



Termos de Referência

(junho de 2020)

Alto Comissariado para as Migrações, I.P. (ACM)

Direção-Geral da Educação (DGE)

Fundação Aga Khan Portugal (AKF)



ÍNDICE

I. A REEI – Apresentação	3
II. A REEI – Objeto, princípios e fundamento	5
III. A REEI – Adesão e integração na Rede	7
IV. A REEI – Estratégias de atuação dos parceiros	8
Ano I – Integração das Escolas recém-chegadas à Rede, autodiagnóstico, elaboração e implementação do plano de trabalho (de iniciação ou de aprofundamento)	8
Ano II – Implementação do Plano de trabalho	8
Ano III – Implementação e avaliação do Plano de trabalho, preparação do próximo ciclo	8
ANEXOS	10
Anexo I. Propostas de Ação (exemplificativas, indicativas, não vinculativas)	11
Anexo II. Glossário (conceitos fundamentais)	16
Anexo III. Enquadramento Legal e Normativo	24
Anexo IV. Recursos e Bibliografia	27

I. A REEI – Apresentação

O Programa REEI – Rede de Escolas para a Educação Intercultural é uma iniciativa conjunta do Alto Comissariado Para as Migrações, I.P. (ACM, I.P.), do Ministério da Educação através da Direção-Geral da Educação (DGE) e da Fundação Aga Khan Portugal (AKF), adiante designados por parceiros promotores da Rede. A rede é constituída por Agrupamentos de Escolas/Escolas não Agrupadas e Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo adiante designadas Escolas, envolvidos na transformação da escola, na sua organização e na sua abordagem pedagógica, visando a interculturalidade em interligação com outros domínios a trabalhar em Cidadania e Desenvolvimento, tendo por base a Educação para a Cidadania e a Estratégia de Educação para a Cidadania na Escola.

A rede tem como finalidade promover o acolhimento, a inclusão e o sucesso educativo de todas as crianças e jovens da educação pré-escolar ao ensino secundário, bem como desenvolver o respeito pelas diferenças e o estabelecimento de relações seguras, saudáveis, pacíficas e democráticas, de interação e aproximação entre alunos/as e outros membros da comunidade educativa.

O presente documento enquadra a **Rede de Escolas para a Educação Intercultural** – doravante REEI junto das comunidades educativas que consideram a Escola como um contexto vivencial onde a interculturalidade é um benefício de e para todos (comunidade, famílias, crianças e jovens, pessoal não docente e docente, órgãos de administração e gestão). A REEI potencia a partilha, a reflexão e a transformação de práticas educativas entre estas comunidades.

A REEI procura incentivar a interação e aproximação entre todos, na comunidade escolar e na comunidade educativa, bem como contribuir para que currículo, práticas e cultura organizacional valorizem a diversidade. Sendo a diversidade um facto, a Escola reconhece-a e valoriza-a como riqueza para promover a educação inclusiva que leva ao desenvolvimento da identidade de cada um, ao diálogo, à interação, ao encontro com o outro, à análise construtiva da diversidade e ao sucesso educativo. A Escola considera a Interculturalidade, enquanto domínio da Educação para a Cidadania, como um processo educativo sob a sua responsabilidade.

Ao longo das últimas décadas o sistema educativo português tem vindo a reconhecer e valorizar a crescente diversidade cultural e linguística das comunidades educativas, crianças e jovens, famílias, pessoal docente e não docente. Esta crescente diversidade decorre do aumento e da diversificação dos fluxos migratórios internos e externos, somando-se à significativa riqueza cultural da sociedade portuguesa.

Segundo dados disponibilizados pela Direcção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência (DGEEC), no ano letivo de 2017/2018, encontravam-se matriculados no ensino básico e secundário, 44.438 alunos de nacionalidade estrangeira (36,7% da América do Sul, 28,9% de África, 15,2% da União Europeia, 8,7% da Ásia, 8,6% da Europa de Leste, 0,6% da América do Norte)¹.

¹ Oliveira, Catarina Reis e Gomes, Natália (2019), *Relatório Indicadores de Integração de Imigrantes*, Observatório das Migrações.

Em algumas zonas do país observamos a contínua chegada de famílias provenientes da Ásia (como por exemplo de Bangladesh ou de Nepal) no seio das quais muitas crianças falam pelo menos três línguas.

Os mesmos dados da DGEEC evidenciam que o desempenho escolar dos alunos de nacionalidade estrangeira apresenta, de forma genérica, taxas de insucesso Escolar superiores às verificadas com os de nacionalidade portuguesa, embora em clara evolução favorável face à década passada em que a distância na performance escolar entre os dois grupos era superior. No ano letivo de 2017/2018, a taxa de transição/conclusão dos alunos de nacionalidade estrangeira (80,6%) situava-se 11,7 pontos percentuais abaixo da taxa apresentada pelos alunos de nacionalidade portuguesa (92,3%). Em termos evolutivos, importa realçar a melhoria nos níveis de sucesso escolar dos alunos de nacionalidade estrangeira face aos valores apresentados no início desta década, subindo 4,7 pontos percentuais na taxa de transição/conclusão face ao ano letivo de 2011/2012 e 5,5 pontos percentuais face ao ano letivo de 2012/2013.

A diversidade ultrapassa em muito a simples proveniência político-geográfica ou as línguas faladas pelos indivíduos de um grupo. Esta diversidade, é uma oportunidade. Olhar para o diverso, entendê-lo e apoiar-se nele, nomeadamente no domínio do desenvolvimento do currículo, contemplando os contributos e a riqueza das experiências que traz consigo, possibilita a participação ativa de cada um no seu processo de aprendizagem, potenciando também a diferenciação pedagógica.

A REEI constitui-se como plataforma de trabalho para todas as escolas que reconhecem a riqueza da diversidade e por isso assumem a Educação Intercultural como parte do seu projeto. Estas Escolas encontram, na Rede, espaço para aprofundar a reflexão sobre a sua prática, em interação e cooperação entre si. Considera-se que, com este processo participado, possa contribuir para a transformação na comunidade educativa como um todo, no sentido de acolher e abraçar a diversidade e a heterogeneidade.

A interculturalidade, como domínio obrigatório da educação para a cidadania, em todos os níveis e ciclos da escolaridade obrigatória, constitui um processo e um comprometimento. Não se trata de uma matéria académica que é ensinada, mas de uma vivência coletiva na qual toda a comunidade educativa se desenvolve e aprende a partir daquilo que observa e em que interage.

Estas escolas assumem-se como parte integrante da Comunidade em que se inserem e recorrem simultaneamente a ela. As parcerias locais promovem a ação cidadã de todos os envolvidos, através de um plano de ação que operacionaliza um processo de trabalho que potencia a aprendizagem e a reflexão de todos, contribuindo para o sucesso e bem-estar das crianças, dos jovens e dos adultos, numa nova cultura organizacional.

Os princípios e valores da REEI enquadram-se nas atuais diretivas do Ministério da Educação, no que se refere ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e à Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, constituindo um importante reforço e contributo para a implementação destas medidas.

O texto que se segue propõe a definição dos conceitos base que estruturam a REEI, os seus objetivos e a sua ação. O documento disponibiliza ainda um glossário, um conjunto de diplomas legais e normativos enquadradores e uma lista bibliográfica, fontes de informação e

aprofundamento que poderão ser ampliadas através de um processo de participação que envolve todas as Escolas e outras entidades que integram a REEI.

II. A REEI – Objeto, princípios e fundamento

A REEI apresenta-se como um espaço de aprendizagem partilhada de práticas e perspetivas da abordagem intercultural do conhecimento e da aprendizagem, entre escolas e com parceiros relevantes. A constituição de uma rede de Escolas procura promover processos de mudança no aprofundamento da interculturalidade no contexto Escolar, e as Escolas que a integram desenvolverão formas de trabalho e criarão um clima organizacional de Escola adequados a esta finalidade, apoiadas pela REEI.

A REEI alicerça-se nos seguintes princípios:

1. Reconhecimento e valorização da diversidade como fonte de aprendizagem e de desenvolvimento pessoal e coletivo;
2. Compromisso de toda a Escola para toda a Escola, com a participação de toda a comunidade educativa e parceiros locais;
3. Assunção da Educação Intercultural como um processo contínuo, em permanente adaptação ao contexto, e, quando em contexto escolar, atravessa toda a *práxis* de quem nele trabalha e vive;
4. Fundamentação da Educação Intercultural, enquanto parte integrante da educação para a cidadania, nos valores e princípios dos direitos humanos e da ética cosmopolita (Dewey, Kung, Navarro, e.o.).

