

AquiMeEncontro - Alunos internacionais no sistema educativo português do ensino básico e secundário

[Ana Mouraz, Ana Patrícia Almeida e Irina Borges, agosto de 2025]

Sumário executivo

Problema: O papel das escolas na integração de imigrantes

Principais resultados da investigação: Em média, 14% dos alunos dos Agrupamentos de Escolas (AE) portugueses são de origem internacional. Se há AE onde essa presença fica diluída nas turmas, há escola cuja população estudantil ultrapassa os 40%. Como é que as Escolas lidam com tamanha diversidade? O projeto AquiMeEncontro quis inventariar as práticas pedagógicas implementadas pelas escolas públicas portuguesas para promover a integração de alunos internacionais e depois analisar com mais detalhe algumas dessas práticas para entender o seu potencial transformador. Das 126 respostas recebidas dos AE, constata-se que 86% das práticas de acolhimento se concentram no currículo informal e que apenas 72% apresentam um carácter sistémico. Também se constatou que todos as Direções dos AE estão sensibilizadas para a temática, 92% dizem monitorizar a eficiência das atividades desenvolvidas, mas apenas 69% organizaram formação para os seus professores e apenas 56% articula os seus esforços com outras entidades. Adicionalmente, os 13 estudos de caso realizados evidenciam a diversidade de abordagens, sobretudo de carácter curricular, socioemocional e intercultural, fazendo emergir uma ética do cuidado que justificam o seu sucesso.

Principais alternativas e recomendações de política educativa: As recomendações vão no sentido de serem sustentáveis, integradas e capazes de assegurar a transformação de políticas nos seus diferentes níveis de aplicação (macro, meso e micro) de que é exemplo o pacote de sustentabilidade

Destinatários: Ministério da Educação, Ciência e Inovação | Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social | Autarquias | Comissões Intermunicipais | Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas

Enquadramento

Portugal enfrenta um dilema histórico. Num país envelhecido e em declínio demográfico, a diversidade cultural e linguística trazida pelas migrações deixou de ser exceção: é já uma condição estrutural e irreversível do nosso futuro coletivo. Entre 2018/19 e 2022/23, o número de alunos filhos de pais estrangeiros em escolas públicas duplicou, crescendo de 53 mil para mais de 140 mil - um aumento de 160% em apenas cinco anos (OCDE, 2024; DGEEC, 2023). Em concelhos como Sintra, Amadora, Braga ou Porto, estes estudantes já representam 30 a 40% das turmas (DGEEC, 2023). Este não é um fenómeno passageiro: é a nova realidade da escola pública portuguesa. Todavia, o sistema educativo continua sem uma estratégia nacional clara e articulada para assegurar a plena integração destes alunos. As consequências são inequívocas: as crianças e jovens migrantes têm taxas de retenção quatro vezes superiores às dos colegas portugueses (CNE, 2023), enfrentam barreiras linguísticas persistentes, exclusão social e riscos acrescidos de abandono escolar precoce. A cada ano perdido, desperdiçamos milhares de talentos que poderiam contribuir para o desenvolvimento do país.

Enquadramento normativo - a lei e a lacuna: Apesar de a Constituição e a Lei de Bases do Sistema Educativo assegurarem escolaridade obrigatória até aos 18 anos, o Decreto-Lei n.º 54/2018, que define a educação inclusiva, não prevê medidas específicas para alunos internacionais. As normas legislativas têm vindo a acautelar a receção a estes estudantes e a resposta no que diz respeito ao ensino da língua de acolhimento. Todavia, parece faltar uma lógica integradora que promova uma maior articulação entre o ensino da língua e as outras atividades do currículo formal e informal. O ensino da língua tem de ser trave-mestra de todas as aprendizagens.

Integração desigual - quando o território define as oportunidades: Existem práticas promissoras de integração: turmas de acolhimento, tutoria entre pares, mediação sociocultural, clubes interculturais e projetos artísticos aumentam o sentimento de pertença e o sucesso escolar dos alunos internacionais. Contudo estas respostas continuam fortemente desiguais, dependendo da iniciativa local, da disponibilidade de recursos e, muitas vezes, de financiamentos temporários. A ausência de uma estratégia nacional concreta gera disparidades entre escolas e territórios, especialmente entre contextos urbanos e meios rurais (DGE, 2022).

Problemas centrais identificados: *Barreiras linguísticas persistentes:* milhares de alunos demoram anos a atingir proficiência mínima em português, comprometendo aprendizagens e multiplicando retenções (Cummins, 2001; OCDE, 2018; DGE, 2022); *Fragilidade nas estruturas de acolhimento universal* (CNE, 2023; DGE, 2022); *Défice de formação docente:* cerca de 22 % dos professores do ensino básico e secundário revelam uma elevada necessidade de formação contínua para trabalharem em contextos multiculturais e multilingues – uma proporção superior à média da OCDE (DGE, 2022). *Risco social elevado:* jovens sem apoio sentem exclusão e falta de pertença, tornando-se mais vulneráveis ao bullying, absentismo e abandono escolar precoce.

