



ESTUDOS
EUROPEUS

GEPE

Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação
Ministério da Educação

Integração Escolar das Crianças Imigrantes na Europa





Integração Escolar das Crianças Imigrantes na Europa

Medidas para promover:

- a comunicação com as famílias imigrantes**
- o ensino da língua de origem das crianças imigrantes**

Abril de 2009

O presente documento é publicado pela Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura (EACEA P9 Eurydice).

Disponível em inglês (*Integrating Immigrant Children into Schools in Europe: Measures to foster communication with immigrant families and heritage language teaching for immigrant children*), francês (*L'intégration scolaire des enfants immigrants en Europe: dispositifs en faveur de la communication avec les familles immigrantes et l'enseignement de la langue d'origine des enfants immigrants*) e alemão (*Die schulische Integration von Migrantenkindern in Europa. Massnahmen zur Förderung der Kommunikation mit Migrantenfamilien und des muttersprachlichen Unterrichts für Migrantenkinder*).

Texto concluído em Abril de 2009.

© Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura, 2009.

O conteúdo desta publicação pode ser parcialmente reproduzido, excepto para fins comerciais, desde que o excerto em causa seja antecedido pela menção "Rede Eurydice", seguida pela data de publicação do documento.

Os pedidos de autorização para reproduzir o documento na íntegra devem ser endereçados a EACEA P9 Eurydice.

Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura
P9 Eurydice
Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Brussels
Tel. +32 2 299 50 58
Fax +32 2 292 19 71
E-mail: eacea-eurydice@ec.europa.eu
Website: <http://www.eurydice.org>



Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação

Editor da versão portuguesa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, Ministério da Educação
ISBN 978-972-614-458-8
Depósito Legal: 303 867/09
Novembro de 2009
Ilustração da capa: WM.Imagem Lda.
Tiragem: 500 exemplares

Impresso em Portugal por: Editorial do Ministério da Educação

ÍNDICE

Índice	3
Preâmbulo	5
Capítulo 1: Comunicação Entre as Escolas e as Famílias Imigrantes	7
1.1. A maioria dos países publica informações sobre o sistema educativo na língua materna das famílias imigrantes	8
1.2. Recurso a intérpretes: incentivado mas raramente um direito legalmente estabelecido	10
1.3. Mediadores responsáveis pelo acolhimento e a orientação dos alunos imigrantes: muitas vezes professores, raramente estruturas instituídas	13
Capítulo 2: Ensino da Língua de Origem das Crianças Imigrantes	17
2.1. Dois métodos principais de organização do ensino da língua materna para alunos imigrantes: acordos bilaterais e oferta financiada pelo sistema educativo nacional	19
2.1.1. Ensino dependente de acordos bilaterais organizados para os alunos de alguns países: frequentemente extracurricular	21
2.1.2. Ensino organizado pelo país de acolhimento para todos os alunos imigrantes: muitas vezes dependente da disponibilidade de recursos	22
2.2. Melhor correspondência entre a oferta de ensino em línguas estrangeiras e as línguas maternas dos alunos imigrantes	24
2.3. Várias estratégias políticas nacionais em matéria de educação são baseadas na diversidade linguística e cultural na escola	24
Conclusões	27
Glossário	29
International Standard Classification of Education (ISCED 1997)	31
Índice de Figuras	33
Agradecimentos	35

PREÂMBULO

No âmbito da iniciativa “2008, Ano Europeu do Diálogo Intercultural” e conjuntamente com a elaboração de um Livro Verde sobre as ligações entre educação e migração ⁽¹⁾, a Comissão Europeia solicitou à rede Eurydice para actualizar parcialmente o inquérito que produziu em 2004 sobre a integração escolar das crianças imigrantes na Europa ⁽²⁾. A escolha envolveu dois aspectos de particular importância neste contexto: a melhoria da comunicação entre as escolas e as famílias dos alunos imigrantes, por um lado, e o ensino da língua de origem das crianças imigrantes. Espera-se que a descrição das políticas e medidas actualmente adoptadas nos sistemas educativos europeus no que respeita a estes dois aspectos possa contribuir para os debates actualmente em curso sobre o Livro Verde, sobretudo em relação às questões fundamentais da resposta à crescente diversidade das línguas de origem presentes nas escolas e da construção de pontes com as famílias imigrantes.

As medidas analisadas são aplicadas no âmbito do sistema educativo, embora particulares ou membros de organizações não governamentais possam estar envolvidos na sua aplicação. As iniciativas inteiramente privadas (tomadas por embaixadas, missões diplomáticas e outros protagonistas) não são tidas em consideração, embora em alguns países possam constituir um importante complemento ao ensino da língua materna oferecido nas escolas.

O presente documento refere-se às crianças imigrantes, entendidas quer como crianças nascidas noutro país (dentro ou fora da Europa) quer como crianças cujos pais ou avós nasceram noutro país. Deste modo, o termo “crianças imigrantes” aqui utilizado abrange diversas situações, que noutros contextos podem ser descritas pelas expressões “crianças recém-chegadas”, “crianças migrantes” ou “crianças oriundas da imigração”. Essas crianças podem ter nascido em famílias com diferentes estatutos jurídicos no país de acolhimento: famílias com plenos direitos de residência e estatuto de refugiado, requerentes de asilo, ou imigrantes em situação ilegal. As crianças de famílias estabelecidas no país de acolhimento há mais de duas gerações não estão abrangidas pelo presente documento.

As medidas especificamente destinadas aos migrantes em cada país, como os Rom e vários tipos de itinerantes, bem como as direccionadas para as minorias étnicas ou nacionais, não são objecto de uma análise comparativa neste documento. No entanto, essas medidas são mencionadas quando as crianças de famílias imigrantes beneficiam delas e não existem medidas alternativas direccionadas para as comunidades migrantes.

As informações fornecidas dizem respeito ao ano de referência de 2007/2008. São resultantes de questionários preenchidos pelas unidades nacionais da Rede Eurydice, com excepção da Turquia. Abrangem os níveis pré-escolar, básico e secundário, fornecido do sector público ou do sector privado subvencionado (Bélgica, Irlanda, Países Baixos). Também são utilizados dados estatísticos do Eurostat e dos inquéritos PISA e PIRLS 2006, bem como de algumas fontes nacionais.

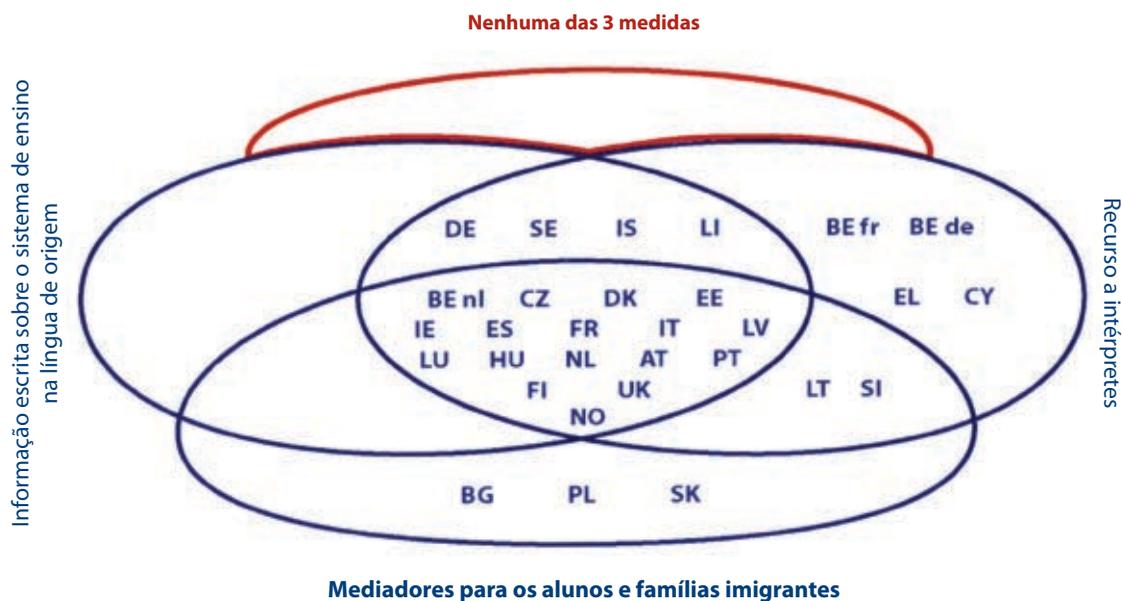
⁽¹⁾ Migração e mobilidade: desafios e oportunidades para os sistemas educativos da UE. Bruxelas, 3.7.2008. COM(2008) 423 final.

⁽²⁾ Eurydice 2004, Integrating immigrant children into schools in Europe.

CAPÍTULO 1: COMUNICAÇÃO ENTRE AS ESCOLAS E AS FAMÍLIAS IMIGRANTES

O envolvimento dos pais na educação dos seus filhos é importante para o sucesso escolar das crianças ⁽³⁾. É, todavia, provável que muitos pais imigrantes tenham dificuldades de natureza linguística ou cultural e, por isso, as medidas para garantir uma circulação eficiente da informação entre as escolas e as famílias imigrantes, designadamente utilizando outras línguas que não as usadas na escola, são essenciais. O presente documento debruça-se principalmente sobre três métodos para promover a comunicação entre as escolas e as famílias imigrantes: a publicação de informação escrita sobre o sistema educativo na língua de origem dessas famílias; o recurso a intérpretes em diversas situações da vida escolar e a nomeação de mediadores especificamente responsáveis por assegurarem a ligação entre os alunos imigrantes, as suas famílias e a escola. A Figura 1.1 mostra o posicionamento dos vários países consoante oferecem ou não uma ou mais destas medidas, sem especificar se estas se destinam a determinadas “categorias” de famílias imigrantes em particular (requerentes de asilo, refugiados, imigrantes provenientes de outro Estado Membro, imigrantes autorizados a residir no país de acolhimento, etc.). Não fornece informações sobre se esses regimes são ou não obrigatórios, recomendados ou conformes com a prática actual, nem especifica quais dos quatro níveis de ensino aqui considerados estão abrangidos pelos regimes existentes. No texto seguinte são apresentadas informações mais específicas sobre estes dois últimos aspectos.

Figura 1.1: Medidas que reforçam a comunicação entre as escolas e as famílias imigrantes, níveis 0-3 da CITE do ensino geral, 2007/2008



Dados não disponíveis: **RO**

Fonte: Eurydice.

⁽³⁾ Ver Education and Migration, strategies for integrating migrant children in European schools and societies. A synthesis of research findings for policy-makers. Relatório apresentado à Comissão Europeia pelo Prof. Dr. Friedrich Heckmann, em nome da rede de peritos Nesse. Abril de 2008, pp. 48-49.

Notas adicionais

Espanha: As medidas são aplicadas pelas Comunidades Autónomas e, por isso, são específicas de cada uma delas.

Chipre: O Ministério da Educação tenciona publicar informações sobre o sistema educativo em oito línguas diferentes, a partir de 2009/2010.

Polónia: Desde 2008/2009 que a regulamentação permite que as escolas frequentadas por crianças imigrantes empreguem auxiliares de ensino que falem a língua materna destes alunos e possam servir de intérpretes.

A Figura 1.1 mostra que, em metade dos países europeus, os três métodos de promoção da comunicação entre as escolas e as famílias imigrantes analisados no presente documento coexistem. A maior parte dos outros países utiliza dois dos três métodos. Na Bélgica (Comunidades francesa e germanófono), na Grécia e em Chipre (até 2009/2010), apenas se encontra o recurso a intérpretes, ao passo que na Bulgária, na Polónia e na Eslováquia, o único método utilizado é a designação de mediadores para os alunos e famílias imigrantes. Embora Malta não utilize nenhum dos três métodos presentemente, podem ser definidas políticas nesse sentido num futuro próximo, devido ao aumento do número de alunos imigrantes. Nos países em que é publicada informação escrita sobre o sistema educativo na língua de origem das famílias imigrantes, também se recorre normalmente a intérpretes e/ou mediadores.