Para a REEI, a Escola considera, nas decisões que toma, a diversidade cultural de todos os envolvidos no processo educativo: crianças e jovens, famílias e comunidades, docentes e não docentes.

Os membros da Rede consideram que a ação numa escola intercultural assenta na democracia, na participação e na inclusão social.

Para promover a participação ativa, no próprio percurso de aprendizagem, de todas as crianças e jovens, valorizando as suas heranças culturais e origens nacionais, estatuto legal e situação socioeconómica, a REEI visa:

- Implementar uma estratégia de envolvimento de todos os intervenientes na Escola, desenvolvendo neste sentido a cultura organizacional;
- Assegurar o desenvolvimento curricular recorrendo a metodologias que valorizem a diversidade existente;
- Apoiar o intercâmbio entre as culturas e os saberes na comunidade educativa, e uma política ativa de envolvimento no seio da mesma.

Para a REEI, a Educação Intercultural ancora-se em três **fundamentos** que norteiam a ação em três **pilares**, conforme o seguinte Quadro de Ação², conforme a legislação em vigor³:

QUADRO DE AÇÃO			
FUNDAMENTOS	UMA ESCOLA COM ATITUDES, PRÁTICAS E COMPETÊNCIAS INTERCULTURAIS	UMA ESCOLA INCLUSIVA E REFLEXIVA, QUE VALORIZA A DIVERSIDADE DA COMUNIDADE EDUCATIVA COMO RECURSO DE APRENDIZAGEM	UMA ESCOLA PARTICIPATIVA QUE, EM COOPERAÇÃO, ENRIQUECE E É ENRIQUECIDA EM COMUNIDADE
PILARES	1. Cultura organizacional	2. Currículo	3. Comunidade
Áreas de intervenção	<ul style="list-style-type: none"> • Governança e estratégias participativas • Comunicação interna e externa inclusiva ou congruente com a diversidade • Gestão e Formação dos profissionais • Organização e serviços adaptados e acessíveis 	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomia e flexibilidade na gestão curricular • Práticas pedagógicas que promovam o respeito pela diversidade humana e cultural • Recursos congruentes com a diversidade • A diversidade como plataforma de aprendizagem • Currículo integrador que se assume como fonte de aprendizagem e de desenvolvimento de competências pelos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> • Participação da família na Escola. • A comunidade como recurso da Escola. • A Escola como recurso da comunidade.

² Detalhado no Anexo I. De sublinhar que o quadro integra propostas de ação, exemplificativas e indicativas, não vinculativas, para posterior opção de consolidação e/ou desenvolvimento/melhoria.

³ Ver Anexo III, D-L n.º 55/2018, art. 4.º, n.º 1, alínea c).

Este Quadro de Ação enforma todas as atividades desenvolvidas no âmbito da Rede, bem como os instrumentos utilizados, designadamente:

- Autodiagnósticos e diagnósticos participativos.
- Planos de ação e planos de formação.
- Encontros e eventos de partilha e reflexão.
- Plataforma online REEI de recursos e experiências partilhadas.

III. A REEI – Adesão e integração na Rede

A adesão da Escola à Rede é feita de forma voluntária, sendo requisito de partida o compromisso dos órgãos de gestão da Escola com as finalidades, fundamentos e princípios da Rede.

A adesão implica o envolvimento com a rede durante 3 anos letivos.

O período de manifestação de intenção de adesão à REEI é anunciado pelos parceiros promotores da rede.

Podem aderir à REEI as Escolas que já tenham sido membros do projeto piloto REEI (parceiros de consolidação) ou novas Escolas (parceiros de partilha).

Anualmente, os parceiros promotores da Rede poderão abrir a possibilidade de entrada de novos membros.

Podem candidatar-se à Rede todos os Agrupamentos de Escolas/Escolas não Agrupadas e Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo que:

- 1) Se comprometam com as finalidades, fundamentos e princípios da REEI, explícitos nos Termos de Referência da REEI;
- 2) Se comprometam a integrar no Projeto Educativo de Escola, não como conteúdo autónomo, e em futuros Planos Anuais de Atividades, linhas de ação no âmbito da educação intercultural nos seguintes eixos: Cultura organizacional; Currículo; Comunidade;
- 3) Reconheçam elementos da comunidade educativa de origens culturalmente diversas, nomeadamente estrangeiros, migrantes internos e externos, descendentes de migrantes, comunidades ciganas, entre outros grupos com distintas dimensões de diversidade cultural;
- 4) Identifiquem e disponibilizem uma equipa de trabalho composta por elementos da Direção, Coordenador/a da Estratégia de Educação para a Cidadania na Escola e docentes. Pode incluir também outros profissionais, pais e/ou alunos/as;
- 5) Se comprometam a participar de forma regular nas iniciativas e encontros da REEI.

As escolas podem manter o acesso à plataforma digital mesmo que decidam não manter a adesão à Rede, findo o período dos 3 anos.

A integração na Rede supõe a definição de objetivos de trabalho que se adequam com os objetivos gerais listados em seguida.

IV. A REEI – Estratégias de atuação dos parceiros

Cada Escola terá a oportunidade de cooperar com outras Escolas, bem como contará com o acompanhamento dos parceiros promotores da REEI.

As atividades de acompanhamento das Escolas no âmbito da Rede são sempre desenvolvidas em parceria e são do conhecimento de toda a comunidade REEI, em calendário a definir anualmente em conjunto.

A integração na Rede supõe o envolvimento com a concretização das estratégias e das propostas de atividades listadas adiante.

Ano I – Integração das Escolas recém-chegadas à Rede, autodiagnóstico, elaboração e implementação do plano de trabalho (de iniciação ou de aprofundamento)

- Revisitar, ou compreender e apropriar-se, dos valores princípios e conceitos da Educação Intercultural.
- Atualizar, ou definir e implementar um autodiagnóstico centrado na identificação de necessidades, na caracterização da diversidade da comunidade educativa, nas metodologias participativas...
- Definir e apresentar um Plano de trabalho, reajustado anualmente, e respetiva proposta de monitorização.
- Identificar necessidades formativas no âmbito da Educação Intercultural.
- Contribuir com partilhas de prática nos encontros regionais ou nacionais e na plataforma digital.
- Definir metodologia de trabalho e reflexão em micro-rede (se aplicável).

Ano II – Implementação do Plano de trabalho

- Implementar ações formativas no âmbito da Educação Intercultural.
- Contribuir com partilhas de prática nos encontros regionais ou nacionais, bem como na plataforma digital.
- Assegurar reflexão conjunta e partilhas periódicas no âmbito da micro rede (se aplicável).
- Monitorizar o plano de trabalho anual e ajustar em função dos elementos recolhidos.
- Avaliação intermédia deste ciclo da Rede.

Ano III – Implementação e avaliação do Plano de trabalho, preparação do próximo ciclo

- Implementar ações formativas no âmbito da Educação Intercultural.
- Contribuir com partilhas de prática nos encontros regionais ou nacionais, bem como na plataforma digital.
- Assegurar reflexão conjunta e partilhas periódicas no âmbito da micro rede (se aplicável).
- Monitorizar o plano de trabalho anual e ajustar em função dos elementos recolhidos.
- Apresentar o balanço do trabalho desenvolvido.
- Definir os passos para a consolidação da REEI e das micro redes.

- Contribuir para uma partilha de prática em encontro nacional aberto a um público alargado.

No Ano I de integração na Rede, cada Escola aderente elabora um Plano de Ação que operacionaliza o processo de mudança para os anos seguintes e que tem na base um processo participado de autodiagnóstico da sua escolha e a identificação das áreas a aprofundar.

Findos os três anos, a Escola pode continuar a integrar a REEI, através da plataforma colaborativa, presencial e online, onde partilha com outras Escolas a sua prática e através da qual interage com Escolas recém-chegadas; igualmente deve continuar a apostar na melhoria da ação educativa, garantindo a sustentabilidade da qualidade de todos os pilares da REEI.

A Rede pode ser alargada em cada ano letivo com novas Escolas aderentes, sugeridas pelas Escolas que a integram, devendo ser estimulado o estabelecimento de parcerias entre escolas, numa lógica de mentoria, com base nas aprendizagens realizadas e na potencial possibilidade de assegurar a sustentabilidade das práticas de base local e ou regional. A integração de novos membros na Rede, dependerá da capacidade de apoio das entidades promotoras.