O dilema político: Portugal assumiu compromissos inequívocos: no plano internacional a Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989), a Declaração de Incheon (UNESCO, 2015), o Pilar Europeu dos Direitos Sociais (Comissão Europeia, 2017) e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, em particular os ODS4 e ODS10. Internamente, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Ministério da Educação, 2017) consagra diversidade e cidadania como competências nucleares. Deste modo está perante uma escolha decisiva. Ou transforma a diversidade num motor de coesão social, sucesso educativo e prosperidade nacional, ou continuará a reproduzir desigualdades que desperdiçam talento, corroem a coesão social e hipotecam o futuro coletivo. A integração escolar de crianças e jovens migrantes deixou de ser apenas uma questão educativa: é uma questão estratégica para a sustentabilidade social, económica e democrática do país. Ora estes fatores não atuam de forma isolada, mas em cadeia, reforçando-se mutuamente e agravando as desigualdades. A **Figura 1** sintetiza, de forma metafórica, este efeito dominó.

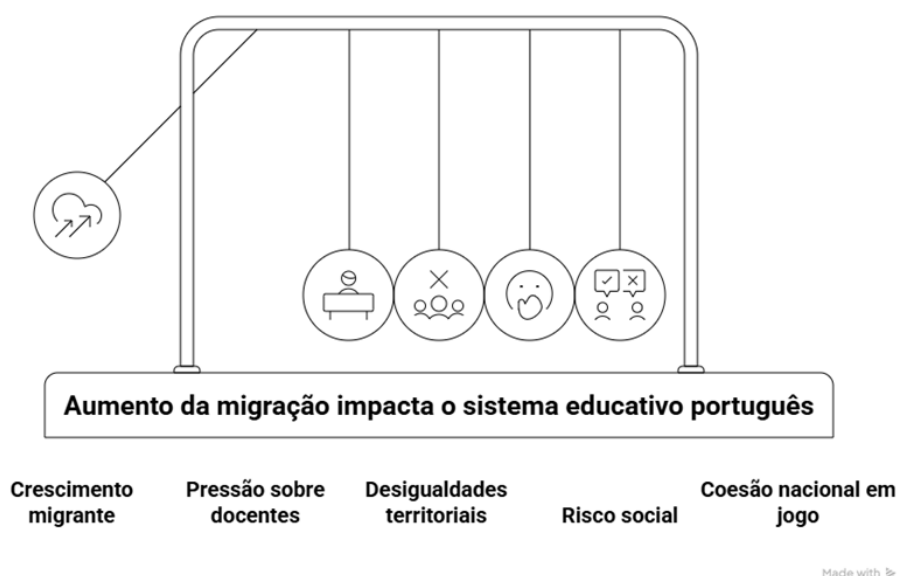


Figura 1: Impactos do aumento da migração no sistema educativo português

Tal como num pêndulo de Newton, o aumento da migração desencadeia efeitos sucessivos que atravessam todo o sistema educativo: pressiona docentes, amplia desigualdades, gera riscos sociais e ameaça a coesão nacional. A ausência de uma política estruturada, e suficientemente participada pelas escolas, transforma a diversidade em fator de risco; uma estratégia robusta e sustentável pode convertê-la em motor de inovação, equidade e prosperidade.

Principais resultados

Objetivos

Partindo das questões problemáticas identificadas no ponto anterior, o projeto AquimeEncontro procurou contribuir para a análise das medidas políticas de integração de alunos internacionais no sistema educativo português, vista a partir das práticas de integração que as escolas e agrupamentos de escolas da rede pública foram capazes de pôr em prática. Procurou, ainda, contribuir para o conhecimento e o reforço dos instrumentos orientados para o acolhimento e a integração de alunos internacionais, operacionalizados através de iniciativas no âmbito da formação e educação. Propôs-se, assim: (i) contribuir para a análise de medidas políticas de integração de imigrantes e refugiados no sistema educativo português, vista a partir das práticas de integração que as Escolas públicas portuguesas foram capazes de pôr em prática; (ii) contribuir para o conhecimento e o reforço dos instrumentos orientados para o acolhimento e a integração de migrantes e refugiados, operacionalizados através de iniciativas no âmbito da formação e educação.

Metodologia

Com o intuito de dar resposta a estes objetivos, definiu um roteiro metodológico estruturado em **3 momentos** (Figura 2):

- Revisão de Literatura e Estado da Arte sobre integração de alunos estrangeiros no SEP;

- Construção e aplicação de um questionário dirigido às direções das escolas e agrupamentos de escola de Portugal Continental, para o estudo extensivo das práticas pedagógicas implementadas pelas escolas públicas portuguesas para promover a integração de alunos imigrantes;
- Identificação e análise dos resultados de 13 estudos de caso baseados em práticas específicas e bem-sucedidas de integração dos imigrantes para entender o seu potencial transformador



Figura 2: Roteiro pedagógico

Foram mobilizados dados administrativos fornecidos pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC), os quais foram integrados com a informação do inquérito por questionário, permitindo uma base informacional mais consolidada.

No questionário e de um universo de 811 escolas e agrupamentos de escolas da rede pública, obtiveram-se 126 respostas (15,53%). Esta baixa taxa de respostas pode estar associada não apenas à complexidade do questionário e do tipo de dados solicitados às escolas e agrupamentos de escolas, mas também ao grande número de solicitações que estas organizações recebem ao longo do ano letivo.

Resultados

Panorama dos alunos internacionais registados no SEP no ano letivo 2022/2023

No ano letivo de 2022/2023 frequentavam o Sistema Educativo Português, quer na rede pública, quer na rede privada, **140343** alunos internacionais, de **189 nacionalidades diferentes**. Em 2023/2024, este número de alunos internacionais aumentou para **144595**.