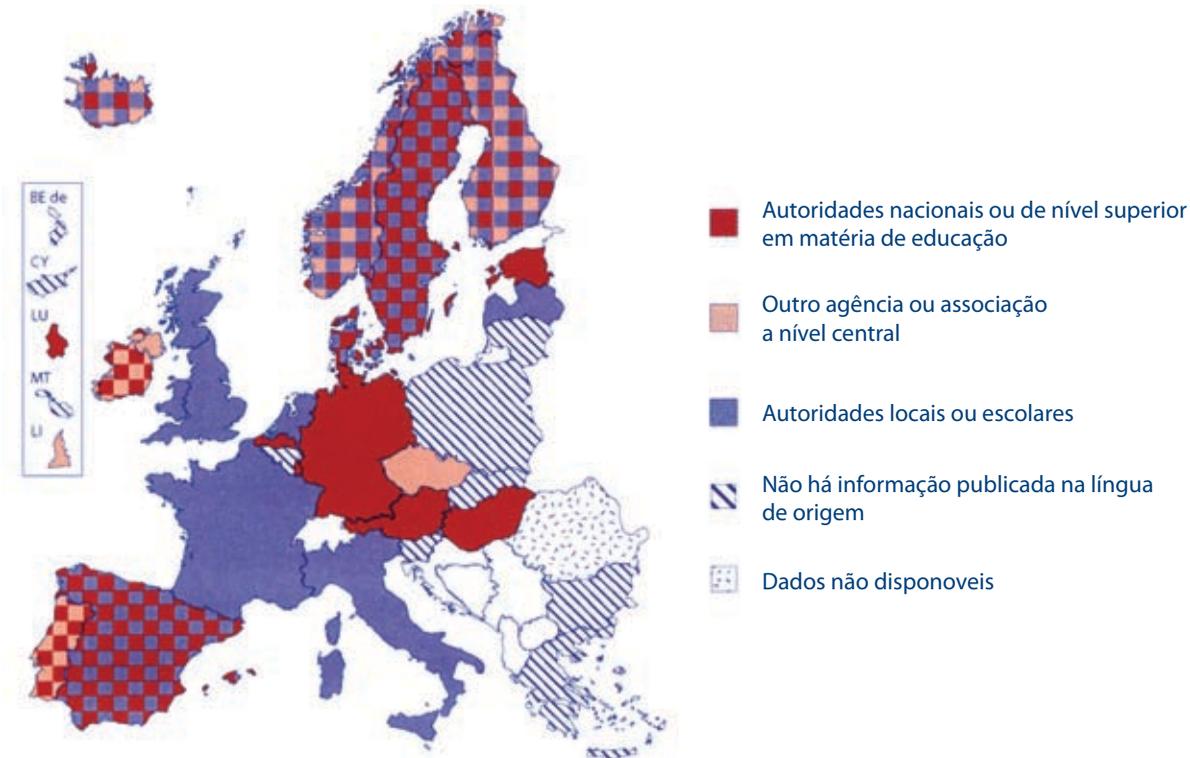
1.1. A maioria dos países publica informações sobre o sistema educativo na língua materna das famílias imigrantes

Em cerca de dois terços dos países, as informações escritas sobre o sistema educativo são publicadas em várias línguas de origem das famílias imigrantes presentes no país ou na região em causa. Estas informações abrangem, geralmente, todos os níveis de ensino, desde a educação pré-escolar até à conclusão do ensino secundário. Este tipo de medidas foi, em geral, introduzido recentemente, datando apenas de 2007 ou 2008 no caso de alguns países (Finlândia e Islândia).

Em cerca de metade dos países, as autoridades nacionais ou de nível superior em matéria de educação são responsáveis por estas publicações. No Luxemburgo, para além da publicação pelo Ministério da Educação de documentos em francês e alemão (línguas oficiais), bem como em português (língua materna de 20% dos alunos), os convites e/ou cartas informativas enviadas aos pais são traduzidas, a pedido, noutras línguas, por mediadores interculturais e tradutores que trabalham para o serviço de escolarização dos alunos estrangeiros do Ministério da Educação. Na República Checa e no Listenstaine, são os organismos nacionais responsáveis pelos assuntos sociais que publicam as informações sobre o sistema de ensino em diversas línguas. No Reino Unido (Irlanda do Norte), foi criado um sítio *Web* multilingue para as crianças recém-chegadas e respectivos pais pelos cinco *Education and Library Boards* em colaboração uns com ou outros.

Em alguns países, para além das iniciativas tomadas pelo ministério responsável pela educação, há outras agências centralizadas que também produzem publicações deste tipo. Na Irlanda, essas informações também são produzidas pelo *National Council for Curriculum and Assessment*, pela *National Qualifications Authority of Ireland*, pela *Reception and Integration Agency*, pelo *National Educational Welfare Board (NEWB)*, pelo *All Ireland Programme for Immigrant Parents* e pelo *Jesuit Refugee Service*, por exemplo. Em Portugal, o Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural publica brochuras de interesse geral, regularmente actualizadas, que estão disponíveis no seu sítio *Web* em inglês e em russo. Na Finlândia e na Noruega, as associações nacionais de pais ou das famílias produzem informações sobre o sistema educativo em línguas estrangeiras para as famílias imigrantes. Na Islândia, o Ministério dos Assuntos Sociais publicou uma brochura em várias línguas com informações sobre diversos temas, nomeadamente sobre o sistema de ensino.

Figura 1.2: Organismos que publicam informação escrita sobre o sistema educativo na língua de origem das famílias imigrantes, ensino geral (0-3 da CITE), 2007/2008



Fonte: Eurydice.

Notas adicionais

Dinamarca: A informação escrita sobre o sistema de ensino abrange os níveis 1 e 2 da CITE. O conhecimento da língua dinamarquesa constitui um pré-requisito para aceder ao nível 3 da CITE.

Alemanha: A informação escrita sobre o sistema de ensino é da responsabilidade dos ministérios da Educação dos Länder.

Grécia e Polónia: São publicadas informações escritas sobre o sistema de ensino em inglês a nível central.

Espanha: As medidas são aplicadas pelas Comunidades Autónomas e, por isso, são específicas de cada uma delas. A maioria produziu guias informativos em diversas línguas para as famílias imigrantes, de acordo com as recomendações nacionais nesta matéria.

Chipre: O Ministério da Educação tenciona publicar informação sobre o sistema educativo em oito línguas diferentes a partir de 2009/2010.

Eslovénia: Algumas ONG produzem informação escrita sobre o sistema educativo em línguas estrangeiras para os requerentes de asilo.

A informação sobre o sistema de ensino publicada a nível central em diversas línguas estrangeiras aborda, na maioria das vezes, assuntos gerais, por exemplo a forma como o sistema educativo está estruturado nos diversos níveis de ensino, os processos de inscrição, avaliação e orientação, a participação dos pais e os seus direitos e obrigações. Em alguns países, também podem ser abordados temas mais específicos. Por exemplo, a Comunidade Flamenga da Bélgica tem uma brochura que explica a política de igualdade de oportunidades. Na Irlanda e na Noruega (ensino básico e secundário), as associações nacionais representativas dos pais publicaram guias de informação sobre a relação entre os pais e as escolas. Na Irlanda, no âmbito do Programa *All Ireland* para os pais imigrantes, que abrange o Sul e o Norte do país, foram publicadas informações sobre o ensino básico, bem como sobre os outros serviços destinados aos pais.

Na Áustria, foi produzida uma publicação em servo-croata-bósnio, turco e polaco para os pais de alunos imigrantes pouco alfabetizados, que explica como preparar as crianças para a escolarização, antes de atingirem a idade de escolaridade obrigatória, acentuando a importância da língua materna para o sucesso escolar e o papel de apoio dos pais. Outra brochura, publicada em alemão e cinco outras línguas, é dirigida aos pais das crianças que estão a entrar no sistema educativo, facultando informações sobre a participação dos pais, os direitos e obrigações. Um sítio *web* oferece informações em servo-croata-bósnio e turco sobre as possibilidades de apoio linguístico no ensino pré-escolar. Na Islândia, em 2008, o Ministério da Educação publicou em oito línguas estrangeiras um documento que descreve todos os estabelecimentos de ensino secundário superior.

Estas publicações são, de um modo geral, publicadas num número de línguas reduzido, consoante os grupos de imigrantes mais representativos. Em Espanha, Irlanda (*National Educational Welfare Board - NEWB*), Reino Unido (Irlanda do Norte) e Noruega, a informação escrita sobre o sistema educativo está disponível em mais de dez línguas.

Em onze países (ver Figura 1.2), **as autoridades locais, regionais ou escolares facultam aos pais informações escritas sobre o sistema de ensino e os seus serviços em várias línguas**, podendo essas publicações ser, por vezes, adaptadas a necessidades mais locais em termos linguísticos. É o que acontece na maior parte das regiões de França, a nível dos centros regionais que se ocupam da escolarização das crianças recém-chegadas e das crianças itinerantes. Na Dinamarca, alguns municípios facultam aos pais informações sobre as escolas e as actividades extracurriculares em várias línguas de imigração. Na Letónia, as escolas que utilizam como língua de ensino uma das oito línguas de minorias étnicas fornecem aos pais informações sobre o sistema educativo nestas línguas.

Nos Países Baixos, as escolas frequentadas por crianças requerentes de asilo ou alunos imigrantes recém-chegados traduzem o guia de informação geral sobre o sistema educativo publicado pelo Ministério da Educação para as principais línguas de comunicação ou para a língua materna de grupos de imigrantes particularmente numerosos. Também podem ser traduzidas informações mais direccionadas ao longo do ano lectivo. Contudo, estas práticas são, por vezes, suspensas em resultado dos debates nacionais sobre o lugar da língua materna dos alunos imigrantes na educação.

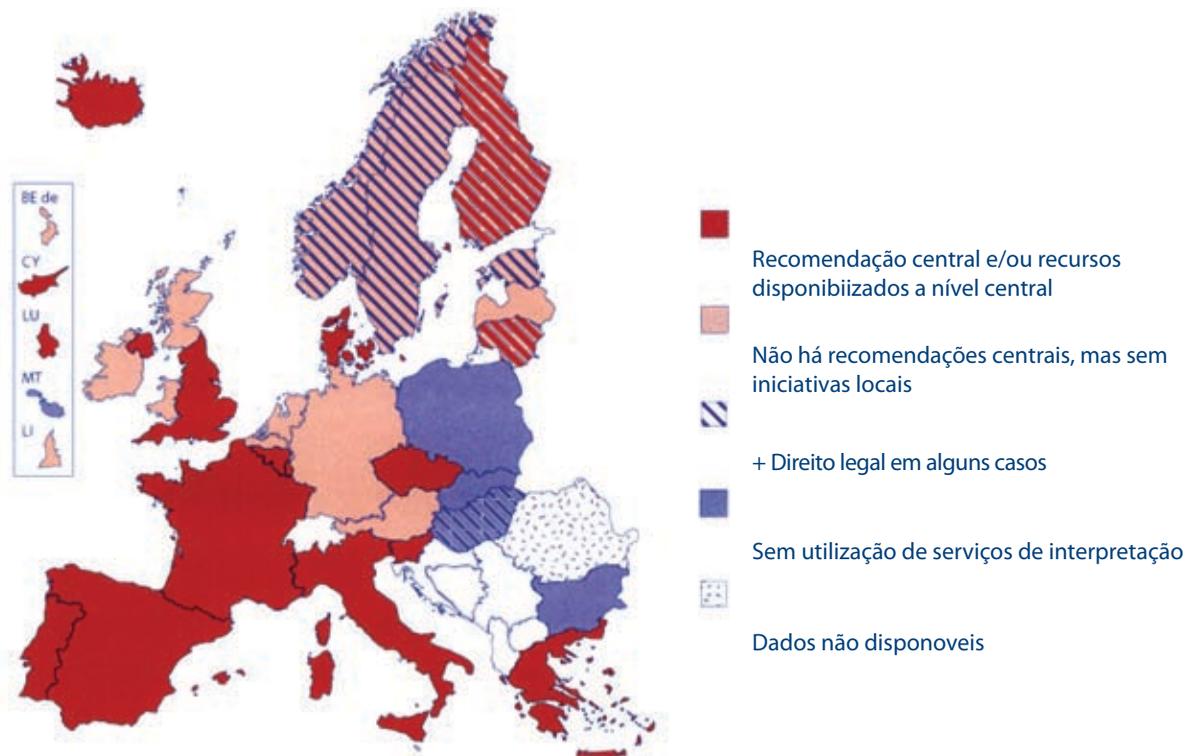
Na Finlândia, as autoridades responsáveis pela educação a nível central lançaram um projecto para apoiar o desenvolvimento de competências multiculturais a nível local. As orientações relativas a este projecto incluíam indicações sobre as informações a fornecer aos pais dos alunos imigrantes. Muitos municípios produziram materiais informativos sobre as práticas e as actividades escolares nas línguas faladas pelas comunidades imigrantes estabelecidas a nível local.

Na Noruega, o município de Trondheim produziu cartas normalizadas em cerca de 20 línguas sobre diversos aspectos da vida escolar (convites para reuniões, cartas sobre a importância de mandar as crianças à escola, actividades extracurriculares, etc.), que podem ser descarregadas da Internet pelos pais e pelas escolas. Algumas autoridades locais da zona de Oslo, onde existe uma elevada concentração de alunos imigrantes, enviam sistematicamente informações relativas ao ensino pré-escolar na língua materna das famílias imigrantes.

1.2. Recurso a intérpretes: incentivado mas raramente um direito legal

Os intérpretes são utilizados em muitos países em diversas situações que exigem comunicação entre as escolas e as famílias imigrantes, aos níveis dos ensinos básico e secundário. Consoante o país, esta prática pode constituir um direito legal das famílias, ser objecto de uma recomendação a nível central que as escolas deverão aplicar, em alguns casos recebendo recursos específicos do governo central para esse efeito, ou pode ser adoptada como uma iniciativa a nível local (ver Figura 1.3).

Figura 1.3: Utilização de serviços de interpretação para as famílias de alunos imigrantes, ensino geral (1-3 da CITE), 2007/2008



Fonte: Eurydice.