ANEXOS

Anexo I. Propostas de Ação (exemplificativas, indicativas, não vinculativas)

PROPOSTAS DE AÇÃO POR PILAR		
FUNDAMENTOS		
UMA ESCOLA COM ATITUDES, PRÁTICAS E COMPETÊNCIAS INTERCULTURAIS	UMA ESCOLA INCLUSIVA E REFLEXIVA QUE VALORIZA A DIVERSIDADE DA COMUNIDADE EDUCATIVA COMO RECURSO DE APRENDIZAGEM	UMA ESCOLA PARTICIPATIVA QUE, EM COOPERAÇÃO, ENRIQUECE E É ENRIQUECIDA EM COMUNIDADE
PILARES		
<p>Cultura organizacional</p> <p>Conhecer e mobilizar a comunidade escolar Mapear a diversidade cultural e linguística dos profissionais, crianças e jovens da Escola</p>	<p>Currículo</p> <p>Conhecer e mobilizar a comunidade escolar Mapear a diversidade cultural e linguística das crianças ou jovens de cada grupo turma</p>	<p>Comunidade</p> <p>Conhecer e mobilizar a comunidade de mães, pais, encarregados/as de educação (EE), famílias e recursos locais. Mapear a diversidade cultural e linguística de mães, pais, famílias e instituições no território, de saberes e saberes fazer na comunidade e famílias, e dos recursos locais</p>
ÁREAS DE INTERVENÇÃO E PROPOSTAS DE AÇÃO		
<p>Governança e estratégias participativas</p> <ul style="list-style-type: none"> o Definição e implementação de formas de participação de toda a comunidade educativa, nomeadamente através de Assembleias, grupos consultivos com alunos e famílias. o Definição participada das opções estratégicas 	<p>Gestão curricular e práticas pedagógicas promotoras de diversidade</p> <ul style="list-style-type: none"> o Negociação, monitorização e avaliação, com a participação de todos os envolvidos, de regras de sala de atividades/aula inclusivas; o mesmo deverá ser realizado em todos os espaços comuns da Escola (biblioteca, refeitório, ginásio, corredores, etc.) 	<p>Participação da família na Escola</p> <ul style="list-style-type: none"> o Convite a todas as famílias sem exceção para participar através de contribuições para o projeto educativo da Escola, e dinamização de atividades/aulas o Envolvimento das famílias na conceção, organização e dinamização das

<p>e elaboração conjunta dos documentos de referência (Projeto Educativo de Agrupamento/Escola; Planos Anual e plurianual de Atividades, Estratégia de Educação para a Cidadania na Escola, Regulamento Interno, entre outros, valorizando a diversidade de culturas e modos de vida</p> <ul style="list-style-type: none"> o Valorização das expressões culturais de todos os membros da comunidade escolar, através da interação entre abordagens culturalmente definidas enquanto ato de cidadania o Participação e a cooperação entre diferentes grupos de atores da comunidade educativa o Criação de estratégias (ex: grupo de trabalho representativo da comunidade educativa,...) que garantam a identificação, monitorização e eliminação de qualquer tipo de discriminação, incluindo institucional), de segregação ou atitudes preconceituosas o Promoção da definição e implementação de regras e procedimentos relativamente a incidentes, comportamentos ou mensagens discriminatórias (racismo, xenofobia, anticomunismo, islamofobia,..) praticados por, ou dirigidos a, qualquer elemento da comunidade educativa o Definição e gestão de parcerias 	<ul style="list-style-type: none"> o Utilização de linguagem inclusiva/não discriminatória o Valorização na práxis dos paradigmas pedagógicos da aprendizagem e da comunicação para promover a interculturalidade o Valorização da diversidade de expectativas dos alunos e das famílias na definição dos percursos de aprendizagem o Promoção de interação linguística no plano curricular das línguas inscritas no currículo o Gestão curricular, adequando-a à diversidade do contexto educativo (flexibilidade na gestão curricular adequada à diversidades dos contextos educativos e da heterogeneidade dos alunos) o Desenvolvimento de trabalho de natureza interdisciplinar e de articulação disciplinar o Promoção da abordagem multinível e do trabalho colaborativo ou cooperativo o Promoção de interações propícias ao raciocínio crítico, ao diálogo, ao debate e à comunicação empática o Promoção do trabalho de projeto, interdisciplinar e centrado no papel dos alunos enquanto autores 	<p>atividades socioculturais da Escola</p> <ul style="list-style-type: none"> o Representação das famílias nas decisões estruturantes da Escola, nomeadamente as famílias de grupos de alunos geralmente menos representados o Implementação, pela Escola, de meios facilitadores da participação ajudando, nomeadamente a ultrapassar barreiras linguísticas. o Implementação de mecanismos de acolhimento, pela Escola, de mães, pais, encarregados/as de educação e familiares para trabalho de voluntariado no âmbito do apoio ao desenvolvimento curricular), execução de projetos de trabalho, apoio a serviços e ou desenvolvimento de planos de trabalho individualizados de crianças o Promoção de estratégias de mobilização ativa da participação das famílias, a partir de um clima que favoreça a confiança e o sentimento de pertença à Escola. <p>A comunidade como recurso da Escola</p> <ul style="list-style-type: none"> o Promoção do diálogo interconfessional
---	--	---

<p>representativas da comunidade escolar.</p> <p>Comunicação interna e externa congruente com a diversidade</p> <ul style="list-style-type: none"> o Implementação de dispositivos de acolhimento e comunicação que observam a diversidade da comunidade escolar, recorrendo, quando necessário/possível, a figuras de mediação/tradução o Utilização da linguagem inclusiva/não discriminatória o Integração e valorização das línguas maternas/de casa na comunicação em espaço escolar o Disponibilização de informação, interna e externa, sobre princípios e orientações da Escola nas línguas de referência (maternas/de casa) na comunidade escolar o Diversificação dos meios de comunicação mediante a diversidade e as necessidades de toda a comunidade educativa. o Adaptação e simplificação da linguagem falada e escrita na comunicação com as famílias e encarregadas/os de educação. <p>Gestão e Formação de Profissionais</p> <ul style="list-style-type: none"> o Promoção de uma política de recursos humanos que fomente a diversidade no 	<ul style="list-style-type: none"> ◊ Valorização de práticas pedagógicas experienciais e participativas o Organização dos espaços de aprendizagem e ensino inclusivos, atendendo à diversidade do grupo / turma, facilitando a interação, que promova a igualdade e a não discriminação o Valorização de práticas democráticas e inclusivas, na sala de aula e na escola em geral, baseadas no envolvimento dos alunos, nomeadamente através de procedimentos regulares de auscultação e participação. o Planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem tendo por base as Aprendizagens Essenciais e tendo em consideração a diversidade linguística, e cultural do grupo/turma. <p>Recursos congruentes com a diversidade</p> <ul style="list-style-type: none"> o Utilização de recursos didáticos que o diálogo pluralista, a igualdade e a não discriminação o Diversificação dos meios de trabalho em função dos contextos linguísticos e culturais do grupo / turma para garantir a todos aprendizagens significativas. o Seleção e conceção de recursos educativos que promovam a interculturalidade, 	<p>na Escola recorrendo quando possível aos membros e/ou líderes das comunidades religiosas</p> <ul style="list-style-type: none"> o Colaboração em traduções para a melhor compreensão de códigos culturais recorrendo a mediadores interculturais ou comunitários, membros de associações de imigrantes e/ ou de moradores o Envolvimento da comunidade, em parceria e corresponsabilização, para a interação ou organização de ações educativas construtoras da interculturalidade, incluindo a que resulta de vivências diferentes que se encontram através da migração interna ou do contacto entre Escolas e regiões o Utilização dos espaços na comunidade para a interação em atividades de natureza pedagógica (ex.: biblioteca pública, museus, teatro, academias e centros recreativos, etc.) o Mobilização das Bibliotecas Públicas como recurso das Escolas o Mobilização das organizações com e sem fins lucrativos, como parceiros da Escola bem como de estabelecimentos universitários que apoiem o
---	--	---

