Projeto Inclusão ou discriminação? Da análise dos resultados escolares às estratégias para o sucesso dos alunos com origem imigrante

Relatório Compacto do Trabalho Campo



Fonte: Microsoft. (2025). Imagem criada com Bing Image Creator.

Esta imagem foi gerada por inteligência artificial e não representa um evento ou pessoa real.

Coordenação:

Sílvia de Almeida – Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais, Universidade Nova de Lisboa - CICS.NOVA

Outubro de 2025

Projeto: Inclusão ou discriminação? Da análise dos resultados escolares às estratégias para o sucesso dos alunos com origem imigrante

Coordenação:

Sílvia de Almeida – Centro de Investigação Interdisciplinar em Educação, Universidade Nova de Lisboa (EDUNOVA.ISPA) e Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais, Universidade Nova de Lisboa - CICS.NOVA

Equipa de Investigadores:

Bárbara Bäckström - Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais, Universidade Nova de Lisboa e Universidade Aberta

César Morais - Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais, Universidade Nova de Lisboa

Catarina Oliveira - Centro de Administração e Políticas Públicas, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas

Maria João Hortas – Instituto de Geografia e Ordenamento do Território e Escola Superior de Educação de Lisboa

Maria Raquel Santana - Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Beja

Susete Albino – Centro de Humanidades, Universidade Nova de Lisboa

Consultora:

Lucinda Fonseca, Instituto de Geografia e Ordenamento do Território (IGOT)

Parceiros



Agradecimentos

Os resultados do projeto de investigação apresentados neste relatório resultam de uma parceria entre o Centro de Investigação CICS.NOVA e a Associação EPIS – Empresários pela Inclusão Social, a quem os autores agradecem o apoio prestado. Deixamos um agradecimento especial ao Eng. Diogo Simões Pereira pelos vários comentários que contribuíram para melhorar o trabalho desenvolvido, bem como a todas as escolas que possibilitaram a realização deste estudo.

Sumário executivo

A inclusão dos alunos com origem imigrante constitui hoje uma das questões centrais no debate sobre a equidade e qualidade da educação. Este sumário executivo sintetiza os resultados de um trabalho de campo realizado nos anos letivos 2022/2023 e 2023/2024 em nove escolas com elevada percentagem de alunos com origem imigrante: três no concelho de Sintra, três no concelho da Amadora e três no concelho de Lisboa. Foram recolhidos dados nestas escolas através de diferentes instrumentos: (i) questionário *online*, respondido por 417 professores; (ii) questionário presencial, aplicado a 935 alunos do 9.º ano (52 turmas); (iii) entrevistas aos nove diretores das escolas; e iv) *focus groups* com 56 professores do 9.º ano, 33 professores de Português Língua Não Materna (PLNM) e 55 assistentes operacionais (total de 144 participantes).

A investigação teve como objetivos principais (i) identificar práticas curriculares, pedagógicas, organizacionais das escolas direcionadas para os alunos com origem imigrante e a perceção institucional da inclusão dos alunos; (ii) abordar a inclusão dos alunos com origem imigrante ao nível interpessoal (perceção de discriminação, de inclusão, de performatividade da turma, de integração da herança cultural no currículo e amizades e composição cultural), social (posição na rede social primária da escola que é a turma) e institucional (pela participação em atividades extracurriculares e responsabilidades assumidas).

Relativamente à origem imigrante, verificou-se que, no conjunto das nove escolas dos três concelhos, os alunos portugueses com progenitores portugueses (NP) não chegam a representar metade do universo escolar (39%). Quanto à naturalidade dos alunos com origem imigrante de primeira geração (1.ªG) destacam-se os países africanos, com 41,2% dos casos, a América do Sul com 28,7% e Asia com 19,6%.

Estratégias curriculares e pedagógicas de referência em contexto

A análise dos discursos de diretores, professores e documentos escolares revela o compromisso por parte das escolas com a promoção da inclusão educativa. As escolas implementam adaptações de conteúdos, avaliações e a valorização da diversidade linguística, com práticas como a comparação entre o português e as línguas maternas dos alunos, ou o uso de glossários bilingues. Alguns professores de PLNM não penalizam os sotaques dos alunos, e articulam o PLNM com outras disciplinas para promover o desenvolvimento linguístico e académico de alunos com origem imigrante. Destacam-se também práticas de mentoria entre alunos (uma escola apresenta um processo de seleção, formação e acompanhamento muito estruturado), que favorecem a integração social e académica, assim como a introdução de modalidades

desportivas inclusivas como o badminton.

Estratégias organizacionais de referência em contexto

A maioria das escolas adota procedimentos de receção às famílias imigrantes, incluindo visitas guiadas pelo espaço escolar, elementos de acolhimento e folhetos informativos traduzidos. Em um dos casos, observa-se a disponibilização de um kit multilingue, a constituição de uma equipa de receção, a realização de atividades e articulação da escola com entidades locais.

As escolas procuram envolver as famílias através de eventos culturais, ações de formações e aulas de Português Língua de Acolhimento. Uma das escolas destaca-se pela implementação de programas de mentoria entre famílias imigrantes e pela criação de redes de apoio.

A organização do espaço escolar, em algumas das escolas, reflete simbolicamente a diversidade, com exposições de trabalhos dos alunos com origem imigrante e elementos alusivos aos seus países, alguns incorporados na própria arquitetura da escola. Em duas escolas, as bibliotecas disponibilizam literatura estrangeira e dicionários bilingues; em três escolas, as funcionárias da secretaria aprenderam línguas para melhor compreender os alunos e os pais imigrantes. Em relação aos bares das escolas, os estabelecimentos visitados evidenciam estratégias de adaptação alimentar adequadas à diversidade cultural da população escolar.

Desafios, impactos e necessidades, perante a diversidade cultural:

As escolas relataram que a falta de recursos humanos e materiais, a comunicação com alunos que não falam português ou inglês e a gestão de salas de aula multiculturais são os desafios mais prementes. Embora a diversidade possa ter impactos positivos como a valorização das línguas e culturas, gera também impactos negativos como autosegregação dos alunos e resultados escolares descontextualizados nos rankings escolares. As principais necessidades identificadas relacionam-se com a redução do número de alunos por turma, maior autonomia na contratação de professores, e professores e assistentes operacionais de diferentes nacionalidades.