As nacionalidades com maior prevalência no Sistema Educativo Português são a Brasileira (65862 estudantes - 5,47%), a Angolana (12180 estudantes - 1,01%), a Ucraniana (6591 estudantes - 0,55%), S. Tomé e Príncipe (5586 estudantes - 0,46%) e Cabo Verdiana (5494 estudantes - 0,46%) e que se distribuem por NUT2, como podemos ver na figura 3.

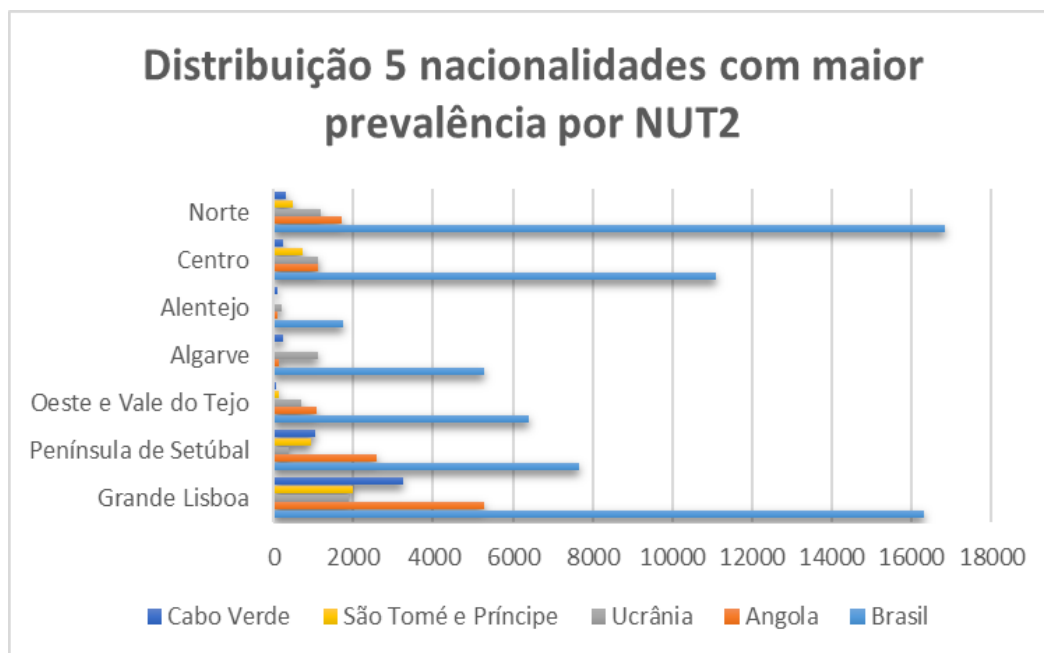


Figura 3: Distribuição das 5 nacionalidades com maior prevalência por NUT2

Quanto à distribuição de alunos internacionais por concelho (Portugal Continental), é a que se apresenta no mapa abaixo (Figura 4):

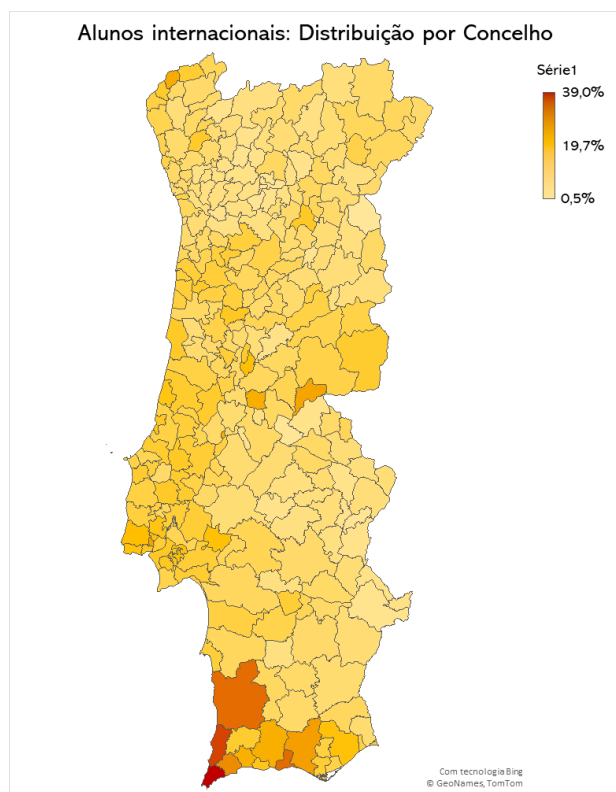


Figura 4: Alunos Internacionais: distribuição por concelho

A distribuição de alunos internacionais em Portugal Continental encontra uma maior concentração no Distrito de Faro e ao longo dos concelhos da região litoral, com maior incidência nos concelhos da Grande Lisboa. A incidência de alunos internacionais nos concelhos do interior do país é menor, com algumas exceções, como é o caso de Vila Velha de Rodão (22,5%), Vila de Rei (21,4%) ou Pedrogão Grande (19,5%). No entanto, e como se pode verificar, os concelhos do **distrito de Faro** de Vila do Bispo (39%), Aljezur (32,4%) e Albufeira (28,2%), são os concelhos com maior número de alunos internacionais matriculados, no ano letivo de 2022/2023. Dos cinco concelhos com maior número de alunos internacionais matriculados, 4 situam-se no distrito de Faro, sendo a maior prevalência de alunos oriundos de países europeus. O quarto concelho do país com maior número de alunos internacionais matriculados no SEP é o Concelho de Odemira (28,1%) – Distrito de Beja, com maior prevalência de estudantes oriundos do continente asiático e de outros países do continente africano (não PALOP).

