



Acolhimento e integração de crianças migrantes em contexto escolar: um estudo no agrupamento de escolas de Benavente

Reception and integration of migrant children in a school context: a study in the Benavente school cluster

Acogida e integración de niños inmigrantes en el contexto escolar: un estudio en la agrupación escolar de Benavente

Mariana Filipa Mesquita Anes y Hélia Bracons

Universidade Lusófona-Centro Universitário de Lisboa (Portugal)

Resumo: O presente trabalho tem como objetivos identificar as estratégias adotadas pelos professores para promover a integração das crianças migrantes e conhecer a perceção dos alunos migrantes do 2º e 3º ciclo quanto à sua integração escolar. Foi aplicada uma entrevista semiestruturada aos alunos e aos professores do agrupamento de escolas de Benavente e através da análise do conteúdo conseguimos destacar que a maioria dos alunos sente-se integrado na escola e o que o seu acolhimento é realizado de uma forma bastante positiva, dando ênfase a que para se sentirem mais integrados deveriam ser reforçadas as aulas da disciplina de Português Língua Não Materna. As dificuldades sentidas por parte dos professores vão ao encontro de algumas das dificuldades também sentidas pelos alunos, nomeadamente a barreira linguística, que limita a socialização e consequentemente a integração. No entanto, as preocupações de uma integração plena, eficaz e integradora são propósitos comuns da comunidade educativa.

Palavras-chave: Migração, Integração, Educação Intercultural, Diversidade Cultural.

Abstract: The present work aims to identify the strategies adopted by teachers to promote the integration of migrant children and to know the perception of migrant students of the 2nd and 3rd cycle regarding their school integration. A semi-structured interview was applied to the students and teachers of the Benavente school group and through the analysis of the content we were able to highlight that most of the students feel integrated in the school and that their reception was carried out in a very positive way, emphasizing that in order to feel more integrated, the classes of the subject of Portuguese Non-Native Language should be reinforced. The difficulties experienced by teachers are in line with some of the difficulties also felt by students, namely the language barrier, which limits socialization and consequently integration. However, the concerns of a full, effective and integrative integration are common purposes of the educational community.

Keywords: Migration, Inclusion, Intercultural Education, Cultural Diversity.

Resumen: El objetivo de este estudio es identificar las estrategias adoptadas por los profesores para promover la integración de los niños inmigrantes y conocer cómo los alumnos inmigrantes de 2º y 3º ciclo perciben su integración en la escuela. Se realizó una entrevista semiestructurada a alumnos y profesores de la agrupación escolar de Benavente y analizando el contenido pudimos destacar que la mayoría de los alumnos se sienten integrados en la escuela y que son acogidos de forma muy positiva, destacando que para que se sientan más integrados se deberían reforzar las clases de la asignatura de Portugués como Lengua No Materna. Las dificultades experimentadas por los profesores coinciden con algunas de las dificultades también experimentadas por los alumnos, a saber, la barrera lingüística, que limita la socialización y, en consecuencia, la integración. Sin embargo, la preocupación por una integración plena, efectiva e inclusiva es un objetivo común de la comunidad educativa.

Palabras clave: Migración, Inclusión, Educación Intercultural, Diversidad Cultural.

Recibido: 03/04/2024 Revisado: 14/04/2024 Aceptado: 15/04/2024 Publicado: 08/05/2024

Referencia normalizada: Anes, M.F.M. y Bracons, H. (2024). Acolhimento e integração de crianças migrantes em contexto escolar: um estudo no agrupamento de escolas de Benavente. *Ehquidad. International Welfare Policies and Social Work Journal*, 22, 255-282. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2024.0019>

Correspondencia: Hélia Bracons, Universidade Lusófona-Centro Universitário de Lisboa (Portugal). Correo electrónico: helia.bracons@ulusofona.pt

1.MIGRAÇÃO E DIVERSIDADE

A palavra “migra” surge no latim “migrãre”, que de uma forma geral envolve o termo partir/mudar de país ou de local de residência (Ferreira, 2007). A Organização Internacional para as Migrações (OIM), define que os migrantes são todos os indivíduos que saem do seu país de origem e vão residir para outro país, sendo importante destacar que não é considerada a legalidade da pessoa, se a troca é voluntária ou involuntária, quais as motivações que levam a troca, assim como a duração da sua permanência no país que escolheu.

De acordo com a OIM, nos últimos 50 anos tem-se registado um aumento significativo de migrações pelo mundo, afirmando que 1 em cada 30 indivíduos são migrantes “The current global estimate is that there were around 281 million international migrants in the world in 2020, which equates to 3.6 per cent of the global population” (OIM, 2020).

De acordo com os Censos, a população estrangeira a residir em Portugal em 1961 era de 106 664 (1,1%), registando um aumento significativo ao longo dos últimos anos. Em 2021 registou-se um total de 542 165, representando assim cerca de 5,2% da população residente. No ano de 2021 verificou-se ainda, que a maioria dos migrantes vinha da América do Sul (39,8%), dos quais se destacam os indivíduos de nacionalidade brasileira, registando-se um total de 199 810, (36,9%), segue-se Angola, com cerca de 31 556 residentes e Cabo Verde regista 27 144, que diminuiu face a 2011 (38 895) (INE, I.P., 2022).

De acordo com Oliveira (2022), existem dois indicadores fulcrais para que o seu processo de integração e acolhimento na sociedade seja bem-sucedido no país que os acolhe: a educação e a qualificação. Oliveira (2022) destaca ainda que existem duas grandes razões para que os indivíduos venham para Portugal para completar/ frequentar o ensino português: são as razões educativas que cativam os estudantes a escolherem o nosso país para progredirem a nível académico e a outra grande razão, são os menores que

vêm acompanhados pelos pais e que têm de se integrar nas escolas portuguesas.

No sistema educativo português, no ano letivo 2020/2021 foram contabilizadas 183 nacionalidades face às 179 registadas no ano anterior (Oliveira, 2022). A maioria dos alunos matriculados nas escolas portuguesas são oriundos da América do Sul (maioria do Brasil) com 48,7%, seguem-se os países dos PALOP com 23,3%, da União Europeia registam-se cerca de 9,5%, da Europa de Leste contabilizam-se cerca de 5,7%, da Ásia 8,0% e por fim, de outras zonas não identificadas cerca de 5,1% (Oliveira, 2022).