Notas adicionais

Dinamarca: As recomendações sobre o recurso a intérpretes abrangem os níveis 0, 1 e 2 da CITE.

Chipre: Em 2007/2008, só havia serviços de interpretação disponíveis para o nível 1 da CITE, mas no ano seguinte algumas escolas do nível 2 da CITE também beneficiaram desses serviços. Além disso, o Ministério da Educação tenciona pôr intérpretes ao dispor das escolas situadas em zonas educativas prioritárias para facilitar a comunicação com as famílias e os alunos a partir de 2009/2010.

Letónia: Nas escolas bilingues, os professores podem servir de intérpretes na comunicação com os pais.

Luxemburgo: Em 2007/2008, só os jovens imigrantes registados num programa de ensino profissional tinham direito a um intérprete para os ajudar a adaptarem-se ao ambiente cultural específico do seu país de acolhimento, se necessário. A partir de Janeiro de 2009, as crianças estrangeiras inscritas no ensino básico têm direito ao mesmo serviço.

Áustria: O Ministério da Educação recomenda que os professores bilingues sejam envolvidos no processo de diagnóstico de necessidades específicas, uma vez que as crianças que dominam mal o alemão são frequentemente confundidas com crianças com necessidades especiais.

Polónia: Desde 2008/2009 que a regulamentação permite que as escolas frequentadas por crianças imigrantes empreguem auxiliares de ensino que falem a língua materna destes alunos e possam servir de intérpretes.

Noruega: O direito legal a serviços de interpretação é aplicável ao nível 0 da CITE.

O acesso a serviços de interpretação é um direito legal em seis países e aplica-se a uma categoria específica de famílias imigrantes (refugiados) ou em situações muito específicas que exigem o contacto entre as famílias imigrantes e as escolas. Nestes países, à excepção da Hungria, existem recomendações nacionais, recursos nacionais ou iniciativas locais para as situações em que este direito legal não é aplicável.

Na Estónia, desde 2005 que os centros para requerentes de asilo são obrigados a organizar serviços de interpretação para lhes prestar assistência em todos os procedimentos administrativos, incluindo os contactos com as escolas. Contudo, devido ao reduzido número de alunos requerentes de asilo, este direito não foi exercido até à data. Na Lituânia, os requerentes de asilo têm direito a serviços de interpretação no processo de inscrição

escolar e nas reuniões entre pais e professores, durante o período em que os seus pedidos de asilo estão a ser analisados. Na Hungria, as despesas de interpretação durante o processo de requerimento de asilo, incluindo os contactos com as escolas, devem ser pagas pela autoridade responsável no domínio do asilo. Na Finlândia, as autoridades locais são obrigadas a oferecer serviços de interpretação aos refugiados em todas as situações em que estes possam necessitar de apoio, incluindo nas escolas. Na Suécia, sempre que necessário, devem ser disponibilizados serviços de interpretação nas reuniões de acolhimento especificamente destinadas às famílias recém-chegadas. Estas famílias também têm direito a um intérprete para poderem participar no “diálogo de desenvolvimento pessoal” que se realiza semestralmente com todos os pais. Na Noruega, a legislação nacional concede aos alunos imigrantes e suas famílias o direito a serviços de interpretação nos contactos com determinados serviços públicos, incluindo os estabelecimentos de educação pré-escolar.

Em todos os outros casos, e **na maioria dos outros países, o recurso a intérpretes não é obrigatório, mas muitas vezes é vivamente incentivado pelas autoridades centrais.** Na República Checa, estas recomendações abrangem apenas os requerentes de protecção internacional que se encontram nos centros de refugiados. Na Alemanha, as autoridades locais recomendam às escolas que utilizem pessoas que dominem bem o alemão e a língua de origem das famílias imigrantes nas reuniões e debates com os pais. Em França, as recomendações sobre o recurso a intérpretes, sempre que necessário para responder a necessidades específicas – por exemplo, no momento da inscrição, quando são comunicadas informações importantes às famílias, ou para fins de orientação dos alunos, são aplicadas localmente. Os intérpretes podem ser voluntários que trabalhem para associações comunitárias ou membros da própria família do aluno imigrante.

Na Eslovénia, os estrangeiros que entrem em contacto com os serviços públicos podem solicitar intérpretes, mas devem pagar-lhes. Deste modo, na prática, as escolas tendem a perguntar à família dos pais migrantes que necessitam de serviços de interpretação ou a alunos bilingues para desempenharem essa função. Estes métodos também são recomendados na estratégia de 2007 para a integração dos alunos imigrantes no sistema educativo. Na Finlândia, as autoridades públicas são incentivadas a fornecer serviços de interpretação durante as reuniões que organizam com as famílias imigrantes. Na Suécia, não são feitas recomendações explícitas às escolas sobre a utilização de intérpretes, mas estas últimas são obrigadas a assegurar uma boa comunicação com todos os pais e, por isso, devem adoptar as medidas necessárias.

No Reino Unido (Inglaterra), o Departamento para as Crianças, as Escolas e as Famílias aconselha as escolas a ponderarem o recurso a intérpretes, caso seja necessário, para as entrevistas de admissão nas escolas, as avaliações iniciais, as reuniões de análise das necessidades educativas especiais, as consultas aos pais e as reuniões sobre temas sensíveis. No País de Gales, não existem recomendações a nível central, mas algumas autoridades locais fazem recomendações às escolas. A autoridade local de Cardiff, por exemplo, faz recomendações às escolas a respeito da utilização de intérpretes e fornece-lhes listas de tradutores qualificados e certificados pelas autoridades.

Na Islândia, são utilizados intérpretes para as reuniões de informação sobre os direitos e as obrigações dos pais com filhos inscritos nas aulas de acolhimento e para as reuniões entre os pais e os professores, em caso de necessidade.

Em vários países que recomendam a utilização de intérpretes nas comunicações com as famílias imigrantes, as autoridades públicas nacionais ou regionais fornecem às escolas serviços ou recursos específicos para o efeito. É o que acontece na Comunidade Francesa da Bélgica quando os mediadores incumbidos de tratar dos problemas de violência e de abandono escolar se reúnem com as famílias imigrantes. Além disso, um projecto-piloto que decorreu entre Setembro de 2007 e Dezembro de 2008 procurava envolver intérpretes no meio escolar para facilitar a comunicação entre os pais de origem imigrante e a escola dos seus filhos. O projecto era gerido por uma organização privada e co-financiado pelo governo da Comunidade Francesa e pelo Fundo Europeu para os Refugiados, concentrando-se nos recém-chegados, refugiados e requerentes de asilo.

Na Grécia, o Ministério da Educação criou 26 escolas transculturais em zonas com uma taxa de imigração elevada, privilegiando o recrutamento de professores que falassem as línguas maternas dos alunos. Nestas escolas, também estão disponíveis professores que prestam serviços de interpretação e aconselhamento aos alunos

imigrantes. Em Espanha, a maioria das comunidades autónomas põe mediadores, que também servem de intérpretes, à disposição das escolas frequentadas por percentagens importantes de alunos imigrantes. Além disso, habitualmente, as escolas costumam solicitar aos estudantes imigrantes ou às famílias que já vivem no país há algum tempo, para servirem de intérpretes aos novos estudantes e suas famílias.

No Luxemburgo, mediadores interculturais prestam serviços de interpretação nas reuniões de informação sobre o sistema de ensino, nas reuniões entre professores e pais ou nas visitas aos médicos ou psicólogos escolares. Este apoio está actualmente disponível em albanês, árabe, crioulo cabo-verdiano, chinês, espanhol, italiano, japonês, persa, português, russo, servo-croata e turco. Os mediadores interculturais são postos à disposição das escolas pelo serviço de escolarização dos alunos estrangeiros pertencente ao Ministério da Educação, a fim de facilitar a integração dos alunos imigrantes no sistema educativo. Também em Portugal, as escolas podem solicitar os serviços de interpretação de mediadores socioculturais, financiados pelo Estado ou pelas autoridades locais, para comunicarem com as famílias com outra língua de origem.

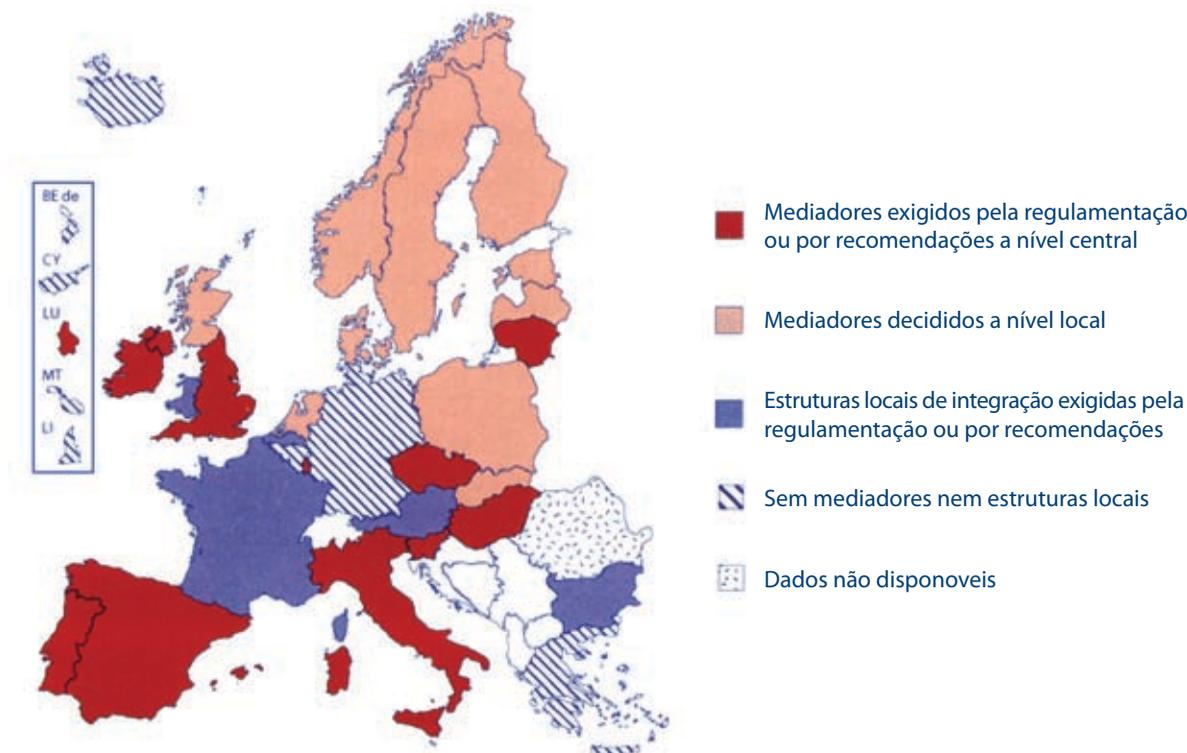
Actualmente, em Chipre, são disponibilizados intérpretes às escolas do ensino básico com alunos cipriotas-turcos e alunos provenientes de algumas zonas da Antiga União Soviética.

Contudo, em vários casos e, em especial, quando não existem quaisquer recomendações a nível central ou local sobre a utilização de intérpretes, as escolas têm de suportar os custos desses serviços. Pode recorrer-se, então, a intérpretes “voluntários” – isto é, pessoas disponibilizadas por organizações de caridade (Comunidade Germanófono da Bélgica), ONG (Irlanda), professores dessas escolas que falem as línguas requeridas (Áustria), outros pais imigrantes (Irlanda), ou um membro bilingue do pessoal de apoio à aprendizagem escolar (Reino Unido (Inglaterra)). Na Irlanda, nas reuniões sobre temas sensíveis, as escolas recorrem a serviços de interpretação pagos pelo seu próprio orçamento. Algumas escolas locais ligaram-se em rede a fim de poderem utilizar os projectos de mediação cultural para oferecer serviços de interpretação e tradução. No entanto, são facultados recursos quando o Serviço Nacional de Psicologia Educativa intervém em circunstâncias especiais, bem como para as famílias de refugiados, por exemplo quando os pais visitam uma escola antes de inscreverem os seus filhos. Na Áustria, alguns centros regionais de aconselhamento escolar para as famílias imigrantes contam com um conjunto de intérpretes em diversas línguas (geralmente servo-croata-bósnio e turco), que estão ao dispor das escolas mediante pedido. Na Noruega, os municípios assumem os custos dos serviços de interpretação durante os procedimentos de inscrição.

1.3. Mediadores responsáveis pelo acolhimento e a orientação dos alunos imigrantes: muitas vezes professores, raramente estruturas instituídas

Entre os métodos utilizados para promover a comunicação entre as escolas e as famílias imigrantes, a nomeação de mediadores especificamente responsáveis pelo acolhimento e a orientação dos alunos imigrantes e para assegurar a ligação com as suas famílias é uma prática muito generalizada na Europa (ver Figura 1.4). Estas pessoas podem fazer parte do pessoal do estabelecimento de ensino, ser postas à sua disposição pelas autoridades educativas centrais ou locais, ou pertencer a uma estrutura local especificamente responsável pelas famílias imigrantes. A nomeação de mediadores pode ser requerida ao abrigo da regulamentação ou das recomendações aplicáveis às escolas ou aos municípios, ou iniciada por outras partes que não as autoridades educativas centrais, isto é, sobretudo pelas próprias escolas. As regulamentações e recomendações relativas aos mediadores são, em geral, muito recentes. Em termos de níveis de ensino, dizem maioritariamente respeito aos níveis dos ensinos básico e secundário, mas também se estendem ao nível da educação pré-escolar na República Checa, no Luxemburgo, na Eslovénia e na Noruega. As informações seguintes referem-se aos níveis 1-3 da CITE.