Obstáculos à inclusão de alunos: clima institucional e ensino do PLNM

Em algumas escolas, verificou-se um clima institucional pouco propício à inclusão, como o desconhecimento ou interpretação desigual da legislação, burocracia a limitar a ação dos professores, capacidade lotada das escolas e a falta de preparação dos professores para contextos multiculturais. Persistem representações que dificultam a inclusão, como a redução da diversidade cultural a eventos pontuais, a ideia de que a igualdade se alcança pelo tratamento uniforme, a proibição mais ou menos explícita, do uso da língua materna dos alunos, o que desvaloriza a sua identidade linguística e cultural, e ainda a convicção de inexistência de

discriminação, o que dificulta o reconhecimento e combate de preconceitos.

Em relação ao ensino de PLNM, os principais obstáculos são a falta de formação especializada dos professores, a avaliação externa nem sempre ser compatível com o nível de proficiência dos alunos, a heterogeneidade das turmas em termos de idade e proficiência linguística, e a escassez de materiais didáticos adequados.

Inclusão ao nível interpessoal

Perceção dos alunos quanto à discriminação nas escolas**:** Considerando o total de alunos inquiridos, mais de metade afirmam já se ter sentido discriminados na escola por colegas, professores ou assistentes operacionais (55,7%). Trata-se de uma elevada incidência, que revela a persistência de comportamentos discriminatórios no contexto escolar.

Esta perceção revela-se menos acentuada entre os alunos NP (43,3%), e aumenta entre os alunos 1.ªG (70,6%) e de segunda geração (2.ªG) (59,4%). Convém notar que a maioria das situações de discriminação reportadas envolve apenas interações entre alunos (46,6%), sendo menos frequentes os casos em que estão envolvidos professores (35%) e, em menor proporção, assistentes operacionais (10,9%).

No caso das situações e discriminação entre colegas, os motivos que sobressaem são os relacionados com 'características e aparência física' (30,4%), seguidos pelos relativos à 'cor da pele' (24,2%) ou ao 'território de origem' (19,1%). Destaca-se ainda que cerca de um terço dos alunos que afirmam ter sido discriminados por colegas não especificam o motivo da discriminação (32,8%). Entre os alunos NP, apenas as 'características e a aparência física' tem relevo (54,9%) como motivo de discriminação, enquanto entre alunos de 1.ªG os motivos de discriminação com maior expressão relacionam-se com a "cor da pele" (27,3%) e o território de origem (35,2%), e entre os alunos de 2.ªG sobressai a discriminação pela cor da pele (50,8%).

Perceção dos alunos quanto à inclusão na escola: Os alunos que se sentem mais incluídos na escola são os alunos NP, sendo que cerca de 90% destes afirmam sentir-se 'muito' ou 'completamente' incluídos na escola. Por seu turno, os alunos de 1.ªG e 2.ªG sentem-se menos incluídos: cerca de 47% dos alunos de 1.ªG e de 21% dos 2.ªG indicam sentir-se 'nada' ou 'pouco' incluídos na escola. Do ponto de vista docente, tendo em conta os dados do questionário *online*, 52% consideram que os alunos com origem imigrante estão incluídos, mas apenas 27,8% reconhecem a existência de procedimentos na escola para mensurar a inclusão. Os procedimentos mencionados centram-se sobretudo no acompanhamento informal e na avaliação dos resultados dos alunos, revelando a ausência de processos estruturados de monitorização.

Perceção de performatividade da turma: Os alunos com origem imigrante consideram estar colocados em turmas de resultados médios ou baixos (entre os alunos de 1.ªG, 42,6% e 34,1%, respetivamente; e entre alunos de 2.ªG, 36,9% e 26,9%, respetivamente), o que pode reforçar sentimentos de inferioridade face a colegas de turmas percecionadas como tendo melhores resultados. Os alunos NP apresentam, em média, melhores resultados, mas apenas 17,5% dos professores reconhecem essa disparidade ou afirmam acompanhar o desempenho por origem nacional.

Integração da herança cultural no currículo: Quanto à integração da diversidade cultural no currículo, cerca de um terço dos alunos imigrantes não vê a sua herança cultural refletida nas aulas (33,9%) e quase metade refere que tal ocorre raramente (48,4%). Embora 60% dos professores afirmem proceder a adaptações curriculares, poucos as justificam essas alterações com base na diversidade cultural.

Amizades na escola e composição cultural: Os alunos NP e de 2.ªG desenvolvem redes de amizade mais amplas, indicando até cinco amigos na escola (82,2%, 69,4% respetivamente). Entre os alunos de 1.ªG, apenas 39,9% dispõem de cinco amigos. Estas diferenças podem refletir não apenas fatores individuais, mas também o tipo de atividades promovidas para estimular relações entre grupos diversos. A maioria dos alunos, independentemente da origem imigrante, refere o espaço da turma como privilegiado para a constituição da sua rede de amigos. Porém, os alunos NP são os que mais amigos estabelecem nas atividades ou projetos extracurriculares (44,5%, contra 12,4% da 1.ªG, 12,6% da 2.ªG). Ao analisar a composição cultural das amizades, observa-se uma tendência para a homogeneidade nas redes de amizades. Com efeito, 85,2% dos alunos NP e 64,5% dos alunos de 1.ªG têm uma rede de amizades composta exclusivamente por amigos da mesma nacionalidade ou, no máximo, com apenas um amigo de outra origem cultural diferente. Esta homogeneidade pode funcionar como uma barreira à inclusão, limitando o acesso a redes sociais mais amplas.

Inclusão ao nível social

A metodologia da análise de redes permitiu perceber a dinâmica de interação entre alunos NP e alunos com origem imigrante e a posição destes na rede social primária da escola, que é a turma. De uma forma geral, em todas as turmas observadas, verificou-se a existência de várias comunidades (grupos de alunos) que se relacionam preferencialmente entre si e que possuem poucos elementos conectores entre grupos (alunos que fazem 'pontes' entre grupos), revelando que as interações ocorrem predominantemente dentro dos círculos preferenciais de amizade na turma. O que limita a fluidez da rede social global das turmas. Os alunos com origem imigrante tendem a relacionar-se com colegas da mesma origem e da mesma herança cultural,

bem como os seus colegas portugueses, reforçando padrões de homofilia. Para tal pode também contribuir a tendência das escolas para concentrar alunos com origem imigrante em certas turmas. Veja-se que nas turmas com maior diversidade na naturalidade dos alunos, o ambiente relacional tende a ser mais inclusivo e a formação de laços surge menos limitada por critérios de nacionalidade ou de origem imigrante.