No concelho de Benavente têm-se vindo a registar um aumento de migrantes, oriundos maioritariamente da Ucrânia devido ao conflito armado, e do Brasil devido à falta de segurança e instabilidade sentida (CLAIM Benavente, 2022), na procura de melhores condições de vida e de uma integração plena na sociedade de acolhimento.

Segundo a OIM (2009), a integração é: “O processo através do qual o imigrante é aceite na sociedade, quer na sua qualidade de indivíduo quer de membro de um grupo. As exigências específicas de aceitação por uma sociedade de acolhimento variam bastante de país para país; e a responsabilidade pela integração não é de um grupo em particular, mas de vários actores: do próprio imigrante, do Governo de acolhimento, das instituições e da comunidade” (OIM, 2009, p.34).

Para ser considerada criança migrante tem de ter menos de 18 anos e estar a residir fora do seu país de origem. São diversos os fatores que podem afetar as experiências vividas pelas crianças migrantes, nomeadamente, as questões ligadas à idade com que migram, se o fazem sozinhas ou acompanhadas, se até ao momento tenham vivido sem os pais e regressam para outro país para junto dos pais (reagrupamento familiar), a condição socioeconómica e sentimentos de pertença ou de discriminação que possam sentir.

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos, o artigo 26º refere que “toda a pessoa tem direito à educação”, independentemente da sua condição social: “Não existe força transformadora mais poderosa do que a educação para promover dignidade e direitos humanos, para erradicar a pobreza e aprofundar a sustentabilidade, bem como para construir um futuro melhor para todos, com base em igualdade de direitos e justiça social, respeito pela diversidade cultural, solidariedade internacional e responsabilidade compartilhada: aspectos fundamentais da nossa humanidade comum” (Irina Bokova, diretora-geral da UNESCO, 2016, p. 15).

A educação também é um fator facilitador para os menores se legalizarem em Portugal obtendo o título de residência, sendo que para essa obtenção terão de frequentar o 3.º ciclo ou o ensino secundário (do 7º ao até ao 12º ano). Podem assim solicitar junto do SEF a autorização de residência através do artigo 92º - “Autorização de residência para estudantes do ensino de níveis de qualificação 4 ou 5 do QNQ ou profissional”.

Nos últimos anos, as migrações têm desencadeado algumas questões e desafios para a população residente, como a gestão da multidimensionalidade das diferenças (OIM, 2022).

De acordo com Ramos (2009), as populações migrantes confrontam-se com alguns desafios para o seu acolhimento e integração nos países recetores, nomeadamente relacionados com “fatores psicológicos, socioeconómicos, culturais e políticos, que enviam ao próprio estatuto social, económico e jurídico do indivíduo de origem estrangeira na sociedade de acolhimento, às suas redes sociais e de suporte e às atitudes e políticas da sociedade de acolhimento” (Ramos, 2009, p. 14).

De acordo com Hortas (2013), podemos assumir de acordo com a lei: “Que um aluno migrante é um cidadão com direitos e estatutos iguais aos cidadãos nacionais, motivo pelo qual não encontramos na legislação referente ao acesso ao sistema de ensino português, assim como nos documentos

produzidos pelo Ministério da Educação, uma definição de "aluno imigrante" (Hortas, 2013, p. 57).

Face a este mosaico superdiversificado, estamos perante uma sociedade multicultural e a multiculturalidade é “una situación de hecho, la situación real de una sociedad con varios grupos culturales que mantienen la suficiente cohesión entre ellos de acuerdo con un cierto número de valores y normas” (Sabariego, 2002, p. 74).

O conceito de multiculturalismo destaca-se pela sua preocupação para com a diferença nas diversas situações de vida vivenciada pelos indivíduos, iniciando na questão da aceitação por parte da sociedade e a forma como é identificado e resolvido todo o problema construído a partir de alguma diferença que possa surgir, ao longo do acolhimento, utilizando um quadro ideológico que serve de orientação para as práticas, dando assim, resposta às situações sociais elencadas (Caré, 2010).

Já a interculturalidade é vista como a diversidade cultural, dando ênfase a que cada cultura tem a sua própria identidade, sendo importante ter um sentido de abertura para com outras culturas de modo a que as relações possam vir a ser complementares (Bracons, 2018).

Segundo Birzea, (2003 citado por Vieira, 2011), a multiculturalidade é vista como “um estado natural da sociedade, que apenas pode ser diversa” e a interculturalidade “é reconhecida por relações recíprocas e pela capacidade das entidades de construir projetos comuns, assumir responsabilidades partilhadas e construir identidades comuns”. Segundo Ramos (2009), nos últimos anos tem sido notório o aumento da diversidade cultural sendo esta uma consequência do aumento de migrantes que são acolhidos nos países recetores escolhidos para refazerem a sua vida.

De acordo com a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2001), o artigo 2º faz referência, precisamente, ao pluralismo cultural e à diversidade cultural, destacando que é relevante contribuir de forma sustentável para que as relações sejam as mais pacíficas possíveis entre as comunidades com identidades culturais plurais. Sendo também fulcral adotarem políticas que promovam a inclusão destes indivíduos para que se alcance a coesão social.

A pluralidade cultural é, sem dúvida, o contato entre pessoas de diversas culturas e são características essenciais do nosso tempo. Portugal é hoje, “de maneira cada vez mais perceptível, um sítio de encontros, no qual se encontram pessoas de diversas culturas, de religiões, de histórias de vida e de identidades” (Bracons, 2018, p.11).

De acordo com a UNESCO (2009), a diversidade cultural é um facto, uma vez que se constata a existência de várias culturas numa sociedade identificadas diretamente através de observações etnográficas, sendo que existem características dentro de uma comunidade que não são visíveis numa primeira instância.

Na mesma linha de pensamento, para Bracons (2018), a diversidade não deve ser vista apenas como uma forma de diferenciação, mas destacando o enriquecimento mútuo entre os indivíduos, sendo a partir da diferença que nasce o pluralismo. É imperativo, neste sentido, uma educação tendo presente os valores da interculturalidade.

A educação intercultural, de acordo com González (2013), é uma educação para todos, isto é, deve abranger todos os estudantes independentemente das suas características, para que todos se sintam integrados, aprendendo a identificar e respeitar as diferenças entre si. A educação intercultural tem como finalidade dar resposta à diversidade cultural das sociedades contemporâneas, a partir de premissas que reconheçam o pluralismo cultural, dentro do sistema educativo. O mesmo autor afirma que a educação intercultural é um mecanismo para chegarmos à educação inclusiva.

