



Estado da Educação 2022

Edição 2023



Estado da
Educação **2022**

Edição 2023

Título: *Estado da Educação 2022*

Direção: Domingos Fernandes, Presidente do Conselho Nacional de Educação

Coordenação: Domingos Fernandes, Conceição Gonçalves

Organização e análise dos dados, produção do texto e apoio à edição: Adélia Lopes, Ana Rodrigues, António Correia, António Dias, Conceição Gonçalves, Fernanda Candeias, Maria José Antunes e Rute Perdigão

Apoio à coordenação: Cristina Brandão e Rita Vinhas

Apoio administrativo e financeiro: Paula Barros

Expedição: Ana Estríbio

Editor: Conselho Nacional de Educação (CNE)

Design gráfico: Finepaper, Lda.

Paginação e Impressão: ACD PRINT, S.A.

Tiragem: 500 exemplares

1ª Edição: Dezembro 2023

ISSN: 1647-8541

ISSN Digital: 2976-0267

Depósito Legal: 337048/11

© CNE – Conselho Nacional de Educação

Rua Florbela Espanca – 1700-195 Lisboa

Telefone: 217 935 245

Endereço eletrónico: cnedu@cnedu.pt

Sítio: www.cnedu.pt

Agradecimentos:

O Conselho Nacional de Educação agradece a todos quantos deram o seu contributo para o presente relatório, a título individual ou institucional, designadamente, Alcina Cardoso, Ana Braga, Ana Margarida Rosa; Ana Odília Figueiredo, Ana Veríssimo, Cândido Fernandes, Fernando Alfaiate, Filipa de Jesus, Florbela Valente, Joana Gião, João Gonçalves, Joaquim Mourato, Joaquim Santos, Jorge Carvalho, José Passos, Luís Duque de Almeida, Madalena Fonseca, Manuel Carvalho Gomes, Margarida Cardoso, Nuno Rodrigues, Patrícia Pereira, Paula Santos, Susana Castanheira Lopes, Tânia Fernandes, Tomás Fidélis e aos seguintes serviços: Agência Nacional Erasmus+ Educação e Formação; Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, IP; Direção-Geral da Administração Escolar; Direção-Geral de Educação; Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência; Direção-Geral do Ensino Superior; Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares; Estrutura de Missão Recuperar Portugal; Instituto de Avaliação Educativa, IP; Instituto de Gestão Financeira da Educação, IP; Instituto da Segurança Social, IP; Instituto Nacional de Estatística; Júri Nacional de Exames; Secretaria Regional da Educação e dos Assuntos Culturais – Governo Regional dos Açores; Secretaria Regional de Educação e Tecnologia – Governo Regional da Madeira, Sistema Nacional de Intervenção Precoce.

O Conselho Nacional de Educação agradece igualmente aos Reitores das Universidades, aos Presidentes dos Institutos Politécnicos, aos Diretores de Faculdades, Escolas e Institutos que colaboraram com a disponibilização de informação.



O Estado da Educação 2022 e a melhoria do sistema democrático de ensino	06
Sumário executivo	16
1. Condições para a educação e formação: desenvolver e (re)configurar	
1.1. Ofertas do sistema de educação e formação	22
1.2. Recursos humanos: docentes e não docentes	44
1.3. Recursos financeiros	65
2º ciclo, um enclave no ensino básico	82
Inteligência artificial e educação: variáveis e possibilidades para um diálogo inteligente	92
2. População discente: educação e formação para todos	
2.1. Retrato global	102
2.2. Distribuição dos inscritos	106
2.3. Desigualdades e equidade	124
As novas demografias: caminhos que se entrecruzam, desafios comuns	144
3. Resultados do sistema: qualificar mais, qualificar melhor	
3.1. Certificação e desempenho	160
3.2. Qualificação e emprego	179
Ensino artístico especializado: identidades em construção	190
Educação profissional: uma visão humanista	206
Referências	222
Glossário	226
Siglas e acrónimos	230



As novas demografias: caminhos que se entrecruzam, desafios comuns

António Dias e Ana Rodrigues¹

Est-il possible qu'un système éducatif intègre ces principes d'altérité et d'hospitalité et comprenne les aspects contradictoires de pratiques et politiques installées, pour réagir et devenir un système ouvert et inclusif? Il s'agirait de mettre en lumière l'apport multiforme de l'élève venu d'ailleurs, et parfois de son propre pays, pour le faire réussir et lui permettre de s'insérer avec succès dans une société nouvelle pour lui.

