, deve ao mesmo tempo, contribuir para a sua construção, pois é ela que prepara os futuros homens e mulheres, que respeitam o outro e condenam o racismo ou as desigualdades sociais. O ensino das línguas, faladas pelas minorias, ajudará certamente a que os jovens, que não pertencem a essas minorias, reconheçam e respeitem a variedade cultural e linguística, e saiam da escola com um conhecimento mais enriquecedor do mundo que o rodeia. Esse pressuposto tem sido reivindicado por diferentes documentos curriculares. (ME, 2005, p. 3)*

Como se pode constatar, no Capítulo 2. - Organização e gestão do currículo nacional - o artigo 6 do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, refere que “a educação para a cidadania bem como a valorização da língua portuguesa e da dimensão humana do trabalho constituem formações transdisciplinares, no âmbito do ensino básico”, mostrando a importância do carácter transversal da língua portuguesa como língua de escolarização. E o artigo 8, desse mesmo capítulo, menciona os termos língua portuguesa, como segunda língua, fazendo referência ao facto de que as escolas devem propiciar atividades curriculares específicas para a aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua, para aqueles alunos que não têm o português como língua materna.

Com base no regulamentado no referido Decreto-Lei, passou a exigir-se às escolas que refletissem mais sobre o modo como desenvolviam as suas práticas e sobre os desafios políticos, sociais, institucionais e pedagógicos que a caracterizavam.

É neste contexto que se pressupõe que as escolas “reconsiderem o modo como desenvolvem práticas que visam o encontro dos estudantes como o conhecimento, sobretudo

para que os saberes não se reduzam a meros conhecimentos e possibilitem uma efetiva compreensão do mundo” (Duarte, 2023, p. 10). Numa sociedade multicultural, como é a portuguesa, o reconhecimento e o respeito pelas necessidades individuais de todos os alunos e, em particular, das necessidades específicas dos alunos imigrantes, passaram a ser assumidos como princípios fundamentais para assegurar a equidade de acesso ao currículo e ao sucesso educativo.

Em julho de 2005, surge o Documento Orientador - Português Língua Não Materna no Currículo Nacional -, onde é estabelecido o programa para integração dos alunos que não têm português como língua materna. Este texto procura criar condições que certifiquem a integração dos alunos dos ensinos básicos, secundário e recorrente. Neste documento, faz-se a apresentação do diagnóstico da situação, traçam-se princípios e objetivos, estabelecem-se medidas de acolhimento e de escolarização e refere-se à necessidade de que seja feito um teste diagnóstico para posicionar o aluno num determinado nível de proficiência.

O despacho normativo 7/ 2006, de 6 de fevereiro vem corroborar este documento orientador. O artigo 2 reforça os diferentes grupos de nível de proficiência linguística, salientando que é necessário fazer testes diagnósticos para incluir o aluno num determinado nível de proficiência. Os artigos 4 e 5 mencionam os níveis e as horas a distribuir a cada nível (90 minutos em Estudo Acompanhado ou através de oferta de escola, caso se pretenda realizar atividades no âmbito da língua não materna). Estas atividades devem ser planeadas em consonância com outros técnicos de educação, e caso seja possível, envolver encarregados de educação e os alunos. Caso os alunos se integrem nos dois primeiros níveis. No nível avançado (B2, C1) os alunos estarão aptos a acompanhar o currículo nacional.

Na mesma linha de pensamento, a Direção-Geral de Educação (DGE), nas linhas orientadoras para a educação para a cidadania, reconheceu a importância de se contribuir,

*para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo” e assumiu “preocupações transversais à sociedade, que envolvem diferentes dimensões da educação para a cidadania. (2012, p.1)*

Dessas dimensões, fazem parte, educação para os direitos humanos, educação ambiental/desenvolvimento sustentável, educação para a igualdade de género e educação intercultural.

Nesta sequência, segundo a DGE, a educação intercultural deve “promover o reconhecimento e a valorização da diversidade como uma oportunidade e fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade das sociedades atuais” (idem, p.5), através da promoção da comunicação e da interação social, essencial à construção de identidades e ao sentido de pertença.

O Decreto-Lei n.º 55/2018, que generaliza a Autonomia e Flexibilidade Curricular a todas as instituições educativas e veicula a importância de uma nova componente curricular – Cidadania e Desenvolvimento. Estes documentos curriculares atuais firmam a importância da formação cidadã no percurso escolar dos alunos e segundo os princípios da Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento, procura-se formar cidadãos responsáveis para a transformação social para que se criem sociedades mais “justas, solidárias, inclusivas, sustentáveis e pacíficas” (p.16), e para isso, é necessário ter em consideração princípios como a coerência, cooperação, corresponsabilidade, equidade, igualdade, justiça social, não discriminação, participação e solidariedade. “

*O projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, atribui às Escolas uma maior autonomia e permite a gestão do currículo de uma forma flexível e contextualizada, reconhecendo que o exercício da autonomia em educação só é garantido se o objeto dessa autonomia for o currículo. (Direção-Geral da Educação)*

Centralizando a discussão nos alunos do 1.º CEB que frequentam PLNM, é imperioso ter sempre presente que, além do regulamentado no Despacho n.º 2044/2022, enquanto cidadão, há o direito à educação. De facto,

*direito à educação é um direito de «toda a pessoa», sem discriminação alguma e sem limites de tempo ou espaços exclusivos para o seu exercício. É direito da criança e do adulto, da mulher e do homem, seja qual for a sua capacidade física e mental, a sua condição e situação. É direito dos brancos, dos pretos, dos mestiços e dos amarelos, dos pobres e dos ricos, dos emigrantes, dos refugiados, dos presos etc. É direito das populações indígenas e de todas as minorias. (Reis Monteiro, 2003, p. 763)*

Mas, no caso concreto dos alunos que frequentam PLNM no 1.º CEB, o direito à educação é por vezes negado, por várias razões, das quais destaco:

- há alunos estrangeiros que são discriminados, por serem diferentes, terem hábitos diferentes e por não se conseguirem expressar livremente;

- faltam agentes educativos capazes de tomar decisões que promovam a igualdade, o respeito, a diversidade e a solidariedade;
- nas escolas não há um espaço exclusivo para os alunos que frequentam PLNM;
- as escolas não têm autonomia para contratação de docentes de PLNM e os alunos ficam privados de desenvolver competências linguísticas que serviriam de base para o sucesso acadêmico nas diferentes áreas curriculares.

Em suma, ao privarmos os alunos estrangeiros das aulas de PLNM, muitas vezes indiretamente, também os estamos a privar do desenvolvimento de competências e valores essenciais para serem cidadãos conscientes, responsáveis e ativos na sociedade, porque o desenvolvimento de competências linguísticas, contribui para a inclusão social e educacional, combatendo a marginalização e a exclusão de grupos minoritários.

## **5. PAPEL DA ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO EDUCATIVA NA INTEGRAÇÃO DOS ALUNOS A FREQUENTAR PLNM**

Na presente investigação, imple interpretar a organização escolar de acordo com as suas singularidades, assim como as concepções e perspetivas das diferentes pessoas que, diariamente, vivenciam estas realidades. A escola como organização educativa, é definida como uma instituição estruturada cujo principal objetivo é educar e promover a aprendizagem, o desenvolvimento intelectual, social emocional e cultural dos alunos.

Ao funcionar como um espaço orientado para a promoção de valores e competências, em conformidade com currículos e diretrizes pedagógicas, através de processos de ensino e aprendizagem organizados. A escola não se limita ao ensino de conteúdos académicos, mas também ao desenvolvimento integral do indivíduo. Preparando-o para o exercício da cidadania e sua inserção na sociedade, daí a sua crucial importância na integração dos alunos de PLNM.

Como organização, a escola possui uma hierarquia administrativa, como diretores, professores e outros funcionários que colaboram para alcançar os objetivos educacionais. Neste contexto, as direções dos agrupamentos escolares podem desempenhar um papel relevante na promoção de uma abordagem escolar integrada que seja sensível às necessidades holísticas dos alunos de origem migrante, providenciando um apoio multidimensional prestado por diferentes profissionais, mas também a intervenção e apoio por parte dos restantes agentes na escola, dotados de uma perspetiva, visão e práticas mais inclusivas. Neste sentido, devem exercer uma liderança comprometida e possuir capacidades organizacionais, mobilizadores de todas as estruturas e agentes, para além de elevadas competências comunicacionais (CE/EACEA/Eurydice, 2019).

Também as Equipas Multidisciplinares de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, são destacadas como um pilar fundamental na implementação ao nível escolar de políticas e práticas para a diversidade, equidade e inclusão. No entanto, os recursos e competências destas equipas não são

diversificados o suficiente para responder às necessidades de todos os grupos de estudantes (CE, 2016; OECD, 2022).

Por conseguinte, tal como já foi descrito no ponto 4 – Importância da Educação para a Cidadania na plena integração dos alunos a frequentar PLNM –, a escola deve reconhecer e valorizar a diversidade como fonte de aprendizagem e de desenvolvimento pessoal e coletivo, através de uma gestão curricular e práticas pedagógicas, onde a inclusão é um benefício de e para todos, e fomentar a construção de uma comunidade escolar em torno de relações saudáveis, respeitosas e cooperativas e promover a construção de ambientes educativos participativos e inclusivos.

Este percurso poderá ser apoiado com recursos pensados para tal, como seja Percursos de Educação Inclusiva (Rodrigues et al., 2022), a fim de promover uma escola que privilegia atitudes, práticas e competências interculturais assente numa cultura organizacional na qual o professor é um elemento-chave no processo educativo e, conseqüentemente, o seu papel é determinante para o sucesso da inclusão de todos. Por outras palavras, para que “a diversidade entre os alunos passe a ser vista não como um problema, mas sim como um desafio” (UNESCO, 2020, p. 9).

Para que tal aconteça, é necessário garantir uma formação adequada aos professores dos ensinos básico, secundário e superior, que “lhes permita trabalhar profissionalmente e com equidade o diverso corpo de estudantes” (EC/EACEA/Eurydice, 2022, p. 73).

Segundo Gomes (2001), ser professor é mais do que apenas transmitir conhecimento; é uma profissão que envolve uma dimensão ética e política, além de uma responsabilidade social. O professor deve atuar como mediador do saber, proporcionando aos alunos a capacidade de pensar criticamente e agir de forma autônoma. Para o autor, o professor é um agente transformador, que influencia a construção da identidade dos estudantes e promove o desenvolvimento de competências fundamentais para a cidadania. O autor destaca a importância da reflexão contínua sobre a prática pedagógica e o compromisso com a formação integral dos indivíduos.

Na sequência do identificado, e de acordo com perspectiva de Perrenoud (2000, p. 28), “a escola e os docentes têm o dever de valorizar, aceitar, e aproveitar saberes, valores,

interesses e competências que os alunos trazem, pois eles não entram para a escola como uma «tábua rasa, uma mente vazia».

Por esse motivo, e como defende Araújo (2008, p. 68), “devemos aprender a cultivar comportamentos e atitudes solidárias, democráticas e cívicas e promover o reconhecimento da pluralidade e da alteridade.”

Em suma, os professores devem ter sensibilidade e respeito pelas diferenças e as suas práticas pedagógicas devem apelar à cooperação e valorização de diferentes saberes, aptidões e capacidades, orientando a sua ação na promoção de uma educação intercultural. Para tal, é necessário organizar e administrar a escola, tendo em conta a diversidade cultural existente, considerando essa diversidade nos projetos curriculares de turma, discuti-las em reuniões de equipas pedagógicas de ano, de departamento e até em reuniões gerais de professores, combatendo todas as formas de discriminação.

De acordo com essa linha de pensamento, e considerando a “gestão escolar como o eixo estruturante para se compreender os processos desenvolvidos em contexto educativo e o modo como as instituições a sua ação formativa se envolve na sociedade” (Duarte, 2021, p. 104), há particularidades da escola que têm de ser constantemente analisadas e revistas.

Como já foi explicado, as escolas são cada vez mais organizações marcadas pela heterogeneidade, condicionada pela diversidade dos agentes que a constituem. A diversidade vai desde as diferentes formações iniciais do pessoal docente, até às diferentes nacionalidades, etnias, culturas e identidades dos alunos e encarregados de educação que as constituem, até aos processos de liderança que gerem a organização. Ao contrário do que se verifica em outras organizações, nas escolas do 1.º CEB, há dinâmicas de gestão que não estão circunscritas à direção ou aos órgãos/cargos definidos normativamente.

Segundo Lima (2018), existe um conjunto de dinâmicas de gestão associadas ao Coordenador de Departamento, ao Coordenador de Estabelecimento, aos Professores Titulares de Turma e outros Coordenadores de Projetos, que implicam todos os agentes educativos em processos mais estritos de liderança e de participação na vida escolar que são essenciais para que a administração escolar possa garantir a eficácia e a eficiência das

organizações, conferindo, de forma implícita, uma menor preocupação aos alicerces axiológicos das opções tomadas.

Para uma discussão mais ampla sobre este processo, necessitamos de reconhecer que ao longo do século XX, de vários pedagogos europeus, emergiram discursos educativos sobre o que é a escola, os seus propósitos e responsabilidades sociais (Duarte, 2021).

Os trabalhos de Ball (2008), Biesta (2013) e Eacott (2015) criticam uma conceção de escolarização centrada na teoria do capital humano, onde a escola se empenha em desenvolver competências profissionais e financeiras úteis para um mercado de trabalho competitivo. Na perspetiva de Giroux (2020) e Lima (2020), a escola deve estar atenta aos seus agentes, a escola tem responsabilidade não só com cada um dos seus agentes, mas também com a sociedade no seu todo, e cabe aos professores, com os seus conhecimentos específicos, envolverem os seus alunos em processos de análise e deliberação educativa e social.

Dissociar a escola dessas lógicas mercantis parece ser particularmente relevante, dado que, segundo Etzioni (1972), dada a natureza humana das escolas, há uma mutualidade entre o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional. É importante que as direções das escolas se envolvam no desenvolvimento das organizações, para que vão construindo e aperfeiçoando o corpus de saberes praxiológicos que permitam planear e agir em conformidade com as reais necessidades da escola.