Segundo González (2013), são destacados alguns objetivos que as crianças e jovens devem reter, tais como: "Atitudes de respeito por outras culturas que não a sua; melhorar o autoconceito pessoal, cultural e acadêmico dos alunos; promover a convivência e a cooperação entre estudantes culturalmente diferentes e promover a igualdade de oportunidades acadêmicas para todos os estudantes" (González, 2013, p. 155).

No trabalho com a diversidade cultural, em contextos escolares multiculturais é necessário desenvolver competências específicas, que denominados de culturais. De acordo com Bracons (2018), as competências culturais são designadas pela: "Capacidade de compreender, comunicar com eficácia e interagir com as pessoas oriundas de culturas diferentes e a capacidade de integração cultural e de transformação dos conhecimentos sobre os indivíduos, grupos de pessoas em normas específicas, políticas, práticas, atitudes culturais utilizadas em configurações adequadas para aumentar a qualidade dos serviços, produzindo assim melhores resultados" (Bracons, 2018, p. 16).

Segundo Bracons & Leiva, (2019), a competência cultural foca-se, precisamente, em proporcionar: "Uma atitude de motivação, descoberta de conhecimento do mapa cultural próprio e do outro, a avaliação do desafio implicado no esforço de adaptação mútuo e o desenvolvimento de capacidades de interação eficaz e adequada em contextos diferenciados" (Bracons & Leiva, 2019, p. 85).

A competência cultural suporta-se na forma como o indivíduo se relaciona com seres humanos de diferentes culturas, favorecendo um diálogo na base do respeito e no entendimento da cultura da pessoa em questão, promovendo uma intervenção eficaz (Bracons & Leiva, 2019). Para que a competência cultural atinja o grande objetivo é necessário que seja desenvolvida a "capacidade de mentoring, coaching, aprendizagem transformadora ou sentido de negociação" (Bracons & Leiva, 2019, p. 86).

Indo ao encontro desta linha de pensamento, para que a integração e o acolhimento do aluno seja feito de forma eficaz é necessário que o docente se adapte à realidade do aluno, quer este seja migrante ou tenha algum défice cognitivo, é fundamental, ainda, que o professor esteja atento às exigências dos seus alunos para que os consiga cativar e posso criar estratégias de integração dentro da sua turma (Fonseca, 2021).

2.METODOLOGIA

Este trabalho tem como objetivos identificar as estratégias adotadas pelos professores para promover a integração das crianças migrantes e conhecer a perceção dos alunos migrantes do 2º e 3º ciclo quanto à sua integração escolar. Para a realização deste estudo optámos pela metodologia qualitativa. Foi aplicado uma entrevista semiestruturada a 24 professores do Agrupamento de Escolas de Benavente e a 47 alunos do 2º e 3º ciclo.

Os dados foram tratados de acordo com as dimensões, através da análise de conteúdo categorial. Procurámos aqui dar voz aos inquiridos para dar sentido ao que foi mencionado

3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS - PROFESSORES

Foi aplicada uma entrevista semiestruturada aos professores do Agrupamento de Escolas de Benavente que lecionam no 2º e 3º ciclo. De seguida é apresentado, de acordo com os dados recolhidos, a caracterização dos professores entrevistados.

3.1. Caracterização dos professores

Caracterização	Idade	28- 48	P10; P11; P12; P1; P15; P20; P21; P22; P9; P3; P4;
		49- 59	P13; P6; P24; P2; P17; P23; P7; P14; P7; P14; P8;
		60-65	P5; P18; P19; P16;
	Género	Feminino	P1; P2; P3; P5; P6; P7; P8; P9; P13; P15; P16; P17; P18; P19; P20; P21; P22; P23; P24;
		Masculino	P4; P10; P11; P12; P14;
	Habilitações literárias	Licenciatura	P1; P2; P3; P4; P5; P6; P7; P8; P9; P13; P15; P16; P18; P19; P22; P23;P24;
		Licenciatura + Mestrado	P10; P11; P14; P20; P21;
		Licenciatura + Pós-Graduação	P12; P17;
	Número de anos a lecionar	1-20	P1;P12; P3; P4; P10; P11; P22; P20; P21;
		21-40	P2; P6; P17; P8; P14; P16; P9; P15; P5; P19; P18; P23; P24;
	Número de anos a lecionar nesta escola	1-10	P1; P3; P10; P11; P22; P2; P4; P6; P12; P14; P19; P20; P21; P22; P23; P24;
		11-20	P13; P17; P8; P15;
		21-30	P16; P7;
		31-40	P18; P5;
	Número de alunos de outra nacionalidade/cultura	1-10	P14; P17; P20; P21; P2; P3; P10; P12; P23; P9; P16; P8; P11; P13; P5; P7; P18; P4; P15;
		11-20	P6; P24;
		21-30	P19; P1;
		31-40	P5;

Fonte: Elaboração própria

3.2. Estratégias adotadas com a chegada de alunos migrantes

Uma questão colocada aos professores consistia em saber se com a chegada de alunos migrantes sentiram a necessidade de adotar alguma estratégia. Nesta questão conseguimos obter uma variedade de respostas: 6 professores (P7, P8, P13, P18, P21 e P23), afirmaram que não sentiram necessidade de adotar nenhuma estratégia em particular para com estes alunos. Os restantes professores afirmaram ter aplicado outras estratégias, tais como refere o P15 “proporcionei diferenciação pedagógica, dei aulas de apoio extra, integrei-os em grupos de trabalho, procurei saber quais os seus interesses e motivações promovendo atividades que já conheciam fazendo-os sentir “orientados”, juntar alunos das diferentes nacionalidades de forma a se ajudarem mutuamente a promover uma melhor integração entre eles”.

Outra das medidas que alguns professores mencionam (P3, P8, P13, P22 e o P24): recorreram ao encaminhamento dos alunos especialmente de nacionalidade Ucraniana para a disciplina de Português Língua Não Materna, para que tenham um melhor acompanhamento e para que seja possível, de uma forma mais individualizada, aprenderem a língua portuguesa. Um dos professores (P11) afirmou que “as estratégias de intervenção e integração dos alunos variam de acordo com as dificuldades sentidas pelos mesmos”.

Constatamos que alguns professores não sentiram necessidade de adaptação de estratégias novas para que os alunos se sentissem mais integrados e existem professores que sentiram essa necessidade, tendo em conta as dificuldades e especificidades sentidas pelos alunos.