(Bisson-Vaivre & Klépal, 2020)

De lá para cá: proliferação dos movimentos migratórios

Os movimentos migratórios aumentaram consideravelmente no passado recente. Desde o início do séc. XXI que se assiste à deslocação massiva de populações por múltiplas razões, fundamentalmente devido a disrupções que têm acontecido um pouco em todo o mundo. Múltiplos fatores, na maior parte das vezes interligados, contribuíram para tal, fatores sociais e políticos, fatores económicos, a existência de conflitos armados e a reação a catástrofes naturais, entre outras, que põem em causa a sobrevivência de seres humanos.

¹ Assessoria Técnico-científica do Conselho Nacional de Educação.

As sociedades atuais tornaram-se, assim, multiculturais, nas quais o diálogo intercultural assume enorme importância face aos muitos desafios que se colocam a todos para a convivência saudável, profícua e enriquecedora.

A questão das migrações vive dias particularmente intensos. No Mediterrâneo, adensa-se o afluxo de fugitivos das guerras do Médio Oriente e das tragédias naturais (secas) e políticas de África. A Europa entrincheira-se nas suas fronteiras e justifica-se com a defesa das suas políticas sociais... (Gomes, 2014, p. 2).

As Nações Unidas estimaram em 281 milhões o número de migrantes internacionais no mundo, em 2020, o que representa 3,6% da população mundial (OIM, 2022).

Em Portugal, dados do Instituto Nacional de Estatística (INE) mostram que o número de estrangeiros, com estatuto de residente, em 2022, era de 781 247, dos quais 5105, na Região Autónoma dos Açores e 11 793, na Região Autónoma da Madeira, revelando um acréscimo global de 47,3%, nos últimos dez anos (INE, I. P., 2023).

As pessoas abandonam os seus países de origem, muitas vezes, para fugir a perseguições, ameaças, guerras, violação dos direitos humanos. Infelizmente, são muitos os exemplos, a guerra na Síria, mais recentemente a guerra na Ucrânia, após a invasão pela Federação Russa, em fevereiro de 2022 e o atual, mas tão antigo, conflito Israelo-Palestiniano. Exemplos são ainda, a movimentação de pessoas para sair do Afeganistão, após a tomada do poder pelos talibãs, ou as saídas da Venezuela, devido a uma enorme crise económica e social. Em suma, uma série de crises têm originado movimentações que, por sua vez, geram e prolongam problemas extremos (riscos e perdas de vidas humanas; exploração e carências; falta de condições dignas em campos de refugiados sobrelotados, prisões e repatriamentos). Refira-se ainda, a crise migratória do Mediterrâneo, que tem originado, quotidianamente, uma grave crise humanitária, devido ao tráfico de pessoas e às péssimas condições de transporte muitas vezes trágica, para aqueles que buscam uma terra prometida e melhores dias.

Os baixos padrões laborais, a procura de melhores condições de vida e a atração por sociedades mais ricas e mais livres, muitas vezes aliados ao desrespeito pela dignidade humana têm igualmente implicações neste fenómeno global da deslocação de populações.

A globalização e as facilidades de transporte têm também contribuído para o incremento da mobilidade, que sempre foi um atributo humano e respondeu a desejos de mudança, melhoria e descoberta. Nos nossos dias razões laborais, particulares ou de preferência, como por exemplo, o nomadismo digital que permite àqueles que trabalham a distância

recorrendo à modalidade de teletrabalho, não só escolherem onde querem residir, como mudar de lugar, continuando a laborar nas mesmas condições.

Finalmente, encontram-se também na ordem do dia, razões climáticas e ambientais como causa de fluxos migratórios. Um exemplo é o do Haiti, em que a exploração do solo arável (escasso) tem conduzido à emigração (Gomes, 2014). No futuro, com o agudizar das alterações climáticas, a subida do nível do mar, a falta de água ou de outros recursos e eventos extremos (secas, chuvas torrenciais, terremotos, tsunamis), as migrações em massa poderão agravar-se.

Um dos indicadores de integração de imigrantes, a nível europeu, é a inclusão social, considerando o risco de pobreza ou exclusão social, por comparação deste risco relativamente a nacionais e a estrangeiros residentes. A nível europeu, é uma das dimensões analisadas pelo Eurostat nos indicadores sistematizados de integração de imigrantes, em que se considera a diferença entre o risco de pobreza ou exclusão social de nacionais e o de estrangeiros extracomunitários.

De acordo com dados do Eurostat,

Portugal surge bastante abaixo da média europeia, com os estrangeiros extracomunitários residentes a assumirem mais 14,9 pp de risco de pobreza ou exclusão social que os nacionais portugueses em 2021 e +14,3 pp em 2022, ou seja, Portugal encontra-se no grupo de países com menores diferenças no risco de pobreza ou exclusão social entre estrangeiros extracomunitários e nacionais... (Oliveira, 2023, p. 203).