Apesar de Odemira não se apresentar como o concelho com maior número de alunos internacionais registados no Sistema Educativo Português, é no concelho de Odemira que se encontra o Agrupamento de Escolas com a maior percentagem de alunos internacionais inscritos (47%).

Integração de alunos internacionais: evidências do questionário

As escolas mobilizam uma pluralidade de estratégias para a integração de alunos internacionais, que incluem o acolhimento inicial, o ensino de PLNM, a tutoria entre pares, a mediação cultural, projetos artísticos e iniciativas de natureza socioemocional. Os resultados do inquérito, sintetizados na **Figura 5** seguinte, revelam que estas práticas se distribuem entre diferentes dimensões: estratégias de integração, impactos educativos percebidos, liderança das práticas, contexto demográfico e políticas escolares. A leitura conjunta dos dados evidencia não só a diversidade das respostas, mas também os seus limites estruturais, como a prevalência de iniciativas no currículo informal ou o carácter episódico de muitas ações.

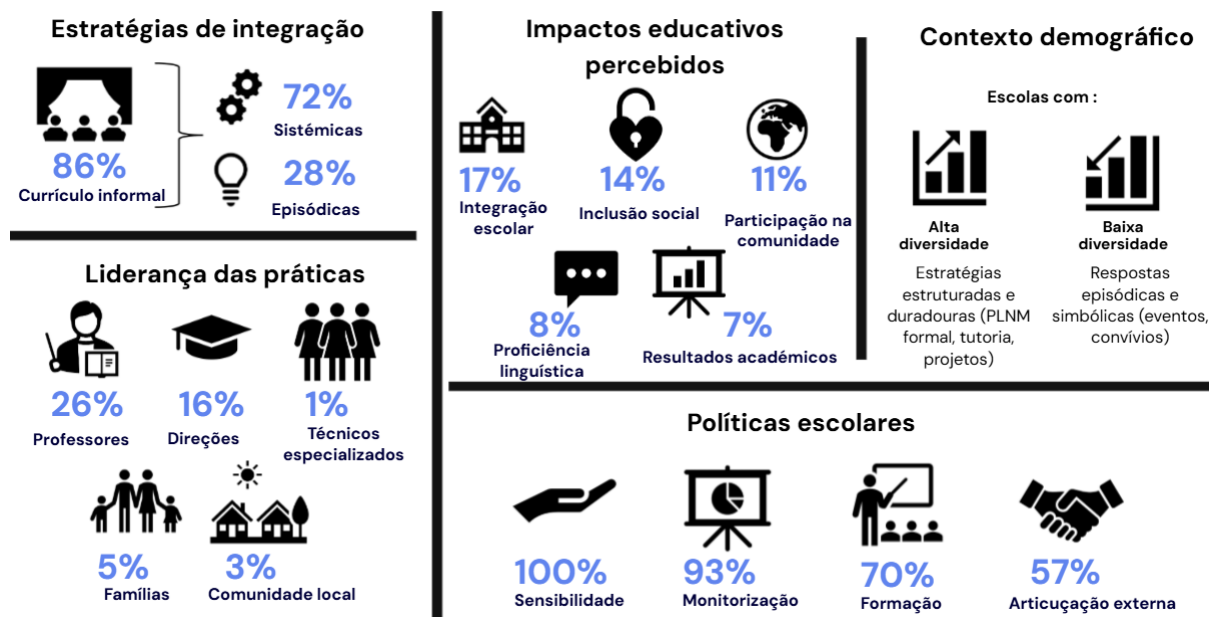


Figura 5: Resultados do questionário sobre integração de alunos internacionais.

Práticas felizes da integração de alunos internacionais nas escolas portuguesas

Para além da análise estatística e documental, o projeto integrou a realização de treze estudos de caso em escolas de diferentes territórios educativos, concebidos como espaços privilegiados de observação das práticas em curso. Estes permitiram compreender em maior profundidade como as orientações nacionais para a inclusão e a diversidade se traduzem no quotidiano escolar, revelando dinâmicas e práticas locais felizes, constrangimentos institucionais e estratégias pedagógicas com impacto direto na integração de alunos internacionais. Para melhor sistematizar estas evidências, a **Figura 6** organiza os treze estudos de caso, evidenciando os seus focos centrais e contribuindo para uma leitura integrada das respostas educativas identificadas.