3.3. *Maiores dificuldades sentidas pelos alunos*

Outra das questões colocada consistia em perceber quais as maiores dificuldades sentidas no trabalho com crianças migrantes: a maioria dos professores (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P10, P13, P14, P16, P22 e P24) afirma que a maior barreira é a língua, a comunicação e a sua interpretação, como refere o P11 “a língua pode ser uma barreira, mesmo no caso de alunos brasileiros, dado que o uso de expressões quotidianas pode não ser compreendido. As diferenças culturais também são um fator de segregação, bem como a diferença étnica, que se faz sentir com maior prevalência em regiões menos urbanizadas, onde "o diferente" induz desconfiança nos pais e alunos, que caso não seja combatida, é convertida num medo irracional”. Um dos professores (P8) destaca a questão da adaptação a um novo ambiente escolar (novas regras, funcionamento da escola em geral). Um professor (P16) afirma “sinto que a maior dificuldade é mesmo o facto de sentir que os alunos não estão focados nas aprendizagens e considero-os pouco responsáveis”.

Outra dificuldade declarada por um professor (P24) foi a questão da assiduidade dos alunos. O P1 afirma que existe “a necessidade de não falantes frequentarem as aulas em língua portuguesa e a dificuldade em prestar um apoio mais individualizado e pela dimensão dos grupos por turma”.

De uma maneira geral, a grande dificuldade sentida pelos alunos, na perspectiva dos professores é a língua, a comunicação e a interpretação dos conteúdos abordados em sala de aula, o que impossibilita uma relação e uma aprendizagem eficaz e integradora.

Como nos menciona Oliveira (2022), muitos alunos migram com o intuito de progredir nos estudos, mas por vezes a sua integração no sistema educativo, nem sempre é a mais adequada, surgindo várias dificuldades de integração, particularmente no que respeita a questões linguísticas, como já referido.

3.4. Receção aos alunos migrantes

Na questão, “sente que os alunos migrantes foram bem-recebidos pelos colegas ou existiu algum conflito”, praticamente todos os professores (P1, P2, P3, P4, P5, P7, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P18, P19, P20, P21, P22, P24), consideraram que todos os alunos foram bem-recebidos, não tendo existido qualquer tipo de conflito entre eles. Como podemos verificar pelo P6 “os alunos foram bem acolhidos pelos colegas de turma e pelos docentes”; o P10 considerou que “do que observo, vejo que os colegas tentaram integrar o colega estrangeiro da melhor forma”; os professores (P13 e P17) referem que “os alunos realmente foram bem-recebidos pelos colegas e que demonstraram especial preocupação com os colegas Ucranianos, devido ao conflito armado do seu país”.

É importante destacar o que um professor menciona (P1) “foram bem-recebidos, mas tive que desenvolver algum trabalho de sensibilização com a turma, falando sobre a diversidade cultural, a importância do respeito pela diferença, de modo a que estes alunos acolhessem os novos alunos de forma digna e sem preconceito”. Um professor (P8), afirma que “na minha direção de turma existiu um caso de *bullying* entre quatro alunos para com um aluno de nacionalidade estrangeira, sendo que os alunos foram chamados à atenção tendo tido uma conversa com a turma toda, de forma a sensibilizar e consciencializar sobre estes maus comportamentos, que afetam o desenvolvimento de qualquer aluno”.

Verificamos que existe uma boa receção e acolhimento aos alunos migrantes, no entanto alguns professores alegam que tiveram necessidade de fazer um trabalho de sensibilização junto da sua turma para uma melhor capacitação e acolhimento dos seus alunos face aos novos alunos provenientes de outras culturas. Os professores são unânimes relativamente à relevância da diversidade cultural e que esta não deve ser olhada apenas de forma a haver uma diferença, mas sim como é importante que haja um enriquecimento mútuo entre os indivíduos (Bracons, 2018).

3.5. A discriminação dos alunos migrantes

Outra pergunta colocada foi, se os docentes sentiram a existência de algum tipo de discriminação para com os alunos migrantes: 21 professores referem que não sentiram qualquer tipo de discriminação dentro das suas direções de turma, (P1, P2, P3, P4, P5, P7, P9, P10, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P18, P19, P20, P21, P22, P23, P24). Um dos professores (P2) contou que “senti que discentes de etnia negra foram os mais submetidos a comentários racistas, algo não tolerante dentro e fora da sala de aula. Em termos de contraste, os alunos ucranianos foram os mais acarinhados (provavelmente devido à questão da guerra entre a Ucrânia e a Rússia)”.

Em geral, a maioria dos professores afirma que não existiram conflitos e atitudes de discriminação e que os alunos foram bem acolhidos e integrados. Apesar de haver algumas exceções, a escola tem como foco o combate a comportamentos desadequados para com os alunos que chegam ao nosso país.

3.6. Condições de acolhimento pedagógico e curricular

Procurou-se conhecer se existiu algum tipo de concertação institucional para construir condições de acolhimento pedagógico e curricular dos alunos de ascendência migrante: a maioria respondeu que sim (P3, P4, P6, P9, P10, P12, P13, P15, P16, P19 e P24); o P3 destaca que “sim, nomeadamente as aulas de Português Língua Não Materna”; o P6 afirma que “houve a criação de um coordenador de Português Língua Não Materna”; o P15 afirma que “criaram-se equipas multidisciplinares para acompanhar e orientar os alunos no seu percurso escolar, proporcionar que participem em atividades extracurriculares, nomeadamente no desporto escolar, biblioteca, voluntariado, entre outros...”.

Para alguns professores, não existiu a concertação ao nível institucional e pedagógico como é o caso do P2, P8, P17, P18, P23. Os restantes professores afirmam que não têm conhecimento se ocorreu algum tipo de concertação institucional para construir condições de acolhimento pedagógico para os alunos migrantes.

3.7. Condições criadas pela escola para a integração nas atividades escolares

Considerámos importante interrogar que condições foram criadas na escola ou no agrupamento, para integrar estes alunos de ascendência migrante nas atividades escolares. Um dos professores (P6) destacou que os alunos “foram colocados em turmas específicas juntos com colegas na mesma condição e foi criada uma turma de PLNM onde podem partilhar saberes e experiências e trabalhar em conjunto com os que estão no país há mais tempo”. Foi, ainda, desenvolvida a apresentação cultural das diferentes “nacionalidades” existentes no Agrupamento, referiu o P3. Houve ainda, a Celebração do Dia das Línguas, onde estes alunos puderam representar o seu país (P8). Muitos professores destacaram a criação da disciplina de Português Língua Não Materna, sendo que estes alunos foram integrados nessas aulas para poderem aprender e aperfeiçoar a língua portuguesa. O P15 destaca que “criaram-se equipas multidisciplinares para orientar e acompanhar os alunos no seu percurso escolar “foi notória a tentativa por parte da escola em criar condições para que estes alunos pudessem integrar-se de uma forma mais inclusiva, nomeadamente com a criação da disciplina de Português Língua Não Materna, a celebração do dia das línguas e através da tentativa para que todos os alunos tivessem igualdade para participar em todas as atividades que a escola dispõe, sem haver exceções”.