Figura 1.4: Mediadores ou estruturas locais responsáveis pelo acolhimento e pela orientação dos alunos imigrantes, ensino geral (1-3 da CITE), 2007/2008



Fonte: Eurydice.

Notas adicionais

Bélgica (BE fr): O Ministério da Educação disponibiliza mediadores entre a escola e as famílias para tratar de problemas como a violência.

Bélgica (BE nl): Às escolas frequentadas por uma percentagem substancial de crianças que não falam flamengo em casa podem ser concedidos períodos lectivos suplementares, que essas escolas podem utilizar, se assim o entenderem, para desenvolver actividades ou projectos destinados a promover a participação dos pais e dos alunos.

Bulgária: As informações dizem exclusivamente respeito a alunos com estatuto de refugiados.

República Checa: Mediadores disponíveis nos níveis 0,1 e 2 da CITE para as crianças que beneficiem de uma protecção suplementar, os requerentes de protecção internacional e os beneficiários do direito de asilo, e nos níveis 1 e 2 da CITE para as crianças imigrantes de outros Estados-Membros da União Europeia.

Dinamarca: Foi atribuído um orçamento de 14 milhões de coroas dinamarquesas para o período de 2008-2011 para reforçar a cooperação entre as famílias imigrantes e as escolas. Este orçamento será gasto, inter alia, em conselheiros escolares e familiares.

Grécia: É utilizada uma abordagem mais holística para comunicar com as famílias; é dada prioridade à nomeação de pessoal docente que fale a língua materna da maioria dos estudantes imigrantes.

Letónia: Os professores que trabalham nas escolas destinadas às minorias étnicas, nas quais os alunos imigrantes se podem inscrever, podem desempenhar a função de mediadores para esses alunos.

Polónia: Desde 2008/2009 que a regulamentação permite que as escolas frequentadas por crianças imigrantes empreguem auxiliares de ensino que falem a língua materna destes alunos e os ajudem a integrar-se no sistema educativo, além de facilitarem a comunicação com as suas famílias.

Islândia: Uma resolução parlamentar de Junho de 2007 relativa a um plano de acção quadrienal dispõe que as escolas de todos os níveis de ensino devem intensificar a colaboração com as famílias dos alunos imigrantes e que sejam formuladas regras aplicáveis ao acolhimento dos alunos imigrantes pelas escolas.

Liechtenstein: Nos serviços municipais e em alguns serviços nacionais (Serviço dos assuntos escolares, Serviço para a Igualdade de Oportunidades, etc.), são designadas pessoas para se ocuparem das famílias imigrantes.

Em dez países, as autoridades responsáveis pela educação publicaram regulamentação ou recomendações relativas à nomeação de mediadores pelas escolas ou pelas autoridades locais, para facilitar o acolhimento e a integração dos alunos imigrantes na escola.

Na República Checa, as pessoas a quem foi concedido asilo, que beneficiam de protecção suplementar ou que requerem a protecção internacional estão incluídas na categoria de alunos com necessidades educativas especiais. As escolas frequentadas por esses alunos podem solicitar aos seus instituidores que forneçam auxiliares de ensino que ajudem os alunos a adaptar-se ao meio escolar e apoiem os professores nas suas actividades educativas, bem como na comunicação com os alunos e as suas famílias. Além disso, professores podem ser especificamente designados para servirem de mediadores em relação aos filhos de imigrantes dos Estados-Membros da UE.

Em Espanha, a maior parte das Comunidades Autónomas integrou assistentes sociais na estrutura de orientação, que pode estar ligada a uma ou a várias escolas. Entre as funções destes assistentes sociais figuram o acolhimento e o acompanhamento de todos os novos alunos, em especial dos alunos imigrantes e dos oriundos de meios desfavorecidos.

Na Irlanda, são designados professores para ajudar os alunos cuja primeira língua não é o inglês. Estes professores são responsáveis pelas necessidades destes alunos no domínio da língua inglesa e auxiliam-nos a integrar-se socialmente na escola. Além disso, a pessoas que coordenam a ligação entre a escola e a família a nível da comunidade trabalham, geralmente, com famílias marginalizadas (incluindo famílias imigrantes) em escolas situadas em zonas desfavorecidas a nível educativo e social, desempenham um importante papel de promoção da comunicação entre a escola e as famílias, bem como o envolvimento destas últimas na vida escolar. Em Itália, a circular ministerial de Março de 2006, que contém as orientações relativas ao acolhimento e à integração de crianças estrangeiras, fornece indicações sobre a utilização de mediadores linguísticos e culturais nas escolas com alunos estrangeiros. Na prática, estes mediadores acolhem e orientam os alunos recém-chegados e ajudam-nos a integrar-se na escola. Também exercem funções de interpretação e tradução, servindo como mediadores em reuniões entre pais e professores, sobretudo nos casos em que existem problemas específicos.

Na Lituânia, ao abrigo das medidas educativas estabelecidas em 2003 para as crianças imigrantes que vêm residir no país, os municípios devem contratar uma pessoa que coordene a educação dessas crianças no território do município e os directores das escolas devem nomear um dos seus adjuntos para organizar a escolaridade dessas crianças. No Luxemburgo, a unidade ministerial responsável pelo acolhimento dos novos alunos orienta todos os alunos recém-chegados entre os 12 e os 18 anos de idade para um estabelecimento de ensino secundário adequado e informa as famílias a respeito do sistema de ensino. Na Hungria, as orientações do programa pedagógico de educação intercultural recomendam às escolas que contratem professores especializados em húngaro como língua estrangeira, um auxiliar de ensino e um psicólogo para facilitar a integração dos alunos imigrantes, embora, na prática, o facto de não existirem alunos imigrantes em número insuficiente impeça as escolas de procederem a essas contratações.

Em Portugal, nos termos de uma lei de 2001, mediadores socioculturais são designados para facilitar os contactos entre a família, a escola e a comunidade. Na Eslovénia, todas as estruturas de aconselhamento que incluam psicólogos, educadores e assistentes sociais têm, desde 1999, a responsabilidade de organizar encontros com os alunos imigrantes e as suas famílias, de introduzir essas crianças nas redes sociais da escola e oferecer-lhes aconselhamento, bem como às suas famílias e às escolas. No Reino Unido (Inglaterra), o Governo recomenda às escolas que adoptem uma política de acolhimento para os alunos recém-chegados cuja língua materna não é o inglês e que nomeiem um mentor encarregado de acolher todos os alunos novos. Esses mentores são, muitas vezes, assistentes de apoio à aprendizagem. Na Irlanda do Norte, o serviço de inclusão e diversidade oferece formação e apoio às escolas na criação de processos de integração para os alunos recém-chegados, incluindo aqueles para quem o inglês não é a primeira língua.

Cinco países ou regiões possuem estruturas locais que desempenham um papel de informação e aconselhamento para as famílias imigrantes no que respeita à escolarização dos seus filhos. Na Bélgica (Co-

munidade Flamengo), as estruturas locais de integração, financiadas pelo Governo, estão sempre ao serviço das famílias imigrantes para quaisquer perguntas ou problemas em matéria de educação, incluindo em caso de conflitos com as escolas. Na Bulgária, cada autoridade educativa regional conta com uma comissão especial responsável por enquadrar adequadamente os alunos refugiados e os seus pais, sobretudo fornecendo-lhes informações sobre as escolas que melhor se adequam às suas necessidades e entrando em contacto com essas escolas. Em França, os centros regionais que se ocupam da escolarização dos alunos recém chegados e das crianças itinerantes desempenham o papel de organismo de ligação entre a família e a escola. Na Áustria, cada região possui um centro de aconselhamento escolar para as famílias imigrantes cujo pessoal aconselha os pais sobre vários aspectos da educação dos seus filhos, além de prestar aconselhamento aos directores e professores das escolas quando surgem problemas. No Reino Unido (País de Gales) os serviços das autoridades locais incumbidos de promover o sucesso escolar das minorias étnicas também desempenham uma função de aconselhamento.

Em dez países ou regiões, a utilização de mediadores não é exigida pela regulamentação ou por recomendações a nível central, mas **faz parte das práticas correntes**. Essas práticas podem ser levadas a cabo pelas escolas ou pelas autoridades locais. Deste modo, na República Checa, as escolas podem integrar professores especializados, cuja carga lectiva é reduzida para poderem desempenhar a sua função de aconselhamento e trabalhar com crianças com dificuldades comportamentais. Os directores das escolas também podem atribuir a estes professores a responsabilidade de acompanhar de perto a educação dos alunos estrangeiros. Na Dinamarca, muitas escolas com um número elevado de alunos bilingues têm um mediador especificamente incumbido da integração destes alunos. Os municípios com uma elevada percentagem de alunos imigrantes possuem um conselheiro responsável por coordenar a educação desses alunos e de lhes garantir uma oferta educativa de alta qualidade. Por exemplo, o município de Copenhaga, onde aproximadamente 30% dos alunos são bilingues, criou centros de apoio linguístico nas escolas com maior concentração de alunos imigrantes, o que inclui mediadores incumbidos da integração desses alunos. Na Estónia, em algumas escolas, nomeia-se um professor ou um aluno para auxiliar os alunos imigrantes durante o seu período de adaptação e facilitar a comunicação com as famílias. Nos Países Baixos, algumas escolas recorrem a um mediador para fazer a ligação entre a escola e as famílias imigrantes. Na Finlândia, as escolas frequentadas por alunos imigrantes designam frequentemente um professor para servir de coordenador ou conselheiro para estes alunos, ou utilizam alunos como mentores. Além disso, alguns municípios que têm uma percentagem elevada de imigrantes nomeiam uma pessoa para coordenar a educação dessas crianças. Na Suécia, todo o pessoal escolar tem a responsabilidade colectiva de satisfazer as eventuais necessidades dos alunos imigrantes e das suas famílias em matéria de aconselhamento e orientação. Além disso, as autoridades municipais são responsáveis pelo acolhimento dos imigrantes, podendo, por isso, existir “mediadores ou estruturas locais” se assim o decidirem.

O Reino Unido (Escócia) refere também que o recurso a mediadores para comunicar com as famílias imigrantes é uma prática corrente.

Na Polónia e na Eslováquia, os centros destinados aos requerentes de asilo contam com mediadores para fazerem a ligação entre as famílias e as escolas. Os assistentes sociais e outros membros do pessoal desses centros colaboram com as escolas da zona para ajudar a resolver eventuais problemas no que se refere à relação dos pais com as escolas, às informações sobre os progressos realizados pelos alunos, às oportunidades de educação futuras, etc.

Por último, na Noruega, a associação nacional de pais para o ensino básico e o primeiro ciclo do ensino secundário criou uma rede de pais de diversas origens linguísticas, que aconselha os pais e as escolas a respeito da educação das crianças imigrantes e fornecem informações aos pais na sua própria língua.

CAPÍTULO 2: ENSINO DA LÍNGUA DE ORIGEM DAS CRIANÇAS IMIGRANTES

A proficiência na língua de origem é geralmente considerada como tendo grande importância para os alunos imigrantes ⁽⁴⁾. Ela pode facilitar a sua aprendizagem da língua em que o ensino é ministrado e estimular, assim, o seu desenvolvimento em todos os domínios. Além disso, a forma como a sua língua materna é encarada na comunidade de acolhimento ajuda a fortalecer a auto-estima e a identidade das crianças imigrantes e das suas famílias. Na maioria dos países europeus, existem medidas de apoio educativo para que os alunos imigrantes possam aprender a sua língua materna. Algumas delas são especificamente destinadas aos alunos imigrantes, enquanto outras se destinam a diversas categorias de alunos (minorias étnicas nacionais) ou mesmo, em alguns casos, a todos os alunos (aulas de línguas estrangeiras ou formas de ensino bilingue). **O ensino da língua materna para os alunos imigrantes** é o aspecto fulcral desta análise, que examina as características principais desse ensino em termos de público-alvo e de organização. No que respeita à organização, o grau de integração do ensino da língua materna no currículo escolar normal constitui um dos aspectos fundamentais analisados. Segundo um relatório elaborado pelo Parlamento Europeu sobre a integração de alunos imigrantes ⁽⁵⁾, o ensino ministrado fora do horário normal aumenta o tempo que os alunos passam na escola e pode suscitar sentimentos de rejeição, sobretudo devido à estigmatização eventualmente gerada pela frequência dessas aulas.

As informações recolhidas referem-se principalmente aos níveis básico e secundário do ensino geral, uma vez que, até à data, poucos países tomaram medidas no sentido de introduzir o ensino da língua de origem ao nível da educação pré-escolar. Estes países são adiante mencionados no texto.