<p>recrutamento e integração de pessoal docente e não docente</p> <ul style="list-style-type: none"> o Definição de um Plano de formação interno disponível para toda a comunidade educativa e que integre o desenvolvimento de competências interculturais e práticas pedagógicas diferenciadas. o Implementação de momentos de reflexão conjunta entre os profissionais sobre as suas competências interculturais e respetivas práticas o Criação de uma atmosfera de confiança, comprometimento, autoaprendizagem e responsabilidade conjunta entre todos os profissionais na adoção de práticas de valorização da diversidade. <p>Organização e serviços acessíveis</p> <ul style="list-style-type: none"> o Adequação dos horários e da forma de organização dos serviços à diversidade da comunidade educativa o Criação de um procedimento de acolhimento de crianças e alunos/as que tem em conta o seu contexto cultural, linguístico e religioso e que favorece a sua rápida inclusão o Disponibilização de estruturas de apoio à alimentação acessíveis a todos, nomeadamente através da diversificação da 	<p>apelando à participação de membros da comunidade escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> o Integração das línguas maternas ou das línguas faladas em casa nas práticas e propostas de trabalho o Mobilização do Centro de recursos educativos e da Biblioteca escolar como recurso essencial na promoção da interculturalidade. o Mobilização do meio local e o seu património material e imaterial para o desenvolvimento de projetos de trabalho que assegurem interculturalidade e olhares multifacetados / diversificadas sobre o que se está a estudar o Aquisição de recursos de tradução, de materiais pedagógicos traduzidos bilíngues ou plurilíngues. <p>Diversidade, plataforma de aprendizagem</p> <ul style="list-style-type: none"> o Valorização da diversidade cultural como elemento central e transversal nos instrumentos de planeamento curricular o Valorização das identidades e experiências individuais e a presença de marcos de culturas distintas nos instrumentos de planeamento curricular o Integração das línguas maternas ou as 	<p>diagnóstico, avaliação e capacitação da Escola</p> <ul style="list-style-type: none"> o Promoção do diálogo intergeracional como fonte de aprendizagem e de interculturalidade o Promoção do contacto e a cooperação com outras Escolas, nomeadamente na criação de micro-redes de partilha ou comunidades de aprendizagem o Estabelecimento de parcerias e participação em redes nacionais ou internacionais que promovam cidadania e interculturalidade o Integração de serviços com outros setores e atores locais (social, saúde, cidadania e participação, educação de adultos, apoio social, habitação, fortalecimento familiar; cultura, desporto e lazer etc.) facilitando o acesso e resposta a crianças, jovens e suas famílias. <p>A Escola como recurso da comunidade</p> <ul style="list-style-type: none"> o Disponibilização da equipa da Escola como recurso de mães, pais e encarregadas/os de educação na tradução linguística o Disponibilização dos seus
--	---	--

<p>ementa escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> o Dinamização de um gabinete de mediação e aconselhamento para alunos, docentes, famílias, mobilizando recursos locais o Adequação dos vários serviços de ligação (ex. Componentes de Apoio à Família, Gabinetes de Apoio ao Aluno e à Família, Serviços de Psicologia e Orientação, etc.) à promoção da interculturalidade o Garantir a Educação Moral e Religiosa representativa das comunidades locais. 	<p>faladas em casa nas práticas e propostas de trabalho</p> <ul style="list-style-type: none"> o Valorização do desenvolvimento de competências em Língua Portuguesa em contextos formais e informais, em ambientes inclusivos o Integração dos saberes adquiridos em percursos escolares anteriores no desenho de percursos individuais de aprendizagem o Mobilização dos saberes das famílias nos espaços de aprendizagem dos próprios filhos e dos outros. o Promoção de encontros e intercâmbios interculturais como espaços de aprendizagem sobre mim, sobre o outro, sobre a diversidade o Promoção da organização e realização de contextos de aprendizagem informal da Língua Portuguesa para adultos o Desenvolvimento de programas de literacia familiar. 	<p>Serviços/Recursos a todas as famílias e encarregadas/os de educação</p> <ul style="list-style-type: none"> o Disponibilização de espaços para acolher atividades e iniciativas da comunidade que sejam promotoras da interculturalidade o Participação na organização e dinamização de atividades de educação e cultura que evidenciam a diversidade, em tempos não letivos, assumindo a transversalidade da educação intercultural o Organização de atividades conjuntas de educação e cultura, integradoras da diversidade cultural, com impacto na comunidade local o Dinamização de atividades que evidenciam a diversidade cultural e que fortalecem a participação cívica e o associativismo local o Dinamização de atividades promotoras do conhecimento e interação entre comunidades diversas (estas atividades podem ter o formato de atividades formativas para pais e alunos) o Disponibilização da Biblioteca Escolar como um recurso aberto à comunidade.
--	---	--

Anexo II. Glossário (conceitos fundamentais)

O glossário aqui incluído não é normativo. Tem como única finalidade a de especificar um conjunto de termos, por regra polissémicos, pelo uso que deles é feitos em múltiplas situações, no sentido de facilitar a interação, no âmbito da REEI, durante os momentos de partilha e de trabalho coletivo.

Sempre que possível, utiliza-se o termo recorrendo a referências externas à REEI.

Cidadania — No âmbito da ação pluralista e intercultural que a REEI preconiza, a cidadania apresenta-se como um modo de estar perante o outro revestido de uma ética cosmopolita. Para John Dewey (1926) esta interpretação de cidadania é potencialmente desvirtuada quando confundida com a educação cívica inscrita em planos curriculares de estados, reduzindo-a a uma explicitava de direitos e deveres dentro de um determinado espaço geográfico, mais ou menos alargado.

No âmbito da REEI, sugere-se o desenvolvimento da cidadania-no-ato nos vários aspectos da vida escolar, procurando as plataformas de participação necessárias para o conseguir seja no pilar de cultura organizacional, de desenvolvimento curricular ou de interação com a comunidade.

A proposta curricular de Educação para a cidadania apresentada em 2011 por um grupo de trabalho coordenado por Maria Emília Brederode Santos sugere um conceito de cidadania que remete para três dimensões: (i) Cidadania enquanto princípio de legitimidade política; (ii) Cidadania como construção identitária; e (iii) Cidadania como conjunto de valores. As linhas orientadoras para o trabalho pedagógico “é o reconhecimento da importância das vivências democráticas proporcionadas quer dentro da escola (relações de diálogo e respeito mútuo, oportunidades de participação, ausência de discriminações...), quer fora (visitas, intercâmbios, experiências de criação e de gestão de associações, de voluntariado, participação em organismos democráticos). (Brederode, 2011:5). Lembra que “A criança não é apenas um cidadão em potência, é já um cidadão que apenas não dispõe de alguns direitos políticos e jurídicos. A Convenção dos Direitos da Criança – à qual o Estado português está vinculado – reconhece-lhe essa cidadania e ainda, expressamente, o direito à participação em matérias que lhe digam respeito” (2011: 6).

Colaboração e Cooperação — Como existe alguma contaminação entre as duas palavras, recorreremos às definições de André Martin da na Universidade de Sherbrooke (Quebec Canadá) onde trabalho com o *IRECUS - Institut de recherche et d'éducation pour les coopératives et les mutuelles de l'Université de Sherbrooke*).

Segundo Martin (2013), a colaboração significa “trabalhar com”. Trata-se de um trabalho de equipa que se estabelece em torno de um projeto que nem sempre pertence a todo o grupo. Colabora-se muitas vezes nos projetos dos outros, sem ter, nem a iniciativa da sua gestão, nem do seu desenvolvimento. Por consequência, é possível colaborar para o projeto de outro, “fazendo com”, sem necessariamente valorizar o “fazer em conjunto”. É possível, através da colaboração, ter uma relação particular com um grupo sem necessariamente fazer parte do grupo. O que conta em primeiro lugar num processo colaborativo, é o resultado da colaboração.

Cooperar é diferente, afirma Martin. Esta ação significa “fazer obra em comum”, ou seja, construir em conjunto uma obra coletiva. A cooperação exige um alto grau de confiança em si e no outro. Implica continuamente uma resposta mútua. Uma forma de permanência está presente no conceito de cooperação. A cooperação exige a união de um grupo de pessoas

autónomas e responsáveis, levadas por um interesse comum, explorando em conjunto as possibilidades inovadoras que permitam responder a uma necessidade partilhada da qual a realização não é possível ser feita por uma pessoa só. Os valores da cooperação estão na base de um tal agir. Ela exprime-se através de uma vitalidade participativa, implicativa e democrática dos membros enraizados numa comunidade e num território, onde se desenvolvem um saber preciso, um saber-fazer específico e um saber-ser consequente, constituindo assim a possibilidade real de um original “viver em conjunto”. A cooperação é onde as ligações se fazem para um mútuo engajamento em direção a um objetivo comum. Ela supõe o estabelecimento de regras de trabalho partilhadas e responsabilidades assumidas. Ela deseja a ação construtiva das diferenças pessoas com vista em fazer emergir um sentido “conjunto” e uma direção comum para a qual convergir. Pode-se facilmente colaborar num projeto de outrem “fazendo com”, mas só é possível cooperar num projeto comum “fazendo obra conjunto”.