3.8. Iniciativas adotadas pelos professores em contexto de sala de aula

Outra questão aplicada foi, se a presença de crianças migrantes na escola tem levado a adotar novas iniciativas na sala de aula, à qual a maioria dos professores considerou que sim, como podemos verificar nos excertos: o P2 “novas metodologias de ensino para poder ajudar o aluno”; o P6 “tenho de diversificar estratégias de trabalho e utilizo muitas vezes os conhecimentos da aluna migrante, integrada na minha turma, como enriquecimento”.

Um dos professores (P 11) afirma que “fico mais atento, para verificar se há algum comentário racista por parte de algum discente”; o P15 contou que “quando planifico a aula tenho cuidado em procurar atividades que promovam o êxito e ao mesmo tempo a partilha de saberes e saberes fazeres”. Contrariamente aos depoimentos anteriores, o P19 afirma que “não preciso, o modelo de ensino que uso já permite dar apoio, apenas seria necessário reduzir a quantidade de alunos por turma, pois as turmas que têm alunos estrangeiros”.

De uma forma generalizada, podemos constatar que a maioria dos professores demonstra uma preocupação em ter presente, novas iniciativas dentro da sala de aula para que os alunos se sintam integrados e que consigam acompanhar os conteúdos, promovendo estratégias mais inovadoras.

3.9. Iniciativas desenvolvidas para a integração no plano curricular e nas atividades escolares

Escola

Por fim, questionado quais as iniciativas desenvolvidas para integrar os alunos migrantes no plano curricular e nas atividades escolares, a esta questão houve uma grande diversidade de respostas, como podemos verificar. Um dos professores menciona: “tenho tentado adaptar as estratégias às necessidades dos alunos”; outro professor (P2) refere “implemento trabalhos de grupo; o P4 cita “incentivo a partilha de experiências dos diversos países”; o P6 destaca a “integração numa turma de PLNM e as adequações curriculares para estes alunos”; o P11 afirma que “todos os alunos são e foram bem-vindos nas diferentes atividades dinamizadas ao longo do ano letivo.

A título de exemplo, no grupo de teatro temos vários alunos migrantes, que são vitais na peça que estamos a desenvolver”; o P14 afirma que “tento dinamizar atividades que coloquem os alunos em situação de partilha das suas realidades com os colegas, avaliação diferenciada das suas aprendizagens, materiais bilíngues, recurso a matérias que inclui realidades dos países de origem” e como menciona P18 “tento fomentar as interações entre estes alunos e outros que podem ajudar a sua integração”.

Está patente nos discursos dos professores que as iniciativas desenvolvidas vão ao encontro das necessidades dos alunos migrantes tendo como prioridade a criação de um ambiente escolar agradável, onde estes se possam sentir integrados.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS - ALUNOS

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas aos alunos, contando com a participação de 47 alunos, que frequentam entre o 5º e o 10º ano. Com a aplicação da entrevista foi possível estar em contacto com os alunos migrantes, criando, assim, um contacto próximo e bastante benéfico. De seguida é apresentado, de acordo com os dados recolhidos, a caracterização dos alunos entrevistados.

4.1. Breve caracterização dos alunos

Caracterização	Idade	10-14 anos	A42; A46; A1; A5; A6; A47; A8; A11; A43; A44; A2; A4; A7; A10; A12; A13; A14; A15; A17; A18; A20; A21; A23; A27; A29; A45; A3; A22; A25; A26; A28; A30; A32; A34;
		1-17 anos	A9; A19; A24; A31; A33; A36; A37; A40; A16; A35; A38; A39; A41;
	Gênero	Feminino	A2; A3, A4; A5; A6; A8; A9; A10; A15; A21; A22; A25; A27; A29; A32; A33; A34; A36; A39; A40; A41; A42; A43; A44; A45;
		Masculino	A1; A7; A11; A12; A13; A14; A16; A17; A16; A19; A20; A23; A24; A26; A28; A30; A31; A35; A37; A38; A46; A47;
	Ano	5°-6°	A1; A42; A46; A47; A2; A3; A4; A5; A6; A7; A8; A9; A10; A11;
		7°-9°	A12; A13; A14; A15; A43; A44; A45; A19; A20; A21; A22; A23; A24; A25; A26; A27; A28; A29; A30; A31; A32; A33; A43; A35; A36; A37; A38; A39;
		10°	A40; A41;
	Nacionalidade	Paquistanesa	A1; A9; A16; A17; A18;
		Brasileiro	A2; A3; A4; A6; A7; A8; A11; A12; A14 A15; A17; A19; A20; A21; A25; A27; A30; A31; A32; A33; A34; A35; A37; A42; A43; A44; A45; A46; A47;
		Romena/portuguesa	A28; A29;
		Ucraniana	A5; A26; A38; A39; A40; A41;
		Moldávia	A10; A18; A36;
		Francesa	A13;
		Chilena	A22;
Angolana		A23; A24	

Fonte: Elaboração própria.

A primeira questão que foi colocada foi se tinham nascido em Portugal, sendo que dos 47 alunos a grande maioria, 39 alunos, não nasceu em Portugal.

Quanto ao tempo que residem em Portugal, obtivemos a resposta de 17 alunos, onde pudemos apurar que entre 1 a 5 anos residem 20 alunos, entre 5 e 9 anos residem 4 alunos e 6 alunos residem há mais de 10 anos.

Outra das perguntas foi saber o local onde nasceram os seus pais e aqui as respostas variam bastante: o A1, A9 e o A16 referem que os seus pais nasceram no Paquistão; o A2, A3, A4, A6, A7, A8, A11, A12, A14, A15, A17, A19, A20, A21, A25, A27, A30, A31, A32, A33, A34, A35, A37, A43, A45, A46 e A47 referem que nasceram no Brasil, sendo que o A7 faz referência a que “a mãe nasceu na Bahia e o pai em São Paulo” e o A21 afirma ter sido mais concretamente no “Maranhão”; o A33 refere que são da “região do Rio de Sameiro”, e o A46 “nasceram mais concretamente no Paraná”; o A5, A26, A38, A39, A40, A41 referem que foi na Ucrânia; o A10, A18 e o A36 afirmam que os pais nasceram na Moldávia; o A13 afirma que nasceram ambos em Portugal; o A22 refere que foi no Chile; o A23 e o A24 referem que os seus progenitores nasceram em Angola; o A28, A29 afirmam que os seus pais são oriundos da Roménia, e por fim o A42 e o A44 afirmam que a sua mãe nasceu em África e o pai no Brasil.