Contudo, devemos ser cautelosos, dado que a descentralização e autonomia defendida por Bolivar (2019), fica por vezes oculta com lógicas de controlo e regulação impostas pela tutela, que se traduz em mecanismos burocráticos, evidenciados no crescente número de documentos, plataformas e estruturas tecnológicas que as escolas devem consultar. Por influência de conceitos como *accountability*, com novas formas de validação e avaliação dos processos, Lima (2020, p. 189), acautela para “o risco da legislação se consubstanciar em práticas de autonomia e flexibilidade curricular de tipo insular e meramente técnico, em geral mais imaginadas e verbalizadas”.

## **PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO**

### **6. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO**

A informação que aqui se apresenta, resulta da análise dos dados recolhidos pelos inquéritos por questionário mistos, distribuídos a alunos a frequentar PLNМ, seus encarregados de educação e seus professores.

O inquérito por questionário misto, tal como advogava Hill (2014), foi elaborado com questões fechadas e abertas, foi aplicado em abril, maio e junho do ano letivo 2023/2024, numa escola do 1.º CEB, do Agrupamento de escolas do Norte do país, tendo sido obtidas 90 respostas, 30 de cada grupo inquirido.

#### **A. QUESTÕES DA INVESTIGAÇÃO**

Como explicitado em páginas anteriores, este projeto, tem como finalidade o estudo da problemática dos alunos que têm Português Língua Não Materna (PLNM), e visa através de uma sucinta investigação-ação, procurar soluções para a questão “Como promover a integração os alunos de PLNM na escola do 1.º CEB?”.

#### **B. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA**

Tendo em conta que, a investigação em educação, segundo Pérez Serrano, 2000, “intenta qualificar a ação de forma direta ou indireta”, independente dos resultados, é meu objetivo contribuir para uma ação criticamente informada e comprometida para:

- O.1. Compreender a diversidade de alunos que frequentam PLNM, no 1.º CEB;
- O.2. Mapear as dificuldades sentidas pelos alunos que frequentam PLNM, no 1.º CEB;
- O.3. Mapear as dificuldades sentidas pelos encarregados de educação dos alunos que frequentam PLNM no 1.º CEB;
- O.4. Mapear as dificuldades sentidas pelos docentes que lecionam no 1.º CEB;
- O.5. Desenhar ações pedagógicas-organizacionais especialmente orientadas para estas crianças.

## C. METODOLOGIA CONSIDERADA

Nesta ordem de ideias, sendo a investigação educativa uma investigação do *porquê*, exige não uma única metodologia, mas antes uma pluralidade metodológica, que permita o máximo de recolha de informação, seleccionando-a de acordo com a pertinência do estudo a que se destina, (Pacheco, 2005).

A metodologia usada foi, **metodologia de natureza mista**, isto é, qualitativa e quantitativa, na qual utilizei inquérito por questionário misto, com questões de perguntas fechadas e questões de perguntas abertas.

Segundo Devereux (1972) a metodologia utilizada num trabalho de investigação, ao mesmo tempo que protege o investigador do “*transfert*”, tem a função de protegê-lo do “*contra-transfert*” ou seja, da forma como ele reage através de rejeições, aceitações ou angústias à medida que a investigação o interpela.

Consciente de que, tal como defendia Campenhoudt (2012), a utilização de técnicas de investigação demonstra o valor intelectual e o carácter científico do trabalho, os procedimentos a utilizar, obedecerão às seguintes etapas:

ETAPAS DO PROCEDIMENTO		
Rutura		
Pergunta de Partida	Exploração (leituras)	Problemática
Construção		
Verificação		
Observação	Análise das informações	Conclusões

Tabela 1: Etapas do procedimento científico (baseado em Campenhoudt, 2012)

Na fase de verificação, à qual se reporta este capítulo, após observação direta dos dados necessários para discutir a questão de partida, passou-se à observação indireta, onde através de um inquérito por questionário misto, alunos, encarregados de educação e professores, de forma livre se puderam exprimir sobre o tema.

## **D. PARTICIPANTES**

A Escola do 1.º CEB em observação, pertence a um Agrupamento, com 1366 alunos (191 da Educação Pré-escolar, 451 do 1.º CEB, 133 do 2.º CEB, 300 do 3.º CEB e 219 do Ensino Secundário), distribuídos por seis estabelecimentos de ensino situados no centro histórico da cidade do Porto, devido à sua centralidade e à sua política de inclusão educativa e social, recebe alunos de diferentes culturas, nacionalidades e estratos sociais.

No final do 2.º período do ano letivo 2023/2024, estavam matriculados neste Agrupamento, 371 alunos estrangeiros, de 38 nacionalidades diferentes e 87 estavam inscritos em PLNM.

## **E. TÉCNICAS DE RECOLHA DE DADOS**

Na seleção das técnicas de recolha de dados, tive presente o defendido por Ortega (1999) que define as técnicas como instrumentos ou meios práticos de levar a cabo uma ação educativa ou social, consistentes na realização de diversos exercícios e atividades, fundamentados em conceções de investigadores teóricos, para encontrar soluções a determinados problemas de forma ótima.

Em suma, as técnicas de recolha de dados utilizadas foram, o inquérito por questionário misto, com questões fechadas e questões abertas e outras fontes de evidência complementar, tais como a análise documental, observação direta, diálogo com os intervenientes e outras.

Embora alguns autores considerem as duas formas de inquérito (qualitativa e quantitativa) incompatíveis em investigação educacional, outros autores, como, por exemplo, Tashakkori e Teddlie (1998), Flyvbjerg (2001) e Morgado (2003), assumem que as duas formas de metodologia são complementares e, por isso, podem ser usadas sequencial ou simultaneamente, em função da natureza das questões de investigação a que se pretende responder e dos dados que se quer recolher.

Durante a investigação, tive em atenção a motivação de todos os intervenientes, envolvendo-os, de forma a promover o seu papel ativo, dado que, segundo Nogueira (2005,

p. 60), “a motivação só pode ser intrínseca, quando o sujeito se encontra ativo na ação e no meio”. De acordo com essa linha de pensamento, atendendo às dificuldades de comunicação, com alunos e encarregados de educação, que não dominavam a português, optei por distribuir os inquéritos de forma presencial. Foram recolhidos 90 inquéritos, 30 inquéritos de alunos, 30 inquéritos de encarregados de educação e 30 inquéritos de professores.

Tal como defendem Leite e colaboradores (1998, p. 90), durante a investigação procedi a diversos momentos de avaliação e tive sempre presente que “para que a se possa avaliar de modo rigoroso o projeto, é fundamental recorrer a instrumentos de avaliação que não apresentem todos as mesmas características”. A este propósito, Guerra (2007, p. 175), revela que:

*a avaliação é uma componente do processo de planeamento. Todos os projetos contêm necessariamente um plano de avaliação que se estrutura em função do desenho do projeto e é acompanhado por mecanismos de autocontrolo (...) Esta tarefa é complexificada devido à grande diversidade de modelos e processos de avaliação disponíveis no mercado.*

Atenta a esta particularidade, após a recolha dos dados procedi a uma sucinta Análise SWOT, para avaliar os pontos fortes e os pontos fracos da problemática e posteriormente, procedi à elaboração do planeamento estratégico, Plano de Ação 5W2H.

A palavra de ordem neste projeto são: “investigar significa indagar, investigar e resolver problemas”.

## 7. ANÁLISE DOS DADOS

De acordo com o defendido por Gonçalves (2014), procedi à análise estatística dos dados recolhidos, com o intuito de retirar conclusões válidas para a investigação, através do estudo da amostra. Para tal, utilizei testes de hipóteses não paramétricos, designados por Sullivan (2017), por *distribution-free test*.

Numa primeira fase, com o objetivo de efetuar o tratamento quantitativo dos dados recolhidos nas questões de pergunta fechada, utilizei a estatística descritiva. Consciente de que “uma correta utilização do método estatístico proporcionará uma tomada de decisões mais adequada à situação em estudo” (Carvalho, 2011, p. 72) numa escala nominal, foram recolhidas em tabelas de frequência percentual e o número de observações em cada categoria e a informação, foi apresentada em gráficos de barras.

Na fase seguinte, procedi ao tratamento qualitativo dos dados recolhidos nas questões de perguntas abertas, que remeteram para algumas reflexões sobre os significados, sentidos explícitos e relevantes na investigação-ação.

Para finalizar a análise quantitativa e qualitativa dos dados, fez-se uma Análise SWOT (Anexo F), para identificar pontos fortes, pontos fracos, oportunidades e ameaças do projeto e por fim apresentei numa perspetiva mais interventiva e estratégica, o Plano de Ação 5W2H (Anexo G) com algumas tarefas adequadas às metas propostas no projeto.

### A - DADOS PROVENIENTES DOS ALUNOS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

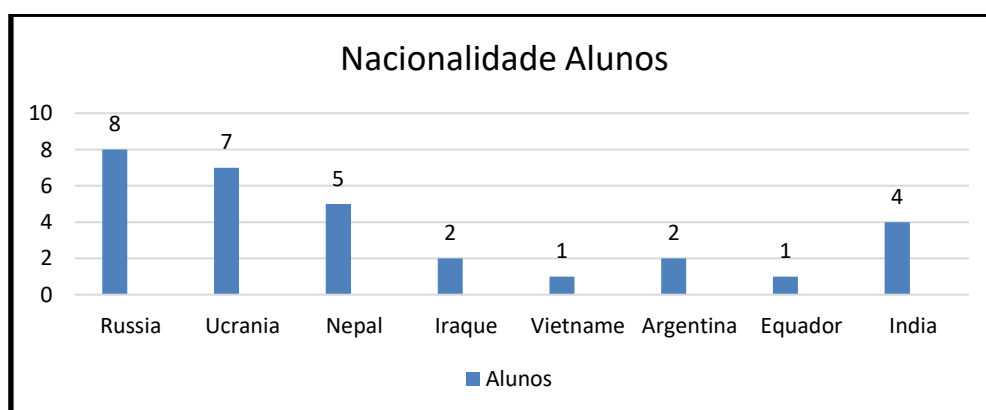


Gráfico 1 – Nacionalidade dos alunos a frequentar PLNM

Como se pode verificar pelo gráfico anterior (gráfico 1), a distribuição dos participantes vai ao encontro dos dados da PORDATA, de 2008 a 2022, que indicava que o número de imigrantes permanentes passou de 20 132 indivíduos, para 60 389. Os dados recolhidos, confirmam essa tendência e destacam que, entre os países cuja língua materna não é o português (alunos a frequentar PLNM) 50% dos alunos, pertencem aos países em guerra como Ucrânia e Rússia, estando os restantes 50% dos alunos distribuídos pelos países mais pobres da Ásia e da América Latina.

Pela observação direta das turmas, pude também verificar que, apesar de não serem alunos a frequentar PLNM, o número de alunos de nacionalidade brasileira, tem aumentado em todas as turmas do 1.º CEB.

Segundo o jornal Expresso, de 20 de fevereiro de 2024, o número mais elevado, foi atingido em 2023, e desde então as nacionalidades mais representativas, com cerca de 300 mil entradas por ano, são Brasil, Ucrânia, Reino Unido Angola e Cabo Verde, a crescerem em representatividade Nepal, Bangladesh e Índia.

Quando tentei perceber os motivos da alteração da constituição das atuais turmas do 1.º CEB, constatei que, de acordo com o relatório de 2022 do Institute for Economics e Peace, Portugal, é procurado pelos imigrantes, porque numa lista de 163 países, é considerado o 6.º país mais seguro do mundo e porque as suas condições climatéricas são muito atrativas. Comparativamente a outros países da União Europeia, em Portugal o custo de vida também é visto como acessível e tem um sistema de saúde e educação públicos de qualidade e gratuito.

O descrito parece justificar que 90% dos encarregados de educação dos alunos a frequentar PLNM, tivessem respondido que avaliam com Muito Bem ou Bem (gráfico 2), a forma como a escola em análise, acolhe estes alunos, com se evidencia pelo seguinte gráfico.