O deslocamento forçado origina o aumento de refugiados, suscitando e exacerbando problemas de discriminação, de racismo, de fanatismo e de intolerância. Os processos de integração nas sociedades de acolhimento são assim potencialmente complexos e implicam desafios, que se ramificam face a aspetos a que as próprias sociedades não conseguiram responder, agravando-se as desigualdades e discriminações que geram vulnerabilidades para os migrantes.

Contra a dignidade humana, surgem o discurso de ódio e formas de violência e de abuso que, sendo também consequência do aparecimento de movimentos extremistas e de ideias supremacistas, colocam em causa a democracia e atacam o respeito pelos Direitos Humanos, inscritos e afirmados em inúmeras declarações, convenções e pactos [*Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)*, o *Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966)* e a *Convenção sobre os Direitos da Criança (1989)*].

As sociedades contemporâneas, têm passado por uma série de disrupções que agravaram desigualdades económicas e sociais e conduziram a injustiças e ao aumento do número de pessoas em situações de vulnerabilidade e risco de pobreza, que travam direitos fundamentais e trazem novos desafios, como seja o assegurar o direito à educação (UNESCO, 2021).

A par de muitos outros setores, a educação tem uma importância vital, não unicamente para garantir que todos aprendam, independentemente das suas origens, mas também para proporcionar caminhos comuns, que possam potenciar o respeito, a aceitação da diversidade, uma atitude aberta e flexível, a admiração pelo outro, a partilha de vivências e a aprendizagem conjunta.

A questão que se coloca à educação é a de qual deve ser o seu papel se quiser potenciar a participação cívica democrática, o respeito pelos Direitos Humanos, o pluralismo de ideias e as liberdades individuais (Gonçalves & Faria, 2022, p. 316).

A escola tem, assim, de formar indivíduos conscientes das diferenças e do respeito, das possibilidades enriquecedoras que advêm do diálogo, da importância do espírito crítico, da necessidade constante de combater preconceitos e estereótipos, como expresso nos princípios e valores inscritos no *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

Relativamente ao ensino superior, afluem cada vez mais estudantes estrangeiros, incrementado a presença de migrantes e de estudantes internacionais a nível temporário no sistema. Toda uma aposta na internacionalização do ensino superior, o enquadramento do estatuto de estudante internacional e o aumento da imigração por razões educativas tem conduzido à maior presença de estudantes estrangeiros no ensino superior. Programas de intercâmbio estudantil e mobilidade, de que é exemplo ímpar o Erasmus+ e programas de estágios profissionais são também de ter em conta como contributos para a mobilidade de estudantes no ensino superior e o aumento global dos estudantes estrangeiros.

A integração dos estudantes no ensino superior e a preocupação sobre o seu desempenho escolar refletem-se em inúmeras medidas tomadas para dar resposta aos desafios mais prementes, relacionadas com estes dois fatores. Entre estas contam-se enquadramentos institucionais e legais que se relacionam, por exemplo, com a aplicação do estatuto de estudante em situação de emergência por razões humanitárias, nomeadamente no âmbito da ação social, o que aconteceu no caso dos estudantes ucranianos beneficiários de proteção temporária (Despacho nº 3597/2022, de 25 de março).

A escola com o mundo portas adentro

O mundo está a transformar-se, a uma velocidade maior e de forma mais disruptiva, o que parece exigir agendas mais específicas, focadas e que se atualizem num trabalho preferencialmente colaborativo, em rede, transnacional, que permita medir para atuar, exigindo o envolvimento e empenhamento de cidadãos, instituições e governos.

O respeito pela diversidade em ambiente escolar e o incrementar de esforços no sentido de integrar os alunos estrangeiros dentro da escola adquirem uma enorme pertinência para o bem-estar de todos, para erradicar a exclusão e a discriminação e para valorizar cada um dos intervenientes na educação. Para já não mencionar os aspetos explorados que se relacionam com os percursos de alunos, as possibilidades de escolha e o perspetivar e viver o futuro, principalmente o dos visados, os alunos imigrantes. É, por isso, que se trata do compromisso com o futuro, do nosso país e também do mundo.

Não sendo um desafio novo, o facto é que as escolas e as instituições de ensino superior são cada vez mais heterogéneas, no que respeita às proveniências dos seus alunos e aos contextos sociais dos seus estudantes, esta complexidade leva à necessidade de se conceberem políticas públicas mais exigentes e à consecução de medidas de equidade que possam trazer respostas e mitigar desigualdades concretas que entravam as aprendizagens e o bem-estar de crianças e jovens. Os desafios tornam-se múltiplos,

desde logo porque os estudantes estrangeiros têm de se ajustar a regras académicas, expectativas e objetivos escolares que podem ser muito distintos dos do seu país de origem, e aprender numa nova língua, fatores que podem conduzir a desafios ou dificuldades de aprendizagem destes estudantes nas sociedades de acolhimento (Matias, 2023, p. 11) .