Inclusão ao nível institucional

Projetos escolares: Os Projetos Eco-Escolas e Ubuntu são os mais participados por todos os alunos. A adesão semelhante entre os diferentes grupos sugere uma oferta pouco diferenciada e limitada quanto à diversidade cultural.

Clubes: A participação nos clubes é globalmente muito baixa (apenas 99 alunos dos 365) e os alunos com origem imigrante encontram-se praticamente ausentes (apenas 7 alunos de 1.ªG, 4 de 2.ªG). Os clubes existentes exigem um capital cultural e linguístico mais elevado, funcionando como barreiras à participação de alunos com outras referências culturais ou com menor domínio da língua de escolarização.

Desporto escolar: O desporto escolar apresenta maior participação de todos os alunos, mas existem desigualdades. Os alunos NP estão sobre-representados em modalidades mais elitistas, como ginástica, karaté, natação, padel ou vela. Estes dados mostram que, apesar do desporto ser um espaço com maior potencial inclusivo, a tipologia das modalidades frequentadas ainda reflete clivagens socioculturais.

Responsabilidades: Entre os alunos NP, 78% já assumiram responsabilidades na escola, contra 15,9% dos alunos de 1.ªG e 41,9% dos de 2.ªG. A sub-representação dos alunos com origem imigrante em cargos de responsabilidade pode ter efeitos cumulativos: limita o acesso a experiências formativas de liderança, reduz a visibilidade na comunidade escolar e perpetua a ideia de que a participação é um privilégio reservado apenas a alguns. O elitismo nas escolas manifesta-se também na distribuição das oportunidades de participação, estando associado a quem fala, lidera e é visível. As responsabilidades em que os alunos com origem imigrante menos participam incluem a sua presença no conselho geral, na associação de estudantes e no conselho pedagógico (os alunos NP têm uma representação de 80,6%, 74,5% e 70,8%, respetivamente). As responsabilidades que mais assumem são as de delegados de turma (1.ªG, 42,6%; 2.ªG, 80,6%) e de tutores de outros colegas (1.ªG, 42,6%; 2.ªG, 23,9%). Nota-se que as responsabilidades de delegado e de tutor, mais próximas das dinâmicas quotidianas da turma, parecem ser mais acessíveis a estes alunos — possivelmente por envolverem relações horizontais e menos institucionais.

Os resultados de uma regressão logística multinominal demonstram que a probabilidade de um

aluno se declarar completamente incluído aumenta cerca de 11 vezes quando este e os seus pais têm naturalidade portuguesa. A probabilidade de se sentir completamente incluído aumenta cerca de 4,4 vezes por cada atividade extracurricular frequentada, 17 vezes por cada responsabilidade assumida, 2,2 vezes por cada amigo e 1,2 vezes por cada colega de turma que o escolhe para passar o recreio.

Estes resultados evidenciam que a inclusão dos alunos com origem imigrante permanece um desafio estrutural do sistema educativo, que não pode ser respondido apenas através de iniciativas pontuais ou de boa vontade institucional. Apesar da existência de práticas curriculares, pedagógicas e organizacionais relevantes em algumas escolas, estas não estão disseminadas em todas as escolas, e os recursos disponíveis para as consolidar são escassos.

Os dados revelam clivagens persistentes ao nível interpessoal, social e institucional: níveis elevados de perceção de discriminação, redes de amizade marcadas pela homofilia cultural, sub-representação dos alunos com origem imigrante em cargos de responsabilidade, fraca participação em atividades extracurriculares culturalmente exigentes e uma integração ainda residual da diversidade cultural no currículo. Estes fatores combinam-se e produzem efeitos cumulativos que afetam o sentimento de pertença, a participação escolar e as trajetórias educativas dos alunos com origem imigrante, em particular os alunos de 1.ªG.

A análise de redes sociais e os modelos estatísticos reforçam uma conclusão central: a inclusão não é apenas uma condição individual, mas um fenómeno relacional e institucional, profundamente influenciado pelas oportunidades de interação, participação e reconhecimento oferecidas pela escola. Atividades extracurriculares, responsabilidades assumidas, relações de amizade e contextos de turma mais diversos surgem como fatores-chave para promover sentimentos de inclusão e contrariar dinâmicas de segregação e invisibilidade.

Recomendações

POLÍTICAS EDUCATIVAS

Recursos

- **Atribuir financiamento adicional às escolas com maior diversidade sociocultural.**

O aumento da diversidade sociocultural nas escolas, resultante dos fluxos migratórios e da crescente heterogeneidade das comunidades educativas, exige respostas que vão além da ação dos atores educativos tradicionais. Em contextos com elevada concentração de alunos imigrantes, torna-se essencial garantir condições estruturais que respondam, de forma integrada, aos desafios da inclusão, da equidade e da coesão social. Recomenda-se, por isso, que as escolas com maior diversidade cultural e linguística beneficiem de financiamento adicional, no âmbito de políticas de discriminação positiva, permitindo-lhes reforçar os seus recursos humanos e pedagógicos.

Criação do grupo disciplinar de PLNM

- **Estudar a viabilidade da criação de um grupo disciplinar específico para docentes de PLNM, assegurando a seleção de profissionais qualificados e especializados, e promover a ligação entre os mestrados em ensino de Português Língua Segunda e Estrangeira e os processos de habilitação profissional, de modo a melhorar a qualidade do ensino e o acompanhamento dos alunos imigrantes.**

Para garantir um ensino de PLNM mais eficaz, é necessário estudar a viabilidade da criação de um grupo disciplinar para docentes com formação especializada nesta área. Esta medida poderá colmatar a atual escassez de professores qualificados, reconhecida como um dos principais obstáculos à aprendizagem e à inclusão dos alunos com origem imigrante. Neste sentido, a tutela, em articulação com o Conselho Nacional de Educação e a Associação de Professores de Português, deve promover um estudo que avalie a pertinência da criação deste grupo, assegurando a seleção de profissionais com formação específica e a melhoria da resposta pedagógica. Paralelamente, importa estabelecer uma ligação entre os mestrados em ensino de Português Língua Segunda e Estrangeira e os processos de habilitação profissional, de modo a permitir que os diplomados destes cursos possam aceder à docência. Este ajustamento é particularmente relevante no atual contexto de revisão dos mestrados em ensino e pode representar uma oportunidade estratégica para reforçar o corpo docente disponível para o ensino de PLNM.