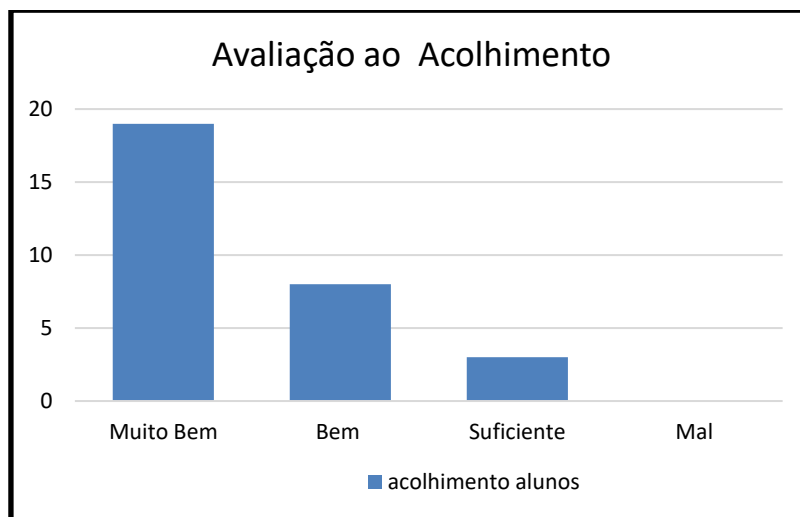
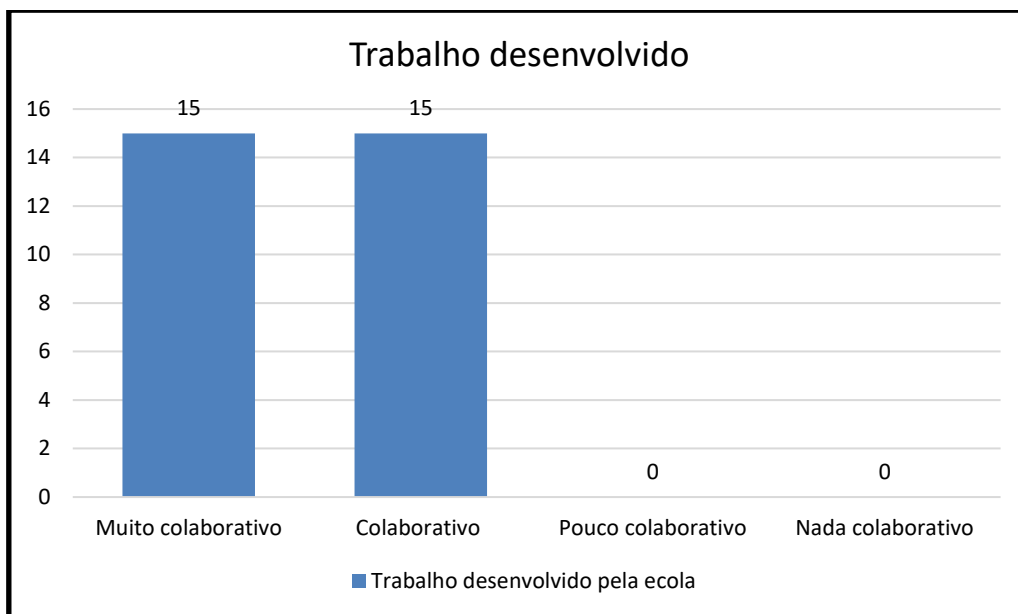


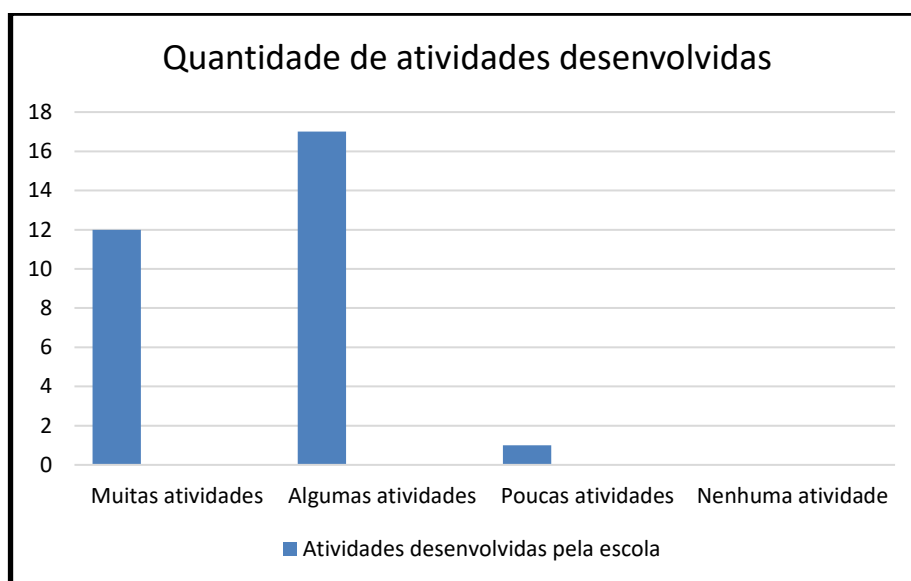
Gráfico 2- Avaliação ao acolhimento dos alunos a frequentar PLNM, de acordo com os encarregados de educação.

Pela análise dos dados, constata-se também, que as respostas dos encarregados de educação inquiridos, à questão 3 (gráfico 3), reforçam que, além de se sentirem Muito Bem acolhidos, há a destacar o trabalho colaborativo entre os diversos agentes educativos, já que como se observa no gráfico a seguir apresentado, todos os encarregados de educação inquiridos avaliam o trabalho desenvolvido pelos intervenientes, como Muito Colaborativo ou Colaborativo. Traduzindo assim, o sentimento de “confiança” que a maioria dos pais sente nesta escola, e levando a que, ano após ano, o número de alunos estrangeiros matriculados aumente, porque apesar de nem sempre as condições serem as ideais, há um esforço de toda a escola, alunos encarregados de educação, auxiliares de ação educativa, psicóloga, bibliotecária e docentes titulares de turma em trabalhar de forma cooperativa para que estes alunos se sintam felizes e integrados.



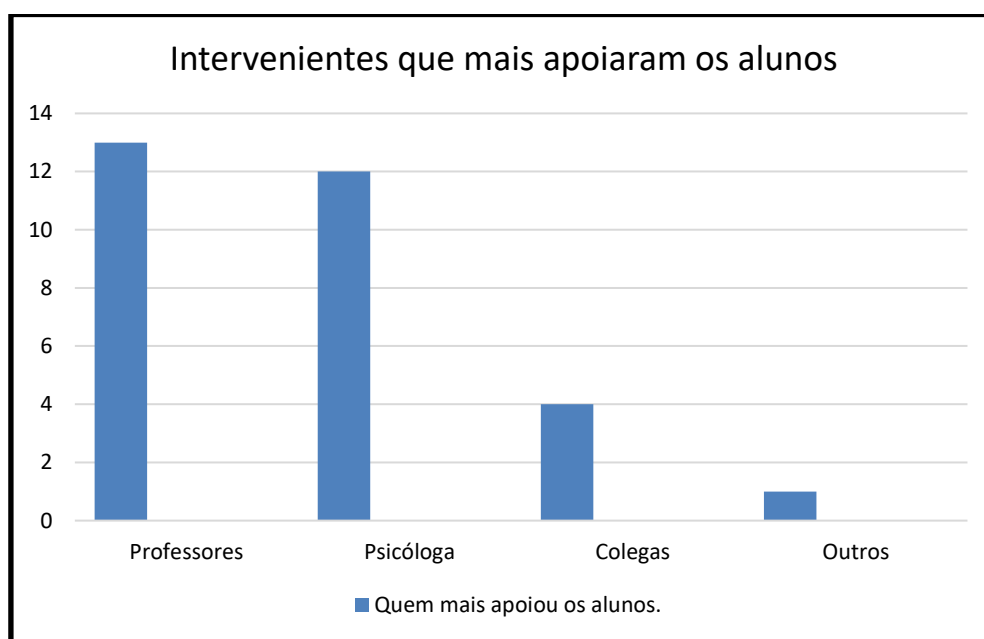
[Gráfico 3- Avaliação ao trabalho desenvolvido pela escola, com os alunos a frequentar PLNM.](#)

No que concerne às estratégias de ensino, à intencionalidade e à organização das ações (Roldão 2009, p. 57), pude constatar, pelas respostas à questão 4 - (gráfico 4), que o trabalho colaborativo entre todos os intervenientes é uma realidade, e todos reconhecem que a escola em análise, desenvolve bastantes atividades promotoras da integração dos alunos a frequentar PLNM.



[Gráfico 4 - Apreciação das atividades desenvolvidas.](#)

Apesar de ser evidente o grau de satisfação dos inquiridos, sobre a forma como a escola acolhe e procura promover a integração de alunos a frequentar PLNM, há agentes que pela sua postura, pelo tempo que passam com os alunos ou pelas estratégias comunicativas utilizadas, se destacam. Verificou-se, assim, que os intervenientes que os encarregados de educação inquiridos (gráfico 5) mais valorizam e responsabilizam pela integração dos alunos a frequentar PLNM, no clima de escola, são os professores, seguidos da psicóloga, dos colegas e por fim outros, como auxiliares de ação educativa, pais de colegas e professores de apoio.



[Gráfico 5 - Registo dos intervenientes que mais apoiaram os alunos.](#)

Na fase seguinte, a qual se reporta a questão 6, utilizando métodos qualitativos, intensivos, procedeu-se à análise de conteúdo, recolhendo informações pertinentes, que de forma profunda ajudaram a refletir sobre a problemática e a tirar conclusões pertinentes.

Assim, tendo em conta as respostas dos encarregados de educação:

“Penso que a escola deveria ter um intérprete para as diferentes línguas” [EE \_14].

“A escola deveria fazer uma festa/exposição de modo que cada aluno desse a conhecer o seu país e os seus costumes.”  
[EE 19].

Depreende-se, que tal como já foi apresentado nos pontos 1 e 4 da PARTE I, as escolas do 1.ºCEB, devem valorizar a diversidade como oportunidade de aprendizagem para todos e respeitar a multiculturalidade da comunidade escolar. Assumindo a formação cidadã como

essencial para que os alunos se afirmem como agentes sociais ativos e dotados de um pensamento crítico e responsável (Duarte, 2023).

De forma complementar, os encarregados de educação destacam a importância do trabalho colaborativo e da convivência entre pares:

“A escola deveria realizar mais atividades em grupo com colegas portugueses.” [EE 20].

“A escola deveria colocar os alunos mais velhos a interagirem com os alunos mais novos, para ajudar na convivência e na ambientação.” [EE 15].

Induz-se que, tal como proposto no Despacho n.º 2044/2022, os encarregados de educação defendem que a escola deve fomentar a participação dos alunos e o sentido de pertença à comunidade escolar, envolvendo alunos e encarregados de educação em festas e exposições organizadas pelos alunos de PLNM, para estes darem a conhecer o seu país de origem e verem valorizada a sua língua materna e a sua cultura.

Prosseguindo com a análise, importa destacar os seguintes excertos:

“Gostaria de receber um melhor feedback dos professores para compreender melhor o processo educativo na escola.” [EE 11].

“Fale com ele devagar. Reserve mais tempo para o aluno conseguir traduzir e perceber o que está a ser dito.” [EE 5].

“Gostaria que houvesse mais professores com formação específica em comunicação, porque os estrangeiros veem a aprendizagem de forma diferente e alguns gostavam de ajudar mais os seus filhos.” [EE 12].

Destaca-se que, como já foi referido nos pontos 4 e 5 da PARTE I, além da parte social, indiretamente relacionada com a educação para a cidadania e a formação cidadã no percurso escolar dos alunos dos alunos que frequentam PLNM, há uma preocupação identificada pelos encarregados de educação, com as estratégias que os docentes utilizam, para que a escola contribua para criar experiências promotoras de sucesso a todas as crianças.

Como organização educativa, a escola enquanto espaço estruturado para a promoção do ensino e da aprendizagem, deve ter sempre presente que desempenha um papel central no desenvolvimento intelectual, social e emocional dos alunos e acautelar que, envolve diversos elementos e dimensões que a tornam complexa e dinâmica. Por isso, o docente deve

promover a formação integral dos alunos, preocupando-se com os conhecimentos académicos e com o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e éticas.

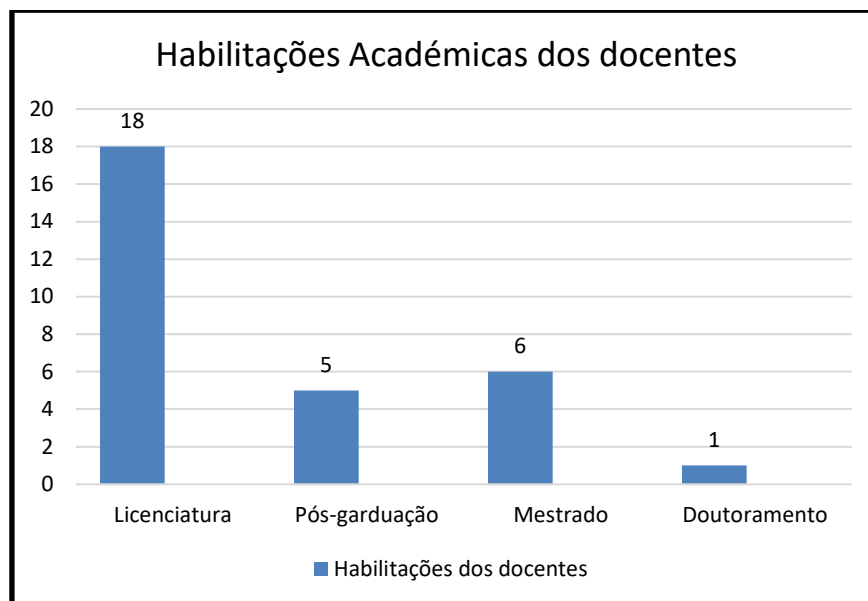
Para tal, a escola deve fornecer aos encarregados de educação dos alunos que frequentam PLNM, documentos como: Aprendizagens Essenciais do 1.º CEB; Programa de PLNM; Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; Regulamento Interno da Escola e Projeto Educativo, para que os alunos tenham acesso ao currículo e se integrem de forma progressiva, respeitando o seu ritmo individual de trabalho e a sua língua de origem.

## **B - DADOS PROVENIENTES DOS DOCENTES**

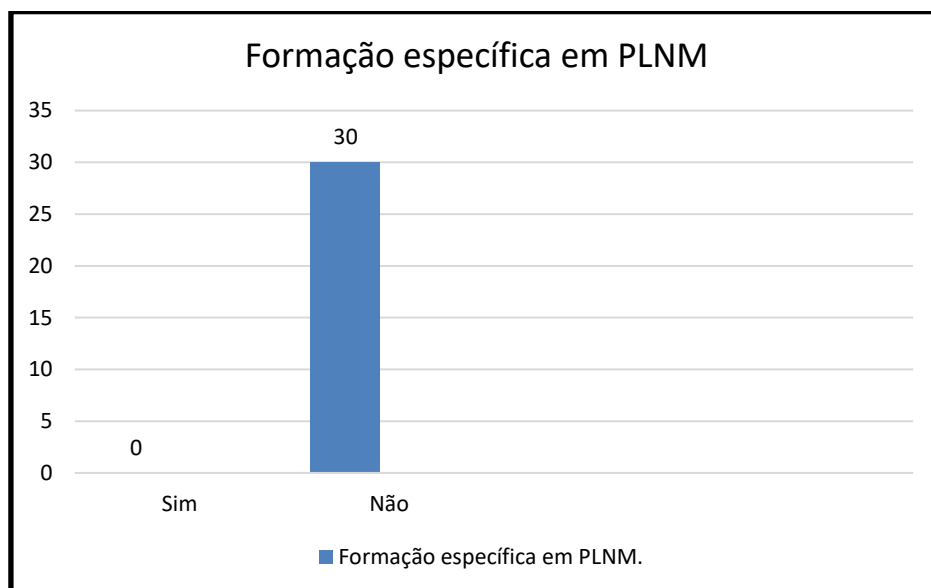
Ao analisar os Questionários dos 30 professores inquiridos, não pude deixar de refletir sobre a particularidade do professor de PLNM, que embora necessite, para entrar na carreira, de uma pós graduação com disciplinas específicas para a didática e aquisição da Língua não materna, acaba muitas vezes por assumir funções, sem formação específica, promovendo nos alunos de diferentes línguas maternas a aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua, conforme previsto no Despacho n.º 2044/2022.