Se é adquirido que todos os cidadãos estrangeiros menores, legalizados ou não, com idades entre os 6 anos e os 18 anos, têm acesso à educação com os mesmos direitos que a lei atribui aos menores em situação regular em território nacional, do ponto de vista da igualdade real há caminhos a percorrer para que no percurso dos alunos imigrantes não se desencadeiem problemas de desigualdade e exclusão, advindos das situações e das mudanças que estão a viver.

O relatório *Promoting Diversity and inclusion in schools in Europe*, da Rede Eurydice, publicado em 2023, refere, precisamente que o contexto migratório dos jovens afeta o seu percurso escolar, assinalando que “a probabilidade de os alunos migrantes abandonarem prematuramente a escola é 12,9 pp maior que a média europeia (20) e que este grupo de aprendentes é 7,1 pp menos propenso a obter uma qualificação no ensino superior.” (Comissão Europeia /EACEA/Eurydice, 2023).

Em Portugal, como em muitos outros países europeus, em 2022, registou-se um aumento do número de alunos estrangeiros no sistema educativo. Como já indicado no capítulo “Distribuição dos Inscritos”, deste relatório, recorda-se que no ensino básico o aumento do número de alunos estrangeiros, em 2021/2022, foi de 17,5%, face ao ano letivo anterior e no ensino secundário foi de 15,5%.

É também importante relembrar que no primeiro caso existiram 235 nacionalidades (países/categorias de países – designação dada pela DGEEC) nas escolas e no segundo, 246 nacionalidades. É o mundo que entra na escola e a leva, inevitavelmente, a (re)construir-se, enriquecendo-se com a diversidade e com o labor que daí advém.

Há uma menor proporção de beneficiários de ASE, entre os alunos imigrantes, do que a proporção de beneficiários no total de alunos. No ensino básico essa percentagem foi de 36,8%, menos 3,5 pp do que no total dos alunos inscritos e no ensino secundário, de 20,6%, registando-se uma diferença mais expressiva face ao percentual na totalidade dos alunos, menos 7,5 pp.

Os estudantes estrangeiros inscritos no ensino superior, em 2021/2022, representaram 16,2% da totalidade de inscritos, tendo aumentado 1,9 pp relativamente ao ano anterior.

O relatório *Atlas dos alunos com origem imigrante*, em que foram trabalhados dados de 2019/2020 refere que, a maioria dos alunos de origem imigrante em Portugal era de segunda geração, já nascidos aqui e com um dos progenitores com origem imigrante. Porém, acrescenta que no sistema educativo, desde 2016/2017, aumentou a presença dos alunos de primeira geração (Seabra et al., 2023).

Neste contexto, como em tantos outros, quando os números aumentam, os impactos também são maiores. A diligência das respostas torna-se, então, mais premente, mais complexa e exige mais esforços das organizações no sentido de prever, diminuir dificuldades e possibilitar uma efetiva igualdade de oportunidades para aqueles cujos percursos lhes são dificultados por desafios a que são alheios. No caso de estar num país diferente do de origem ou, no caso dos alunos de segunda geração, em situação de vivências e realidades diferentes, o percurso dos alunos pode ser dificultado, as suas decisões condicionadas e as desigualdades agravadas. A falta de informação, a pobreza, a vulnerabilidade própria de quem chega em situação precária, podem, associadas a dificuldades linguísticas, fazer perigar o direito à educação e ao desenvolvimento pessoal, social e profissional.

Nos países de destino, as crianças das famílias migrantes enfrentam frequentemente constrangimentos específicos na integração nos sistemas de ensino, devido a dificuldades linguísticas, diferenças culturais e outras. (...) No caso específico dos refugiados, calcula-se que apenas metade das crianças refugiadas frequentem a escola primária e somente um terço frequente a escola secundária, com grandes taxas de abandono escolar, particularmente para as meninas. Apenas 1% dos refugiados têm acesso ao ensino superior, o que está muito abaixo da média para os nacionais de qualquer país do mundo. É necessário, portanto, aumentar o acesso das crianças refugiadas à educação, fornecendo as condições para que estas frequentem o ensino no local onde se encontram (Ferreira, 2017, p.68).

Uma outra situação problemática, de consequências graves para os envolvidos, é a crescente movimentação de crianças não acompanhadas que adensa os fluxos migratórios. Privados dos cuidados parentais ou de outros familiares, os menores não acompanhados fogem da guerra, da fome, de regimes totalitários que os forçam a combater. Este fenómeno foi agravado com a chegada de menores à Europa de crianças oriundas do Afeganistão, após 2021 e pela movimentação de crianças e jovens, com origem ucraniana, devido à guerra, que se iniciou com a invasão do seu país, em fevereiro de 2022.