Como verificamos, estamos perante turmas multiculturais, o multiculturalismo tal como refere Cortesão & Pacheco (1991), remete para a existência de diversas culturas na sociedade e ao qual se pretende entender/perceber as suas especificidades.

4.2. *Maiores dificuldades quando chegam à escola*

No decorrer da entrevista questionamos quais eram as maiores dificuldades sentidas quando chegaram à escola, e nesta questão surgem diferentes respostas: o A1, afirma que “a minha maior dificuldade foi compreender a língua portuguesa”; o A3 diz que “o idioma, pois às vezes as palavras são complicadas e não conseguia compreender bem a matéria”; o A4 afirma “senti-me um pouco perdida e com algumas dificuldades na socialização com os colegas e os professores”; o A6 “entender as matérias e a língua do português de Portugal, pois há palavras diferentes”, o A7 “senti dificuldade em tudo porque no Brasil tudo era diferente, até as classes, as matérias e as regras”; o A8 afirma que “as maiores dificuldades que eu senti foram entender a pronúncia e acompanhar os trabalhos e atividades que íamos fazendo”; o A10 afirma que “senti muitas dificuldades com a língua mas os professores tentaram ajudar-me”; o A11 considerou que “tive dificuldades na matéria, na disciplina e em fazer novos colegas”; o A12 diz que “tive dificuldade em aprender as matérias porque são diferentes das do Brasil”; o A16 “para mim só tive dificuldades em perceber a língua”; o A17, “só tive dificuldade em falar o português de Portugal”; o A21 “senti dificuldades em adaptar-me com as pessoas, ter mais amigos”; o A25 “senti dificuldades em fazer novos amigos e em acompanhar a matéria de matemática”; o A28 “senti-me muito tímido e com dificuldades em interagir com os professores e os colegas de turma”; o A36 afirma que “a minha única dificuldade foi entender a língua portuguesa, assim que consegui fiz muitos amigos”; o A37 “a maior dificuldade que eu senti foi em compreender as palavras”; o A39 refere: “senti-me discriminada por conta da barreira da linguagem que não dominava a 100%”; o A40 “senti xenofobia das colegas de turma, aprender a língua e os professores não ajudaram”; o A44 “a minha maior dificuldade foi não conhecer a escola e sentir-me um pouco perdida, sem conhecer ninguém” e para o A47 “apesar do mesmo idioma, não percebia bem algumas palavras, devido à pronúncia”.

De um modo geral, a maior dificuldade sentida pelos alunos é a barreira linguística, que acaba por limitar a aprendizagem dos conteúdos programados, a sua comunicação com os colegas, criando aqui uma barreira para a criação de laços de amizade, estas dificuldades são mais sentidas pelos alunos de nacionalidades ucranianas, moldavos e muçulmanos.

4.3. A integração na escola

À questão “sentes-te integrado na escola”, as respostas dividiram-se entre “o sim e não”, dos 47 alunos, 15 não se consideram integrados, dando alguns exemplos de motivos: o A25 “não me sinto bem porque os meus colegas já se conhecem há mais tempo e faz-me sentir que estou a mais e não consigo criar um laço de amizade forte com eles”; o A34 “às vezes não me sinto aceite pelos meus colegas por ter algumas ideias diferentes das deles”. Os restantes 32 alunos, consideram que se sentem bem integrados na escola, dando também alguns testemunhos: o A8 “Eu me dou bem com as pessoas e é como se estivesse aqui desde sempre”; o A27 “não me sinto excluída nem dos grupos de amigos, nem das atividades escolares, sinto que todos gostam de mim e eu deles, incluindo os professores e os funcionários”; o A39 “a minha turma é muito boa, ajudam-me muito com a matéria quando tenho dúvidas e fiz muitas amizades”.

Pelas respostas obtidas podemos concluir que a maioria dos alunos sente-se integrado e bem acolhido na escola e que o trabalho desenvolvido pelos professores, colegas e academia escolar é determinante para a integração destas crianças.

4.4. A discriminação em contexto escolar

No decorrer da entrevista foi questionado se alguma vez se sentiram discriminados na escola. Dos 47 alunos entrevistados, 19 afirmam que já se sentiram discriminados por diversos motivos, nomeadamente através de ameaças, insultos e sentiram-se ignorados por alguns professores.

Como forma de ilustrar essa discriminação destacamos os seguintes excertos: o A25 “por um colega que me mandou voltar para o meu país”; o A31 “numa discussão, um colega disse-me que não gostava de mim e que detestava todos os brasileiros”; o A34 “não gostam de trabalhar comigo, se acontece algo na sala de aula, olham logo para mim, como forma de me acusarem”, para o A41 “é difícil para alguns colegas entender que estou em Portugal por circunstâncias diferentes nomeadamente por o meu país estar em guerra e que por vezes tenho outras oportunidades completamente diferentes e por isso tratam-me de forma diferente demonstrando inveja e condenação, acusando-me de ser privilegiada”; o A43 “sim, por pessoas da minha antiga turma, uma delas até me tentou bater”. Os restantes alunos consideram que nunca se sentiram discriminados por ninguém (28 alunos).

Fazendo uma pequena análise, podemos afirmar que houve uma situação de *bullying*, por parte dos colegas e existiram alunos que, inclusive, destacaram sofrer de comportamentos racistas. A prática de bullying como foi relatado por alguns alunos, de acordo com Monteiro (2012), é vista como um comportamento onde um indivíduo tem, a intenção de magoar o outro de forma repetida, não inclui apenas atitudes/comportamentos agressivos mas também a nível psicológico, podendo provocar no outro crises de ansiedade, a negação de ir à escola o que acaba por colocar em causa a integração dos alunos em contexto escolar.