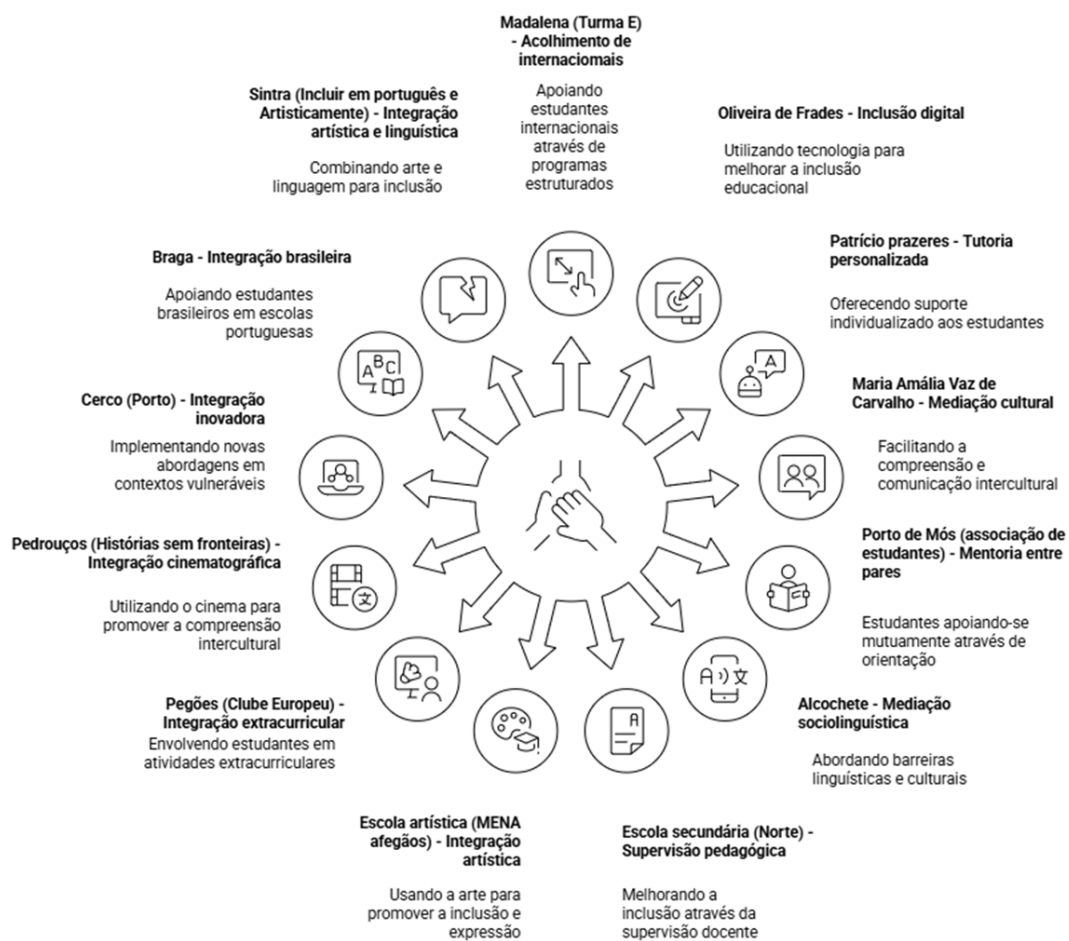


Figura 6: Panorama dos 13 estudos de caso analisados no âmbito do projeto *AquiMeEncontro*, destacando os focos centrais e as estratégias de integração adotadas pelas escolas portuguesas.

Esta síntese evidencia a diversidade de abordagens (curriculares, socioemocionais, interculturais e socioeconómicas), ilustrando respostas inovadoras e contextuais ao acolhimento de estudantes internacionais. Note-se que a integração plena de alunos internacionais nas escolas portuguesas pode ser representada como uma escalada: um percurso exigente, marcado por obstáculos que precisam de ser ultrapassados para que se alcance o cume do sucesso educativo. Os desafios identificados na **Figura 7** não são barreiras isoladas, mas pontos críticos de apoio e de tensão ao longo do trajeto.

Défi ce de forma ção docente

reduzem a eficácia das
respostas pedagógicas

Fraca coordenação entre atores e níveis escolares

cria lacunas na
continuidade curricular

Escassez de recursos

limita oportunidades de
aprendizagem e apoio

Resistência docente

dificulta a adoção
de práticas
inovadoras e
inclusivas

Risco de segregação

ameaça o
desenvolvimento de
uma escola
verdadeiramente
inclusiva

Negligência socioemocional

compromete o bem-
estar e a integração
dos alunos

Ambiguidade de funções

gera confusão e
ineficiência nos
processos de
acolhimento

Dificuldades linguísticas

dificultam a
compreensão e o
acesso ao currículo

Rotatividade de tutores

fragiliza vínculos e
acompanhamentos
consistentes

Transição insuficiente

interrompe
percursos de
aprendizagem e
continuidade escolar

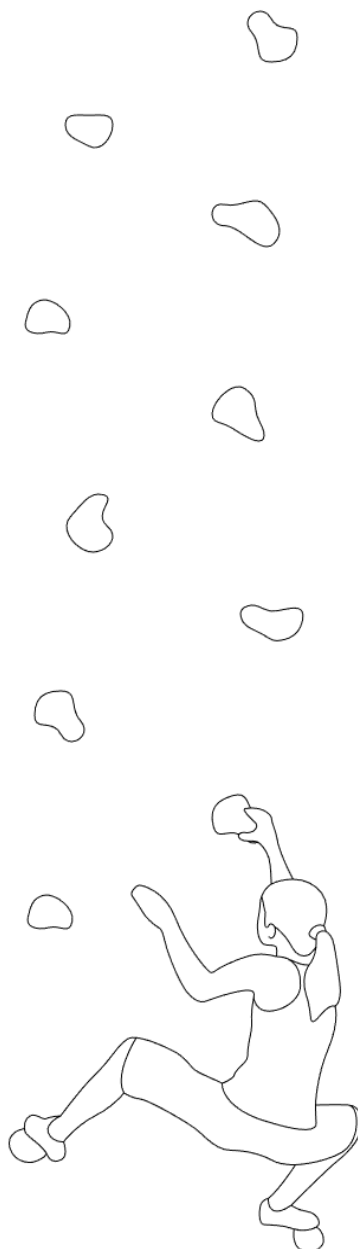


Figura 7: Desafios-chave à inclusão escolar de alunos internacionais, representados como obstáculos a ultrapassar no percurso educativo