De acordo com a UNICEF, em 2022, Portugal registou um total de 1992 pedidos de proteção internacional, que incluíam 354 crianças, 83 das quais não estavam acompanhadas e, no final desse mesmo ano, havia 43,3 milhões de crianças deslocadas forçadamente, sendo este o maior número alguma vez registado, segundo estimativa desta organização (UNICEF Portugal, 2023).

O Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo 2022, do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, revela que, durante o ano de 2022, se registaram 126 processos de proteção internacional de menores não acompanhados, menos um do que no ano anterior e mais 90 do que em 2018. Nestes cinco anos, houve um acréscimo constante desse número (SEF/GEFP, 2023).

A integração social de crianças e jovens refugiados em ambiente escolar, que lhes permita um desenvolvimento saudável, tem desencadeado, em Portugal, uma série de medidas de acolhimento e inserção.

Desatacam-se:

- A publicação de normativos, especialmente as mais recentes alterações ao *Regime Jurídico de entrada, permanência, saída e afastamento de estrangeiros do território nacional* – Lei nº 23/2007, de 4 de julho, na sua redação atual;
- A edição dos guias *Menores Estrangeiros Não Acompanhados (MENA)*, Crianças e jovens beneficiários ou requerentes de proteção internacional *Guia de Acolhimento Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário*, (DGE & ANQEP I. P., 2020), *Orientações para o acolhimento, a integração e a inclusão de crianças e jovens ucranianos refugiados* (DGE, 2022) , *Integração de crianças refugiadas na educação pré-escolar, para apoiar as escolas e os docentes* (DGE, 2022) e *Guia de Acolhimento para Migrantes* (ACM, 2022);
- A publicação, a partir de 2020, de uma série de Ofícios – Circulares, da Direção-Geral da Educação, visando dar consecução a medidas de emergência, agilizando a integração de crianças e jovens refugiados no sistema educativo, nomeadamente o acolhimento de crianças e jovens ucranianos, na sequência da guerra na Ucrânia e da movimentação da população daquele país;
- A criação de um Programa especial de acolhimento de cidadãos ucranianos em Portugal, da responsabilidade do Ministério da Justiça;
- A criação do portal informativo *Informações e apoios disponíveis em Portugal*, entre outros relacionados com a educação e as migrações;
- A criação e a divulgação de inúmeros recursos destinados a escolas, professores e alunos, que promovem a integração de alunos migrantes, abordam temáticas relacionadas com a interculturalidade nas escolas e dão orientações para responder a questões concretas sobre acolhimento e integração, designadamente guiões, plataformas digitais e infografias, realizados pelo Ministério da Educação, e pelo Alto Comissariado para as Migrações, entre outros organismos estatais ou particulares e associativos.

Muitas destas medidas são de emergência e pretendem responder a problemas urgentes, como é o caso do afluxo de alunos ucranianos após a invasão do seu país. Relembre-se que o número de alunos ucranianos nos ensinos básico e secundário aumentou 53,1%, em 2022. No âmbito deste afluxo, existiram medidas, não só as direcionadas para a integração de estrangeiros no sistema educativo português, mas outras, estimuladas por solidariedade internacional. Nas instalações do IAVE I. P., em agosto de 2022, alunos ucranianos a viver em Portugal realizaram provas de admissão às instituições de ensino superior do seu país, a pedido do Ministério da Educação e da Ciência da Ucrânia, através da OCDE-PISA. Esta colaboração teve continuidade em 2023.

É sabido que a integração de imigrantes é um processo multidimensional, e embora as suas dimensões sejam encaradas de diversas formas, variando ao longo do tempo, a educação tem destaque como um dos seus domínios.

[A] *Declaração de Zaragoza*, adotada em Abril de 2010 pelos ministros responsáveis pela integração de imigrantes dos vários Estados-membros, veio culminar este processo [mensuração de indicadores de integração de imigrantes na Europa] com a identificação objetiva e assumida pelos Estados-membros [UE] das dimensões de integração dos imigrantes – (1) emprego; (2) educação; (3) inclusão social; e (4) cidadania ativa – que eram, por sua vez, mensuradas a partir de indicadores – denominados então dos **indicadores comuns de integração de imigrantes** (Oliveira, 2023, p. 13).

Todos os alunos têm de ser considerados nas políticas de promoção da diversidade e inclusão, que se destinam a garantir que ninguém é deixado para trás e que desenvolvem aprendizagens, sem exceção, sendo para isso apoiados, de modo a alcançar um potencial pleno e uma realização futura, na perspetiva do ODS 4. Neste contexto, é imprescindível, garantir a todos aprendizagens relevantes e eficazes, e, assim, encetar caminhos para “transformar o mundo”, tornando-o mais sustentável. A educação, diversa e intercultural parece ser um dos pilares dessa transformação, assim como, dialeticamente, o mundo tem conduzido a educação à mudança.