4.5. Relação entre alunos e professores

Indagamos perceber como era a relação dos alunos com os professores, sendo que algumas respostas acabaram por ser semelhantes, como verificamos: o A1 “a comunicação foi difícil, porque os professores não sabem falar a minha língua e eu não sei falar a deles”; o A3 “boa, existe boa comunicação com os professores”; o A4 e o A45 disseram que foi “boa, a comunicação é mais fácil do que pensava”; para o A5 “a relação é boa, a comunicação foi difícil porque eles não sabem a minha língua nem eu sei a língua portuguesa”; o A8 “a relação é ótima, mas foi um pouco difícil no início; para os A9, A10 e A16 “a relação é boa, a comunicação foi difícil eles não sabem a minha língua e eu no início não sabia nem uma palavra em

português”; para os A14, A15, A17, A20, A21, A26, A30, A34, A42 e A43 afirmam que foi “boa foi tudo muito fácil para mim e gosto de todos”; para os A18, A25, A28, A36, A37 e A47 referem: “a relação é boa e a comunicação também”; o A19 “apesar de no início ter sido difícil agora é ótima, sinto que a relação com os professores nesta escola é mais fácil porque são mais disponíveis para nos ajudarem”; para os A23 e o A33 “ao princípio foi difícil de me integrar, necessitei da ajuda dos professores, mas agora estou feliz e integrado”; o A24 “tenho uma boa relação com os meus colegas, professores e com as funcionárias, sinto que consigo interagir bem com todos, em relação à comunicação para mim não foi muito fácil, tive alguma dificuldade em aprender a língua portuguesa”; o A27 “tenho uma relação boa e tranquila com os professores, para mim foi fácil a comunicação e a interação com todos”; o A29 “sinto que eles fazem um esforço para me conseguirem entender, mesmo que eu não goste muito de falar”; o A35 refere “sim, a comunicação é diferente mas estou a fazer um esforço para aprender a língua para depois conseguir fazer mais amigos e interagir melhor com todos”; o A40 menciona “não tenho uma boa relação com os professores, nem com os meus colegas”; o A41 afirma “tenho uma boa relação, os professores compreenderam a minha situação e ajudam-me sempre, com o passar do tempo os meus colegas também começaram a respeitar-me e perceberem a minha condição”.

Como já mencionado, uma das grandes dificuldades é a barreira linguística porque se torna difícil conseguir comunicar entre os alunos e os professores. No geral, os alunos sentem-se felizes e integrados na escola não tendo qualquer tipo de problemas com professores, colegas e auxiliares de ação educativa. Na perspectiva dos alunos, os professores demonstram ser proativos e disponíveis para ajudar na sua integração e os alunos estão recetivos a essa ajuda. Verificamos nos discursos que alguns alunos não têm uma ligação tão próxima com os professores, por não sentirem tanta empatia e outros por não gostarem mesmo dos professores.

4.6. Mudanças na escola para que os alunos se sintam mais integrados

A última questão consistia em conhecer se os alunos gostam da escola e, se pudessem o que melhoravam para se sentirem mais integrados. A maioria afirma que gosta da escola, como podemos verificar nas respostas obtidas: o A1 “sim, mas melhorava, tendo mais aulas de Português e ter professores a dar mais apoio nas aulas”; o A2 diz que “nesta escola não mudava nada, é tudo muito bom, se pudesse mudaria a do meu país para ficar como esta”; o A5 “gostaria que entrássemos mais tarde e tivéssemos mais horas de português”; o A10 “queria ter mais horas de língua portuguesa, para conseguir ter melhores resultados”, são vários os alunos que referem que gostavam de ter mais horas de língua portuguesa, nomeadamente o A13, A16 e o A26. O A19 refere que “gostava que as pessoas fossem mais humildes e generosas para com ele”; o A21 “mais ou menos, gostava que as pessoas parassem de me julgar por ser de outro país”; o A22 “sim, gosto da escola, mas queria que os professores escrevessem mais no quadro para poder perceber melhor a matéria”; o A23 “sim, mas gostava que houvesse mais atividades extracurriculares”; o A40 afirma que “mais ou menos, mudaria a turma para mais carinhosa e aumentava as aulas de PLNM” e o A45 sugere que “devia haver mais atividades de brincadeira para aliviarmos a cabeça às vezes, porque estudamos muito e passamos muitas horas nas aulas”.

Para concluir, foram vários os alunos que solicitaram ter mais aulas de PLNM, e isto demonstra vontade e interesse em progredir e aprender a língua portuguesa, pois será uma forma de se integrarem melhor, do ponto de vista linguístico, da comunicação e da interação em contexto escolar.

5. REFLEXÕES FINAIS

A realização deste trabalho teve como ponto central conhecer se as crianças migrantes se sentem acolhidas e integradas nas escolas e identificar estratégias por parte da comunidade escolar para essa mesma integração. Neste processo foram entrevistados 24 professores e 47 alunos do Agrupamento de Escolas de Benavente com o intuito de compreender como é realizada a integração dos alunos migrantes e como os professores encontraram estratégias para promover a integração dos mesmos. Através

dos dados conseguimos apurar que a maioria dos alunos se sente integrado, mas que ainda existe um longo caminho para que a escola em colaboração com os professores e a comunidade educativa consiga, integralmente, fazer com que as crianças provenientes de outras nacionalidades e culturas se sintam plenamente integradas.

Conseguimos perceber que a maioria dos professores sentiu necessidade de adotar algumas estratégias para uma melhor integração dos alunos, fazendo com que cada professor em função da necessidade de cada aluno acaba por adotar a estratégia que considera mais adequada para cada aluno. Com base nos depoimentos dos professores conseguimos afirmar que apesar de, a maioria dos alunos se sentirem integrados e acolhidos, existiram exceções, nomeadamente relatadas pelos próprios professores e pelos alunos, nomeadamente a prática de *bullying* dos alunos nacionais para com os alunos de nacionalidade estrangeira. Os professores tiveram uma intervenção assertiva de modo a combater estas práticas e comportamentos desadequados. Os professores apontaram como principais dificuldades a barreira linguística, a comunicação e conseqüentemente a sua interpretação. Mencionaram ainda, que a diversidade cultural na escola é uma mais-valia, mas nem todos os professores estão preparados, apontando alguns constrangimentos, nomeadamente o espaço/tempo e afirmaram que o próprio ensino português não está preparado para esta diversidade cultural presente nos contextos educativos.