Dos professores inquiridos, nenhum possuía formação específica em PLNM e todos tinham diariamente, nas suas salas de aula alunos a frequentar PLNM. Como por vezes o número era inferior a 10, a escola não conseguia criar turma de PLNM e era ao professor titular de turma que cabia assegurar a todos os alunos cuja língua materna não é português, condições equitativas de acesso ao currículo e ao sucesso educativo, independentemente da sua língua, cultura, condição social, origem e idade.

Pela análise das habilitações académicas dos professores, explanada no gráfico 6, constatei, também, que nesta escola já há um número considerável de docentes com pós-graduação, mestrado e doutoramento, mas como se verifica no gráfico 7, nenhum possui formação avançada específica para o ensino do PLNM.



[Gráfico 6 - Tipo de Habilitações Académicas dos docentes.](#)



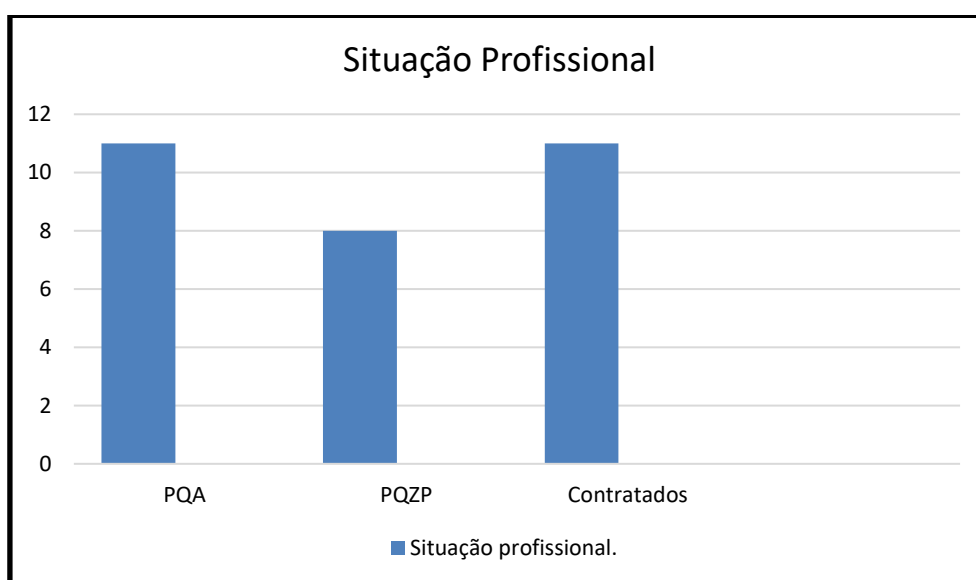
[Gráfico 7 - Frequência dos docentes em formação específica de PLNM.](#)

Pela análise do gráfico 7, podemos então concluir que, apesar da necessidade de definição do “perfil do professor de PLNM”, já estar referida no despacho normativo /2006, de 6 de fevereiro de 2006, os docentes ainda não estão preparados para estas mudanças, daí a evidência de nenhum inquirido possuir formação específica em PLNM.

Mas como a formação dos docentes em contextos multiculturais é a base da educação multicultural, no seguimento da ideia de Leite (2002, p. 244),

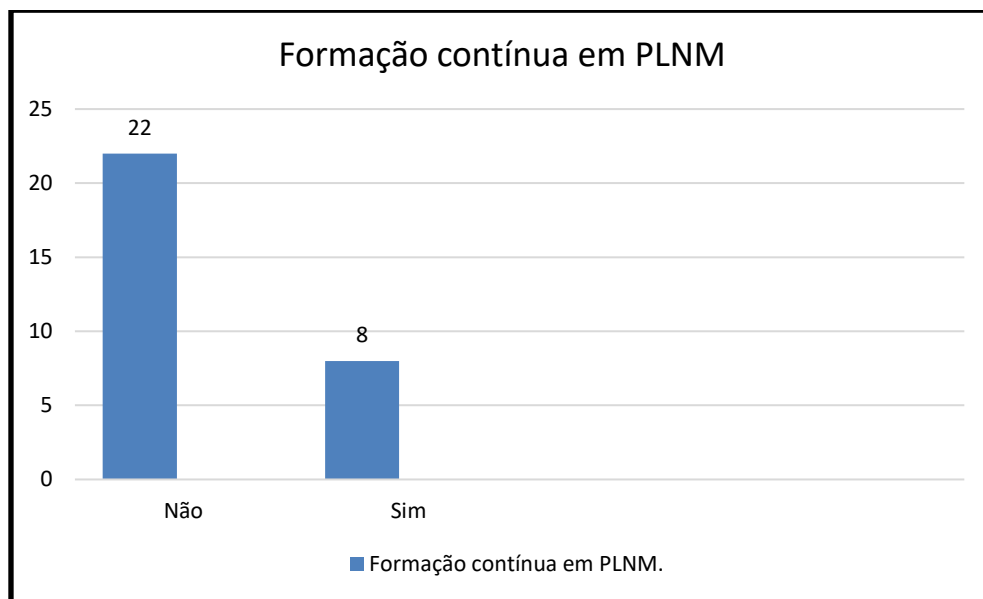
*perante a diversidade dos alunos, um professor que desenvolve práticas que contemplem essas especificidades, acredita nas vantagens que daí decorrem e transporta para a escola, os saberes do quotidiano dos diversos grupos, trabalhando-os, não de forma esporádica e fragmentada, mas contextualizada e vivenciada por processos interagidos.*

Evidencia-se, então, que, na escola em análise, é necessário criar mecanismos pedagógicos interculturais que partilhem com os alunos saberes, valores, e estilos de vida que propiciem uma permeabilidade entre culturas maioritárias e minoritárias, de modo a promover o sucesso a crianças diferentes das que a norma habitual valoriza. É fundamental que os professores se preparem para receber e compreender os seus alunos, que respeitem a diversidade de línguas, comportamentos, religiões e modos de vida, que consigam gerir os conflitos e saibam aproveitá-los para enriquecer culturalmente cada um dos seus alunos e a si próprios.



[Gráfico 8 - Situação profissional dos docentes que lecionam a alunos a frequentar PLNM.](#)

Ao ter como referência a situação profissional dos docentes participantes (gráfico 8), verifica-se que, embora 63,3% dos professores titulares de turma pertença ao Quadro de Agrupamento ou ao Quadro de Zona Pedagógica, 36,7% dos professores inquiridos e a lecionar PLNM, são contratados. Daqui se depreende que a instabilidade do corpo docente, obriga a que todos os anos, haja necessidade de se reorganizem grupos e adaptem estratégias, evidenciando a dificuldade de ensino numa área nova, onde a formação específica, e contínua não predomina.



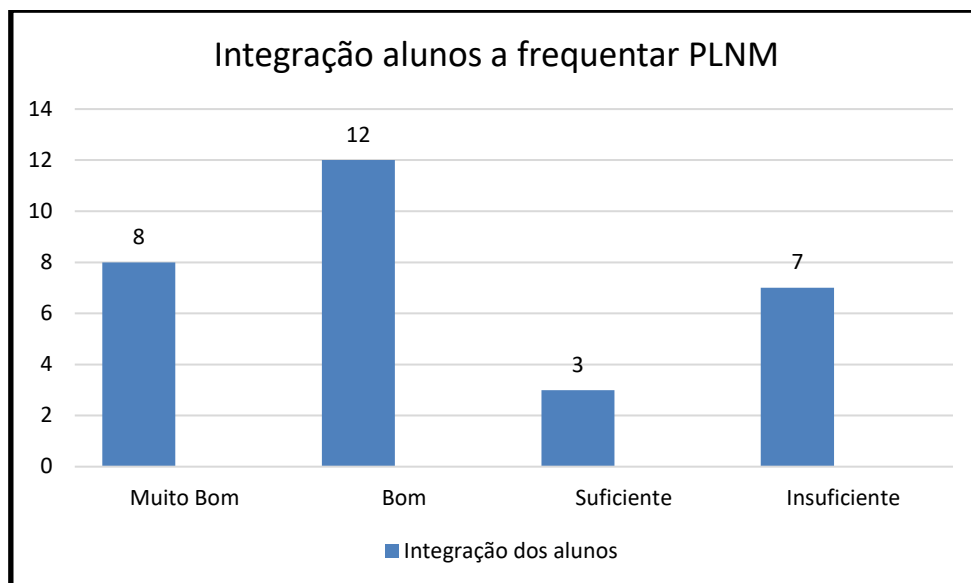
[Gráfico 9 - Frequência em formação contínua em PLNM.](#)

Ao refletir sobre a ação docente, importa reconhecer que a docência, tal como advogava Biesta (2015), é uma profissão complexa, sujeita à volatilidade e imprevisibilidade de tempo e espaços, que pressupõe o domínio de um conjunto de saberes próprios, construídos ao longo do percurso profissional de cada docente.

É preocupante, por isso, alertar que apesar do número crescente de alunos a frequentar PLNM, os centros de formação e os Agrupamentos de Escola não procurem dar formação contínua nesta área.

Estou convicta que, a frequência em ações de formação contínua por parte dos professores dentro do Agrupamento, mudaria o rumo das situações, porque a falta de preparação pedagógica, limita a elaboração de materiais didáticos específicos ao PLNM, uma vez que têm de ser adequados ao nível dos alunos.

Como se pode verificar na análise do gráfico 10, a existência de grupos de alunos com níveis diferentes de proficiência e as dificuldades na integração de alunos novos, ao contrário das respostas dos encarregados de educação e dos alunos, são um fator de perturbação na atividade docente e os resultados das respostas à questão 7, avaliam de forma inequívoca, as dificuldades que cada docente sente na integração dos alunos a frequentar PLNM na Escola.

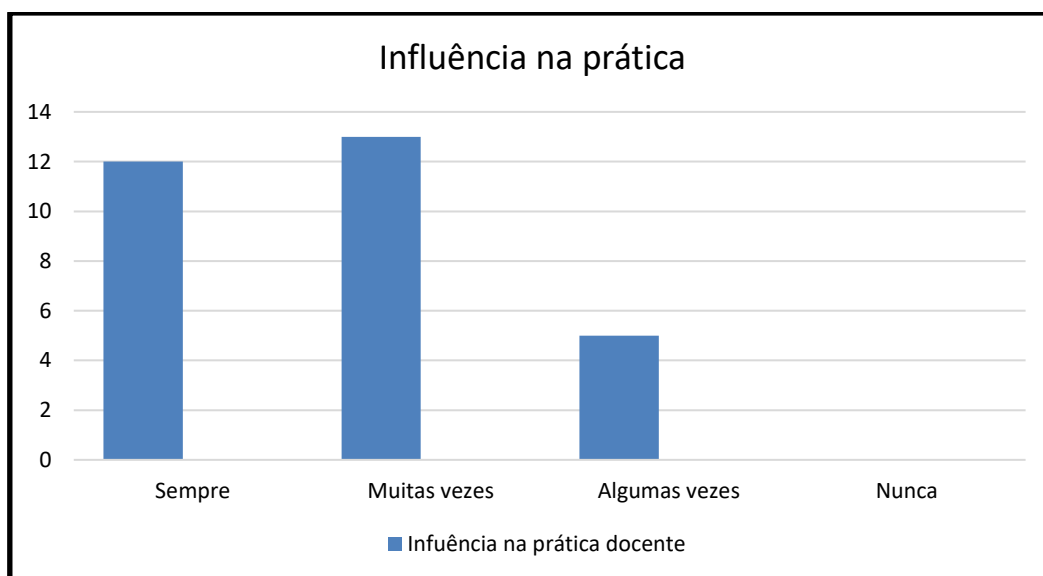


[Gráfico 10 – Forma como os docentes consideram que os alunos a frequentar PLNM se integraram na escola.](#)

Pela análise dos dados (gráfico 10), verifica-se que, 33,3% dos professores inquiridos, não estão muito confiantes com a integração dos alunos a frequentar PLNM na escola onde lecionam, e por isso avaliam a sua integração com suficiente e insuficiente.

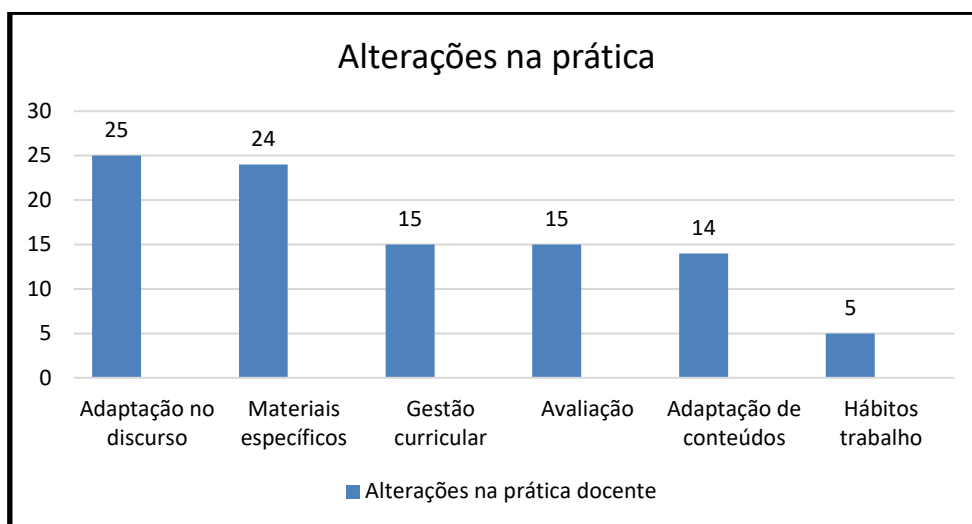
Contrariando a opinião dos alunos e dos encarregados de educação em cujos inquéritos se encontravam respostas como:

“A nossa escola acolhe bem todos os meninos e ajuda nas dificuldades”. [EE-30].