Relativamente ao ensino de línguas estrangeiras e às formas de ensino bilingue, o presente documento apenas menciona as medidas tomadas em alguns países para garantir uma melhor correspondência entre as línguas visadas por essas iniciativas e as línguas faladas pelas comunidades imigrantes estabelecidas nesse país ⁽⁶⁾.

Em vários países, os programas de ensino destinados às minorias étnicas nacionais podem constituir para alguns alunos imigrantes uma possibilidade de fazerem a escolaridade na sua língua materna. Porém, estas situações não são tidas em conta ⁽⁷⁾ a não ser nos países que não têm uma regulamentação específica sobre o ensino da língua materna para os alunos imigrantes, pelo que estes recorrem aos programas de línguas minoritárias criados para as minorias étnicas nacionais (Letónia).

Na Letónia, os alunos pertencentes às minorias nacionais estónia, lituana, polaca, bielorrussa, judaica, rom e russa (as quais representam cerca de um terço dos alunos) têm a possibilidade de frequentar escolas em que a sua língua materna é a língua de ensino. Apesar de estes alunos, os mais numerosos dos quais são, de longe, os de origem russa, fazerem frequentemente parte de comunidades há muito estabelecidas na Letónia, alguns deles correspondem à definição de imigrantes atrás enunciada, uma vez que as suas famílias se estabeleceram no país há menos de quatro gerações.

A situação na Lituânia é muito semelhante à da Letónia, na medida em que os programas instituídos para as minorias étnicas constituem a forma de ensino na língua materna mais utilizada pelos alunos imigrantes. A língua de ensino na grande maioria destes casos é o polaco, o bielorrusso ou o russo.

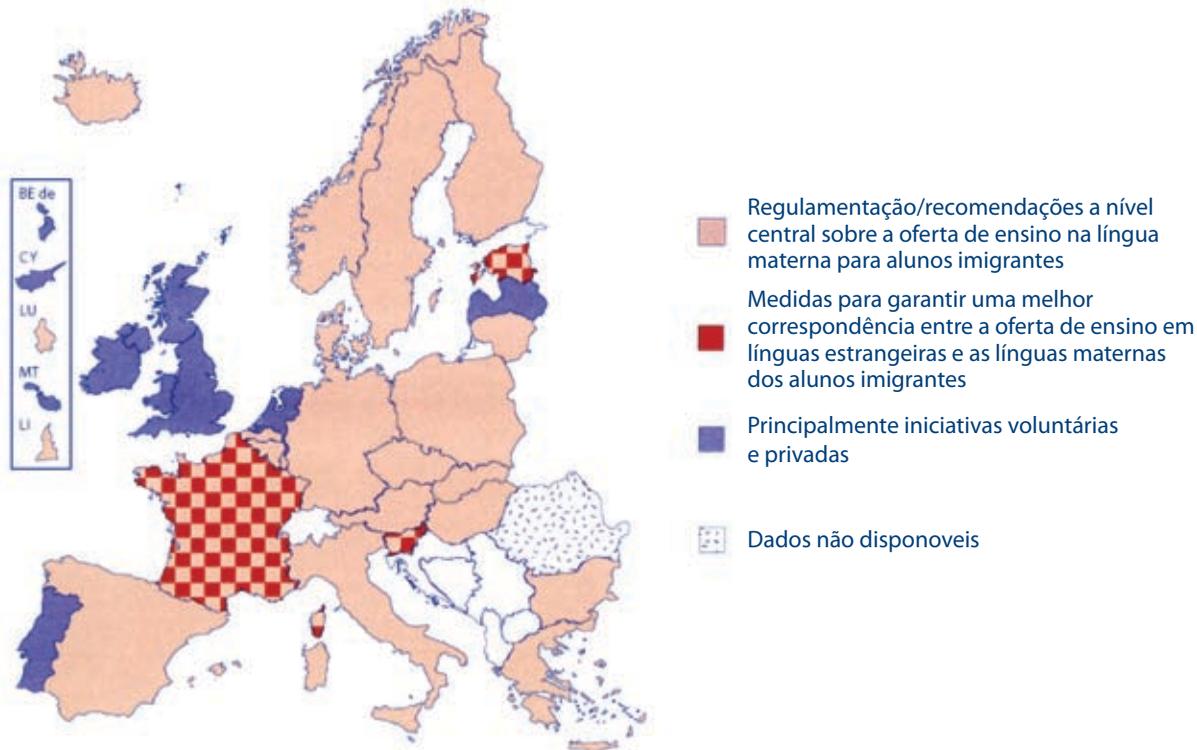
⁽⁴⁾ Ver Eurydice 2004, *Integrating immigrant children into schools in Europe*, p. 51, e *Migrants, minorities and education. Documenting discrimination and integration in 15 member states of the European Union, Equality and diversity for an inclusive Europe*. Estudo comparativo EUMC. 2004, p. 78.

⁽⁵⁾ Relatório sobre a integração dos imigrantes na Europa, através de escolas e de um ensino multilingues, (2004K2267 (INI)), Comissão da Cultura e da Educação, relator: Miguel Portas. 2005.

⁽⁶⁾ Para uma informação pormenorizada sobre o ensino de línguas estrangeiras, ver Eurydice, *Key Data Teaching languages at schools in Europe 2008*.

⁽⁷⁾ A migração e a formação das minorias nacionais são fenómenos que, na Europa, levaram à criação de estruturas educativas de diversos tipos e com diversos objectivos. Ver *Education and Migration, strategies for integrating migrant children in European schools and societies. A synthesis of research findings for policy-makers*. Relatório apresentado à Comissão Europeia pelo Prof. Dr. Friedrich Heckmann, em nome da rede de peritos Nesse. Abril de 2008, pp. 68-69

Figura 2.1: Medidas educativas para o ensino da língua de origem dos alunos imigrantes, ensino geral (1-3 da CITE), 2007/2008



Fonte: Eurydice.

Notas adicionais

Alemanha: A regulamentação relativa à oferta de ensino na língua materna para alunos imigrantes é aprovada a nível dos Länder.

Letónia: Os alunos imigrantes podem seguir programas escolares nas línguas minoritárias oferecidos às populações das minorias étnicas nacionais.

Reino Unido (ENG/WLS): As escolas sempre tiveram a possibilidade de incluir as línguas faladas pelos seus alunos na sua oferta de ensino em línguas estrangeiras modernas, se assim o desejarem. A partir de 2008/2009, as revisões do currículo facilitaram-lhes essa opção.

Reino Unido (SCT): Várias escolas oferecem aulas em língua e cultura polacas.

Nota explicativa

Na Figura 2.1. podem encontrar-se dados mais claros sobre os níveis de ensino abrangidos pelas regulamentações e recomendações nacionais relativas à oferta de aulas da língua materna para os alunos imigrantes.

Como mostra a Figura 2.1, cerca de vinte países emitiram regulamentações ou recomendações sobre a oferta de ensino na língua materna para os alunos imigrantes no quadro escolar. Nos restantes países, o ensino na língua materna para os alunos imigrantes depende sobretudo de iniciativas voluntárias e privadas, que são, por vezes, apoiadas pelas autoridades educativas centrais e/ou locais. Em alguns países que não têm recomendações neste sentido, o número de alunos imigrantes presentes no sistema de ensino é muito pequeno (caso da Comunidade Germanófono da Bélgica). Na Irlanda, o carácter muito recente e diversificado da imigração (mais de 160 nacionalidades representadas), levou a que, no início da década de 2000, se desse prioridade à concessão de recursos suplementares para o ensino da língua em que o ensino é ministrada e não para o ensino das línguas maternas. Em 2004, o Governo dos Países Baixos decidiu suprimir as aulas de língua e cultura de origem que tinham existido até então a nível do ensino básico e atribuir mais recursos ao apoio da

aprendizagem da língua em que o ensino é ministrado aos alunos imigrantes. Importa notar que essa aprendizagem também é prioritária em muitos outros países, independentemente de também oferecerem ou não o ensino escolar da língua materna.

Alguns países e regiões tomaram recentemente medidas tendo em vista uma melhor adequação entre a oferta de aulas em línguas estrangeiras e as línguas maternas dos alunos imigrantes. É o caso da Estónia, da França, da Eslovénia e, a partir de 2008/2009, do Reino Unido (Inglaterra e País de Gales). À excepção do Reino Unido, todos estes países ou regiões também publicaram recomendações sobre o ensino na língua materna.

2.1. A maioria dos países publica informações sobre o sistema educativo na língua materna das famílias imigrantes

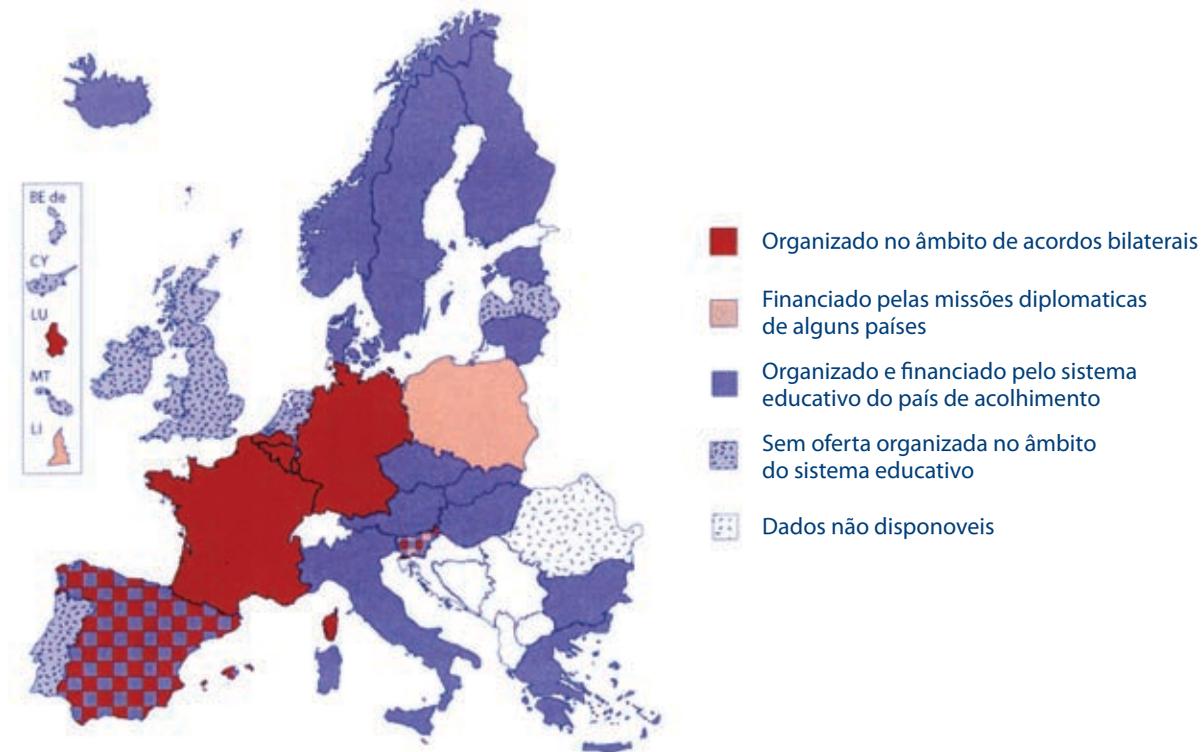
Nos países europeus, há dois tipos principais de políticas relativas ao ensino da língua materna para alunos imigrantes (ver Figura 2.2). A primeira abordagem consiste em organizar a oferta do ensino no âmbito de acordos bilaterais celebrados entre o país de acolhimento e os países de onde provêm as principais comunidades imigrantes presentes no seu território. Na Polónia, na Eslovénia (no caso das aulas na língua da Antiga República Jugoslava da Macedónia) e no Listenstaine, as aulas na língua materna destinadas aos alunos imigrantes são financiadas pelas embaixadas, consulados ou associações culturais do país de origem dos alunos e têm lugar nos edifícios escolares. No entanto não existe um acordo-quadro bilateral para estas iniciativas. A segunda abordagem, que é mais comum, consiste em adoptar o princípio de que todos os alunos imigrantes têm direito ao ensino da sua língua materna, apesar de este estar geralmente sujeito à existência de um limiar mínimo de procura e à disponibilidade dos recursos necessários. Estes últimos são, nesse caso, assegurados pelo sistema educativo nacional. A política adoptada em Espanha e na Eslovénia combina elementos destas duas abordagens.

As diversas regulamentações e recomendações relativas à oferta de ensino na língua materna para os alunos imigrantes abrangem, geralmente, os ensinos básico e secundário. Alguns países recomendam que essas medidas também sejam introduzidas ao nível pré-escolar.

Nas comunidades francesa e flamenga da Bélgica, bem como em Espanha, são organizadas actividades relativas à língua e à cultura de origem desde o nível pré-escolar, no âmbito de acordos bilaterais. No Luxemburgo, o desenvolvimento da língua materna dos alunos imigrantes é incentivado ao nível da educação pré-escolar pela recomendação ministerial para que seja contratado um auxiliar de ensino da língua materna. Na Suécia, o programa para este nível de ensino sublinha a importância de proporcionar às crianças oportunidades de desenvolverem o conhecimento da sua língua materna.