Competência cultural do docente – Segundo Nea (2008), consiste na capacidade para acompanhar com sucesso o processo de aprendizagem de crianças e jovens respeitando a sua diversidade cultural; engloba o desenvolvimento de autoconsciência e sensibilidade pessoal e interpessoal, o aprofundamento de determinados conhecimentos culturais, e o domínio de um conjunto de competências que, em conjunto, asseguram uma educação intercultural eficaz.

Competência intercultural – Segundo a definição do Conselho da Europa (2014) é uma combinação de atitudes, conhecimentos, compreensão e capacidades aplicadas através da ação que permitem a cada um/a, individualmente ou em conjunto com outros/as: compreender e respeitar as pessoas que são vistas como tendo afiliações culturais diferentes das suas; responder de maneira adequada, eficaz e respeitosa ao interagir e comunicar com essas pessoas; estabelecer relações positivas e construtivas com essas pessoas; compreender-se a si próprio e as suas afiliações culturais múltiplas através de encontros com a “diferença” cultural.

Em contexto educativo “aprender a viver em conjunto” não exige apenas o conhecimento do contexto sociocultural dos discentes, mas também o conhecimento e as competências para negociar com a alteridade e a diferença. São exemplos dessas competências e atitudes, a empatia, a capacidade de distanciamento do seu próprio papel e o descentramento dos seus próprios valores, a tolerância à ambiguidade, o autoconhecimento, a abertura emocional para se relacionar com os outros e a capacidade de ouvir e considerar perspectivas diferentes (Conselho da Europa, 2012).

Comunidades de prática e comunidades de aprendizagem — Wenger (2011) distingue a comunidade de prática da comunidade de aprendizagem. Quando nos referimos a comunidades de adultos, podemos dizer que qualquer comunidade de prática (isto é, grupo de interajuda) pode evoluir para uma comunidade de aprendizagem.

Para Wenger, as comunidades de prática são, na sua origem, comunidades de interapoio, seja para fins profissionais, seja para fins associativos. Temos aprendido que elas são muito eficazes quando reúnem pessoas com saberes e experiências diferentes em torno de projetos de trabalho localizados. Wenger considera fundamental a existência de três dimensões numa comunidade: um compromisso mútuo, um empreendimento conjunto, um repertório (discursos, instrumentos, ...) compartilhado.

Já as comunidades de aprendizagem são, segundo Wenger, grupos de pertença que se constituem em redes de dimensões interligadas, em que a significação, a prática, a continuidade e a identidade são elementos estruturantes. “Convertem-se em lugares de identidade na medida em que possibilitam trajetórias, quer dizer, na medida em que oferecem

um passado e um futuro que se pode experimentar como uma trajetória pessoal. A este respeito, uma comunidade pode fortalecer a identidade de participação dos seus membros” (p. 261).

Transferindo o conceito de comunidade de aprendizagem para o trabalho escolar e a interação entre docentes e discentes, as trajetórias individuais de cada aluno cruzam-se entre eles, com a trajetória do docente e com o conhecimento contido no currículo. Existe o comprometimento mútuo de se organizar em comunidade, promovendo a participação de todos para a sua própria constituição e regulação. Este comprometimento tem como fim último garantir a cada um individualmente a maior apropriação possível do conhecimento contido no currículo, decorrente da ação e interação de todos.

Comunidade educativa – Expressão presente no Documento Orientador das Políticas para o Ensino Básico (1998) e que veio substituir a tradicional designação de Escola ou comunidade escolar, propondo-se "Incentivar novas formas de parceria educativa com os pais e as comunidades educativas, quer através da sua efetiva participação e corresponsabilização na administração das escolas, quer através de formas de voluntariado socioeducativo". Compõem a comunidade educativa as crianças e jovens, todos os profissionais da escola (docentes e não docentes), as famílias e encarregados de educação, mas também a comunidade local, organizações e serviços.

Cosmopolitismo (educação) – Para Dewey (2007: 93) o Estado-Nação ‘substituiu’ a humanidade. Originou a perda da educação cosmopolita, fez emergir a educação nacional e provocou o nacionalismo. Formar o cidadão nacional e não o ‘Homem’ tornou-se a finalidade da educação. O autor considera que esta alteração foi uma das consequências das guerras napoleónicas, que influenciaram a política educativa dos Estado Europeus, introduzindo o ensino obrigatório e universal a partir da segunda metade do século XIX. Esta substituição foi uma perda no plano da educação humanista. Tanto Dewey, como autores posteriores, como Kung, Navarro ou Fosnot, consideram a necessidade de fazer uma profunda reflexão acerca do ethos da escola. Consideram o currículo como portador da universalidade do conhecimento. O currículo não se limita a uma leitura territorial de saber escolar. Deste ponto de vista, para que a Educação Intercultural seja a educação abrangente, para a cidadania *sensu lato*, o currículo tem que estar ancorado numa ética cosmopolita. (Dewey, 2007, Navarro, 2003).

Cultura – Definida pela UNESCO (2001) como um conjunto de características espirituais, materiais, intelectuais e emocionais distintivas de uma sociedade ou de um grupo social, englobando todos os modos de ser nessa sociedade ou grupo; no mínimo, incluindo arte e literatura, estilos de vida, modos de vida em conjunto, sistema de valores, tradições e crenças.

Diálogo Intercultural — Segundo o Conselho da Europa (2008) o diálogo intercultural “designa um processo de troca de ideias aberto e respeitador entre indivíduos e grupos com origens e tradições étnicas, culturais, religiosas e linguísticas diferentes, num espírito de compreensão e de respeito mútuos. A liberdade e a capacidade de expressão, assim como a vontade e a capacidade de ouvir o que os outros têm a dizer, são elementos indispensáveis do diálogo intercultural. O diálogo intercultural contribui para a integração política, social, cultural e económica, assim como para a coesão de sociedades culturalmente diversas; favorece a igualdade, a dignidade humana e o sentimento de objetivos comuns; visa promover uma melhor compreensão das diversas práticas e visões do mundo, reforçar a cooperação e a participação (ou a liberdade de escolha), permitir o desenvolvimento e a adaptação dos indivíduos e, por último, promover a tolerância e o respeito pelo outro. (...) O diálogo

intercultural é uma característica essencial das sociedades inclusivas, nas quais nenhum indivíduo é marginalizado ou excluído” (Conselho da Europa, 2008).

Discriminação racial — Entende-se por discriminação racial qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência em função da raça, cor de pele, ascendência, origem nacional ou étnica, que tenha por objetivo, ou produza como resultado, prejudicar, anular ou restringir o reconhecimento, fruição ou exercício, em condições de igualdade, de direitos, liberdades e garantias económicos, sociais e culturais. A discriminação pode ser direta quando uma pessoa é objeto de tratamento menos favorável do que aquele que é, tenha sido ou possa vir a ser dado a outra pessoa, em situação comparável. A discriminação indireta acontece sempre que uma disposição, critério ou prática, aparentemente neutro, coloque pessoas de uma dada origem racial ou étnica numa situação de desvantagem comparativamente com outras pessoas (www.cicdr.pt). Um exemplo de discriminação indireta é a discriminação institucional, que acontece quando existe uma falha de uma organização ou estrutura na prestação de um serviço que prejudica ou desfavorece uma pessoa ou grupos de pessoas por causa da sua raça, cor, ascendência, nacionalidade ou origem étnica. Pode se manifestar nos processos internos dos serviços, nas modalidades de acesso aos serviços, nos resultados ou ainda nas atitudes e comportamentos dos profissionais desse serviço.

Diferenciação Pedagógica — A diferenciação é não mais do que tomar em consideração a diferença que existe entre todas as pessoas. É, para o trabalho educativo formal, uma oportunidade e uma riqueza poder contar com uma variedade grande de vivências, ideias, pontos de vista, interesses em qualquer grupo de trabalho, em qualquer comunidade de aprendizagem.

Confunde-se a diferenciação com a diversificação que se concretiza na adaptação curricular em ofertas específicas em função de perfis traçados de alunos.