[Gráfico 11 – Forma como a presença de alunos a frequentar PLNM influencia a prática docente.](#)

Pela análise das respostas à questão 10, explanada no gráfico 11 –, verifica-se que os docentes inquiridos estão preocupados com a integração dos alunos a frequentar PLNM, tendo 83,3% manifestado que a presença de alunos a frequentar PLNM, influência sempre ou muitas vezes as suas práticas, levando a uma necessidade constante de adaptações na gestão do currículo e das estratégias utilizadas.



[Gráfico 12 – Alterações que a presença de alunos a frequentar PLNM provocam na prática docente.](#)

Pela análise da questão 11, (gráfico 12) constatamos que de entre as estratégias, que segundo os inquiridos, mais têm de adequar e pôr é prática são: constantes adaptações no discurso; utilização de materiais específicos, como uso das TIC, para utilizar o tradutor; gestão do currículo; utilização de diversos instrumentos de avaliação e adaptação/simplificação dos conteúdos a abordar.

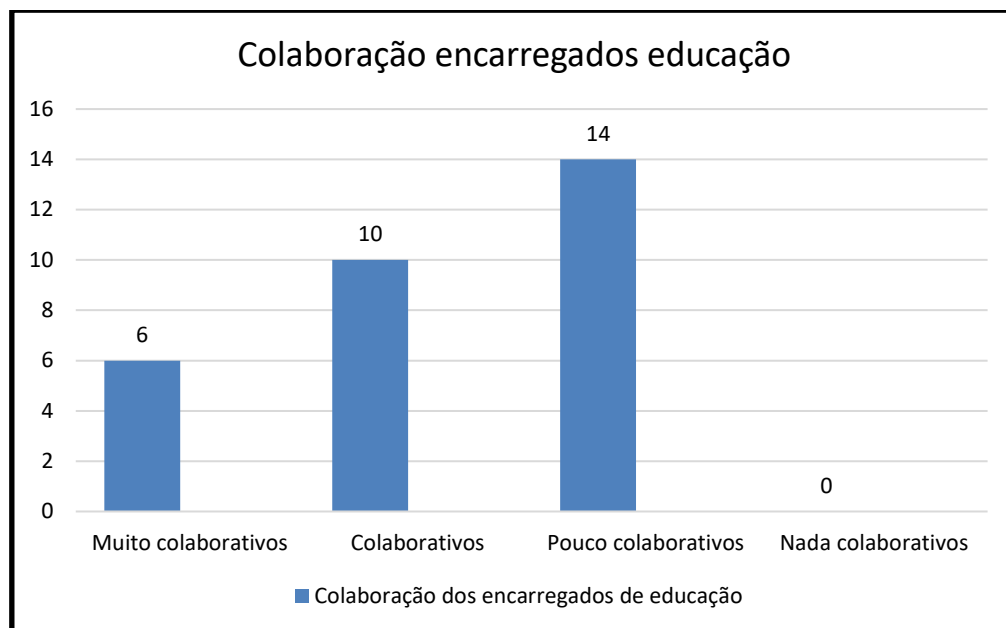


Gráfico 13 – Forma como os docentes avaliam a colaboração dos encarregados de educação dos alunos a frequentar PLNM.

Paralelamente à constante necessidade de os docentes adequarem e alterarem estratégia, pela análise das respostas à questão 12, depreende-se que, no geral, os inquiridos consideram os encarregados de educação dos alunos a frequentar PLNM pouco colaborativos, porque 46,6% consideram-nos pouco colaborativos e apenas 20% os consideram muito colaborativos. Estes dados evidenciam que a forma como cada inquirido avalia a colaboração dos encarregados de educação dos alunos que frequentam PLNM, varia. Alguns têm consciência que é difícil exigir a colaboração dos encarregados de educação, quando estes têm dificuldades em comunicar na nossa língua ou quando têm uma conceção de escola diferente da enraizada na nossa sociedade. Outros entendem a colaboração dos encarregados de educação com o modo como apoiam o percurso académico dos seus educandos. Comparar colaboração com apoio académico, na minha perspetiva, está estritamente relacionada com a forma como cada um aceita estes alunos e se empenha em adaptar estratégias para que estes se sintam integrados e tenham sucesso académico. A diferenciação pedagógica e consequentemente a avaliação diferenciada, são práticas que deveriam fazer parte do dia-a-dia de qualquer docente do 1.º CEB em geral, mas muito em particular nos docentes que lecionam PLNM, porque mesmo em turmas com o mesmo nível de proficiência linguística, temos no mesmo grupo turma, alunos com diferentes nacionalidades e logo diferentes culturas, hábitos e modos de ser, agir e até pensar.

Diferentes vezes os alunos que frequentam PLNM não se sentem bem integrados, porque falha a integração sociocultural do aluno e da família. Não há apoio das famílias, porque muitas vezes não sabem e não conseguem acompanhar os conteúdos curriculares dos seus educandos. E acresce a tudo isto a falta de professores com formação específica na área, que poderiam ser a ligação entre a escola e a família.

Perante todos estes fatores, é evidente que alguns inquiridos se sentem desapoitados e que considerem os encarregados de educação pouco colaborativos.

As dificuldades dos docentes, diagnosticadas na análise das respostas às questões 10 e 11, são comprovadas pelas análises das informações do conteúdo das respostas à questão 13, onde os inquiridos conscientes do que aprenderam na teoria (Mourão & Almeida, 1994, citados por Alves, Almeida & Barros, 1997), referem que para atender às necessidades de cada aluno, o professor deverá diversificar as suas metodologias de trabalho, logo as suas estratégias, de forma a procurar responder às dificuldades dos alunos e a proporcionar-lhes momentos ricos em aprendizagens.

Posto isto, indo ao encontro do descrito no ponto 4 deste projeto, onde se destaca a importância da Educação para a Cidadania, corroborada pelos princípios definidos pela da DGE, em “Inclusão de Alunos Migrantes em Meio Educativo”, 2024, para acolher a diversidade de alunos migrantes e suas famílias, os inquiridos sugerem:

“Reforçar a relação escola-família, promovendo a cultura do aluno.” [EP-10].

“Promover a relação mais estreita entre alunos falantes da mesma língua.” [EP- 2].

“Promover Workshops com intercâmbio de culturas ou de partilha de pontos de interesse.” [EP-3].

Conscientes de que a escola enquanto organização educativa necessita de “pessoas capazes de se comunicarem e que estão dispostas a contribuir com ação conjunta a fim de alcançarem um objetivo comum (...) Os seres humanos são obrigados a cooperarem uns com os outros, formando organizações para alcançar certos objetivos que a ação individual não conseguia alcançar” (Chievenato, 2000, p.25). É apresentada pelos inquiridos a estratégia:

“Implementar um sistema de tutorias em que o tutor domine a língua mãe dos alunos.” [EP- 1].

Atentos à pluralidade do mundo contemporâneo, onde como já referi nos pontos 1 e 4, todos devemos valorizar as diferentes culturas, línguas e vivências, respeitando-as, para que tenham impacto na educação para a diversidade, os inquiridos demonstram preocupação em criar um espaço inclusivo onde os alunos que frequentam PLNM possam interagir, aprender e partilhar experiências e por isso propõem:

“Criação de uma sala intercultural.” [EP-16].

“Criação de um gabinete de apoio aos alunos e encarregados de educação dos alunos de PLNM, para os ajudar a tratar de assuntos mais burocráticos.” [EP-23].

Com o objetivo de intervir com base na informação e no conhecimento da situação específica de cada aluno, fomentando um ambiente de compreensão, respeito e valorização da cultura de cada aluno, os docentes inquiridos consideram que é fundamental:

“Desenvolver projetos para os alunos a frequentar PLNM adquirirem vocabulário e se sentirem mais integrados.” [EP-5].

“Propor aulas mais individualizadas nas mais variadas disciplinas.” [EP-6].

“Contratação de intérpretes, para ajudar na comunicação da escola com a família dos alunos a frequentar PLNM.” [EP-28].

Numa lógica efetiva de personalização do ensino dos alunos com PLNM, como já foi apresentado nos pontos 3 e 5, de acordo com o definido nos Decreto-Lei n.º 54/2018 e 55/2018 e no Despacho n.º 2044/2022, os inquiridos defendem que o Ministério da Educação deveria:

“Permitir a coadjuvação em sala de aula com professores e/ou técnicos especializados.” [EP-9].

“Criar turmas só com alunos de PLNM.” [EP-15].

“Colocação de pelo menos um docente por escola com formação específica em PLNM.” [EP-27].

Conscientes de que a comunidade local é sempre um parceiro essencial no desenvolvimento das políticas educativas, os inquiridos reconhecem que uma boa integração dos alunos migrantes na comunidade é um fator de sucesso na inclusão dos alunos com PLNM e, por isso, destacam a importância dos encarregados de educação também se integrarem através da frequência em aulas de português para adultos. Após análise das respostas transcritas, verifiquei, que estas contribuíram para a realização de uma análise mais

interpretativa, onde constatei que esta vai sistematicamente sendo substituída pela apresentação de atividades propostas a alunos, encarregados de educação e professores, levando-os a agir como consumidores de um saber desenvolvido por outros.

### **C. REFLEXÃO SOBRE OS DADOS RECOLHIDOS**

Pela análise dos dados recolhidos, depreende-se que a integração dos alunos a frequentar PLNM no 1.º CEB, apresenta vários desafios, que podem comprometer o seu sucesso académico, mas também a relação destes com os professores e com a comunidade educativa.

Refletindo sobre globalidade os diferentes desafios, elaborei uma sucinta lista com alguns pontos que foram identificados como mais frágeis e destaquei:

- Barreiras Linguísticas, que podem levar a sentimentos de frustração e desmotivação;
- Diferenças Culturais, que embora enriquecedoras, muitas vezes resultam em dificuldades de adaptação e integração social, porque alguns alunos têm hábitos alimentares diferentes, vestem-se de forma diferentes, têm hábitos e costumes diferentes;
- Falta de professores com formação específica, a formação contínua oferecida à maioria dos docentes não é em diversidade linguística e os docentes sentem-se desprotegidos e com falta de formação para acompanhar os alunos a frequentar PLNM.
- Falta de recursos materiais, dado que a maioria das escolas não tem um espaço, com materiais didáticos específicos, tecnologia adequada ou programas de apoio linguístico, para atender às necessidades dos alunos a frequentar PLNM;
- Dificuldade de gestão curricular, porque nem sempre é possível criar turmas de PLNM e isso dificulta o acesso dos alunos de PLNM ao currículo desta disciplina e conseqüentemente ao das outras disciplinas.

Posteriormente, para também avaliar os pontos fortes, decidi proceder a uma Análise SWOT (Anexo F), para aprofundar a análise e ver de entre as oportunidades, fraquezas e ameaças, quais as ações mais indicadas para gerar mudança e garantir a plena integração dos alunos a frequentar PLNM.

Apesar da ferramenta em causa estar mais adequada para projetos de marketing, procedi à Análise SWOT, das dificuldades da integração dos alunos de PLNM nas escolas do 1.º CEB, porque, assim, consegui avaliar cenários e analisar criteriosamente os pós e os contras de cada decisão, a considerar na elaboração do Plano de Ação.

No decorrer da Análise SWOT, primeiro foquei-me nos fatores internos. Auscultando alunos, encarregados de educação e professores, reuni informações, sobre o que na sua opinião, poderiam fazer para promover a integração dos alunos de PLNM na escola do 1.º CEB.

Posteriormente analisei os fatores externos. Comparando as informações dos inquiridos com a legislação vigente sobre o ensino do PLNM em Portugal e com alguns dados estatísticos do PORDATA e da DGEEC, sobre o aumento do número de alunos a frequentar PLNM em Portugal e na Europa, comecei a selecionar as ideias que poderiam ser postas em prática.

Para finalizar selecionei as ideias que estavam mais indicadas a gerar mudanças e a produzirem oportunidades, para que os alunos a frequentar PLNM tenham mais sucesso académico, consigam melhorar a sua comunicação e se sintam mais integrados, acolhidos e apoiados nas escolas do 1.º CEB e procedi ao registo de algumas dessas ações no Plano de Ação 5W2H (Anexo G)

## 8. PLANO DE AÇÃO

Associado à estratégia de ação, importa destacar o Plano de Ação 5W2H, por esta ser uma ferramenta (*check list*), usada para identificar as necessidades do projeto e mapear todas as suas ações.

Apesar de ser conhecida como uma ferramenta administrativa e uma metodologia de gestão, sendo a escola uma organização educativa cada vez mais depende dos órgãos de gestão e das metas estabelecidas, considerei pertinente utilizar esta ferramenta, para organizar e definir claramente o que pretendo pôr em prática, para promover a integração dos alunos a frequentar PLNM em escolas do 1.º ciclo.

Para de garantir que todos os aspetos de uma tarefa ou projeto são considerados, o nome deste Plano de Ação, deriva de sete perguntas que ajudam a estruturar o plano de forma detalhada e que são:

- 1- *What?* (o quê?) – Qual a atividade a realizar?
- 2- *Why?* (Por quê?) – Qual o motivo para realizar a atividade?
- 3- *Where?* (Onde?) – Onde se irá realizar a atividade?
- 4- *When?* (Quando?) – Qual o prazo para a execução da tarefa?
- 5- *Who?* (Quem?) – Quem é o responsável pela atividade?
- 6- *How?* (Como?) – Como será realizada a tarefa, quais os métodos e processos envolvidos?
- 7- *How much?* (Quanto?) – Qual será o custo ou os recursos necessários para realizar a tarefa?