Na Noruega, o plano de 2006 do Ministério da Educação e da Investigação sobre o Conteúdo e os Objectivos do Ensino Pré-escolar determina que as escolas devem apoiar as crianças, cuja língua materna não é a língua de ensino na utilização da sua língua de origem, fomentando simultaneamente, de forma activa, o desenvolvimento do seu domínio do norueguês. O Governo concedeu uma subvenção para a melhoria das competências linguísticas destes alunos na educação pré escolar, que pode ser especificamente utilizada para contratar pessoal de origem imigrante.

Figura 2.2: Oferta de ensino na língua materna para alunos imigrantes, ensino geral (1-3 da CITE), 2007/2008



Fonte: Eurydice.

Notas adicionais

Bélgica (BE fr): Em 2007/2008, o ensino na língua materna estava disponível nos níveis 1 e 2 da CITE. Em Setembro de 2008, foi acordada uma parceria com Portugal e a Roménia que o alargou ao nível 3 da CITE.

Bélgica (BE nl): O ensino nas línguas e culturas de origem está limitado ao nível 1 da CITE.

Bulgária: O quadro regulamentar da oferta de ensino na língua materna estava a ser definido em 2007/2008, mas até agora ainda não foi aplicado pelas escolas.

Dinamarca, Eslovénia, Listenstaine e Noruega: As regulamentações/recomendações relativas à oferta de ensino na língua materna para os alunos imigrantes abrange os níveis 1 e 2 da CITE.

Alemanha: Os acordos bilaterais relativos à oferta de ensino na língua materna para os alunos imigrantes são celebrados a nível dos Länder.

Letónia: A possibilidade de aprendizagem da língua materna pelos alunos imigrantes está prevista nos programas de línguas minoritárias estabelecidos para as minorias étnicas nacionais.

Hungria: Se as escolas não dispuserem de recursos materiais e humanos suficientes para organizarem elas próprias o ensino da língua materna para os alunos imigrantes, o Ministério da Educação recomenda-lhes que peçam aconselhamento e assistência à missão diplomática do país em causa.

Polónia: As pessoas que não têm a cidadania polaca e estão sujeitas à escolaridade obrigatória podem frequentar cursos de língua materna organizados pelo organismo diplomático, consular ou cultural do seu país de origem nas instalações das escolas. Esses cursos são organizados fora do horário normal e necessitam da autorização do director da escola e das autoridades educativas locais.

Eslovénia: O ensino da língua materna da Antiga República Jugoslava da Macedónia é oferecido ao abrigo da legislação deste último país, que financia a contratação de professores enquanto a Eslovénia fornece as instalações.

Listenstaine: O Governo oferece a possibilidade e o enquadramento necessário para organizar o ensino da língua materna e da história do país de origem. Compete às embaixadas, aos consulados ou aos grupos de interesse cultural (por exemplo, a associação cultural turca) organizar e pagar estes cursos. Tendo em conta a pequena dimensão do Listenstaine, pode tratar-se de embaixadas, consulados ou grupos culturais das zonas limítrofes da Suíça e da Áustria. Esses cursos são organizados fora do horário normal.

2.1.1. Ensino dependente de acordos bilaterais organizados para os alunos de alguns países: frequentemente extracurricular

Quando existem acordos bilaterais, a oferta de ensino na língua materna é objecto de uma responsabilidade partilhada, a nível dos recursos a afectar e das decisões a tomar, entre os dois países que celebraram o acordo. As infra-estruturas são fornecidas pelo país de acolhimento, enquanto os professores são geralmente contratados pelo país de origem e gozam de grande autonomia pedagógica. Contudo, em França e no Luxemburgo, as classificações obtidas pelos alunos na aprendizagem da sua língua materna são registadas nas cadernetas escolares oficiais. O limiar mínimo de procura necessário para que o ensino seja oferecido é estabelecido pelo país de acolhimento na Comunidade Flamenga da Bélgica, na Alemanha e em França, ao passo que na Comunidade Francesa da Bélgica o país de origem é responsável pela determinação desse limiar.

O ensino organizado ao abrigo de acordos bilaterais com os países de origem dos alunos imigrantes destina-se, por definição, aos alunos de alguns países em particular, variando o número de acordos consoante os países (ver Figura 2.3).

Figura 2.3: Países que assinaram acordos bilaterais relativos ao ensino da língua materna para alunos imigrantes, ensino geral (1-3 da CITE), 2007/2008

País de acolhimento	País de origem
Comunidade Francesa da Bélgica	Grécia, Itália, Marrocos, Portugal e Turquia
Comunidade Flamenga da Bélgica	Grécia, Itália, Marrocos, Espanha e Turquia
Alemanha	Croácia, Grécia, Itália, Marrocos, Portugal, Espanha e Turquia
Espanha	Marrocos e Portugal
França	Argélia, Croácia, Itália, Marrocos, Portugal, Sérvia, Espanha, Tunísia e Turquia
Luxemburgo	Portugal
Eslovénia	Áustria, Bósnia-Herzegovina, Croácia, Alemanha, Montenegro, Rússia e Sérvia

Fonte: Eurydice.

Notas adicionais

Bélgica (BE fr): Em 2007/2008, os programas de ensino da língua e cultura de origem organizados ao abrigo de acordos bilaterais abrangiam apenas os níveis 1 e 2 da CITE. Uma parceria com Portugal e a Roménia, acordada em 2008, alargou essa cobertura ao nível 3 da CITE.

Bélgica (BE nl): O ensino das línguas e culturas de origem está limitado ao nível 1 da CITE.

Todos os países acima mencionados que assinaram acordos bilaterais com Estados-Membros da UE ou com países terceiros fizeram-no em função dos respectivos padrões históricos de imigração, que pode apresentar diversos perfis. Na Bélgica, na Alemanha, em França e no Luxemburgo, há décadas que existem importantes comunidades de trabalhadores imigrantes, ao passo que em Espanha a imigração é um fenómeno muito mais recente⁽⁸⁾. O Luxemburgo possui as percentagens mais elevadas de alunos de 15 anos não nativos (40,1%) e de alunos falantes de uma língua não autóctone⁽⁹⁾ (23,7 %) a nível europeu (ver PISA, 2006).

⁽⁸⁾ Ver Eurydice, *Integrating immigrant children into schools in Europe*. 2004. p. 52 e *Migrants, minorities and education. Documenting discrimination and integration in 15 member states of the European Union, Equality and diversity for an inclusive Europe*. Estudo comparativo da EUMC. 2004, p.10.

⁽⁹⁾ Isto é, uma língua que não é nem a língua em que o ensino é ministrado nem outra língua do país (nacional, regional ou dialecto, com ou sem estatuto oficial).

O ensino de línguas ministrado ao abrigo de acordos bilaterais também inclui elementos ligados à cultura de origem e as aulas têm, geralmente, lugar fora do horário escolar normal. A Espanha e o Luxemburgo constituem exceções neste aspecto, uma vez que tendem a integrar essa aprendizagem no currículo escolar normal.

Em Espanha, as aulas para os alunos de origem marroquina podem ser ministradas durante o horário lectivo normal, se a escola possuir uma comunidade imigrante apreciável. As aulas de línguas dadas ao abrigo do acordo bilateral com Portugal sempre tiveram lugar durante o horário escolar normal. Ao nível do ensino básico, as actividades em língua portuguesa são frequentadas por todos os alunos, com a presença de um professor espanhol e de um professor português na sala de aula, ou dadas em salas separadas. Ao nível do secundário, o Português constitui uma disciplina opcional. Para além dos acordos bilaterais, e em conformidade com as recomendações nacionais, a maioria das comunidades autónomas espanholas incentiva o ensino da língua de origem ao maior número possível de alunos imigrantes.

2.1.2. Ensino organizado pelo país de acolhimento para todos os alunos imigrantes: muitas vezes dependente da disponibilidade de recursos

Em cerca de metade dos países (ver Figura 2.2), o ensino da língua materna é organizado e financiado pelo país de acolhimento. Na maioria dos casos, os documentos oficiais recomendam às escolas que ofereçam aulas de língua materna a todos os alunos oriundos da imigração, independentemente da sua situação exacta (requerentes de asilo, alunos recém-chegados, etc.) e da sua nacionalidade. Estas aulas podem, em princípio, abranger uma grande diversidade de línguas. A Bulgária, a República Checa, a Dinamarca, a Lituânia e a Noruega definiram especificamente as categorias de alunos imigrantes que têm direito ao ensino da língua materna.

Na Bulgária, a Lei da Educação Nacional foi alterada em finais de 2006, estabelecendo que todos os alunos dos Estados-Membros da UE, dos países do EEE ou da Suíça, cujos pais trabalhem no território do país, têm direito ao ensino da língua materna, caso o desejem. O Ministério da Educação e da Ciência criou, no final de 2008, um grupo de trabalho incumbido de elaborar um projecto de lei sobre a oferta educativa da língua e cultura maternas.

Inspirada pela Directiva 77/486/CEE, a República Checa incentiva as escolas a oferecerem aos alunos imigrantes originários dos Estados-Membros da UE o ensino da língua e da cultura do seu país de origem, se possível em cooperação com este último. Esta recomendação foi pouco aplicada até à data, por diversos motivos, designadamente a falta de procura.

Na Dinamarca, desde 2002 que os municípios apenas estão legalmente obrigados a oferecer cursos de língua materna aos filhos de trabalhadores imigrantes cuja língua materna não seja a língua de ensino e que estejam abrangidos pela Directiva 77/486/CEE (países da UE/EEE, ilhas Faroé e Groenlândia). Os municípios também podem oferecer esses cursos aos filhos de trabalhadores imigrantes de outros países, assumindo os respectivos custos.

Na Lituânia, a legislação nacional recomenda às escolas que ofereçam o ensino da língua materna aos filhos de imigrantes autorizados a residir de forma temporária ou permanente no país e aos filhos de migrantes que entrem no seu território com a intenção de nele trabalharem ou se estabelecerem.

Na Noruega, antes de 2007, as medidas de apoio à aprendizagem da língua materna restringiam-se aos alunos imigrantes cuja língua materna era diferente da língua de ensino e que não dominavam suficientemente o norueguês, destinando-se sobretudo a corrigir esta situação. Em 2007, o plano estratégico intitulado "Igualdade Educativa na Prática! – Estratégia para uma melhor aprendizagem e uma maior participação das minorias linguísticas nos jardins-de-infância, nas escolas e no ensino" dispôs que os alunos imigrantes que tenham um bom domínio do norueguês também possam receber aulas da língua materna. Um município já aplicou esta medida a título experimental, no âmbito do seu programa de actividades extracurriculares.

O grau de envolvimento das autoridades centrais na organização do ensino da língua materna destinado, em princípio, a todos os alunos imigrantes e financiado pelo país de acolhimento, varia de um país para outro, o mesmo acontecendo com as condições que devem estar reunidas para que esse ensino seja ministrado. Contudo, em todos os países, a decisão de organizar ou não o ensino da língua materna depende, em última instância, da procura e da disponibilidade de recursos materiais e humanos.

Em Espanha, Itália, Hungria, Eslováquia e Islândia, a oferta de ensino da língua materna é em grande medida deixada à iniciativa das escolas e das autoridades locais. Na Islândia, a regulamentação recomenda que as escolas e as autoridades locais colaborem com os pais na organização desse ensino.

Na Estónia, Grécia, Lituânia, Áustria, Finlândia e Suécia, as autoridades centrais (ou regionais no caso do ensino obrigatório na Áustria) estabeleceram um limiar de procura mínimo que deve ser atingido para o ensino da língua materna ser ministrado. Na Estónia e na Suécia, todas as crianças imigrantes têm formalmente direito, de facto, ao ensino da língua materna, caso o desejem.

Na Estónia, desde 2004, as escolas são obrigadas a oferecer aulas de língua e cultura de origem sempre que tal seja solicitado por um número mínimo de dez alunos cuja língua materna não seja a língua em que o ensino é ministrado. Os custos dessa oferta, em termos de recursos humanos e materiais, são suportados pelo orçamento de Estado. Contudo, até à data, devido ao número limitado de alunos imigrantes e a outras dificuldades materiais, esta disposição raramente foi aplicada.

Na Grécia, podem ser organizadas quatro horas de ensino extracurricular por semana, sempre que haja procura por parte de sete alunos, pelo menos, e consoante a disponibilidade de professores qualificados. Os custos dessas aulas são suportados pelo Estado.

Na Lituânia, o ensino da língua materna deve ser assegurado sempre que exista um grupo de cinco alunos, no mínimo, e desde que haja um professor disponível.

Na Áustria, no ensino secundário de tipo académico, que é organizado e financiado pelas autoridades centrais, são no mínimo necessários doze alunos. Na prática, porém, o ensino da língua materna não é frequentemente considerado prioritário pelas escolas.

Na Finlândia, as autoridades educativas nacionais atribuem às autoridades educativas locais recursos especificamente destinados ao ensino da língua materna, desde que haja um número mínimo de quatro alunos imigrantes que necessitem desse ensino.