Avaliação externa das escolas

- **Contextualizar a avaliação dos alunos imigrantes nos indicadores de desempenho escolar.**

Considerando o impacto dos resultados dos alunos com origem imigrante nos rankings escolares, é essencial que as avaliações externas sejam interpretadas tendo em conta o contexto sociocultural e linguístico dos alunos, evitando estigmatizações que prejudiquem a imagem das escolas e a motivação dos alunos.

Contratação de Mediadores linguísticos e culturais

- **Garantir a continuidade da medida de contratação de mediadores linguísticos e culturais nas escolas.**

A presença de mediadores linguísticos e culturais deve afirmar-se como componente estrutural da política educativa para a inclusão de alunos com origem imigrante. Esta medida tem-se revelado essencial face à crescente diversidade linguística e cultural nas escolas portuguesas, potenciando o sucesso escolar, a integração dos alunos e o reforço da relação entre a escola e as famílias. A tutela deve, por isso, assegurar a continuidade da possibilidade de contratação destes profissionais pelos Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas, com base em critérios de seleção ajustados à realidade de cada contexto. Os mediadores devem integrar as equipas pedagógicas, colaborar com os docentes sempre que necessário e facilitar a comunicação com as famílias, sobretudo em situações de barreiras linguísticas ou de dificuldades de adaptação ao sistema educativo.

Formação sobre a legislação em vigor

- **Organizar, com o suporte da Direção-Geral da Educação, formação contínua sobre a legislação em vigor, esclarecer a sua aplicação prática e monitorizar a respetiva implementação nas escolas.**

Para assegurar que as medidas de apoio aos alunos com origem imigrante são aplicadas corretamente, as direções das escolas, os professores e os técnicos especializados devem estar familiarizados com a legislação que as enquadra, nomeadamente com as Portarias n.º 29/2025/1 e n.º 86/2025/1 atualmente em vigor. Para isso, a Direção-Geral da Educação deve coordenar e promover ações regulares de formação contínua, utilizando diferentes formatos, como webinars e ações de curta duração, que esclareçam dúvidas sobre a aplicação prática dos normativos e incentivem a troca de experiências e de boas práticas entre os profissionais. Essas ações devem ser periódicas e específicas, focadas nas principais questões que envolvem os alunos de PLNM (a flexibilidade curricular, o ensino de PLNM, as adaptações ao processo de avaliação interna e externa e a adaptação das práticas pedagógicas às especificidades

linguísticas e culturais dos alunos). Deve ainda implementar um sistema de monitorização e acompanhamento das escolas, para garantir a aplicação adequada da legislação.

Português Língua Não Materna

Avaliação externa dos alunos

- **Garantir o alinhamento das provas de avaliação externa com as Aprendizagens Essenciais.**

É fundamental que as provas externas de PLNM estejam alinhadas com as Aprendizagens Essenciais definidas para os níveis de proficiência A2 e B1. Atualmente, os exames existentes apresentam um grau de complexidade superior ao previsto ao não refletirem os conhecimentos, capacidades e atitudes destes documentos curriculares, o que compromete a validade e a equidade da avaliação. Recomenda-se que a tutela proceda à revisão das provas externas para garantir que estas avaliem efetivamente o preconizado nas Aprendizagens Essenciais de PLNM.

- **Criar provas de monitorização da aprendizagem (ModA) de PLNM para o nível B1 e dispensar os alunos deste nível da realização do exame Português.**

Atualmente, não existe uma Prova ModA específica para o nível B1 de PLNM, pelo que os alunos dos 4.º e 6.º anos posicionados neste nível têm de realizar o exame de português regular, apesar de não acompanharem essa disciplina nem possuírem a proficiência necessária para tal. Recomenda-se que o IAVE crie uma Prova ModA específica para o nível B1 de PLNM, garantindo que a avaliação seja ajustada aos conhecimentos, capacidades e proficiência efetivamente adquiridos pelos alunos.

Provas finais do ensino básico

- **Criar provas finais de ensino básico de PLNM para o nível A1.**

Atualmente, apenas os alunos com origem imigrante de nível A1 que ingressaram no sistema educativo no próprio ano das provas finais podem, excecionalmente, ser dispensados da sua realização. Os restantes, apesar de apresentarem o mesmo nível de proficiência, são obrigados a realizar a prova de PLNM de nível A2, para a qual não estão linguisticamente preparados. Para garantir a equidade e adequação da avaliação externa, recomenda-se a criação de provas finais de PLNM específicas para o nível A1, ajustadas às reais competências destes alunos.

- **Dispensar os alunos de Nível Zero da realização das provas finais do ensino básico.**

Atualmente, apenas os alunos com origem imigrante que ingressaram no sistema educativo português no ano letivo da realização das provas finais do ensino básico podem ser dispensados

da sua realização. Ora, esta norma não contempla a realidade de muitos alunos de Nível Zero, que, apesar de estarem matriculados há mais de um ano, ainda se encontram em processo de aquisição da língua portuguesa e de adaptação ao currículo nacional. Estes alunos, por não dominarem suficientemente a língua de escolarização nem os conteúdos programáticos, encontram-se em desvantagem significativa face aos seus pares, o que compromete a equidade da avaliação.

Formação de professores

- **Atualizar os programas de formação inicial de professores, reforçando a oferta de unidades curriculares que preparem os futuros profissionais para uma realidade educativa multicultural e multilingue.**

O crescimento exponencial de alunos imigrantes nas escolas portuguesas e a diversidade linguística e cultural que acompanha esse aumento exige, aos futuros professores, uma preparação sólida em práticas pedagógicas inclusivas e a aquisição de competências interculturais, que lhes permitam responder adequadamente a este desafio. Assim, a atualização dos programas de formação inicial de professores, nas diferentes áreas, deverá compreender conteúdos relativos à Educação Multicultural, ao Currículo e Teorias Curriculares, à Flexibilidade Curricular e ao Português Língua Não Materna.