Utilizei no Plano de Ação o plano de ação 5W2H, porque oferece muitas vantagens na execução das tarefas, tais como:

- Ajudar a definir de forma clara e objetiva o que precisa ser feito;
- Permite estruturar o plano de forma organizada e detalhada;
- É simples e intuitivo, podendo ser facilmente compreendido e aplicado por qualquer equipa;

- Como permite facilmente identificar aspetos relevantes de uma ação, também permite uma rápida e informada tomada de decisão;
- Facilita o acompanhamento do projeto, ajudando na monitorização e no ajuste de ações;
- Permite minimizar riscos e evitar falhas;
- Permite definir claramente os custos e os recursos necessários;
- Permite atribuir responsabilidades claras, garantindo que cada membro cumpre as suas obrigações.

Optei por esta ferramenta, porque facilita a gestão eficaz, permitindo uma abordagem estruturada e mais eficiente para promover a integração dos alunos a frequentar PLNM, numa escola do 1.º CEB.

Com isto, o plano de ação desenhado, pretende ir ao encontro das necessidades identificadas e ser um ponto de partida para a melhoria pedagógica, social e cultural dos alunos estrangeiros.

Assim, para alcançar os objetivos traçados no início desta investigação e perspetivar mudanças políticas e pedagógicas nas escolas do 1.ºCEB, com base nos dados recolhidos durante a análise empírica, delineei, tal como se apresenta no plano de ação 5W2H, as seguintes atividades:

- *Criação da Sala Multicultural*: a criação desta sala, além de promover a convivência, a inclusão e o respeito pela diversidade cultural, permitirá conhecer a diversidade de alunos a frequentar PLNM, poderá ajudar estes alunos, com os seus de tutores, ou com a convivência com falantes nativos de português, a familiarizarem-se com os espaços escolares e a ter acesso a recursos didáticos e glossários que poderão facilitar a aprendizagem de PLNM e de outras áreas curriculares. Servirá de local de referência para acolher todos os intervenientes na integração dos alunos com PLNM, nomeadamente pais, encarregados de educação, professores e técnicos, que em qualquer momento precisem de um espaço para reunir, planificar ou recolher informação específica sobre PLNM. Pode servir de espaço para desenvolver outros projetos, porque os professores do 1.º CEB e de PLNM, devem ter sempre

presentes que, ensinar num ambiente multicultural promove o desenvolvimento da tolerância, da aceitação, do relacionamento pessoal, da criatividade, da flexibilidade e do sentido crítico, da aprendizagem de novas línguas.

- *Aumentar da carga horária de PLNM*: A frequência obrigatória de 480 minutos, por semana de PLNM, tal como previsto no Despacho n.º 2044/2022, permitirá que os alunos que frequentam PLNM, além de conseguirem aceder mais rapidamente às competências essenciais definidas para PLNM, desenvolvam competências para poderem progredirem em outras áreas do currículo. Mas em situações específicas, as escolas deveriam ter mais autonomia, para poder usar o crédito horário dos apoios educativos, para reforçar o apoio aos alunos que frequentam PLNM. Muitas vezes verifica-se que apesar das capacidades cognitivas dos alunos que frequentam PLNM, a falta de fluência oral e escrita de língua portuguesa, condiciona o desempenho dos alunos de PLNM, em todas as áreas curriculares. Por isso o reforço da carga horária de apoios a PLNM, além dos 480 minutos estipulados por lei, associadas a uma boa gestão das disciplinas a frequentar, poderá facilitar a comunicação com os alunos e promover a integração progressiva do aluno na totalidade do currículo do ano escolar em que o aluno está inserido.

- *Constituir turmas de PLNM*: para que a integração e o sucesso académico dos alunos que frequentam PLNM, seja uma realidade, é fundamental que as escolas cumpram o decretado pelos Despacho Normativo 7/2006 e Despacho n.º 2044/2022, e que em casos excepcionais, cumprindo o disposto no Decreto-Lei n.º 75/2008, tenham autonomia para criar turmas, com menos de dez alunos e com diferentes níveis de proficiência linguística. Esta medida irá promover a integração progressiva no currículo, a frequência em atividades adequadas ao perfil sociolinguístico dos alunos e irá reforçar a aprendizagem da língua portuguesa. É indispensável que a escola se adapte às novas circunstâncias, procurando encontrar meios, instrumentos e as estratégias que permitam a esses alunos fazer o mesmo percurso dos alunos portugueses, de forma diferenciada, adequada e articulada com uma prática coerente que visa que todos os alunos aprendam mais e melhor. Como se pode ver pela análise do descrito no ponto 3 e pela gestão dos dados da análise empírica apresentada, verifica-se que, compete às escolas decidir as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão a mobilizar, designadamente as disciplinas a frequentar, em função do conhecimento da

situação específica de cada aluno e do perfil dos docentes, nomeadamente ao nível do domínio de línguas estrangeiras.

- *Colocar professores com formação específica em PLNM*: apesar de “o perfil do professor de PLNM” ter sido homologado pelo secretário de estado da Educação, Valter Lemos, em 14 de dezembro de 2005, decorridos quase dezanove anos, a formação académica que contemple formação científica e pedagógica em português, bem como a formação científica e pedagógica em PLNM, é ainda muito parca face às necessidades existentes. A DGE, os diretores, os centros de formação e as universidades devem apostar mais na formação de professores de PLNM ou na oferta de formações contínuas que dotem os professores do 1.º CEB de competências e metodologias que fomentem a comunicação com alunos de PLNM. Os professores não podem apenas dar importância à consolidação de conhecimentos, têm acima de tudo, de ensinar a língua, para que estes alunos a consigam utilizar no seu quotidiano, praticando as quatro competências essenciais para a comunicação, ou seja, ouvindo, falando lendo e escrevendo. Como se pode verificar na análise empírica, na recolha dos dados relativos à Formação Específica em PLNM, dos professores inquiridos (Gráfico 7), nenhum tinha formação específica em PLNM, isso é preocupante, porque na minha opinião, numa sociedade globalizante, o docente reflexivo e recetivo, deve estar atualizado e apostar cada vez mais numa formação multilingue e multicultural.

- *Promover estratégias adequadas ao ensino de PLNM*: Pela análise do regulamentado na Lei n.º 27/2017 e no Despacho n.º 2044/2022, percebe-se que apesar de estar previsto o desenvolvimento de atividades e projetos destinados à integração dos alunos PLNM, designadamente: familiarização com o espaço escolar; incentivar o contacto com falantes nativos do português, do mesmo grupo etário; conhecimento da realidade e história da comunidade; valorização da língua materna e da cultura dos alunos; participação e valorização da diversidade como oportunidade e como fonte de aprendizagem. Ao olhar para os dados recolhidos nesta investigação-ação, constatei que entre o regulamentado e a prática diária da maioria dos docentes, há um longo caminho a percorrer. Auscultando alunos e encarregados de educação, ela análise dos dados do Gráfico 3 e 4, verifiquei que estes estão satisfeitos com as atividades desenvolvidas pela escola, constatando-se que a escola enquanto organização educativa, está preocupada em promover um ensino em igualdade e com

equidade, mas depois na prática, os docentes sentem que o contrário, como se pode verificar na análise dos gráficos 10 e 11, os inquiridos, consideram os encarregados de educação pouco colaborativas e demonstram preocupação com as contantes alterações a que as suas práticas educativas estão sujeitas. Em suma, como resposta a diversidade e heterogeneidade dos alunos PLNM, há necessidade de criar estratégias de ensino inovadoras que promovam o sucesso educativo tanto no ensino monolíngue, como no ensino bilingue.

Os professores que assumem a responsabilidade de ensinar PLNM, deve ter uma atitude aberta, tolerante e construtiva perante outras identidades sociais, comportamentais e valores, promovendo o trabalho colaborativo, sendo recetivos a novas aprendizagens e estando dispostos a preparar atividades que proporcionem a troca de informação factual e incentivem a comparação de várias culturas e vivências.

Para promover uma integração progressiva no currículo dos alunos que frequentam PLNM, os professores têm de acautelar que as atividades selecionadas estão adequadas ao perfil sociolinguístico dos alunos e que valorizam a diversidade como fonte de aprendizagem e de desenvolvimento socio-emocional. É necessário reconhecer-se que os conhecimentos aprendidos na escola, em diversas áreas, são mais relevantes se mais esclarecerem os estudantes sobre o modo como cada um pode, conscientemente, afirmar-se como um cidadão, nas suas múltiplas dimensões, que é capaz de decidir e agir nas diferentes realidades sociais (Biesta, Lawy, & Kelly, 2009; Gimeno Sacristán, 2015)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do pressuposto que o sistema educativo português é reconhecido como um sistema democrático e inclusivo, e que nas atuais sociedades democráticas, é inaceitável qualquer tipo de lógica de exclusão ou hierarquização social (Duarte, 2021), e pelo menos por palavras, ninguém se atreve a questionar que o direito essencial a uma educação básica de qualidade deve reconhecer-se e garantir-se a todos os sujeitos" (Sacristaán, 2005, citado por Diogo, 2009, p. 258), desde o início da investigação- ação, ao procurar soluções para a questão inicial "Como promover a integração dos alunos a frequentar PLNM nas escolas do 1.º CEB?", o respeito pela multiculturalidade e a valorização da língua materna de cada aluno foram os meus pontos de partida, e por isso, comecei por fazer o levantamento da diversidade de alunos estrangeiros no estabelecimento de ensino no 1.º CEB (Objetivo1).

Atenta aos fluxos migratórios que caracterizam a realidade social em Portugal, conforme relatado na PARTE I, em 1.- Justificativa do Trabalho -, consegui compreender a diversidade de alunos que frequentam PLNM no 1.º CEB (Objetivo 1) e percebi, que o acompanhamento e a integração dos alunos dizem respeito não só a professores, mas a toda a comunidade educativa.

De acordo com Pardal, Ferreira e Afonso (2007), os seres humanos devem ser cidadãos ativos, participar nas decisões sobre tudo o que os rodeia, para tal é necessário existir interação entre língua e integração, pois a aquisição da língua do país de acolhimento é essencial para a (re)construção do seu projeto de vida individual, bem como exercer o seu direito de novos cidadãos.

Ao tentar compreender a diversidade de alunos que frequentam PLNM (Objetivo 2), reconhecendo que a escola deve ter em conta a heterogeneidade cultural dos alunos constatei que "a escola é o espaço privilegiado para desenvolvimento da integração social, cultural e profissional das crianças e jovens recém-chegados" (ME, 2005b, p. 3).

Perante este fato, "o professor deve procurar adequar a metodologia usada ao perfil linguístico e sociocultural do aluno, tendo em consideração os hábitos de aprendizagem e de

estudo, as dificuldades de aprendizagem identificadas e a heterogeneidade linguística, pois o conjunto de alunos que não tem o português como língua materna abrange um leque muito vasto de perfis linguísticos” (ME, 2008, p. 7). Por conseguinte,

*Torna-se indispensável que a escola se adapte às novas circunstâncias, procurando e encontrando os meios, os instrumentos e as estratégias que permitam a esses alunos fazer o seu caminho na escola em condições idênticas às dos falantes nativos de português. (Mateus, 2009, p. 128)*

Tendo em conta as palavras de Perotti (2003, p. 12), é papel da escola “transmitir os conhecimentos e as capacidades necessárias à criança para que ela possa abrir-se ao universal sem renegar as suas raízes de identidade” e sem ter medo de enfrentar o mundo que a rodeia, não se silenciando na insegurança e nos receios. Para mapear as dificuldades sentidas pelos alunos e pelos encarregados de educação dos alunos que frequentam PLNM no 1.º CEB (Objetivo 3 e 4), como se pode averiguar pela leitura do ponto 4- Importância da Educação para a Cidadania na plena integração dos alunos a frequentar PLNM, percebi que é necessário formar cidadãos responsáveis que consigam criar sociedades mais justas, inclusivas, sustentáveis e pacíficas e aqui a nível curricular, a disciplina de Educação para a Cidadania, pode ser fundamental, para que a escola consiga reconhecer a diversidade como fonte de aprendizagem e de desenvolvimento pessoal e coletivo dos alunos.

Nesta linha de pensamento entre a definição de cidadania e cidadão, o professor passa por um processo crítico, reflexivo e construtivo que conforme se pode ler no ponto 2- Investigação-Ação, lhe permite mapear as dificuldades sentidas para lecionar alunos a frequentar PLNM no 1.º CEB (Objetivo 5), promovendo a educação dos sentimentos, do amor e dos valores como forma de ajuda ao próximo e a si mesmo.

Mas, para que tal aconteça, a escola enquanto organização educativa, tal como referi no ponto 5- Papel da Escola como organização educativa na integração dos alunos a frequentar PLNM, deve garantir condições de trabalho e de formação que permitam a cada professor trabalhar profissionalmente e com equidade.

Apesar de ao longo dos tempos, as Políticas Educativas Nacionais, terem evoluído no sentido de em conformidade com as necessidades da comunidade educativa, de forma a poderem acompanharem e integrarem todos os alunos, tal como foi ligeiramente abordado no ponto 3- Questões legais sobre o ensino de PLNM, para desenhar ações pedagógico-organizacionais especialmente orientadas para alunos que frequentam PLNM no 1.º CEB

(Objetivo 6), analisei a legislação vigente, e como se pode constatar na Análise SWOT (Anexo F) e Plano de Ação 5W2H (Anexo G) foram propostas atividades adequadas ao proposto no Despacho n.º 2044/2022.