Diversidade cultural – Presença de múltiplas formas culturais em que os grupos e sociedades se expressam. UNESCO (2009) A presença da diversidade cultural é uma realidade sempre existente na maioria das sociedades ao longo dos tempos, quer na Europa, quer no resto do mundo. A crença em sociedades homogêneas deve-se ao não reconhecimento da diversidade mais do que à sua real ausência (Council of Europe, 2012).

Educação Intercultural – Para Ouellet (1991) é um processo formativo que visa desenvolver a capacidade de comunicar entre pessoas de culturas diferentes e fomentar atitudes mais adaptadas ao contexto da diversidade cultural nas sociedades modernas, promovendo uma maior capacidade de participar na interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença comum à humanidade. Neste sentido, segundo Ouellet, o objetivo da educação intercultural centra-se no desenvolvimento das capacidades de interação e comunicação num mundo em mudança, respeitando as identidades, vivências, crenças, contextos e experiências de cada indivíduo.

Como um instrumento de suporte à aprendizagem democrática, a educação intercultural cria deliberadamente situações de intercâmbio, de influência mútua, e de fertilização cultural cruzada, ou seja, aprender e beneficiar da relação com o outro. (Council of Europe, 2012).

Educação Intercultural e sucesso escolar - Segundo a definição da UNESCO (2006), a Educação Intercultural é uma resposta ao desafio de disponibilizar uma educação de qualidade para todas as pessoas. Para Banks (2014), consiste numa ideia, um movimento de reforma

educativa e um processo, que visa uma mudança estrutural das instituições educativas de modo a que todos os alunos, tenham oportunidades iguais para alcançarem o sucesso escolar.

Escola intercultural – Partindo do conceito de interculturalidade de Gimenez (2010) e de Educação Intercultural de Kerzil (2002), uma escola intercultural é aquela que integra na sua organização e práticas, medidas, programas e atividades que, afirmando não apenas o diferente mas também o comum, são geradoras de igualdade, liberdade e interação positiva na relação entre sujeitos individuais ou coletivos culturalmente distintos da sua comunidade educativa com vista o sucesso educativo de todos/as.

Estereótipos — Os estereótipos são categorizações ou representações simplificadas sobre grupos de pessoas, geralmente sobre os seus comportamentos, hábitos ou valores. Os estereótipos podem ter origem em diferentes níveis: nível sócio-cultural e sócio-político (resultante das relações entre países ou do percurso histórico nas nações); nível institucional (resultante dos contextos profissionais, familiares, educativos, grupos de pares, ou até através dos meios de comunicação social); nível individual, fatores como a idade, o género, as experiências pessoais, capacidades intelectuais, os interesses e motivações influenciam a nossa perceção dos outros. Os estereótipos são formas de simplificar a realidade, generalizações sobre expectativas que se tem relativamente a pessoas que pertencem ou aparentam pertencer a determinados grupos (Conselho da Europa, 2012).

Ética — Nome dado ao ramo da filosofia dedicado aos assuntos morais. A palavra ética é derivada do grego, e significa aquilo que pertence ao carácter. A ética abrange uma vasta área, podendo ser aplicada à vertente profissional. Existem códigos de ética profissional, que indicam como um indivíduo se deve comportar no âmbito da sua profissão.

Governança – Refere-se às políticas, regras e processos através dos quais os interesses de todas as partes são articulados, as decisões são tomadas e por quem, os recursos são geridos e o poder é exercido na organização e gestão da escola. Estabelece os espaços e níveis de participação, de transparência e de *accountability*, bem como de integração da governança. Aplicado às escolas, o conceito de governança de Halász (2003) acentua a abertura das escolas e sistemas educativos, sendo que as escolas se estão a tornar instituições cada vez mais abertas, enraizadas em contextos económicos e sociais específicos, caracterizadas por um conjunto de necessidades e interesses.

Identidade e pertença – Segundo Huber e Reynolds (2014), prendem-se com o sentido de uma pessoa sobre o que ela é e a autodescrição a que atribui significado e valor. Para Allmeet (2014), definir identidade é definir a alteridade, numa relação entre o ‘eu’ e o ‘outro’. A identidade é composta por múltiplos fatores, mais ou menos explícitos, que se constroem a partir dos primeiros anos de vida, a partir das vivências e experiências que temos ao longo da vida, do contexto social e familiar, dos papéis que desenvolvemos e na relação com os outros.

Inclusão - Em educação, a inclusão implica mudança, consistindo num processo contínuo de aumento da aprendizagem e da participação de todos os/as alunos/as, minimizando todas as barreiras (CSIE, 2002). No âmbito da REEI considera-se que a mudança passa pela introdução de instrumentos que fomentam, sempre que possível, a cooperação entre todas as crianças e todos os adultos da comunidade escolar no que diz respeito à organização dos projetos de aprendizagem e que fomentam o convite à colaboração, quando por razões estruturais ou funcionais, a participação cooperada não é exequível.

Interculturalidade/Interculturalismo – Conforme Giménez (2010) consiste numa nova expressão dentro do pluralismo cultural que, afirmando não apenas o diferente, mas também o comum, promove práticas geradoras de igualdade, liberdade e interação positiva na relação entre sujeitos individuais ou coletivos culturalmente distintos. Segundo a UNESCO (2005) "Interculturalidade" refere-se à existência e interação equitativa de diversas culturas, assim como à possibilidade de geração de expressões culturais compartilhadas por meio do diálogo e respeito mútuo. No contexto educacional, a interculturalidade afeta ambos o "Outro" e o "Eu". Para além do conhecimento de outras culturas, inclui uma maior compreensão da própria cultura à luz de sistemas de referências variados (Council of Europe, 2012).

Multiculturalismo – Para Giménez (2010), a primeira versão do pluralismo cultural, a qual contribui sobretudo com a ideia de "reconhecimento", assim como com a implementação de políticas públicas, educativas, sanitárias, etc., mais em sintonia com a diversificação etnocultural das sociedades. Defendendo uma igualdade de direitos e de oportunidades e o direito à diferença de vivências culturais, esta abordagem centra-se demasiado nas diferenças culturais, entendida a cultura como fechada em si mesma, cristalizada e uniforme (idem). O termo multicultural descreve a natureza culturalmente diversa da sociedade humana. Não se refere apenas a elementos de cultura étnica ou nacional, mas inclui também a diversidade linguística, religiosa e socioeconómica. UNESCO (2006).

Multilinguismo – utilização de diversas línguas em simultâneo por parte de uma pessoa ou de um grupo de pessoas, bem como coexistência de comunidades linguísticas diferentes numa dada área geográfica (Comissão Europeia, Conselho da Europa (2001)). Em contexto escolar, o ensino poderá perspetivar o multilinguismo como um fator promotor do sucesso educativo de todos os alunos e facilitador da aprendizagem de uma nova língua, mediante a valorização dos recursos intelectuais decorrentes do seu conhecimento de mais do que uma língua e cultura. Neste âmbito, as escolas apoiam ativamente os alunos, no sentido de estes preservarem, com orgulho, as suas línguas maternas e culturas (Cummins e Persad: 2014), assim como de as divulgarem na comunidade escolar, em interação com as restantes línguas em presença.

Participação — Conforme o paradigma de educação, a participação tem características diferentes. No paradigma da instrução, ela será sobretudo de interação solicitada, pela qual o aluno responde às perguntas formuladas pelo professor, a partir da organização do discurso proferido. No paradigma da aprendizagem, a participação será sobretudo colaborativa. O aluno deixa-se envolver pelas propostas do professor para explorar propostas de trabalho que lhes são destinados em função da observação feita pelo professor. No paradigma da comunicação, a participação tende a ser cooperada, no sentido em que existe para cada projeto de aprendizagem curricular, seja ele particular, seja ele coletiva, uma vontade expressa de coautoria, tanto na organização dos processos, como na apresentação dos produtos. Roger Hart (UNICEF, 1992) explicita a participação das crianças no âmbito da sua aprendizagem, distinguindo participação meramente simbólica de crianças (tokenism) de uma participação cidadã. Para desenvolver o seu pensamento, Hart adapta para o efeito a escada da participação de adultos (Arnstein,1969), que distingue termos como manipulação, informação, consulta, parceria, de participação cidadã, alertando mais tarde (Hart, 2008) que a escada não serve para ensinar sucessivos formas de participação aos alunos, mas meramente um instrumento para avaliar em contexto de trabalho o grau de envolvimento das crianças.

Plurilinguismo – O termo plurilinguismo refere-se à presença simultânea de duas ou mais línguas na competência comunicativa de um indivíduo e à relação que se estabelece entre elas.