Recomendações políticas

Alternativas

Do inventário das práticas felizes foram identificadas as seguintes opções alternativas cujos argumentos se elencam:

1) Criação de turmas específicas que apenas integram alunos internacionais vs inclusão nas turmas existentes

Turmas de acolhimento de alunos internacionais

Específicas (apenas de alunos internacionais)	Mistas (integração em turmas regulares)
Úteis em casos de desconhecimento total da língua de escolarização.	Favorecem a convivência intercultural e a inclusão social imediata.
Justificadas em situações de acolhimento coletivo e excecional (ex.: grupos de refugiados da mesma origem geográfica)	Requerem apoios pedagógicos diferenciados (PLNM, tutoria, mediação cultural).
Devem ter duração limitada (≤ 1 ano), funcionado como período de transição.	Necessitam de recursos adicionais (docentes especializados, técnicos, materiais).
Enfoque no PLNM e adaptação curricular em áreas disciplinares-chave.	Envolvem desafios de adaptação curricular, sobretudo para alunos dos PALOP e do Brasil, cujas dificuldades decorrem mais de diferenças curriculares e graus de exigência do que da língua.
Risco de segregação se prolongadas ou sem planeamento adequado.	Podem beneficiar de turmas de nível em disciplinas específicas, temporárias, inspiradas em práticas anteriores dos TEIP (Turma +).

Figura 8: Modelos de acolhimento de alunos internacionais: turmas específicas vs. integração em turmas regulares, com principais vantagens e riscos

2) Reforçar a contratação de mediadores culturais vs reduzir as turmas e dar mais formação aos professores das turmas com estudantes internacionais

Cenários de resposta à diversidade escolar com foco no desenvolvimento integral do estudante

Reforçar a contratação de mediadores culturais	Reduzir as turmas e formar professores
Reforço das equipas de acolhimento, EMAEI em escolas com muitos alunos internacionais.	Menor dimensão das turmas facilita acompanhamento individualizado.
Ponte de comunicação entre escola, famílias e comunidades internacionais.	Formação contínua em educação intercultural e PLNM para docentes.
Apoio cultural e relacionais à integração de estudantes internacionais.	Promoção da inclusão curricular sem dependência excessiva de mediadores.
Contributo para uma cultura de escola inclusiva e responsiva.	Interação e socialização privilegiada entre pares.
Necessidade de definição clara de funções e limites de intervenção.	Maior sustentabilidade, mas exigente em recursos humanos e financeiros.

Figura 9: Contratar mediadores culturais vs. reduzir turmas e formar professores: opções e trade-offs

3) Fazer mais formação de professores sobre diferenciação curricular vs organizar esquemas de apoio aos professores que tenham uma dimensão de investigação e de partilha de práticas felizes

Estratégias de capacitação docente para a integração de alunos internacionais

Mais formação em diferenciação curricular	Esquemas de apoio com investigação e partilha de práticas
Reforço formal da oferta de cursos e workshops de curta duração	Promoção de comunidades de prática e redes colaborativas entre docentes.
Atualização teórica em metodologias de diferenciação.	Valorização do professor como investigador das suas próprias práticas.
Pode ser pouco atrativo para docentes com longa experiência.	Maior pertinência e motivação, por responder diretamente a problemas do quotidiano escolar.
Risco de acumulação de formações pouco articuladas com o contexto real.	Produção e difusão de “práticas felizes” replicáveis em outros contextos.
Impacto limitado se não for acompanhado de apoio institucional.	Requer coordenação ativa de departamentos e redução da carga horária para supervisão.

Figura 10: Formação docente em diferenciação curricular vs. apoio colaborativo e investigativo

Recomendações

Parte-se do pressuposto que as transformações políticas exigem trabalho para surtir efeito e encontram frequentemente resistência. Por isso é importante, como aqui se propõe que essas

transformações sejam trabalhadas com as escolas (nível meso) e que esse trabalho seja desenvolvido não apenas ao nível racional, mas igualmente das crenças e sentimentos dos atores. Qualquer alteração política deve sempre ter em consideração a participação dos atores que dela vão ser destinatários.