Em suma, ao longo da investigação-ação, fui observando, registando, refletindo é possível sintetizar os seguintes pressupostos:

- Apesar do aumento significativo do número de alunos matriculados na componente curricular de PLNM, constata-se que o número de professores com formação específica em PLNM é insuficiente. Na maioria das vezes, os professores que lecionam PLNM, nas escolas do 1.º CEB, são professores contratados com formação em ensino básico ou das variantes de português/francês ou português/inglês, sem experiência com alunos a frequentar PLNM, que ao detetarem o problema da existência de uma grande diversidade linguística, normalmente, o associam a incapacidades intelectuais. Segundo Gomes (2006, p. 35) “a escola desempenha aqui, um papel insubstituível na integração social destes alunos, competindo-lhe, essencialmente, evitar situações de marginalização, procurando preparar os alunos para o exercício de cidadania, respeitando o outro e preservando a diversidade linguística”. Por isso o professor de hoje deve ser mais crítico e descobrir que ensinar implica simultaneamente sentimentos e razão pura. Segundo Nóvoa (1992), a formação contínua de professores, assume uma importância crucial, porque deve promover a autonomia profissional dos docentes, construída para além dos enfoques técnico, prático e reflexivo, assumindo o modelo crítico como charneira da reestruturação do verdadeiro profissional, consciente e comprometido com a reconstrução de uma sociedade de cidadãos mais livres, justos, solidários e democráticos. Importa, assim, destacar que

*A formação contínua destina-se a assegurar a atualização, o aperfeiçoamento, a reconversão e apoio à atividade profissional do pessoal docente, visando ainda objetivos de progressão na carreira e de mobilidade, nos termos do n.º 2 do artigo 64.º do presente Estatuto. (Artigo 15.º, Capítulo III do Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário)*

- Paralelamente à falta de formação específica, verifica-se também que, as escolas têm poucos recursos materiais adequados ao ensino do PLNM. No 1.º CEB, existem alguns programas digitais, lúdico-pedagógicos, gratuitos, destinados ao apoio ao ensino do Português no 1.º CEB, mas os programas destinados ao ensino do PLNM, são poucos e estão pouco

divulgados, o que dificulta ao professor titular de turma a conceção de recursos didáticos e a construção de glossários temáticos para as diferentes componentes curriculares e de formação, que os alunos a frequentar PLNM necessitam. Embora a maior riqueza da atividade docente seja a responsabilidade inerente àqueles que a exercem, na passagem dos vários saberes e fazeres, ao professor de hoje exige-se muito mais, porque a marca do tempo, da informação e do saber tecnológico assim o obrigam.

- De acordo com o Despacho n.º 2044/2022, é permitida aos alunos de PLNM, numa primeira fase de integração no sistema educativo português, a frequência das atividades que a escola considere adequadas às suas especificidades, garantindo a sua vinculação a um grupo/turma e promovendo a integração progressiva dos alunos na totalidade do currículo do respetivo ano de escolaridade. Mas a integração no currículo e a frequência de 480 minutos de PLNM, nem sempre é garantida a todos os alunos, porque quando o número de alunos a frequentar PLNM é inferior a 10 alunos, a escola tem dificuldade em criar vaga adicional para a colocação de um professor com formação específica em PLNM. No 1.ºCEB, onde domina a monodocência, o apoio aos alunos de PLNM, quando o professor leciona português, representa um momento de duplicação de trabalho para o professor titular de turma, trabalho esse muitas vezes mal sucedido, porque a dificuldade de comunicação com os alunos de PLNM é por vezes difícil e quase impossível sem recorrer ao tradutor, através das TIC. Face ao exposto é necessário recorrer à gestão curricular, e agir de acordo com o defendido por Dinis e Roldão (2004, p. 63), “romper com a cultura da uniformização curricular, passar para diferenciação, adequação e integração curriculares, articuladas numa prática coerente cujos processos de tomada de decisão visam fazer com que todos os alunos aprendam mais e melhor”.

- As atividades adequadas à integração dos alunos de PLNM, nem sempre são bem-sucedidas. Atendendo às dificuldades de comunicação, nem sempre os encarregados de educação se envolvem nas atividades promovidas pela escola. Nem todos os alunos a frequentar PLNM demonstram interesse pela nossa cultura e gostam de partilhar aspetos culturais dos seus países de origem. Apesar de legislado, algumas escolas também estão muito fechadas à comunidade e valorizam pouco a diversidade cultural. Há falta de recursos humanos, com formação específica, como tradutores, sociólogos ou outros que ajude os

alunos de PLNM a familiarizarem-se com os espaços escolares, a comunicar com a comunidade local e a valorizarem a sua língua materna e a língua do país de acolhimento. Tal como defendido por Mateus (2009, p. 128) “é indispensável que a escola se adapte às novas circunstâncias, procurando e encontrando os meios, os instrumentos e as estratégias que permitam a esses alunos fazer o seu caminho na escola em condições idênticas às dos falantes nativos de português”.

- Plano de Ação 5W2H, por assentar nos problemas relacionados com o ensino do PLNM e por para cada problema, ajudou a definir o porquê de cada atividade, o onde e quando devem ser executadas, quem é o responsável e como é que cada atividade deve ser executada, permitindo assim conseguir relacionar cada atividade com os objetivos pretendidos. Apesar da autonomia concedida às escolas e das atuais políticas educativas inclusivas, ainda é necessário percorrer um longo caminho, para que o acesso ao sucesso educativo de cada um e de todos os alunos seja uma realidade, em cada uma e em todas as escolas da rede escolar.

- A criação da Sala Multicultural é fundamental para conhecer e incentivar a convivência harmoniosa entre alunos de diversas culturas, porque este tipo de espaços é pensado para valorizar e respeitar as diferenças culturais e promover a troca de ideias sobre questões globais.

- A frequência das aulas de PLNM, são essenciais para que os alunos aprendam português de acordo com o seu perfil sociolinguístico. Segundo Villas-Boas (1999, p. 217), é consensual que o desenvolvimento linguístico está relacionado com o aproveitamento escolar em todas as disciplinas, uma vez que a fluência oral e escrita condiciona o desempenho de todas as disciplinas.

- A DGE, deveria permitir a constituição de turmas ou grupos turma com o mesmo nível de proficiência linguística, independentemente do número de alunos, de forma a garantir o apoio individualizado adequado às necessidades de cada aluno.

- O trabalho colaborativo, a partilha de estratégias, bem como a planificação conjunta de atividades entre professores, alunos e encarregados de educação, são essenciais para desenvolver competências linguísticas que facilitem a comunicação e a integração social e

cultural dos alunos a frequentar PLNM. O docente não pode deixar de associar a sua personalidade à sua profissão, pois ambas constituem o seu profissionalismo.

- As dificuldades sentidas pelos docentes que lecionam alunos a frequentar PLNM, poderão atenuar, se os docentes dos alunos a frequentar PLNM, refletindo sobre as suas práticas, procurarem atualizar os seus conhecimentos e práticas pedagógicas em função das atuais mudanças e desafios da educação. Se as Universidades, Institutos Politécnicos e outros estabelecimentos de Ensino Superior, apostarem na formação de Professores de PLNM. Os Centros de Formação, as direções das escolas e os professores, procurarem formação contínua na área da comunicação e linguística, para poderem apoiar e melhorar a qualidade do ensino de PLNM. É necessário investir nas ações de formação, tendo em conta o papel, do docente enquanto mediador cultural e respeitador das diferenças. O docente deve estar atualizado, para poder transmitir aos seus alunos confiança, tornando-os autónomos na construção de novas aprendizagens, para que sejam capazes de desempenhar as diferentes tarefas não só na escola como também na sociedade em que estão inseridos.

Segundo Pardal, Ferreira e Afonso (2007, p.63), a importância da língua do país de acolhimento como fator de integração dos imigrantes é, de há muito, conhecida pelas comunidades científicas e admitida, mais recentemente, no plano das políticas linguísticas de diversos países. Daí que seja fundamental os professores detetarem as dificuldades destas crianças, na aprendizagem da língua portuguesa, valorizarem as necessidades especiais e particulares de cada um destes alunos, coordenarem vários estilos de aprendizagem que favoreçam a cooperação entre todos os alunos da turma, com o objetivo final de integrar estas crianças, com outra língua materna que não o português, no meio escolar do país de destino.

*Não é possível pensarmos novos modos de entender as escolas sem criar um diálogo verdadeiro com os agentes que experienciam estas realidades quotidianamente. (Freire, 2001, p. 35)*

## REFERÊNCIAS

- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2.ª ed.).  
<https://doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Araújo, S., F., (2020). *Formação Contínua de Professores: Necessidades Participação e Barreiras* (Dissertação de mestrado não publicada) Escola de Psicologia. Universidade do Minho.
- Campenhoudt, L., V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Universidade Nova de Lisboa: Gradiva.
- Carvalho, J., M., S. (2011) *Estatística*. Maia: Centro de Publicações do Instituto Superior da Maia.
- Caride, J., & Meira, P. (1995). A perspetiva Ecológica: referências para o conhecimento e a prática educativa. Em Carvalho, A. (Org.), *Novas Metodologias em Educação*. Porto Editora, Porto, p. 137-169.
- Chiavenato, L. (2000). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. Ed. Compacta. 2.ª ed. Rio de Janeiro.
- Conselho Nacional de Educação [CNE] (2021). *Estado da Educação 2020*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Cortesão, C. (1998). *Da Necessidade de Vigilância Crítica à Importância da Prática de Investigação-Ação* [Artigo em ata de conferência]. Revista da Educação. U.do Minho.
- Coutinho, C. (2005). *Percurso da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal – uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas (1985-200)*. Braga. I.E.P. - U. do Minho.
- Coutinho, C. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial Nas Práticas Educativas*. Braga. I.E.P. - U. do Minho.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Edições Almedina.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*. Leya.
- Declaração dos Direitos Humanos: <https://dre.pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>.
- Delors, Jacques (1996). *Educação, um tesouro a descobrir*. ASA.

- Dias, M.I. C. (1994). *O inquérito por questionário: problemas teóricos e metodológicos Gerais*. Universidade do Porto.
- Dinis, R.; Roldão, M. C. (2004). "Gestão curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico: discursos e práticas", in *Gestão Curricular percursos de investigação*. Aveiro: Universidade de Aveiro. Pp. 59-77.
- Duarte, P. & Moreira, A. (2018) Epistemologia na profissão docente: a perspetiva dos professores em formação sobre formação inicial, supervisão pedagógica e identidade profissional. *RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*.
- Duarte, P. (2023a). *Felizmente há Escola! – A escola como espaço para a cidadania*. Furar o Cerco.
- Duarte, P. (2023b). *Olhar, pensar e ouvir a escola – Rutura com o senso comum, ética e pluralidade metodológica*. Furar o Cerco.
- FNE - Federação Nacional da Educação - Departamento e Informação e Imagem (2019). *Consulta Nacional Educação Inclusiva 2019*. FNE, Porto, Portugal.
- Giroux, H. A., & Penna, A. N. (1997). Educação social em Sala de Aula: A Dinâmica do Currículo Oculto. Em H.A. Giroux, *Os Professores como Intelectuais: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre.
- Hill, M. M. (2014). Desenho de Questionário e análise dos dados – alguns contributos. In *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais de Educação*. Edições Humus.
- Leite, C. (1997). *As Palavras Mais Do Que Os Atos? O Multiculturalismo no Sistema Educativo Português*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação.
- Marques, J. C. & Góis, P. (2011). A evolução do sistema migratório lusófono. Uma análise a partir da imigração e emigração portuguesa. *Revista Internacional de Língua Portuguesa – Migrações*. III Série, nº 24 – 2011. Associação das Universidades de Língua Portuguesa (AULP). pp. 213-231. Disponível em: [http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/1097\\_livro\\_migracoes.pdf](http://www.ces.uc.pt/myces/UserFiles/livros/1097_livro_migracoes.pdf), acedido a 23/07/2017.
- Mateus, M. H. M. (2009). *Bilinguismo e aprendizagem de uma língua segunda*. [http://www.iltec.pt/pdf/bilinguismo\\_%20cabo%20verde.pdf](http://www.iltec.pt/pdf/bilinguismo_%20cabo%20verde.pdf). Acedido em Fevereiro de 2009.
- Mateus, M. H. M. (s.d.). *O ensino do Português como Língua não Materna: algumas recomendações*. [http://www.iltec.pt/divling/\\_pdfs/recomendacoes\\_divling.pdf](http://www.iltec.pt/divling/_pdfs/recomendacoes_divling.pdf). Acedido em Novembro de 2009.
- Meirieu, P. (2022). *Pedagogia: el deber de resistir. 1< 0 años después*. (S. Sferco, Trad.) Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitária.

- ME (2001b). “Quadro europeu comum de referência para as línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação”. Disponível em pesquisa Web: [http://sitio.dgidc.minedu.pt/recursos/Lists/Repositorio%20Recursos2/Attachments/724/Quadro\\_Europeu\\_total.pdf](http://sitio.dgidc.minedu.pt/recursos/Lists/Repositorio%20Recursos2/Attachments/724/Quadro_Europeu_total.pdf). Acedido em Março de 2009;
- Morgado, J. C. (2013). *O Estudo de Caso para na Investigação em Educação (4.ª ed.)*. De Facto Editores.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- Pardal, L., Ferreira, H. e Afonso, E. (2007). *Língua Portuguesa e Integração*. In M. H. Ançã (coord.), *Aproximações à Língua Portuguesa* (pp. 63-82). Aveiro: CIDTFF/Universidade de Aveiro
- Perotti, A. (2003). *Apologia do intercultural (2ª ed.)*. Lisboa: Ministério da Educação - Secretariado Entre culturas.
- Reis Monteiro, A. (2003). O Pão do direito à Educação. *Educação & Sociedade*.
- Rodrigues, D., Azevedo, H. Fonseca, H., Alves, I., Prata, M., & Carvalho, M. (2022). *Percursos de educação inclusiva. Um guia para a reflexão das escolas*. (Creative Commons Attribution - Non Commercial Share Alike 4.0 International License).
- Roldão, M.C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12 (34), 94-103. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234>.
- Santos Guerra, M. (2003b). *Uma seta no alvo. A avaliação como aprendizagem*. ASA.
- Serrano, G. (2000) (Coord.). *Modelos de investigación qualitativa*. Narcea.
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Livros Horizonte.
- Schon, D. (1993). *The reflective Practitioner: how professionals think in action*. Basic Books
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca*. Salamanca, Espanha.
- UNESCO. (2008). *ICT Competency standards for teachers*. Paris.
- Villas-Boas, M. A. (1999). *Contributo para o estudo da influência da família no aproveitamento escolar: O caso das minorias étnicas imigrantes em Portugal* (dissertação de doutoramento não publicada). Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

### Outros documentos

Alto Comissariado para as Migrações: <https://www.acm.gov.pt/pt/acm>.