Na Suécia, os alunos imigrantes têm direito ao ensino da língua materna, se forem pelo menos em número de cinco, a língua em causa for a sua língua de comunicação quotidiana e houver um professor disponível. As condições que devem ser preenchidas para o ensino das cinco línguas minoritárias do país (finlandês, hebreu, meänkieli, romani e sami) são menos rigorosas.

Globalmente, o ensino da língua materna organizado e financiado pelas autoridades educativas nacionais é normalmente ministrado fora do horário escolar normal. Em cinco países apenas (Estónia, Lituânia, Áustria, Suécia e Noruega), o ensino da língua materna está (por vezes) incluído no horário escolar normal, ou a sua inclusão é recomendada. Em Espanha, algumas comunidades autónomas prevêm diversas formas de integrar o ensino da língua e da cultura de origem dos alunos imigrantes (quando este não é ministrado no âmbito de acordos bilaterais) no horário escolar normal.

Na Estónia, as aulas de língua materna para os alunos imigrantes têm lugar durante o horário lectivo normal. O programa é organizado pelos professores que ministram as aulas. O desempenho dos alunos nestas aulas está sujeito a avaliação obrigatória e as avaliações devem ser realizadas em conformidade com os procedimentos definidos pela escola.

Na Áustria, o ensino da língua materna aos alunos, quando esta é diferente da língua em que a instrução é ministrada, foi incluído no programa de ensino obrigatório na década de 1990 e no ensino secundário de tipo académico na década actual. São actualmente ensinadas, no total, 19 línguas ao abrigo dos programas de ensino da língua materna, incluindo várias línguas europeias, árabe, chinês, persa e pashto. Os cursos em servo-croata-bósnio e turco são, de longe, os mais numerosos. O ensino da língua materna é opcional e pode ser ministrado quer durante o horário lectivo normal (o que acontece frequentemente no caso das duas línguas mais faladas pelos alunos imigrantes nas escolas do primeiro ciclo do ensino básico vienenses), quer em aulas durante a parte da tarde. Esta última opção é muito mais frequente, principalmente quando as línguas faladas são relativamente raras e os alunos que frequentam as aulas provêm de diversas escolas. Nas escolas do primeiro ciclo do ensino básico, o ensino da língua materna não está sujeito a avaliação. No ensino secundário, a avaliação é opcional. A "língua materna" pode substituir a "língua em que a instrução é ministrada" no sistema de avaliação, sendo a segunda avaliada como língua estrangeira.

Na Noruega, desde o ano lectivo de 2007/2008, foi desenvolvido um curso de língua materna para as minorias linguísticas no currículo escolar destinado aos alunos dos níveis 1 e 2 da CITE falantes de línguas minoritárias (incluindo crianças imigrantes) e que têm direito a receber um apoio especial em norueguês. Este curso constitui uma medida transitória, aplicada em vários níveis, que pode ser utilizada até os alunos estarem aptos a acompanhar o programa normal ministrado em norueguês. Por conseguinte, não é atribuída qualquer nota de avaliação.

2.2. Melhor correspondência entre a oferta de ensino em línguas estrangeiras e as línguas maternas dos alunos imigrantes

A Estónia, a França, a Eslovénia e, a partir de 2008/2009, o Reino Unido (Inglaterra e País de Gales) adoptaram medidas para incentivar ou recomendar às escolas que incluam as línguas de origem das populações imigrantes nas suas opções de línguas estrangeiras.

Na Estónia, os alunos imigrantes inscritos no ensino básico e secundário têm, desde 2006, o direito de escolher a sua língua materna como segunda língua estrangeira obrigatória. As escolas devem dotar-se, assim, dos professores e recursos adequados, cujo custo é suportado pelo orçamento de Estado. Até à data, porém, devido ao número limitado de alunos imigrantes, esta disposição raramente foi aplicada.

Em França, a partir de 2008/2009, ao nível do ensino básico, as aulas de língua e cultura de origem (em especial, espanhol, italiano e português) podem ser transformadas em aulas de uma língua estrangeira viva e, deste modo, integradas no currículo e no horário escolares normais. Esta evolução foi possibilitada pelo facto de as línguas estrangeiras terem passado a constituir, desde 2005, uma disciplina plenamente integrada no currículo de base neste nível de ensino. No nível secundário, o ensino da língua e cultura de origem tende a ser crescentemente, e na medida do possível, substituído pelo ensino de línguas estrangeiras vivas incluídas no currículo obrigatório ou opcional dos alunos. Contudo, este processo tem algumas limitações, nomeadamente devido aos sistemas nacionais de formação e qualificação dos professores de línguas estrangeiras.

Na Eslovénia, nos últimos três anos do ensino obrigatório, os alunos estrangeiros ou apátridas podem escolher a sua língua materna como opção de língua estrangeira, desde que haja um número suficiente de alunos interessados. Em 2007/2008, o ensino de línguas estrangeiras organizado para este nível de ensino, isto é, aulas em alemão, espanhol, francês, italiano, inglês, croata, na língua da Antiga República Jugoslava da Macedónia, em russo e sérvio, correspondiam às línguas faladas pelos alunos imigrantes.

No Reino Unido (Inglaterra e País de Gales), as escolas sempre tiveram capacidade para oferecer o ensino das línguas faladas pelos seus alunos no âmbito do programa de línguas estrangeiras modernas. No entanto, até há pouco tempo, eram obrigadas a incluir pelo menos uma língua oficial da UE na sua oferta aos alunos. Esta exigência foi abolida a partir de 2008, e as escolas podem oferecer agora uma língua mundial. Estas medidas visam permitir que as escolas ofereçam mais facilmente uma diversidade de línguas que reflecta as necessidades da comunidade local. Além disso, foram desenvolvidos métodos mais flexíveis de acreditação dos resultados escolares dos alunos, com o objectivo de estimular a procura dos cursos de línguas em geral e proporcionar uma maior flexibilidade aos alunos cuja aptidão para falar a língua que utilizam em casa, por exemplo, ultrapasse a sua capacidade para a escrever. A forma tradicional de acreditação da aprendizagem de uma língua estrangeira no ensino obrigatório é o GCSE, que oferece uma avaliação equilibrada das quatro aptidões linguísticas (falar, escutar, ler e escrever). Mesmo que esta continue a ser a via normal, as escolas também poderão oferecer formas de avaliação alternativas. A partir de 2009, o curso GCSE de curta duração pode ser seguido quer a nível da comunicação e da compreensão oral, quer da leitura e da escrita. As qualificações relativas às competências linguísticas adquiridas são ainda mais flexíveis, pois permitem que cada competência seja avaliada separadamente e a diferentes níveis.

Na Irlanda, um grupo de trabalho criado pelo Departamento da Educação e da Ciência está a examinar a possibilidade de aplicar as recomendações do Conselho da Europa relativas a uma abordagem multilingue do ensino. Por último, no que respeita a formas de ensino bilingue, vale a pena referir um exemplo em Portugal, onde o Ministério da Educação apoia um projecto de investigação de ensino bilingue de português-mandarim e português-crioulo de Cabo-Verde.

2.3. Várias estratégias políticas nacionais em matéria de educação são baseadas na diversidade linguística e cultural na escola

Vários países europeus formularam recentemente estratégias políticas relativas ao fenómeno migratório nos seus sistemas educativos, que consideram a diversidade linguística associada às línguas maternas dos alunos imigrantes como uma vantagem e reflectem a vontade de cultivar esta diversidade.

Na Alemanha, uma declaração de 2007 intitulada “A integração como oportunidade – juntos para mais igualdade”, conjuntamente emitida pela Conferência Permanente dos Ministros da Educação e dos Assuntos Culturais e das or-

ganizações para pessoas oriundas da migração, salientou de forma particular a importância da diversidade linguística e da inclusão das línguas de origem das crianças imigrantes na vida escolar quotidiana. Na Estónia, a estratégia de integração 2008-2013 procura especificamente criar, na educação e noutros domínios, as condições necessárias para que todas as pessoas possam manter a sua língua e cultura de origem.

Em Espanha, o Plano Estratégico para a Cidadania e a Integração 2007-2010 inclui, nas suas linhas de acção, a preservação das línguas e culturas de origem e prevê a sua promoção no sistema educativo de diversas maneiras.

Em Portugal, o Ministério da Educação emitiu em 2005 um documento com recomendações gerais para a promoção das línguas maternas e das culturas de origem, bem como propostas de projectos específicos em consonância com estes princípios.

Na Finlândia, o plano governamental de 2007-2012 para a educação e a investigação sublinha a importância de se tomar em consideração a presença de alunos imigrantes nas escolas e de introduzir medidas que permitam simultaneamente que estes alunos tenham sucesso no sistema nacional de ensino e que recebam aulas na sua língua materna.

A Irlanda, de acordo com a sua estratégia nacional de educação intercultural, que será aplicada a partir de 2009, a Grécia, no seu último quadro estratégico relativo às acções políticas e educativas a realizar, o Luxemburgo e a Eslovénia com a sua estratégia de 2007 para a integração dos alunos imigrantes no sistema educativo e a sua política educativa e cultural para 2009-2011, adoptaram políticas semelhantes.

CONCLUSÕES

O ensino da língua materna é oferecido aos alunos imigrantes sob várias formas, nem todas especificamente destinadas a estas crianças. Alguns países optaram por combinar várias abordagens: cursos para alunos imigrantes organizados no âmbito de acordo bilaterais e cursos organizados e financiados pelo sistema educativo nacional (Eslovénia), cursos para alunos imigrantes e uma melhor correspondência entre a oferta de línguas estrangeiras e as línguas faladas pelas comunidades imigrantes estabelecidas no país (Estónia e França). O ensino da língua materna para crianças imigrantes é mais frequentemente oferecido a nível do ensino obrigatório do que a nível do ensino secundário superior. Por último, em diversos países, o ensino da língua materna pode ser oferecido fora do âmbito escolar, através de iniciativas voluntárias e privadas, como as empreendidas pelas próprias comunidades de imigrantes. Regra geral, não se observa uma correlação sistemática entre os perfis nacionais da imigração ⁽¹⁰⁾ e as políticas adoptadas em matéria de ensino da língua materna. Podem citar-se três exemplos para prová-lo.

Em primeiro lugar, a Bélgica, a Alemanha, a França, o Luxemburgo, os Países Baixos e o Reino Unido têm todos uma longa história de imigração ligada ao seu passado colonial, às suas características industriais, ou a ambos (Eurydice 2004). Em consequência, as políticas adoptadas por cada um destes países no que respeita ao ensino da língua materna são diferentes. Os quatro primeiros países enunciados adoptaram a via dos acordos bilaterais, acompanhados, no caso da França, por uma política de substituição gradual de alguns cursos de línguas e cultura de origem especificamente destinadas aos alunos imigrantes por cursos de línguas estrangeiras para todos os alunos. Os Países Baixos, que no passado também ofereciam cursos de línguas e cultura de origem especificamente para alunos imigrantes, decidiram há alguns anos dar prioridade à aprendizagem da língua em que o ensino é ministrado aos alunos imigrantes. Por último, o Reino Unido não se comprometeu a oferecer o ensino da língua materna às crianças imigrantes no âmbito do currículo escolar, mas a Inglaterra e o País de Gales estão a alargar as possibilidades das escolas em termos de oferta de cursos em línguas estrangeiras.

Um segundo grupo de países, Estónia, Letónia e Lituânia, tem baixos níveis de imigração desde as respectivas datas de independência e desenvolveu estruturas de ensino bilingue destinadas às minorias nacionais estabelecidas no seu território, das quais os alunos imigrantes também podem beneficiar. Contudo, nem todos adoptaram a mesma política em relação ao ensino da língua de origem. A Estónia e a Lituânia adoptaram regulamentações que mencionam expressamente a importância de oferecer o ensino da língua materna aos alunos imigrantes, ao passo que a legislação da Letónia não prevê quaisquer medidas desse tipo para os alunos que define como imigrantes.

Por último, os países em que a língua materna é, por vezes, incluída no currículo escolar normal apresentam diferenças tanto a nível da história como da amplitude do fenómeno da imigração.

Existem estratégias políticas nacionais que valorizam a diversidade linguística e cultural existente nos sistemas educativos, quer em países onde a imigração é relativamente recente quer naqueles onde ela é mais antiga, e em países que têm percentagens variáveis de imigrantes na população escolar.

Globalmente, uma grande maioria de países adoptou medidas de apoio ao ensino da língua materna para os alunos imigrantes, mas vários países advertem que a aplicação de tais medidas pode ser dificultada pela sua dependência relativamente aos recursos humanos disponíveis.