Aprender diz-se em muitas línguas

Le plurilinguisme des élèves migrants, richesse souvent inexploitée est à la fois un pont entre l’ici et l’ailleurs et un levier pour les apprentissages scolaires.

(Brisson-Vaivre & Klépal, 2020)

Atualmente, aprender, é dito nas escolas em muitas línguas. Configura-se a diversidade e são tomadas medidas para a integração de “novas demografias” e o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes migrantes, já referidas. Medidas de emergência, em momentos chave dos fluxos migratórios, da chegada mais representativa de migrantes forçados; medidas de integração, que atuam no terreno, proporcionando oportunidades iguais para os migrantes; medidas de discriminação positiva, que permitem a convivência comum e o acesso a todos os recursos do sistema. São passos de um caminho para uma educação aberta, dinâmica, diversa, que prepara crianças, jovens e adultos para um mundo intercultural, dinâmico e de abertura aos outros.

O ensino do Português Língua não Materna, destinado a crianças e jovens cujo nível de proficiência na língua portuguesa não basta para aceder ao currículo e/ou pode impossibilitar ou dificultar o desenvolvimento das aprendizagens, tem sido, desde a sua criação como projeto-piloto em 2001, e depois, como disciplina regulamentada, umas das bandeiras da integração e um dos mecanismos assumidos para que os alunos estrangeiros dos ensinos básico e secundário possam ser escolarizados no nosso país.

A assunção da disciplina de PLNMM como componente do currículo, equivalente à disciplina de Português, em 2006/2007, primeiro no ensino secundário e posteriormente no ensino básico, onde só havia lugar a apoios educativos, veio reforçar esta medida e os seus efeitos, não só a integração dos alunos no meio escolar, mas também contribuir

para a futura inserção no mercado de trabalho e na sociedade em geral. Ao longo deste tempo, importantes passos foram dados para consolidar este contributo para a integração educativa, desde logo abrindo o universo dos destinatários, que atualmente, para além dos alunos que têm uma língua materna diferente do português, abrange também os alunos que não tiveram o português como língua de escolarização, como sejam alunos oriundos de famílias portuguesas emigradas, de retorno a Portugal, filhos de pais com origem num país de língua oficial portuguesa e filhos de pais nascidos em Portugal, mas cujo nível de proficiência linguística dificulta o acesso ao currículo, por vezes, por falarem em casa uma outra língua.

O *Plano Nacional de Implementação do Pacto Global das Migrações*, estabelece o incremento do português como língua não materna nos seus eixos fundamentais:

a promoção do acolhimento e integração dos imigrantes, assegurando que se encontrem em situação regular, promovendo o reagrupamento familiar, favorecendo o domínio da língua portuguesa, a escolarização das crianças e jovens e a educação e formação profissional de adultos, melhorando as condições de acesso a habitação, saúde e proteção social, e estimulando a sua integração e participação cívica (Resolução do Conselho de Ministros nº 141/2019, de 20 de agosto, p. 45).

Entre as medidas preconizadas no plano, tem lugar uma medida de implementação contínua, a oferta educativa inclusiva e de qualidade às crianças e jovens imigrantes, na promoção do ensino e da aprendizagem do português como língua não materna para facilitar a todos os imigrantes o acesso à formação.

Proporcionar uma oferta educativa inclusiva e de qualidade às crianças e jovens migrantes, promovendo o ensino e aprendizagem da língua portuguesa como língua não materna e facilitando, a todos os imigrantes, o acesso a formação profissional e à aprendizagem ao longo da vida (Idem, p. 51).

Mais recentemente, o Despacho nº 2044/2022, de 16 de fevereiro, que estabelece normas destinadas a garantir o apoio aos alunos cuja língua materna não é o português, veio determinar medidas para reforçar o acesso à educação e a melhoria do sucesso educativo dos alunos migrantes e entre eles, dos refugiados que se encontram nessa condição, a diversos níveis, como apoios, atividades e avaliação, dando às escolas autonomia na escolha das medidas a adotar, de acordo com as necessidades. Destaca-se o desígnio do desenvolvimento das atividades e dos projetos no âmbito da integração dos alunos de PLNM, enunciando linhas de ação.