Agenda Europeia para as Migrações – Guia de Acolhimento: Educação Pré-Escolar, Ensino

Básico, Ensino Secundário. DGE. Março, 2022.

Decreto-Lei nº 75/2008 do Ministério da Educação: Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. (2008). Diário da República nº 79, Série I de 2008-04-22.

Lei n.º 27 /2017, da Assembleia da República: Aprova medidas para aplicação uniforme e execução prática do direito de livre circulação dos trabalhadores, transpondo para a ordem jurídica interna a Diretiva 2014/54/EU. Diário da República n.º 104/2017, Série I de 2017-05-30.

Decreto-Lei nº 54/2018 do Ministério da Educação: Regime jurídico da educação inclusiva. (2018). Diário da República nº 129, Série I de 2018-07-06.

Despacho Normativo 7/2006 do Ministério da Educação. (2006). Diário da República nº 26, Série I-B de 2006-02-06.

Instituto Nacional de Estatística. I.P. Estatística Demográfica. 2022.[www.inc.pt](http://www.inc.pt)

Ministério da Educação - Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*.

Educação - Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação. (2022).

“Despacho n.º 2044/2022”. Diário da República Série II, 33 (fevereiro).

Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento: 2018-2022

<https://ened-portugal.pt/pt/home>.

Site PORDATA: <https://www.pordata.pt>.

## **ANEXOS**

### **ANEXO A: PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO**

Sou aluna do Mestrado em Administração das Organizações Educativas, na Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, neste momento, encontro-me a realizar a dissertação subordinada ao tema “Como promover a Integração dos alunos de PLNM, na Escola do 1.º Ciclo”. Para a concretização do meu estudo, necessito recolher alguns dados. Por isso, venho solicitar a sua colaboração através do preenchimento deste questionário.

**Os dados recolhidos respeitarão o Regulamento Geral de Proteção de Dados.**

**Muito obrigada pelo seu contributo!**

## ANEXO B: QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

Lê o questionário e assinala com  a tua resposta.

1- Em que ano estás matriculado?

2.º ano

3.º ano

4.º ano

2- Qual a tua nacionalidade?

Portuguesa.

Estrangeira. Qual? \_\_\_\_\_

3- Como avalias a tua Escola, em relação à forma como acolhe os alunos estrangeiros?

Muito Bem

Bem

Suficiente

Mal

4- Como avalias as dificuldades dos alunos estrangeiros, quando chegam à Escola?

Muitas dificuldades

Poucas dificuldades

Sem dificuldades

5- Sem dificuldades A Escola tem atividades que promovam integração de

alunos estrangeiros?

- Muitas atividades
- Algumas atividades
- Poucas atividades
- Nenhuma atividade

6- Quando chegaste à escola a pessoa que mais te apoiou foi.

- Professor(a)
- Psicóloga/Educadora Social
- Colegas (alunos)
- Outros

7- Que gostarias que a Escola fizesse, para acolher os alunos Estrangeiros.

---

---

---

---

---

---

## ANEXO C: QUESTIONÁRIO AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Assinale com  a sua resposta.

1- Em que ano está matriculado o seu educando?

2.º ano

3.º ano

4.º ano

2- Como avalia a Escola do seu educando, em relação à forma como acolhe os alunos estrangeiros?

Muito Bem

Bem

Suficiente

Mal

3- Como avalia a cooperação da coordenadora, professores e funcionários desta Escola, quando o seu educando chegou aqui?

Muito colaborativos

Colaborativos

Pouco colaborativos

Nada colaborativos

4- Na sua opinião, a Escola tem atividades que promovam a integração de alunos estrangeiros?

- Muitas atividades
- Algumas atividades
- Poucas atividades
- Nenhuma atividade

5- Na sua opinião, quem foram as pessoas que mais apoiaram o seu educando, quando chegou a esta escola.

- Professor (a)
- Psicóloga/Educadora Social
- Colegas (alunos)
- Outros

6- Que gostaria que a Escola do seu educando fizesse de diferente, para acolher os alunos Estrangeiros. Porquê?

---

---

---

---

---

---

## ANEXO D: QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

Assinale com  a sua resposta.

1- Género

Masculino

Feminino

2- Habilitações Académicas

Licenciatura

Pós-graduação

Mestrado

Doutoramento

3- Situação Profissional

Quadro Agrupamento

Quadro de Zona Pedagógica

Contratado

4- Possui formação específica para trabalhar com alunos a frequentar PLNM?

Sim

Não

5- O Agrupamento tem garantido Formação Contínua para professores no âmbito do apoio a alunos a frequentar PLNM?

Muitas vezes

Algumas vezes

Nunca

6- Está a lecionar a alunos a frequentar PLNM de que ano de escolaridade?

1.º ano

- 2.º ano
- 3.º ano
- 4.º ano

7- Na sua opinião, como avalia a integração dos alunos a frequentar PLNM, na escola em que leciona?

- Muito Bom
- Bom
- Suficiente
- Insuficiente

8- Na sua opinião, quem são as pessoas que mais apoiam na integração dos alunos a frequentar PLNM?

- Professor
- Psicóloga/Educadora Social
- Colegas (alunos)
- Outros

9- Na avaliação dos alunos a frequentar PLNM, a diversidade linguística e cultural é tida em conta?

- Sempre
- Muitas vezes
- Algumas vezes
- Nunca

10- A presença, de cada vez mais alunos a frequentar PLNM, influencia a sua prática pedagógica?

- Sempre
- Muitas vezes
- Algumas vezes
- Nunca

11- Em que domínios sente que os alunos a frequentar PLNM, mais influenciam as suas práticas.

- Adaptação do discurso
- Recursos e materiais didáticos específicos
- Adaptação do currículo
- Instrumentos de avaliação
- Gestão de competências e conteúdos a avaliar
- Diferentes hábitos...

12- Como avalia a participação dos Encarregados de Educação dos alunos a frequentar PLNM?

- Muito colaborativos
- Colaborativos
- Pouco colaborativos
- Nada colaborativos

13- Quais as sugestões que gostaria de fazer, para promover o acolhimento dos alunos a frequentar PLNM? Como o justifica?

---

---

---

---

---

## ANEXO E: CONSENTIMENTO INFORMADO

No âmbito de uma Dissertação do Mestrado em Administração das Organizações Educativas, a decorrer na Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, sob a orientação do Professor Doutor Pedro Duarte, está a ser realizado um estudo acerca de “Como promover a Integração dos alunos de PLNM, na Escola do 1.º Ciclo”.

Para a realização deste estudo, é necessário recolher dados através de questionários. A análise destes dados vai permitir uma melhor compreensão sobre esta temática, permitindo que se possa, no futuro, ajudar de uma forma mais eficaz estes alunos. Por tudo isso, vimos solicitar a sua autorização para que o seu/sua educando(a) colabore como participante desta investigação.

Os questionários são anónimos e todos os dados aqui recolhidos são totalmente confidenciais. Os resultados não serão analisados individualmente, mas em termos gerais, conjuntamente com a resposta dos outros participantes.

Esperando a colaboração de V.Ex.ª, peço que preencha a parte inferior deste documento, declarando que **autoriza** que o seu educando participe nesta investigação.

Desde já agradecemos a sua disponibilidade em colaborar e participar neste estudo.

Com os melhores cumprimentos,

Laurinda Rita Silva

---

Autorização

Eu, \_\_\_ Encarregado de Educação de \_\_\_\_\_ **autorizo** o/a meu/minha educando(a) a participar nesta investigação.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

---

## ANEXO F: ANÁLISE SWOT

	<b>OPORTUNIDADES</b>	<b>AMEAÇAS</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumento do número de alunos a frequentar PLNM nas escolas do 1.ºCEB.</li> <li>- Escola multicultural.</li> <li>- Escola multilingual.</li> <li>- Crédito horário para professores de PLNM.</li> <li>- Crédito horário para mais técnicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de professores com formação específica em PLNM.</li> <li>- Falta de apoio para acolher, integrar e conseguir comunicar com alunos de diversas culturas e a falar diversas línguas.</li> <li>- Dificuldade em constituir turmas do mesmo nível de PLNM.</li> </ul>
<b>PONTOS FORTES</b>	<b>Ações geradoras de mudança</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escola inclusiva e multicultural.</li> <li>- Prossecução de vários projetos.</li> <li>- Relacionamento com a comunidade.</li> <li>- Formação específica para professores de PLNM.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contratar docentes especializados.</li> <li>- Promover formação adequada às necessidades da Escola.</li> <li>- Utilizar as TIC como meio de comunicação.</li> <li>- Articular com as entidades parceiras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Metodologias de ensino adequadas e apelativas.</li> <li>- Envolver Encarregados de Educação e a comunidade.</li> <li>- Fomentar coadjuvação na sala de aula.</li> </ul>
<b>PONTOS FRACOS</b>	<b>Ações geradoras de mudança</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grupos turma muito heterogéneos.</li> <li>- Falta de professores com formação específica em PLNM.</li> <li>- Dificuldade em constituir turmas com o mesmo nível de proficiência linguística.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diminuir o n.º de alunos por turma.</li> <li>- Valorizar a multiculturalidade.</li> <li>- Reforçar Apoio ao ensino de PLNM.</li> <li>- Promover o ensino de PLNM para adultos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Monitorizar casos de insucesso.</li> <li>- Rever medidas de integração.</li> <li>- Fomentar o trabalho colaborativo com o corpo docente, discente, direção e EMAEI.</li> </ul>

## Anexo G – Plano de Ação 5W2H

PROBLEMA	WHA T? - O quê?	WHY? - Porquê?	WH ERE? - Onde?	WHO? - Quem?	HEN? - Quand o?	HOW? - Como?	HOW LONG? — Quanto tempo?
<b>Aumento do número de alunos a frequentar PLNM.</b>	Turmas recebem cada vez mais alunos estrangeiros, a frequentar PLNM.	N.º de alunos estrangeiros matriculados nas Escolas Portuguesas aumentou 47%.	Escolas do 1.º CEB do AERF.	Diretor ou Equipa Multidisciplinar Coordenador de Estabelecimento Professores Alunos	Ao longo do ano letivo.	Criar <b>Sala Multicultural</b> , onde o <b>Coordenador de Estabelecimento</b> e <b>Tutores</b> podem ajudar a os alunos de PLNM a familiarizarem-se com os espaços.	Durante o ano letivo, sempre que a escola receba um aluno de PLNM.
<b>Oferta da disciplina de PLNM no 1.º ciclo e gestão do seu currículo.</b>	Frequência de 480 minutos/semana de PLNM	Para reforçar a aprendizagem da língua portuguesa com base no perfil sociolinguístico do aluno.	Escolas do 1.º CEB do AERF	Diretor, Equipa Multidisciplinar, Câmara Municipal do	No final de cada ano letivo	Propondo mais horas de apoio para PLNM e estabelecer parcerias com CMP ou outros parceiros, para reforçar o <b>Apoio</b>	No final e no início de cada ano letivo.

				Porto e outros parceiros		<b>Educativo.</b>	
<b>Constituição de turmas de PLNM com o mesmo nível de proficiência linguística.</b>	Constituição de grupos de 10 alunos no mesmo nível de proficiência linguística.	Para que os alunos posicionados nos níveis A1, A2 e B1, possam frequentar a disciplina de PLNM.	Escolas do 1.º CEB do AERF.	DGE, diretor do AERF, EMAEI, alunos e professores titulares de turma.	No início do ano letivo.	Solicitar à DGE, autorização para a criação de grupos inferiores a 10 alunos no mesmo nível de proficiência linguística, onde se privilegia a <b>Cooperação Sequencial ou Cíclica.</b>	Ao longo do ano letivo
<b>Colocação de professores com formação específica em PLNM</b>	Aumentar o número de professores de PLNM com formação específica.	Faltam professores com formação específica em PLNM.	Escolas do 1.º CEB do AERF.	Universidades, Institutos Politécnicos, Centros de Formação, DGE e Escolas	Ao longo do ano letivo	Promover ações de formação com <b>Formação Específica em PLNM.</b>	Ao longo do ano letivo.
<b>Estratégias adequadas ao ensino de PLNM.</b>	Adequar as estratégias de ensino às necessidades individuais de cada aluno.	Alunos de PLNM, sentem dificuldades em comunicar com os colegas e em se integrar no meio	Escolas do 1.º CEB do AERF.	Direção, professores, funcionários, alunos, encarregados de educação.	Ao longo do ano letivo.	Promover o <b>Trabalho Colaborativo</b> para que os docentes possam partilhar estratégias e materiais adequados aos alunos a	Ao longo do ano letivo.

		escolar.				frequentar PLNM, criando um <b>Banco de Recursos TIC</b> . Criar <b>Bolsa de Voluntários</b> (alunos, professores ou outros)	
<b>Promover o clima de interculturalidade na Escola e na comunidade envolvente.</b>	Valorizar a Escola intercultural.	É necessário erradicar movimentos racistas, xenófobos, sexistas ou qualquer outra forma de desrespeito pelo ser humano.	Escolas do 1.º CEB do AERF.	Ministério Educação, diretor, professores, funcionários, alunos, encarregados de educação e outros parceiros.	Ao longo do ano letivo.	Organizar diversas <b>Atividades</b> como: festas, tertúlias, atividades desportivas e culturais que envolvam a participação de alunos, professores e encarregados de educação. Envolver os alunos em <b>Missões Humanitárias</b> e de caris solidário, que apelem ao respeito pelo Direitos Humanos.	Ao longo do ano letivo.

ESCOLA  
SUPERIOR  
DE  
EDUCAÇÃO  
POLITÉCNI  
CO  
DO PORTO

**P.PORTO**

**N**  
MESTRADO  
ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO

**Título**  
Nome