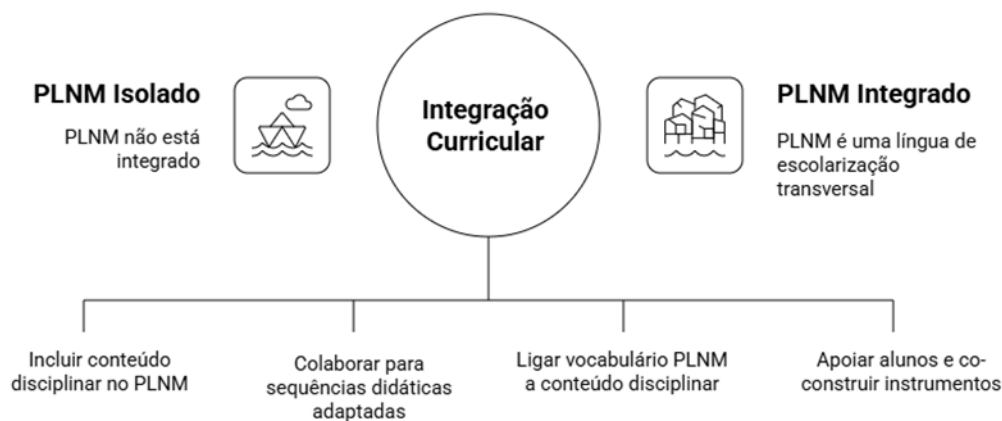
Nível Macro

- Que a designação oficial dos estudantes que chegam às escolas seja alunos *internacionais* e não *imigrantes*, a exemplo da utilizada no ensino superior para designar os estudantes que tem origem noutros sistemas que não o sistema educativo nacional. A razão principal diz respeito à carga simbólica do termo “imigrante”, muito mais pesada que o cosmopolita “internacional”.
- Formação de lideranças de topo e intermédias para plena exploração do espaço autónómico que cada escola tem para definir ofertas curriculares dirigidas a estudantes internacionais, o que poderia desenvolver-se sob a forma de projetos de intervenção em rede e interescolas.
- Divulgar, periodicamente, práticas felizes de integração de alunos internacionais nas escolas, nomeadamente na criação de um observatório sobre integração de alunos internacionais.

Nível meso

- No âmbito da descentralização das competências em educação, propõe-se a criação, ao nível da administração local, de redes de apoio e de recursos interescolas/agrupamentos com alguma proximidade geográfica e outros parceiros (públicos, associativos ou privados) que atuam nas mesmas comunidades.
- Produzir um protocolo de monitorização das práticas de integração de alunos internacionais nas escolas portuguesas, com colaboração da administração local.
- Criação de um manual de acolhimento em cada escola, que constitua um dos instrumentos de gestão da escola/AE e que desenhe os percursos do acolhimento nas suas diferentes fases, os respetivos intervenientes e tarefas de que se encarregam, que possa, numa versão curta, ser traduzido nas diferentes línguas dos estudantes internacionais que cada escola receba.
- Atribuir as funções de supervisão do trabalho curricular com alunos internacionais aos coordenadores de departamento, que precisariam de ver reduzida a sua carga letiva em consonância com o volume de trabalho acrescido.
- Reconceptualização do ensino do português para alunos internacionais, nomeadamente através do PLNM, que deixa de ser um espaço isolado e passa a funcionar como porta de entrada no currículo, articulando-se com as áreas nucleares e assegurando uma integração académica e social sustentável, como ilustra a **Figura 11**.

Integrando PLNM para o sucesso académico



Made with Napkin

Figura 11: Integração do PLNM como língua de escolarização transversal, articulada com áreas curriculares nucleares

- Criar articulações entre as ofertas de acolhimento destinadas a crianças e jovens com as ofertas, das mesmas escolas, para os respetivos familiares adultos. Tais articulações aprofundam a colaboração com as próprias comunidades migrantes, no sentido de desconstruir medos, mas também de desenvolver soluções efetivamente partilhadas e atentas às necessidades dos alunos envolvidos.
- Reforçar a formação de professores e pessoal não docente para potenciar o seu poder de agência e o otimismo académico (Lelieur, Vanhoof, & Clycq, 2024).
- Desenhar esquemas de participação ativa dos alunos no planeamento e operacionalização de inclusão de seus pares internacionais nas escolas, para promover a inclusão de todos.

Nível Micro

- Desenvolver iniciativas de aprendizagem conjuntas – atividades de projeto, que possam fazer participar, em pé de igualdade, alunos de todas as nacionalidades.

Conclusões

Investir agora em políticas nacionais de inclusão de alunos internacionais não é um custo - é uma estratégia de futuro, que previne abandono escolar, reduz desigualdades e valoriza o talento de milhares de crianças e jovens que já fazem parte do presente de Portugal. A ausência de uma política estruturada, e suficientemente participada pelas escolas, transforma a diversidade em fator de risco; uma estratégia robusta e sustentável pode convertê-la em motor de inovação, equidade e prosperidade. Uma política deste tipo tem que ser sustentável. A análise evidencia que, apesar da pluralidade e inovação das práticas locais de integração de alunos internacionais, muitas continuam a ser episódicas e dependentes da iniciativa individual, o que fragiliza a sua continuidade. Persistem

lacunas na coordenação entre níveis de governação, na monitorização sistemática e na avaliação externa das escolas, o que limita a eficácia e a replicabilidade das respostas.

Assim, propõe-se a criação de um Pacote de Sustentabilidade, estruturado em quatro eixos:

1. **Diagnóstico local** sistemático, conduzido por municípios em articulação com escolas e parceiros comunitários, apoiado em indicadores multidimensionais relativos ao indivíduo (sucesso escolar, sentimento de pertença e bem-estar, participação e envolvimento das famílias, participação em estruturas locais); e relativos à entidades no território (iniciativas com finalidade intercultural, programas de mentoria de pares e intergeracionais, rede de parceiros na comunidade, casos de bullying reportados).
2. **Barómetro Local para a Integração Educativa (BLIE)**, concebido como observatório local atualizado regularmente, que permita monitorizar matrículas, mapear recursos, identificar riscos precoces e orientar a afetação de meios.
3. **Avaliação externa das escolas com dimensão específica para a integração de alunos internacionais**, assegurando accountability e induzindo a institucionalização de práticas inclusivas e culturalmente responsivas.
4. **Sustentabilidade sistémica**, assegurada por financiamento plurianual (que ficasse sediada numa estrutura de organização local – eg. Comissões intermunicipais), que promova a formação contínua de docentes e técnicos, o enquadramento de mediadores culturais, o desenvolvimento estratégico das tecnologias e mecanismos estáveis de governação multinível (micro, meso e macro).