- **Incluir, na formação inicial e contínua de professores, conteúdos sobre o ensino do português como L2 e estratégias para responder às necessidades linguísticas e académicas dos alunos de PLNM, capacitando todos os docentes para práticas inclusivas.**

Na formação inicial, todos os mestrados profissionalizantes em ensino devem incluir unidades curriculares que preparem os futuros professores para trabalhar com alunos de PLNM, independentemente da disciplina e do ciclo de ensino. Essas unidades curriculares devem integrar conteúdos sobre o ensino do português como L2, estratégias de diferenciação pedagógica e formas de gestão da heterogeneidade linguística e cultural, entre outras. Na formação contínua, é essencial alargar a oferta de ações acreditadas na área do PLNM e no desenvolvimento de práticas inclusivas nas diferentes disciplinas. A Direção-Geral da Educação deve assumir um papel central neste processo, investindo na formação de formadores e promovendo webinars com alguma regularidade.

- **Reforçar a formação contínua de professores com mais conteúdos para ensinar em contextos multiculturais e multilingues.**

Os professores, no âmbito do seu desenvolvimento profissional, têm privilegiado a atualização de conhecimentos e competências pedagógico-didáticas relacionados com a sua área disciplinar. Contudo, seria desejável que essa formação integrasse também conhecimentos transversais, essenciais para o ensino em contextos cultural e linguisticamente diversos. Entre estes destacam-se a aprendizagem de línguas (com especial relevância para o inglês), a educação multicultural e o conhecimento de outras culturas. Adicionalmente, seria importante incluir conteúdos que facilitem a adaptação do currículo às necessidades dos alunos e a gestão da heterogeneidade em sala de aula, como a flexibilidade curricular e as teorias curriculares.

- **Incluir conteúdos relativos à variante brasileira do português na formação inicial e contínua de professores, para que os docentes possam responder às necessidades específicas dos alunos oriundos do Brasil.**

A formação de professores deve compreender o estudo contrastivo das variantes brasileira e europeia do português, bem como a reflexão sobre as suas implicações pedagógicas decorrentes das diferenças existentes entre essas variantes. Esta dimensão poderá ser integrada na formação inicial através da introdução de conteúdos específicos em unidades curriculares de carácter transversal, como Educação intercultural ou Gestão da diversidade na sala de aula. No âmbito da formação contínua, esta temática pode ser trabalhada em ações de formação acreditadas que promovam a valorização da norma brasileira como uma expressão legítima da língua portuguesa e incentivem práticas pedagógicas sensíveis à heterogeneidade linguística dos alunos. Esta formação deve ser dirigida a todos os docentes, independentemente do seu grupo de recrutamento.

Mercado editorial

- **Incentivar a criação e disponibilização de materiais didáticos específicos e adequados à realidade das escolas portuguesas para o ensino de PLNM.**

O Ministério da Educação, Ciência e Inovação deve incentivar e apoiar o mercado editorial no desenvolvimento de materiais didáticos especificamente concebidos para o contexto escolar português, adequados a todos os níveis de proficiência de PLNM. Atualmente, os recursos disponíveis são, em grande parte, produzidos para públicos heterogéneos e distribuídos internacionalmente – sobretudo no âmbito da rede de Ensino de Português no Estrangeiro (rede EPE) – e não respondem às necessidades pedagógicas e linguísticas específicas dos alunos em contexto de imersão nas escolas em Portugal. Para assegurar a qualidade e a pertinência desses

materiais, é essencial promover a colaboração entre o mercado editorial, especialistas e investigadores do ensino superior com experiência na área do PLNM. A articulação entre estas entidades e as escolas deve ser fortalecida, de modo a permitir a criação, validação e atualização contínua dos recursos didáticos. Recomenda-se ainda a implementação de uma plataforma digital que facilite o acesso dos docentes a esses recursos.

- **Incentivar a criação de materiais didáticos acessíveis e adaptados para alunos de PLNM em todas as disciplinas.**

O Ministério da Educação, Ciência e Inovação deve incentivar e apoiar o mercado editorial na produção de recursos didáticos para todas as disciplinas, que simplifiquem a linguagem e facilitem a compreensão dos conteúdos pelos alunos de PLNM. Esses materiais devem responder às especificidades e necessidades desses alunos, de modo a garantir a sua inclusão escolar. Para assegurar a qualidade e relevância dos recursos, deve ser fomentada a colaboração entre editoras, especialistas e investigadores do ensino superior com experiência na área. A articulação entre o setor editorial, as instituições académicas e as escolas deve ser fortalecida para viabilizar a criação, validação e atualização contínua dos materiais didáticos produzidos. Recomenda-se, igualmente, a implementação de uma plataforma digital que facilite o acesso dos docentes a esses recursos.

ESCOLAS

Visibilidade da diversidade cultural

- **Integrar a diversidade cultural nos projetos educativos das escolas.**

A quase ausência de referências a alunos com origem imigrante nos projetos educativos analisados revela uma invisibilidade institucional destas populações. Quando existem menções, estas referem-se, quase exclusivamente, a alunos de 1.ªG, ignorando a diversidade cultural presente entre os alunos das gerações seguintes. Recomenda-se, por isso, que os projetos educativos das escolas integrem, de forma explícita e transversal, medidas orientadas para a valorização da diversidade cultural e linguística de todos os alunos com origem imigrante.

- **Alargar a definição e o reconhecimento da diversidade cultural em contexto escolar.**

A tendência, observada entre professores e em documentos escolares, de associar exclusivamente os alunos de 1.ªG à condição de imigrante contribui para a invisibilização de grande parte da diversidade cultural presente nas escolas. Esta visão restrita limita o potencial

educativo inerente a um ambiente multicultural. Recomenda-se, por isso, a promoção de uma compreensão alargada e crítica da diversidade cultural, junto dos profissionais da educação, através de formação contínua e de espaços de reflexão pedagógica. Tal permitirá reconhecer e valorizar as múltiplas pertenças culturais dos alunos como recursos educativos relevantes.

Discriminação

- **Reforçar as ações de prevenção e combate à discriminação entre pares nas escolas.**

Os dados evidenciam uma elevada incidência de discriminação entre alunos, sobretudo dos alunos com origem imigrante (em particular os de 1.ªG e 2.ªG). Importa, por isso, que as escolas realizem ações de sensibilização regulares nas turmas e criem canais para denúncia e acompanhamento destas situações.

- **Promover a formação contínua dos profissionais das escolas em temáticas relacionadas com a diversidade, o preconceito e a discriminação.**

Face à persistência de perceções discriminatórias, especialmente por parte dos docentes e assistentes operacionais, é crucial capacitar as equipas educativas para uma abordagem inclusiva, com especial atenção às desigualdades étnico-raciais, culturais e territoriais.