A abordagem plurilinguística (...) acentua o facto de que, à medida que a experiência pessoal de um indivíduo no seu contexto cultural se expande, da língua falada em casa para a da sociedade em geral e, depois, para as línguas de outros povos (aprendidas na escola, na universidade ou por experiência direta), essas línguas e culturas não ficam armazenadas em compartimentos mentais rigorosamente separados; pelo contrário, constrói-se uma competência comunicativa, para a qual contribuem todo o conhecimento e toda a experiência das línguas e na qual as línguas se inter-relacionam e interagem. Conselho da Europa (2001).

Pluralismo – Boutiller (Global Centre of Pluralism) escreve (2012, p. 2): *“Sociedades pluralistas não são acasos da história. São o produto de decisões tomadas e de investimento público caracterizados por boa governança, sólidas instituições cívicas, e claras escolhas políticas públicas que promovem respeito para diversidade, onde a própria diversidade passa a ser um bem público e os cidadãos tenham a possibilidade de realizar os seus direitos bem como as suas obrigações. Sociedades pluralistas reforçam a participação por igual de todos os cidadãos na vida política, económica e sociocultural da nação — tornando possível que tanto indivíduos como grupos expressem a sua identidade linguística, cultural e religiosa dentro de quadro de cidadania partilhada. Com estes meios, a ética e a prática do pluralismo pode originar um desenvolvimento humano mais equitativo e pacífico.”*⁴

Para Diana Eck há quatro pontos a considerar para iniciar uma reflexão acerca de pluralismo. Primeiro, pluralismo não é diversidade, mas comprometimento energético com diversidade. Diversidade sem verdadeiro encontro e relacionamento só aumenta a tensão na sociedade. Segundo, pluralismo não é só tolerância, mas uma busca ativa para compreender-se além das fronteiras da diferença. Tolerância é demasiado pobre para aspirar a um mundo de diferença religiosa e proximidade. Não remove a ignorância acerca do outro. Terceiro, pluralismo não é relativismo, mas o encontro entre comprometimentos. Não se trata de largar a nossa identidade, mas de guardar as nossas mais profundas diferenças, não em isolamento, mas em relacionamento com o outro. Quarto, pluralismo é baseado em diálogo. A linguagem do pluralismo é de diálogo e encontro, de dar e tirar, de crítica e autocrítica. Diálogo não significa que todos, na mesa, estejam de acordo. Pluralismo implica o comprometimento de estar na mesa (Eck, 2006).

Português Língua Não Materna (PLNM) – Em conformidade com o disposto nos artigos 10.º e 18.º do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, na sua atual redação, o currículo do ensino básico e dos cursos científico-humanísticos e artísticos especializados do ensino secundário pode integrar a oferta da disciplina de Português Língua Não Materna (PLNM), que tem como objetivo a aprendizagem do Português por alunos com outra língua materna. Na sequência de um processo de avaliação de diagnóstico ou de um processo de transição de nível, os alunos posicionados nos níveis de proficiência linguística de iniciação (A1/A2) ou intermédio (B1) seguem o currículo de PLNM do respetivo nível e não o currículo da disciplina de Português, do ano de escolaridade em que se encontram.

Preconceito — Um preconceito é um julgamento, normalmente negativo, que se faz sobre outra pessoa ou grupos de pessoas sem a conhecer. Os preconceitos, à semelhança dos estereótipos, surgem como resultado do processo de socialização. Contudo, tendem a ser mais

⁴ Original: “Pluralist societies are not accidents of history. They are products of decision and public investment characterised by good governance, strong civic institutions, and sound public policy choices that promote respect for diversity, whereby diversity itself becomes a public good and citizens are enabled to realise their rights as well as their obligations. Pluralist societies foster the equal participation of all citizens in the political, economic and sociocultural life of the nation – enabling individuals as well as groups to express their cultural, linguistic and religious identities within a framework of shared citizenship. Through these means, the ethic and practices of pluralism can foster a more equitable and peaceful human development.”

difíceis de ultrapassar pois são como um filtro através do qual se vê a realidade. É comum, que quando uma pessoa tem acesso a informação sobre uma pessoa ou um grupo de pessoas que contrarie o seu preconceito que em vez de eliminar esse preconceito, a pessoa processe a parte da informação que confirma o preconceito e desvalorize a informação que o contradiz. Por este motivo os preconceitos são difíceis de eliminar. Os estereótipos e preconceitos estão ao nível do pensamento. Quando influenciam os comportamentos ou atitudes, ou seja, a acção perante o outro, provocam situações de discriminação ou intolerância.

Anexo III. Enquadramento Legal e Normativo

Aprendizagens Essenciais - As Aprendizagens Essenciais são documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, e visam promover o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no [Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória](#).

Tendo sido construídas a partir dos documentos curriculares existentes, as AE são a base comum de referência para a aprendizagem de todos os alunos, isto é, o denominador curricular comum, nunca esgotando o que um aluno tem de aprender. Desta forma, constituem-se, a par com o Perfil dos Alunos, como o referencial para a avaliação externa.

Constituição da República Portuguesa, onde se proclama, entre outros, o princípio da igualdade (art.º 13.º), não podendo ninguém ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual (n.º 2). A Liberdade de aprender e ensinar é expressamente garantida (art.º 43.º).

Declaração de Paris, do Conselho da Europa (*Declaration on Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education*, 2015), que traduz o compromisso dos países da Europa em garantir a salvaguarda e passagem dos valores humanísticos e cívicos de geração em geração, a nível local, nacional, regional e europeu, levando, através da educação, a sociedades mais inclusivas. O objetivo primeiro da educação não consiste apenas em desenvolver conhecimento, competências e atitudes, integrando valores fundamentais mas, igualmente, ajudar os/as jovens – em estreita cooperação com pais e famílias- a serem mais ativos, responsáveis, membros da sociedade de mente aberta. Afirma que as crianças e jovens representam assim o futuro e devem ter oportunidade de moldar esse futuro, sendo necessário para tal a congregação de esforços para prevenir e combater a marginalização, a intolerância, o racismo e a radicalização, preservando a moldura de igualdade de oportunidades para todos/as.

Decreto-lei n.º 54/2018, de 6 de julho - Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho - Este decreto-lei define um novo currículo para o ensino básico e secundário e estabelece regras que dão mais autonomia às escolas para tomarem decisões que ajudem os alunos a alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Ensino do português como Língua Não Materna (Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho), disponível nos ensinos básico e secundário com vista à aprendizagem do Português por alunos/as com outra língua materna, proporcionando desta forma a todos os estudantes opções adequadas e diversificadas, adaptadas a percursos diferentes de educação.

Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania - A Estratégia alicerça-se na proposta elaborada e apresentada ao Governo em janeiro de 2017 pelo Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania criado por despacho conjunto (Despacho n.º 6173/2016, publicado no D.R., II.ª Série, n.º 90, de 10 de maio de 2016). A estratégia define 17 Domínios de Educação para a Cidadania e formas de os abranger no currículo da escolaridade obrigatória por cada nível e ciclo de ensino; indica formas de operacionalização no contexto escolar; como é feita a

certificação do/a aluno/a no final da escolaridade obrigatória na componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento; qual o envolvimento e formação de docentes; e conteúdos a incluir na Plataforma de Educação para a Cidadania. Os 17 domínios definidos estão agrupados em 3 grupos, um dos quais obrigatório para todos os níveis de ensino e no qual está presente o domínio da Interculturalidade (diversidade cultural e religiosa).

[Lei de Bases do Sistema Educativo](#) (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, e alterações), em reposta, entre outras, às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, bem como de um espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões (art.º 2.º, n.º 4 e 5), devendo assegurar o direito à diferença e a valorização dos diferentes saberes e culturas (art.º 3.º alínea d).

[Lei da Liberdade Religiosa](#) (Lei n.º 16/2001, de 22 de junho e alterações), no seu artigo 24.º - Ensino religioso nas Escolas públicas, contempla a possibilidade de ser ministrado o ensino religioso nas Escolas públicas do ensino básico e do ensino secundário, sendo a educação moral e religiosa opcional e não alternativa relativamente a qualquer área ou disciplina curricular.

[Lei Orgânica do ACM, IP](#) (Decreto-Lei n.º 31/2014, de 27 de fevereiro) no âmbito da sua missão e atribuições em matéria de valorização da diversidade entre culturas, etnias e religiões e de promoção do diálogo, da inovação e da educação intercultural e inter-religiosa (art.º 3º).