Este pacote reforça a articulação entre escola, territórios locais e políticas nacionais, constituindo um dispositivo estratégico para garantir a equidade, a continuidade e a inovação na resposta à crescente diversidade cultural e linguística das escolas portuguesas.

Referências

Martins, S. da C., Sebastião, J., Abrantes, P., & Rodrigues, M. de L. (2018). Desigualdades e políticas educativas: Portugal no contexto europeu. In R. M. Carmo, J. Sebastião, J. Azevedo, S. C. Martins, & A. F. da Costa (Orgs.), *Desigualdades sociais: Portugal e a Europa* (pp. 7–22). Lisboa: Mundos Sociais.

Conselho da Europa. (2018). *Relatório da ECRI sobre Portugal*. Estrasburgo: ECRI Secretariat Directorate General II – Democracy, Council of Europe. <https://rm.coe.int/fifth-report-on-portugal-portuguese-translation-/16808de7db>

Conselho Nacional de Educação. (2023). *Estado da Educação 2023*. Lisboa: CNE. https://www.cnedu.pt/content/EE2023/Versao_Integral/EE2023.pdf

Cummins, J. (2001). Bilingual children's mother tongue: Why is it important for education? *Sprogforum*, 7(19), 15–20. https://www.academia.edu/28652092/Bilingual_Childrens_Mother_Tongue_Why_Is_It_Important_for_Education

Despacho n.º 2044/2022. (2022). Estabelece normas destinadas a garantir o apoio aos alunos cuja língua materna não é o português. *Diário da República*, 2.ª série.

Direção-Geral da Educação. (2022). *Diversidade, equidade e inclusão: Relatório nacional 2022*.

Lisboa: Ministério da Educação.

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInclusiva/diversidade equidade e inclusao 2022.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInclusiva/diversidade_equidade_e_inclusao_2022.pdf)

Direção-Geral da Educação. (2024). *Inclusão de alunos migrantes em meio educativo*. Lisboa: DGE.

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/inclusao de alunos migrantes em meio educativo.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/inclusao_de_alunos_migrantes_em_meio_educativo.pdf)

Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. (2023). *Perfil escolar de alunos filhos de pais com nacionalidade estrangeira 2022/23*. Lisboa: DGEEC. ISBN 978-972-614-840-1

Lelieur, R., Vanhoof, J., & Clycq, N. (2024). Explaining academic optimism in schools: The impact of performance leadership and alignment between teachers, students, and parents.

International Journal of Educational Research, 128, 102477.

<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102477>

Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: ME.

<https://www.dge.mec.pt/perfil-dos-alunos>

Organização das Nações Unidas. (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. Nova Iorque: ONU.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2015). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*. Paris: UNESCO.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico. (2024). *Education at a Glance 2024: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>

This policy brief was developed under the Science4Policy 2023 (S4P-23): annual science for policy project calls, an initiative by the Competence Centre for Planning, Policy and Foresight in Public Administration (PLANAPP) in partnership with the Foundation for Science and Technology (FCT), financed by Portugal's Recovery and Resilience Plan. S4P-23 thematic line [Number & Title]



Study conducted by:

Ana Mouraz, Universidade Aberta, (DEED), (LE@D), Portugal – ORCID n.º 0000-0001-7960-5923
 Ana Patrícia Almeida, Universidade Aberta, (DEED), (LE@D), Portugal – ORCID n.º 0000-0001-5242-8285
 Ana Nobre, Universidade Aberta, (DEED), (LE@D), Portugal – ORCID n.º 0000-0001-7963-8397
 Anabela Caetano Santos, Universidade Aberta, (LE@D), Portugal – ORCID n.º 0000-0001-5242-8285
 Bárbara Bäckström, Universidade Aberta, (DESG), Portugal – ORCID n.º 0000-0002-5844-3854
 Catarina Nunes, Universidade Aberta, (DCT) Portugal – ORCID n.º 0000-0002-8357-0994
 Cláudia Neves Universidade Aberta, (DEED), (LE@D), Portugal – ORCID n.º 0000-0002-8175-4749
 Filipa Seabra Universidade Aberta, (DEED), (LE@D), Portugal – ORCID n.º 0000-0003-1690-9502
 Lúcio Sousa, Universidade Aberta, (DESG), Portugal – ORCID n.º 0000-0002-8619-8673
 Luísa Aires, Universidade Aberta, (DEED), (LE@D), Portugal – ORCID n.º 0000-0001-5649-276X
 Maribel dos Santos Miranda-Pinto, (DEED), (LE@D), Portugal – ORCID n.º 0000-0003-0813-1497
 Marta Abelha, Universidade Aberta, (DEED), (LE@D), Portugal – ORCID n.º 0000-0001-7105-3722
 Olga Magano, Universidade Aberta, (DESG), Portugal – ORCID n.º 0000-0001-9661-6261
 Pedro Abrantes, Universidade Aberta, (DESG), Portugal – ORCID n.º 0000-0001-9572-9563
 Ana Beatriz Matos, Universidade Aberta, (LE@D), Portugal – ORCID n.º 0009-0005-3587-8299
 Irina Borges, Universidade Aberta, (LE@D), Portugal – ORCID n.º 0009-0003-5975-9302
 Ntebatsa Elizabeth Gomes, Universidade Aberta, Portugal – ORCID n.º 0000-0006-9685-6082