Currículo e oferta curricular

- **Integrar a diversidade sociocultural no currículo à luz da autonomia e flexibilidade curricular.**

A autonomia e flexibilidade curricular, consagrada no Decreto-Lei n.º 55/2018, atribui às escolas a faculdade de gerir o currículo dos ensinos básico e secundário a partir das matrizes curriculares-base, permitindo o seu enriquecimento com conhecimentos, capacidades e atitudes orientados pelas competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Em contextos multiculturais, esta possibilidade deve ser mobilizada para integrar a cultura de origem dos estudantes imigrantes no currículo, favorecendo a sua inclusão e valorização identitária. Grande parte dos alunos com origem imigrante refere que os professores não valorizam os seus conhecimentos culturais ou os dos seus pais; por isso, a promoção de atividades curriculares e extracurriculares que incorporem essa diversidade contribui para uma escola mais inclusiva. Paralelamente, proporciona aos colegas portugueses oportunidades de contacto com diferentes realidades culturais, promovendo a desconstrução de preconceitos e o respeito pela diversidade. Importa, por isso, que as escolas adotem práticas pedagógicas que reflitam a pluralidade cultural das turmas, garantindo uma educação mais inclusiva e equitativa.

- **Adaptar a oferta curricular às necessidades dos alunos recém-chegados, evitando a colocação em disciplinas para as quais não possuem conhecimentos prévios.**

Em várias escolas, alunos migrantes são obrigados a frequentar disciplinas como Francês ou Espanhol em níveis avançados, mesmo sem qualquer contacto prévio com essas línguas. Esta prática desconsidera o seu percurso educativo anterior e compromete a sua inclusão. A legislação em vigor permite a dispensa da frequência de uma língua estrangeira, medida que deve ser aplicada sempre que necessário, com base no parecer do diretor, conforme previsto no artigo 13.º da Portaria n.º 223-A/2018.

- **Rever e diversificar a oferta curricular, promovendo o ensino e valorização das línguas de herança dos alunos migrantes.**

A ausência de disciplinas específicas dirigidas a alunos migrantes, bem como ausência de valorização do uso das línguas maternas no contexto escolar, limita o desenvolvimento das competências linguísticas destes alunos e o seu sentimento de pertença. Recomenda-se que as escolas criem disciplinas opcionais, abertas a toda a comunidade escolar, que promovam o plurilinguismo, incentivando o uso das línguas de origem em projetos, apresentações orais, produções escritas e atividades interculturais. Paralelamente, devem ser elaborados planos linguísticos escolares coerentes com o Projeto Educativo e os princípios da educação inclusiva e intercultural, reconhecendo a diversidade linguística como um recurso pedagógico essencial e fomentando um ambiente educativo onde todas as línguas têm lugar.

- **Diversificar a oferta de atividades extracurriculares, garantindo maior representatividade cultural e acessibilidade.**

A reduzida participação dos alunos com origem imigrante em clubes escolares e a sua sub-representação em determinadas modalidades desportivas sugerem uma oferta pouco ajustada à diversidade da população escolar. Recomenda-se a oferta de atividades extracurriculares mais inclusivas, que valorizem diferentes expressões culturais e não exijam capital cultural ou competências linguísticas avançadas.

Práticas pedagógicas

- **Fomentar a criação de pontes entre grupos culturais na sala de aula e nas turmas.**

A análise das redes de amizade demonstra uma forte tendência para a homofilia cultural, o que limita oportunidades de inclusão. Importa investir nas dinâmicas de grupo, projetos colaborativos e metodologias de ensino cooperativo que estimulem interações entre alunos de

diferentes origens, promovendo o reconhecimento mútuo e uma convivência intercultural mais fluida e coesa.

- **Promover a implementação efetiva da integração progressiva no currículo como medida de apoio à aprendizagem de alunos imigrantes no Nível Zero e nos níveis iniciais de proficiência (A1 e A2).**

É fundamental que as escolas conheçam e concretizem a medida da integração progressiva no currículo, prevista na legislação em vigor, destinada a alunos recém-chegados ao sistema educativo português, posicionados no Nível Zero ou nos níveis A1 e A2 de proficiência linguística. Esta medida permite uma transição faseada para o currículo nacional, com base no perfil sociolinguístico dos alunos, garantindo simultaneamente a sua matrícula numa turma correspondente ao ano de escolaridade e a frequência de um número mínimo de minutos letivos semanais, conforme estipulado para cada ciclo de ensino (Portaria n.º 29/2025/1 de 7 de fevereiro). A sua operacionalização exige uma ação articulada entre direções escolares, Conselho Pedagógico, Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), docentes e técnicos especializados, com o objetivo de planear atividades letivas adequadas que propiciem a imersão linguística, o relacionamento interpessoal e a inclusão escolar dos alunos migrantes. Esta resposta educativa, legalmente prevista, deve ser acompanhada pela disponibilização de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, bem como por adaptações ao processo de avaliação, internas e externas, sempre que necessário.

Participação dos alunos na vida escolar

- **Promover a representatividade sociocultural dos alunos na vida escolar.**

A atribuição de cargos escolares, como representantes em órgãos colegiais ou tutores, deve ser orientada por princípios de inclusão e representatividade. É fundamental que os processos de seleção sejam transparentes e participativos, garantindo que todos os alunos conhecem as oportunidades existentes e são incentivados a envolver-se ativamente, nomeadamente através de momentos de sensibilização promovidos pelos diretores de turma ou no âmbito da componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento. Importa, por isso, que as escolas adotem medidas que assegurem a diversificação dos perfis nos cargos escolares, promovendo a presença significativa de alunos com origem imigrante, de diferentes géneros e percursos escolares. Paralelamente, deve ser implementado um sistema de monitorização da representatividade, com indicadores desagregados, que permita avaliar e ajustar práticas, contribuindo para uma cultura escolar mais inclusiva e participativa.