No ano letivo 2021/2022, o total de alunos matriculados em PLNM nos ensinos básico e secundário foi de 6 881 alunos, de 113 nacionalidades, incluindo a nacionalidade portuguesa. Este grupo integra, muito provavelmente, alunos emigrantes regressados ao país, que fizeram percursos escolares anteriores noutras línguas e imigrantes de segunda geração com dificuldades na proficiência linguística, bem como alunos com escolarização em sistemas educativos estrangeiros. Seria importante compreender se a disciplina chega a todos os que teriam necessidade de a frequentar e, no caso de existirem alunos estrangeiros sem acesso, qual/ais o(s) entrave(s) que há, e quais as condições para melhorar o sistema,

no que concerne a este aspeto. Foi neste sentido e com o objetivo de reforçar a integração que teve lugar a publicação do despacho acima referido.

Na perspetiva da aprendizagem ao longo da vida, existe igualmente a possibilidade da aprendizagem da língua do país de acolhimento, para a população adulta. As políticas públicas para a integração, em Portugal, passam por aqui. Esta é uma maneira de superar obstáculos, diminuir vulnerabilidades e facilitar a inserção no mercado de trabalho e o acesso à cidadania para este segmento da população. A partir de 2020, com a revisão do *Programa Português para Todos* (PPT), passou a existir o *Português Língua de Acolhimento* (PLA), cujos destinatários são os adultos imigrantes em Portugal. O programa é complementado com a aprendizagem de português online, feita através da *Plataforma de Português Online*, desde 2016. Os cursos PLA estão organizados por referenciais de competências e de formação que constam do *Catálogo Nacional de Qualificações* (CNQ), aos quais correspondem níveis de proficiência linguística e carga horária de referência dos cursos. Os formandos de PLA eram, na sua maioria, tanto em 2021 como em 2022, atendendo ao nível de proficiência utilizadores elementares de Português (níveis A1 e A2) (Oliveira, 2023).

De acordo com os dados divulgados no relatório *Imigração em Números – Relatório Estatístico Anual de 2023*, do Observatório das Migrações, o total de formandos de PLA, no ano 2022, foi 31 373, mais 53,3% do que no ano anterior, sendo que os formandos ucranianos passaram de 7,2%, em 2021 para 30,4%, no ano seguinte. Os utilizadores da *Plataforma de Português Online*, em 2022, foram 21 178, tendo sido no ano anterior, 17 057. Estes parecem ser programas implementados, divulgados e apropriados por parte dos seus destinatários.

Responder a desafios futuros passa, indiscutivelmente, por conhecer a realidade presente e, de igual modo, o passado. Destacam-se, novamente, a monitorização da integração de migrantes e da discriminação em meio escolar, bem como o papel da educação, dimensões fundamentais para a definição de objetivos a atingir, no que diz respeito a uma escola intercultural, como evidencia o já mencionado relatório da Eurydice *Promoting Diversity and inclusion in schools in Europe*.

Não é linear que os resultados demonstrem a relação entre as condicionantes e desempenhos, isto é que as condições, neste caso ser imigrante ou refugiado, possam ser um preditor do sucesso educativo, são-no apenas até certo ponto. O mesmo acontece no que diz respeito à relação entre as medidas de promoção da diversidade e da inclusão e os resultados da sua aplicação, mas, neste domínio, parece fundamental não esquecer “a importância de se recolher e disseminar dados desagregados sobre migrantes que permitam definir políticas para migrantes mais informadas e assentes em evidência estatística” (Oliveira, 2023, p. 15). Acrescente-se, para definir políticas educativas direcionadas, que possam contribuir para o sucesso de todos os alunos e para a eficácia do sistema.

O novo plano europeu, *Action Plan on Integration and Inclusion 2021-2027*, a implementar até 2027, preconiza que a integração dos migrantes no espaço europeu implica que os Estados-membros desenvolvam políticas de inclusão baseadas em evidências e dados, reiterando-se a necessidade de se continuar a desenvolver a sistematização dos indicadores de integração de imigrantes nomeadamente com o apoio do portal do Eurostat.

A propósito de desigualdades e resultados, no que diz respeito ao perfil socioeconómico dos alunos imigrantes em Portugal, o PISA 2022 refere que os alunos imigrantes e não imigrantes tendem a ter um perfil semelhante: 25% de todos os alunos são considerados desfavorecidos enquanto entre os alunos imigrantes, a percentagem é de 27%. Também se cifra em 27% a proporção dos alunos imigrantes que referiram que a língua que falam em suas casas é diferente de português (apenas 2% dos restantes alunos o mencionaram). Quanto ao estatuto migratório e desempenho, em Matemática, houve uma diferença de 32 pontos entre alunos imigrantes e não imigrantes, a favor do primeiro grupo. Contudo, tendo em conta o perfil socioeconómico, registou-se a diferença de 25 pontos, neste caso, a favor dos alunos não imigrantes, o que parece reforçar a ideia de que o impacto das desigualdades, ao ter em conta a diferença multifatorial, é maior. Em literatura, a vantagem foi dos alunos não imigrantes, em 22 pontos, o que não pode deixar de estar relacionado com a proficiência linguística. Já quando se tem em conta o perfil socioeconómico, a diferença foi de 15 pontos, a favor dos alunos imigrantes (OCDE, 2023).