⁽¹⁰⁾ Ver sobre este tema EUMC, *ibid.*

INTERNATIONAL STANDARD CLASSIFICATION OF EDUCATION (ISCED 1997)

The International Standard Classification of Education (ISCED) is an instrument suitable for compiling statistics on education internationally. It covers two cross-classification variables: levels and fields of education with the complementary dimensions of general/vocational/pre-vocational orientation and educational/labour market destination. The current version, ISCED 97 ⁽¹¹⁾ distinguishes seven levels of education (from ISCED 0 to ISCED 6). Empirically, ISCED assumes that several criteria exist which can help allocate education programmes to levels of education. Depending on the level and type of education concerned, there is a need to establish a hierarchical ranking system between main and subsidiary criteria (typical entrance qualification, minimum entrance requirement, minimum age, staff qualification, etc.). The following levels are distinguished:

- ISCED 0: Pre-primary education
- ISCED 1: Primary education
- ISCED 2: Lower secondary education
- ISCED 3: Upper secondary education
- ISCED 4: Post-secondary non-tertiary education
- ISCED 5: Tertiary education (first stage)
- ISCED 6: Tertiary education (second stage)

This study takes into account ISCED levels 0 to 3 only. Full details are given in the following paragraphs:

ISCED 0: Pre-primary education

Pre-primary education is defined as the initial stage of organised instruction. It is school- or centre-based and is designed for children aged at least 3 years

ISCED 1: Primary education

This level begins generally between 5 and 7 years of age, is compulsory in all countries and generally lasts from four to six years.

ISCED 2: Lower secondary education

It continues the basic programmes of the primary level, although teaching is typically more subject-focused. Usually, the end of this level coincides with the end of compulsory education.

ISCED 3: Upper secondary education

This level generally begins at the end of compulsory education. The entrance age is typically 15 or 16 years. Entrance qualifications (end of compulsory education) and other minimum entry requirements are usually needed. Instruction is often more subject-oriented than at ISCED level 2. The typical duration of ISCED level 3 varies from two to five years.

⁽¹¹⁾ <http://unesco.org/pub/pub0.htm>

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.1: Medidas que reforçam a comunicação entre as escolas e as famílias imigrantes, níveis 0-3 da CITE do ensino geral , 2007/2008	7
Figura 1.2: Organismos que publicam informação escrita sobre o sistema educativo na língua de origem das famílias imigrantes, ensino geral (0-3 da CITE), 2007/2008	9
Figura 1.3: Utilização de serviços de interpretação para as famílias de alunos imigrantes, ensino geral (1-3 da CITE), 2007/2008	11
Figura 1.4: Mediadores ou estruturas locais responsáveis pelo acolhimento e pela orientação dos alunos imigrantes, ensino geral (1-3 da CITE), 2007/2008	14
Figura 2.1: Medidas educativas para o ensino da língua de origem dos alunos imigrantes, ensino geral (1-3 da CITE), 2007/2008	18
Figura 2.2: Oferta de ensino na língua materna para alunos imigrantes, ensino geral (1-3 da CITE), 2007/2008	20
Figura 2.3: Países que assinaram acordos bilaterais relativos ao ensino da língua materna para alunos imigrantes, ensino geral (1-3 da CITE), 2007/2008	21

**EXECUTIVE AGENCY
EDUCATION, AUDIOVISUAL AND CULTURE**

P9 EURYDICE

Avenue du Bourget 1 (BOU2)
B-1140 Brussels
(<http://www.eurydice.org>)

Managing editor
Arlette Delhaxhe

Author
Isabelle De Coster

Layout and graphics
Patrice Brel

Production coordinator
Gisèle De LeI

EURYDICE NATIONAL UNITS

BELGIQUE / BELGIË

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Contribution of the Unit: Joint responsibility; Christelle Ladavid
(*Direction générale de l'enseignement obligatoire*)

Eurydice Vlaanderen / Internationale Projecten
Ministerie Onderwijs en Vorming
Hendrik Consciencegebouw 7C10
Koning Albert II – laan 15
1210 Brussel
Contribution of the Unit: Chris Deloof (staff member at the
Elementary and Part-time Arts Education Division), Frederic
Roekens (staff member at the Secondary and Adult Education
Division)

Eurydice-Informationsstelle der Deutschsprachigen
Gemeinschaft
Agentur für Europäische Bildungsprogramme VoG
Gospertstrasse 1
4700 Eupen
Contribution of the Unit: Leonhard Schiffers (expert)

BULGÁRIA

Eurydice Unit
European Integration and International Organisations Division
European Integration and International Cooperation
Department
Ministry of Education and Science
15, Graf Ignatiev Str.
1000 Sofia
Contribution of the Unit: Joint responsibility

ČESKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Institute for Information on Education
Senovážné nám. 26
P.O. Box č.1
110 06 Praha 1
Contribution of the Unit: Helena Pavlíková

DANMARK

Eurydice Unit
CIRIUS
Fiolstræde 44
1171 København K
Contribution of the Unit: Lise Andersen, Anders Vrangbæk Riis,
Anette Muus

DEUTSCHLAND

Eurydice-Informationsstelle des Bundes
EU-Büro des Bundesministeriums für Bildung und Forschung
(BMBF) / PT-DLR
Carnotstr. 5
10587 Berlin

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der
Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
53113 Bonn
Contribution of the Unit: Brigitte Lohmar

ESTÓNIA / EESTI

Eurydice Unit
SA Archimedes
Koidula 13A
10125 Tallinn
Contribution of the Unit: Maie Soll (Adviser, Ministry of
Education and Research)

ÉIRE / IRELAND

Eurydice Unit
Department of Education and Science
International Section
Marlborough Street
Dublin 1
Contribution of the Unit: Joint responsibility

ELLÁDA

Eurydice Unit
Ministry of National Education and Religious Affairs
Directorate of European Union
Section C 'Eurydice'
37 Andrea Papandreou Str. (Office 2168)
15180 Maroussi (Attiki)
Contribution of the Unit: Athina Plessa-Papadaki (Director for
European Union Affairs) and Anastasia Kostakis (Eurydice Unit)

ESPAÑA

Unidad Española de Eurydice
CIDE – Centro de Investigación y Documentación Educativa
(MEPSYD)
c/General Oraa 55
28006 Madrid
Contribution of the Unit: Flora Gil Traver, Antonia Parras Laguna,
Fátima Rodríguez Gómez, Patricia Vale-Vasconcelos Cerveira

FRANCE

Unité française d'Eurydice
 Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
 Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
 Mission aux relations européennes et internationales
 61-65, rue Dutot
 75732 Paris Cedex 15
 Contribution of the Unit: Thierry Damour with the cooperation
 of the direction générale de l'enseignement scolaire (Ministry of
 National Education)

ÍSLAND

Eurydice Unit
 Ministry of Education, Science and Culture
 Office of Evaluation and Analysis
 Sölvhólgötu 4
 150 Reykjavík
 Contribution of the Unit: Védís Grönvold

ITALIA

Unità italiana di Eurydice
 Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica
 (ex INDIRE)
 Ministero della Pubblica Istruzione
 Ministero dell'Università e della Ricerca
 Palazzo Gerini
 Via Buonarroti 10
 50122 Firenze
 Contribution of the Unit: Antonella Turchi

KYPROS

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Culture
 Kimonos and Thoukydidou
 1434 Nicosia
 Contribution of the Unit: Christiana Haperi; internal experts:
 George Dionysiou (Department of General Secondary
 Education), Andreas Tsiakkiros (Department of Primary
 Education), Ministry of Education and Culture

LATVIJA

Eurydice Unit
 LLP National Agency – Academic Programme Agency
 Blaumaņa iela 22
 1011 Riga
 Contribution of the Unit: Kristine Neimane

LIECHTENSTEIN

Informationsstelle Eurydice
 Schulamt
 Austrasse 79
 9490 Vaduz
 Contribution of the Unit: Joint responsibility

LIETUVA

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Science
 A. Volano g. 2/7
 01516 Vilnius
 Contribution of the Unit: Danutė Kolesnikova

LUXEMBOURG

Unité d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation
 professionnelle (MENFP)
 29, Rue Aldringen
 2926 Luxembourg
 Contribution of the Unit: Marguerite Krier, Mike Engel

MAGYARORSZÁG

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Culture
 Szalay u. 10-14
 1055 Budapest
 Contribution of the Unit: Katalin Zoltán (Coordination); expert:
 András Forgács

MALTA

Eurydice Unit
 Directorate for Quality and Standards in Education
 Ministry of Education, Culture, Youth and Sport
 Great Siege Rd
 Floriana VLT 2000
 Contribution of the Unit: Raymond Camilleri (Coordination);
 expert: Josephine Vassallo (Assistant Director, Directorate for
 Quality and Standards in Education)

NEDERLAND

Eurydice Nederland
 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
 Directie Internationaal Beleid
 IPC 2300 / Kamer 08.047
 Postbus 16375
 2500 BJ Den Haag
 Contribution of the Unit: Chiara Wooning; Peter Winia
 (Department for Primary Education, Ministry of Education,
 Culture and Science)

NORGE

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Research
 Department of Policy Analysis, Lifelong Learning and
 International Affairs
 Akersgaten 44
 0032 Oslo
 Contribution of the Unit: Joint responsibility

ÖSTERREICH

Eurydice-Informationsstelle
 Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur – I/6b
 Minoritenplatz 5
 1014 Wien
 Contribution of the Unit: expert: Elfie Fleck (Austrian Ministry of
 Education, Arts and Culture)

POLSKA

Eurydice Unit
 Foundation for the Development of the Education System
 LLP Agency
 Mokotowska 43
 00-551 Warsaw
 Contribution of the Unit: Magdalena Górowska-Fells, Beata Płatos;
 expert: Barbara Skaczkowska (Ministry of National Education)

PORTUGAL

Unidade Portuguesa da Rede Eurydice (UPRE)
Ministério da Educação
Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE)
Av. 24 de Julho, 134 – 4.º
1399-54 Lisboa
Contribution of the Unit: Rosa Fernandes; expert: Lina Varela (General-Directorate of Innovation and Curriculum Development)

ROMÂNIA

Eurydice Unit
National Agency for Community Programmes in the Field of Education and Vocational Training
Calea Serban Voda, no. 133, 3rd floor
Sector 4
040205 Bucharest

SLOVENIJA

Eurydice Unit
Ministry of Education and Sport
Office for Development of Education (ODE)
Masarykova 16/V
1000 Ljubljana
Contribution of the Unit: Tatjana Plevnik; external expert: Dragica Motik (National Education Institute)

SLOVENSKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International Cooperation
Staré grunty 52
842 44 Bratislava
Contribution of the Unit: joint responsibility with external expert: Gabriela Aichova

SUOMI / FINLAND

Eurydice Finland
Finnish National Board of Education
P.O. Box 380
00531 Helsinki
Contribution of the Unit: Joint responsibility

SVERIGE

Eurydice Unit
Ministry of Education and Research
103 33 Stockholm
Contribution of the Unit: Joint responsibility

TÜRKIYE

Eurydice Unit
MEB, Strateji Geliştirme Başkanlığı (SGB)
Eurydice Birimi Merkez Bina Giriş
Kat B-Blok NO 1 Kizilay
06100 Ankara

UNITED KINGDOM

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough SL1 2DQ
Contribution of the Unit: Sigrid Boyd

Eurydice Unit Scotland
International Team
Schools Directorate
2B South
Victoria Quay
Edinburgh
EH6 6QQ
Contribution of the Unit: National Unit plus Scottish Government Policy colleagues

Integração Escolar das Crianças Imigrantes na Europa

EACEA; Eurydice

Bruxelas: Eurydice

2009 – 39 p.

ISBN 978-972-614-458-8

Descritores: Migrantes, Imigrantes, Integração Escolar, Relação escola/família, Informação aos pais, Mediador, Língua materna, Identidade Cultural, Ensino Básico, Análise Comparativa, EFTA, União Europeia



EURYDICE

Rede de Informação sobre Educação na Europa

EURYDICE é uma rede institucional cuja actividade se centra essencialmente no modo como se organiza e estrutura a educação na Europa, em todos os níveis de ensino. Com este objectivo, colige e difunde informação comparada sobre as políticas e os sistemas educativos europeus, nomeadamente estudos e análises sobre temas específicos, bem como indicadores e estatísticas.

A Rede EURYDICE dirige-se prioritariamente a todos quantos participam no processo de decisão política em educação, a nível local, regional, nacional ou europeu. Todavia, os resultados dos seus trabalhos estão acessíveis a um público alargado, uma vez que as suas publicações se encontram disponíveis em papel e na Internet.

Criada em 1980 por iniciativa da Comissão Europeia, a Rede Eurydice, parte integrante do Programa Sócrates desde 1995, é constituída por uma Unidade Europeia, sediada em Bruxelas, e por Unidades Nacionais geralmente inseridas no respectivo Ministério da Educação. A Rede contribui para a cooperação em educação, quer através do intercâmbio de informação sobre as políticas e sistemas educativos, quer pela realização de estudos sobre assuntos de interesse comum.

EURYDICE é uma rede dinâmica e interdependente, cujo trabalho resulta dos contributos de todas as Unidades. A Unidade Europeia coordena as actividades da Rede, redige e assegura a difusão da maior parte das suas publicações, concebe e gere as bases de dados EURYDICE e o seu sítio na Internet. As unidades Nacionais procedem à recolha de dados, contribuem para a sua análise e diligenciam para que o resultado do trabalho realizado seja levado ao conhecimento dos grupos-alvo nos respectivos países.