Práticas organizacionais

- **Integrar profissionais especializados no acompanhamento da diversidade.**

A contratação de profissionais especializados, como sociólogos e antropólogos, pode trazer um contributo significativo para o diagnóstico contextualizado de dinâmicas de exclusão, para a leitura crítica de conflitos de base cultural ou social e para o desenho de estratégias educativas sensíveis à diversidade e ao território. Importa, assim, que estas escolas possam integrar nas suas equipas técnicos com formação específica nestas áreas, promovendo uma abordagem mais holística à diversidade, desconstruindo estereótipos e fortalecendo os laços de confiança entre a escola, as famílias e as comunidades, bem como qualificando a resposta pedagógica. O envolvimento de sociólogos ou antropólogos nas escolas permite mediar práticas relacionais que conduzam à construção da mudança social com a mobilização de todos os atores implicados neste processo (alunos, professores, famílias).

- **Rever critérios e práticas de constituição de turmas, assegurando maior equidade.**

Os alunos de 1.ªG e 2.ªG reportam sentir-se, maioritariamente, colocados em turmas de desempenho médio ou fraco, situação que potencia sentimentos de exclusão e de autoimagem negativa. É fundamental assegurar que a organização pedagógica das turmas não reproduza desigualdades sociais e culturais, garantindo critérios transparentes e equitativos na sua constituição.

- **Criar procedimentos para monitorizar a inclusão dos alunos imigrantes na escola.**

Os resultados indicam que os professores não dispõem de informação objetiva sobre a efetiva inclusão dos alunos com origem imigrante na escola. Para colmatar esta lacuna, recomenda-se a criação de instrumentos de monitorização, como questionários periódicos ou outras ferramentas de avaliação desenvolvidas pelas escolas e/ou pela tutela, aplicados a docentes, não docentes, alunos e encarregados de educação. Adicionalmente, sugere-se a constituição de uma equipa de inclusão, integrando o professor de PLNM e um elemento permanente da EMAEI, com a missão de promover práticas inclusivas e acompanhar, de forma sistemática, a integração dos alunos. A EMAEI deve ser envolvida desde o início, assegurando uma observação transversal, tanto no plano curricular como no social.

- **Monitorizar os resultados escolares dos alunos com origem imigrante como instrumento para a tomada de decisão na melhoria da qualidade das aprendizagens e do ensino.**

Atualmente, as escolas e os professores não monitorizam sistematicamente os resultados

escolares dos alunos de forma a distingir entre alunos com, e sem, origem imigrante, o que dificulta a perceção das eventuais desigualdades de desempenho existentes. A ausência dessa informação compromete a identificação precoce de dificuldades e a adoção de estratégias adequadas para a sua superação. A monitorização regular dos resultados constitui, assim, um instrumento essencial para decisões pedagógicas informadas, permitindo ajustar práticas de ensino e redefinir prioridades curriculares. Recomenda-se, por isso, a monitorização sistemática dos resultados escolares dos alunos por origem nacional, como medida fundamental para reduzir as disparidades entre alunos imigrantes e portugueses.

- **Reforçar a comunicação com os alunos e com as famílias imigrantes através de mediação linguística e cultural e formação docente.**

Reforçar a comunicação com alunos e famílias com origem imigrante exige reconhecer as barreiras linguísticas e culturais que muitas vezes dificultam o relacionamento com a escola. Apesar de a maioria dos professores identificar estas dificuldades, a formação contínua ainda não privilegia áreas como a aprendizagem de línguas ou a comunicação intercultural. Recomenda-se, assim, o reforço da formação dos docentes nestes domínios e, em paralelo, a valorização e efetiva implementação da figura do mediador linguístico e cultural, já prevista no quadro legal vigente. A presença ativa destes profissionais nas escolas é essencial para facilitar o diálogo entre professores, alunos e famílias, promovendo uma participação mais efetiva e inclusiva no contexto escolar.

Português Língua Não Materna

- **Garantir a identificação e o acompanhamento de todos os alunos de PLNM, com monitorização sistemática do progresso académico e linguístico sob supervisão da EMAEI.**

Os alunos com origem imigrante, para quem a língua portuguesa constitui uma barreira à aprendizagem, devem ser identificados logo à chegada à escola, através do preenchimento de uma ficha que recolha informações sobre o seu percurso linguístico e académico (Perfil Sociolinguístico), e encaminhados para acompanhamento pela EMAEI, em conformidade com o Decreto-Lei n.º 54/2018. Esta equipa, que deve integrar como elemento variável o coordenador/docente de PLNM, é responsável por propor, acompanhar e monitorizar as medidas a aplicar. Em articulação com os docentes da turma, o professor de PLNM deve apoiar a adaptação de práticas pedagógicas e avaliativas, assegurando a inclusão efetiva dos alunos.

- **Distinguir claramente o ensino de PLNM orientado para a integração social daquele que visa o desenvolvimento da proficiência linguística necessária ao acesso e à aprendizagem dos conteúdos curriculares, assegurando que este último esteja alinhado com as exigências linguísticas das diferentes áreas disciplinares.**

A oferta de PLNM deve organizar-se em dois eixos complementares: um voltado para a integração social e outro direcionado para o desenvolvimento da proficiência necessária à aprendizagem de conteúdos escolares. Esta distinção deve estar refletida nos referenciais curriculares, na definição de objetivos diferenciados e na formação de professores. É essencial preparar os professores para trabalhar com grupos linguística e culturalmente heterogéneos, promovendo práticas de coensino e coavaliação entre professores de PLNM e das disciplinas curriculares. Devem ser implementadas estratégias como *scaffolding*, unidades integradoras (ex.: "Português para as Ciências", "Português para a Geografia") e formas de avaliação adaptadas (portfólios, planos individuais de trabalho, guiões por disciplina). Os objetivos linguísticos devem ser incorporados nos documentos estruturantes da escola e a inclusão linguística monitorizada com base em indicadores específicos.

- **Assegurar a articulação entre o ensino de PLNM e as restantes disciplinas do currículo, através da constituição de equipas pedagógicas interdisciplinares e da definição de objetivos linguísticos por área disciplinar.**

As escolas devem constituir equipas pedagógicas interdisciplinares que integrem professores de PLNM e das diversas áreas curriculares. Estas equipas devem reunir-se regularmente para planear estratégias pedagógicas comuns, definir objetivos específicos por disciplina e reforçar a corresponsabilização de todos os professores pelo sucesso académico e linguístico dos alunos com origem imigrante.