Por parte dos alunos, conseguimos concluir que a maioria se sente integrado e constataram que foram bem-recebidos. Os alunos destacaram as grandes dificuldades sentidas quando chegaram à escola e que vão de encontro com as que os professores sentem, nomeadamente a barreira linguística que é algo que impede o contacto, limitando a interação entre os alunos e professores, pois nem todos os professores têm conhecimento fluente de todos os idiomas; outra das razões que os alunos afirmaram foi a questão de haver comportamentos desadequados por parte dos alunos já residentes para com eles, nestes casos os professores também tentam intervir de modo a minimizar os danos que podem criar naqueles alunos. Uma questão

interessante que um aluno destacou quando diz que se sente “invisível” na escola, será importante perceber o que realmente se passa e o motivo pelo qual sente que o professor não lhe dá o devido acompanhamento. Os alunos, de uma maneira geral, sentem que foram bem-integrados, alguns demonstraram alguns sentimentos em relação à escola como medo, vergonha, felicidade, tristeza e solidão, destacando-se que a maioria se sente realizada e feliz.

Como sugestões apontamos que seria importante o reforço das aulas de PLNM, tendo sido algo que os alunos manifestaram como relevante e fundamental. Outra sugestão seria a realização de ações de sensibilização junto dos alunos, divulgando questões como o *bullying*, sendo essa uma problemática atual e que se deve combater. Seria ainda interessante que os alunos pudessem partilhar as suas culturas para que os alunos portugueses conhecessem as suas realidades, podendo assim haver a partilha de diferentes experiências. Por fim, propomos a comemoração de dias importantes, nomeadamente, o dia da interculturalidade, onde poderiam criar um espaço de partilha, onde os alunos poderiam expor trabalhos relevantes de acordo com as suas culturas.

Não temos dúvidas, que é fundamental a existência de um grande trabalho de equipa entre todos os profissionais na área da educação, com o intuito de melhorar e impulsionar as questões da integração dos alunos migrantes criando um programa/modelo estratégico comum, para uma escola mais inclusiva e multicultural e a aquisição de competências culturais dos agentes educativos é imprescindível, para uma maior sensibilização e conhecimento das especificidades culturais dos seus alunos.

6. Referências Bibliográficas

Bracons, H. & Leiva, J. (2019). A relevância da interculturalidade para uma prática mais inclusiva em trabalho social. In *Livro de Atas do II Congresso Internacional de Mediação Social: a Europa como espaço de diálogo intercultural e de mediação*.

- Branco, H. (2018). *Interculturalidade: elementos para uma melhor compreensão*. Edições Lusófonas.
- Botas, D. (2017). *Histórias que a escola conta: integração de crianças imigrantes no 1º ciclo de escolaridade*. [Doctoral dissertation, Universidade Aberta]. Repositório aberto. Universidade Aberta. TD_DilailaBotas.pdf (uab.pt)
- Caré, M. J. (2010). *Ciganos em Portugal: educação e género*. [Master 's thesis, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. Universidade de Lisboa. ulfp037384_tm.pdf
- CLAIM Benavente (2022). *Centros Locais de Apoio à Integração de Migrantes*. <https://www.cm-benavente.pt/index.php/viver/acao-social/protocolos-e-parcerias/>
- Cortesão, L. & Pacheco, N. (1991). *O conceito de educação intercultural: Interculturalismo e Realidade Portuguesa*. <https://www.projectrise.eu/system/files/201904/Cortes%C3%A3o%20%26%20Pacheco.%20O%20conceito%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20intercultural.pdf>
- Costa, P. (2015). *O interculturalismo político e a integração dos imigrantes: o caso português*. [Master 's thesis, Universidade Aberta]. Repositório da Universidade Aberta. https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/4529/1/interculturalismo_politico_planos41427-137472-1-PB.pdf
- Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural, (2001). <https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/decldiversidadecultural.pdf>
- Ferreira, M. (2007). *Escola e diversidade exógena: um estudo de caso sobre a integração dos alunos imigrantes numa escola básica dos 2º e 3º ciclos*. [Master 's thesis, Universidade do Porto]. Repositório da Universidade do Porto. Repositório Aberto da Universidade do Porto: Escola e diversidade cultural exógena: um estudo de caso sobre a integração dos alunos imigrantes numa escola básica dos 2º e 3º ciclos (up.pt)
- Fonseca, R. (2021). *Diversidade cultural em contexto educativo: Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico*. [Master 's thesis, Universidade de Coimbra]. Repositório Comum. Repositório Comum: Diversidade cultural em contexto educativo (rcaap.pt)
- Giroux, H. (1993). *A escola e a luta pela cidadania*. Madrid: Siglo XXI editores.

- González, M. J. (2013). Educação intercultural: um caminho para a educação intercultural. *Revista de Educação Inclusiva*, 6(2).
- Hortas, M. J. (2013). *Educação e imigração: a integração dos alunos imigrantes nas escolas do ensino básico do centro histórico de Lisboa*. Observatório da Imigração.
- INE (2022). *Censos - O que nos dizem os Censos sobre a população de nacionalidade estrangeira residente em Portugal - 2021*. Disponível na [www: <url:https://www.ine.pt/xurl/pub/66196836>](https://www.ine.pt/xurl/pub/66196836)
- OIM (2020). *Relatório Mundial sobre Migração*. <https://publications.iom.int/es/system/files/pdf/wmr-2020-po-ch-2.pdf>
- OIM (2009). *Glossário sobre Migração - Direito Internacional da Migração*. Disponível em: B66532B2-8F6-497D-B24D-6A92TadB7B (ACMCBT)
- Oliveira, C. (2022). *Indicadores de Integração de Imigrantes - Relatório Estatístico Anual 2022*. <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/29193/1/Indicadores%20de%20Integrac%cc%a7a%cc%83o%20de%20Imigrantes.pdf>
- Ramos, N. (2009). *Diversidade cultural, educação e comunicação intercultural – políticas e estratégias de promoção do diálogo intercultural*. Repositório Aberto: Diversidade cultural, educação e comunicação intercultural: políticas e estratégias de promoção do diálogo intercultural (uab.pt)
- Sabariego, M. (2002). *A Educação intercultural diante os desafios do século 21*. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/26695/22412>
- SEF. Artigo 92 – autorização de residência para estudantes do ensino secundário, de cursos de níveis de qualificação 4 ou 5 do qnq ou de cursos de formação profissional. <https://imigrante.sef.pt/solicitar/estudar/art92/>
- UNESCO (2016). *Educação para pessoas e o planeta: criar futuros sustentáveis para todos. Relatório de monitoramento global da educação*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245745_por
- Vieira, F. (2011). *A Educação intercultural: um contributo fundamental para o desenvolvimento pessoal e social do aluno*. [Master 's thesis, Universidade da Beira Interior]. Repositório institucional da Universidade da Beira Interior.