[Lei da Prevenção, da Proibição e do Combate à Discriminação \(Lei n.º 93/2017, de 23 de agosto\)](#), que estabelece o regime jurídico da prevenção, da proibição e do combate à discriminação, em razão da origem racial e étnica, cor, nacionalidade, ascendência e território de origem, nomeadamente indicando os tipos de discriminação, a composição e competências da Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Racial (CICDR) e os meios de proteção e defesa previstos.

[Pacto Global para as Migrações Seguras, Ordenadas e Regulares](#), aprovado pela Assembleia - Geral das Nações Unidas, em 19 de dezembro de 2018 (Resolução A/73/L.66). Este Pacto baseia -se em 10 princípios orientadores que promovem uma visão centrada nas pessoas, a cooperação internacional, a soberania nacional, o Estado de Direito, o desenvolvimento sustentável, o respeito pelos direitos humanos, a igualdade de género, o superior interesse das crianças e a abordagem holística das migrações, envolvendo todos os níveis da Administração e da sociedade civil. A aprovação do Plano Nacional de Implementação do Pacto Global das Migrações foi feita através da Resolução do Conselho de Ministros n.º 141/2019.

[Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória](#) (Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho), afirma-se como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem.

[Plano Estratégico para as Migrações](#) (Resolução de Conselho de Ministros n.º 12-B/2015, de 20 de março), com uma resposta integrada para a área das migrações, assentes em cinco eixos políticos prioritários consagrando nomeadamente no Eixo I, a consolidação do trabalho de integração, capacitação e combate à discriminação dos imigrantes étnicos na sociedade

portuguesa visando, entre outras questões, uma melhor mobilização do seu talento e competências, a valorização da diversidade cultural e religiosa, bem como o reforço da mobilidade social. O Plano inclui várias medidas direcionadas para o contexto educativo, nomeadamente a valorização de práticas de educação intercultural.

Anexo IV. Recursos e Bibliografia

Recursos recomendados

- [Index for inclusion: developing learning and participation in schools \(CSIE\);](#)
- [Caixa de Ferramentas “Equidade e participação em contextos de educação” \(AKF\).](#)
- [“Reflexo” - Ferramenta pedagógica para uma nova relação entre a escola e as comunidades ciganas \(COOLABORA\)](#)
- [Kit Intercultural \(ACM,I.P\)](#)
- [Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular \(PACF\)](#)

Bibliografia

Abu-Laban, Yasmeeen (2008). Pluralism as Process: The Role of Liberal Democratic Institutions
Ottawa: Global Centre for Pluralism, <http://www.pluralism.ca/en/>, em 25 de julho de 2016.

Banks, J. (1994). An Introduction to Multicultural Education. Boston: Pearson, Allyn & Bacon.

Boutiller, Beverly, (2012). Defining Pluralism in Pluralism Papers nº 1. Defining Pluralism.
Global Centre for Pluralism, in
http://www.pluralism.ca/images/PDF_docs/defining_pluralism_EN.pdf, consultado em 10 de maio de 2016.

Brederode (coord) (2011). Educação para a cidadania.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/ed_cidadania_basico_sec_2011.pdf
consultado em 9 de abril de 2020.

Brederode Santos, Maria Emília (org.) (2011). Educação para a Cidadania. Proposta Curricular
para os Ensinos Básicos e Secundários. Lisboa: MEC-DGE

Centre for Studies on Inclusive Education (2002). Index for Inclusion – developing learning and
participation in schools. Versão 2012 traduzida para Português em
[http://www.lapeade.com.br/publicacoes/documentos/index2012-
final%20FOTOS%20BRASIL.pdf](http://www.lapeade.com.br/publicacoes/documentos/index2012-final%20FOTOS%20BRASIL.pdf)

Comissão Europeia (2008). Comunicação - "Multilingualism - an asset for Europe and a shared
commitment".

Conselho da Europa (2008). Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural “Viver Juntos em Igual
Dignidade” versão 2009 traduzida para Português por Centro Norte-Sul do Conselho da
Europa.

Conselho da Europa (2001). Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas -
Aprendizagem, ensino, avaliação.

Conselho da Europa Pestalozzi Series, No. 3, (2014). Developing intercultural competence
through education.

Conselho da Europa (2012). Intercultural competence for all - Preparation for living in a
heterogeneous world, Council of Europe Pestalozzi Series, No. 2, Council of Europe Publishing,
Council of Europe, June.

- Cummins, Jim. (2014). "Teaching through a Multilingual Lens: The Evolution of EAL Policy and Practice in Canada". University of Toronto; Robin Persad, Peel District Board of Education. in Education Matters. Volume 2, Issue 1.
- Datoo, Al-Karim & Bawani, Sohail (2011). Exploring curricula on pluralism. Aga Khan University – Institute for Educational Development.
- Dewey, John (2007 [1916]). Democracia e Educação. Lisboa: Didática Editora.
- Eck, Diana (2006). What is Pluralism? Harvard University. <http://pluralism.org/what-is-pluralism/> , consultado em 23 de maio de 2016.
- Halász, Gabor (2003). Governar escolas e sistemas educativos na era da diversidade: uma comunicação preparada para a 21.ª Sessão da Conferência Permanente de Ministros da Educação Europeus sobre "Educação Intercultural". Atenas.
- Hart, R.A. (1992). Children's participation. From tokenism to citizenship. UNICEF International Child Development Centre.
- Hart, R.A (2008). 'Stepping Back from "the ladder": reflections on a model of participatory work with children' in: Reid, A, Jensen, B., Nickel, J, Simovska, V (ed.), Participation and learning. Perspectives on Education and Environment Health and Sustainability. Springer, pp. 19 - 31.
- Huber, J. & Reynolds, C. (2014). Developing intercultural education through education. Pestalozzi Series No. 3. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Disponível em <http://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi3.pdf>, consultado em 23 de maio de 2016.
- Leung, Gilbert (2013). "Cosmopolitan Ethics from below" in Ethical Perspectives 20 nº 1, pp. 43-60, Leuven: Centre for Ethics Catholic University.
- Martin, André (2013). Collaborer ou coopérer. <https://amartinphilo.wordpress.com/2013/10/11/collaborer-ou-cooperer-12/> consultado em 25 de agosto de 2017.
- Ministério da Educação (1998). Documento Orientador das Políticas para o Ensino Básico.
- Navarro, Emilio Martínez (2003). "Ética cosmopolita para la convivencia internacional" in Daimon. Revista Internacional de Filosofia nº 29, pp. 171-182. Murcia: Universidad.
- Navarro, Emilio Martínez (2003). "Ética cosmopolita para la convivencia internacional" in Daimon. Revista Internacional de Filosofia nº 29, pp. 171-182. Murcia: Universidad de Murcia.
- NEA (2008). "Promoting Educators' Cultural Competence To Better Serve Culturally Diverse Students". National Education Association: Washington, DC.
- Oliveira, Catarina Reis e Gomes, Natália (2016). Monitorizar a integração de Imigrantes em Portugal. Relatório Estatístico Decenal. Observatório das Migrações, ACM. I.P., Lisboa.
- Oliveira, Catarina Reis e Gomes, Natália (2019). Relatório Indicadores de Integração de Imigrantes, Observatório das Migrações, ACM. I.P., Lisboa.
- Ouellet, F. (1991). L'Éducation Interculturelle. Paris: L'Harmattan.
- Romero, Carlos Giménez (2010). "Interculturalidade e Mediação", in Cadernos de Apoio à Formação 4, ACIDI, I.P.

Sousa Santos, B. (1993). “Modernidade, identidade e a cultura de fronteira” in Revista Crítica de Ciências Sociais, n.º 38, Dez. 1993 (pp. 11-39).

Tempus, Almeat Tempus (2014). D2.3 – Intercultural Glossary. Disponível em <http://www.allmeet.org/upload/D2.3%20Intercultural%20glossary%20-%20EN.pdf> , consultado em 23 de maio de 2016.

UNESCO (2001). Universal Declaration on Cultural Diversity.

UNESCO (2005). Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais.

UNESCO (2006). Guidelines on intercultural education.

UNESCO (2009) UNESCO Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural, Paris. <http://www.oerplatform.org/sites/default/files/Investir%20dans%2C%20PORTUGUESE.pdf> consultado em 30 de agosto de 2016.

Wenger, Etienne (2011). Comunidades de prática. Aprendizaje, significado e identidad. Barcelona: Paidós.

www.cicdr.pt consultado em 08 de Abril de 2020.