- **Apoiar os docentes que trabalham com os alunos de PLNM na definição de estratégias diferenciadas, com base na informação recolhida, garantindo uma resposta pedagógica ajustada ao perfil linguístico dos alunos.**

As direções das escolas devem promover reuniões regulares entre os professores das diferentes disciplinas que lecionam aos alunos de PLNM. Estas reuniões devem servir para planear, em conjunto, estratégias pedagógicas adequadas ao perfil linguístico dos alunos e para partilhar informações sobre o seu progresso. A EMAEI deve facilitar este processo, assegurando a articulação entre os intervenientes e contribuindo para a partilha de estratégias e conhecimento especializado.

- **Estipular a criação de procedimentos internos para recolha e análise de dados sobre o percurso educativo dos alunos de PLNM, envolvendo as estruturas pedagógicas da escola.**

A recolha e análise de dados sobre o percurso dos alunos de PLNM deve ser organizada de forma clara, com responsabilidades e instrumentos definidos para cada etapa, sob a coordenação da EMAEI. Para além dos testes de nível em PLNM, os docentes das diversas disciplinas devem realizar avaliações contínuas e registos sistemáticos que alimentem uma base de dados atualizada. Estes dados devem ser partilhados e discutidos em reuniões específicas da EMAEI, servindo de base para a definição de estratégias pedagógicas ajustadas ao perfil e às necessidades dos alunos.

- **Estabelecer canais de comunicação regulares com os encarregados de educação, promovendo o seu envolvimento no processo de acompanhamento e integração dos alunos de PLNM.**

Devem existir canais regulares (reuniões presenciais, chamadas telefónicas, emails) que permitam aos encarregados de educação acompanhar de forma efetiva o percurso escolar dos seus educandos. O professor titular de turma/diretor de turma, o professor de PLNM, o coordenador da EMAEI e o mediador linguístico e cultural devem assegurar uma comunicação acessível, frequente e articulada, de modo a definir estratégias conjuntas de apoio aos alunos.

Alunos brasileiros

- **Promover uma representação positiva e informada da variante brasileira do português nas práticas educativas e nas políticas escolares.**

A promoção de uma representação positiva da variante brasileira do português deve constituir um compromisso transversal das escolas, refletido tanto nas práticas pedagógicas como nos seus documentos estruturantes (Projeto Educativo, Projeto Curricular de Escola, Regulamento Interno, entre outros). Esta valorização implica contrariar a invisibilização ou desvalorização da norma brasileira e combater os estereótipos que dificultam a integração escolar dos alunos brasileiros. Esta valorização pode, por exemplo, materializar-se na utilização de materiais didáticos que representem de forma equitativa as variantes brasileira e europeia, na realização de atividades que proporcionem o contacto com a cultura linguística brasileira, e em iniciativas que fomentem o respeito pela diversidade linguística como dimensão da educação para a cidadania.

- **Reconhecer as especificidades linguísticas do português do Brasil, assumindo que as diferenças existentes entre essa norma e a norma europeia podem dificultar o percurso escolar de alunos brasileiros recém-chegados.**

Apesar da proximidade entre as normas brasileira e europeia, diferenças ao nível lexical, fonológico, sintático e pragmático podem interferir na compreensão dos conteúdos escolares por parte de alunos brasileiros recém-chegados. É essencial que os professores reconheçam estas divergências e adotem práticas que as legitimem como expressões válidas da língua portuguesa. Este reconhecimento pode refletir-se, por exemplo, na análise crítica dos materiais didáticos, identificando de que forma representam (ou não) a norma brasileira, bem como na adoção de práticas pedagógicas que legitimem esta variante nas interações em sala de aula.

- **Aplicar um diagnóstico linguístico inicial a alunos brasileiros para identificar dificuldades específicas relacionadas com a variante do português europeu e planear intervenções pedagógicas adequadas ao seu perfil linguístico.**

A realização de um diagnóstico linguístico à chegada dos alunos permite detetar áreas de dificuldade associadas à transição entre variantes e planear intervenções pedagógicas que abordem explicitamente as principais diferenças entre o português do Brasil e o português europeu. Estas intervenções podem assumir a forma de aulas de apoio específicas, centradas nas diferenças lexicais, fonológicas, sintáticas e pragmáticas, facilitando a compreensão dos conteúdos disciplinares.

Assistentes operacionais

- **Reconhecer o papel dos assistentes operacionais na mediação intercultural.**

Os assistentes operacionais são, muitas vezes, os primeiros a acolher e orientar os alunos com origem imigrante no espaço escolar. Para além disso, identificam situações de exclusão e procuram apoiar os alunos, nomeadamente em contextos informais como o recreio. Este papel, essencial na mediação entre culturas e na promoção da inclusão, permanece frequentemente invisível. Recomenda-se, por isso, que se reconheça e valorize formalmente o papel dos assistentes operacionais na mediação intercultural, na facilitação da comunicação com famílias imigrantes e na prevenção de tensões culturais no quotidiano escolar.

- **Investir na formação contínua dos assistentes operacionais em contextos multiculturais.**

A escola é hoje um espaço de encontro entre culturas, línguas e experiências diversas, exigindo que todos os profissionais desenvolvam competências específicas para promover uma

convivência positiva e inclusiva. Os assistentes operacionais, embora desempenhem já funções informais de apoio e mediação, carecem muitas vezes de formação adequada para enfrentar esses desafios. Recomenda-se, por isso, o investimento em formação contínua direcionada a assistentes operacionais, com foco na diversidade cultural, comunicação intercultural e práticas inclusivas, integrando esta formação como parte estruturante da sua profissionalização.

- **Promover a diversidade entre os assistentes operacionais.**

Em contextos escolares caracterizados por elevada diversidade cultural e linguística, a presença de assistentes operacionais de diferentes origens nacionais ou étnico-culturais constitui um pilar estratégico para a inclusão educativa. A sua diversidade reforça a acessibilidade e o acolhimento no quotidiano escolar, contribuindo para a construção de um ambiente mais próximo, representativo e sensível às múltiplas experiências dos alunos e das suas famílias. As políticas de recrutamento devem, assim, incluir medidas específicas para promover a diversidade entre os assistentes operacionais.

- **Valorizar competências multiculturais dos assistentes operacionais.**

Assistentes operacionais com experiências e competências específicas em contextos de multiculturalidade desempenham um papel relevante na promoção de uma escola mais inclusiva. Contudo, essas competências permanecem frequentemente invisíveis no plano institucional. Recomenda-se, portanto, a criação de mecanismos formais de valorização institucional para assistentes operacionais que possuam competências específicas em contextos multiculturais.