Existem indicadores que possibilitam perspetivas do funcionamento do sistema, nomeadamente no que diz respeito a determinados grupos que neste se inserem, como sejam os alunos mais desfavorecidos e os alunos imigrantes, entre outros. É o caso da taxa de retenção e desistência, por exemplo, que no 3º CEB apresenta uma disparidade entre alunos estrangeiros e portugueses, mantendo-se mais alta relativamente ao grupo dos imigrantes. Esta diferença, em 2011/2012 era de 10,8 pp. Apesar do esforço para esbater esta disparidade, em 2020/2021, ainda se registam 5,8 pp de diferença (CNE, 2022a).

Constatam-se melhorias, mas há ainda caminhos a percorrer e estratégias a reforçar. A política educativa para a integração de alunos imigrantes também se materializa na política de escola, aos níveis da organização, da gestão do currículo, relativamente às possibilidades de acesso de todos os alunos, bem como à participação em todas as atividades e projetos associados ao currículo e à vida escolar dos alunos. Sublinha-se aqui a importância da legislação antidiscriminação e a existência de Planos Nacionais que incluem medidas de combate à discriminação em meio escolar.

Se as medidas de política educativa para a inclusão são fundamentais, também o é a sua operacionalização. A integração em meio escolar é um processo multidimensional, não existem caminhos unívocos, nem iguais para todos, à semelhança do que acontece na integração social, de que, aliás, a integração educativa faz parte, as abordagens são intersectoriais. As estratégias podem ser muitas e seria impossível contemplá-las todas aqui, não é esse o objetivo, mas, tão somente o de chamar a atenção para aspetos considerados interessantes e que podem fomentar uma educação mais inclusiva e uma escola mais aberta à diversidade, mais acolhedora e que desta forma, atinge melhor os seus objetivos e prepara de modo mais completo todos os seus alunos. Muitas destas linhas de atuação as escolas já adotaram, já as desenvolvem e fazem, certamente o seu melhor.

É importante que a escola se organize de maneira a encetar medidas de integração e reforçar as já existentes quando disso sinta necessidade, desde logo a existência da disciplina de PLNM, de forma alargada e que contemple todos os ciclos e níveis em que existam alunos sem os níveis de proficiência necessários para as aprendizagens em português, e por via

disso sem acesso às restantes componentes do currículo. A língua é um meio de inclusão. À escola têm de ser dados meios para o fazer. Direcionar a gestão do currículo para a inclusão e desenvolvê-lo nesse sentido é um passo para ter uma escola intercultural, que prepara crianças e jovens para a cidadania democrática, de acordo com as princípios e competências inscritos no PASEO.

A escola tem, também, de garantir o apoio aos alunos imigrantes, para que estes se familiarizem com espaços, tempos e ambientes educativos, convivam com os alunos autóctones e com alunos, tal como eles, oriundos de outros países, evitando assim a existência de grupos fechados, antes apostando na heterogeneidade e na vivência salutar da diversidade. O incentivo ao conhecimento da língua e da cultura portuguesas, no contacto com aspetos locais, da história, das instituições, em suma, da comunidade, assim como a valorização da língua materna dos alunos estrangeiros são práticas que as escolas podem encetar, incentivando os alunos a participarem e a inserirem-se na comunidade.

A aposta na abertura ao outro pode dimensionar a educação para a cidadania e ser valorizada nas escolas que têm maior presença de alunos estrangeiros. Nos documentos de referência, os alunos imigrantes, tal como os outros, devem ser o centro das prioridades. As escolas podem adotar procedimentos específicos e orientações para acolhimento de alunos estrangeiros e inscrevê-los nos seus documentos.

Dar voz aos alunos e principalmente aos alunos interessados, os imigrantes, bem como aos seus familiares pode constituir uma prática vantajosa, bem como debater, com os discentes, os principais problemas com que se defrontam no dia a dia, contribuindo para eliminação de obstáculos e estereótipos, promovendo a não discriminação.

A escola tem ainda outro papel importante, a salvaguarda de situações de conflito originadas por intolerância e preconceitos, e a sua resolução sempre que elas acontecem, mormente desenvolvendo parcerias com outras instituições (e.g., de segurança), e reportando superiormente para que seja possível determinar quando e onde ocorrem para que se possa atuar.

O ensino das línguas maternas dos alunos, potenciando as suas capacidades multilíngues, criando motivação e aumentando a sua autoestima é também uma vertente a ter em conta. De difícil operacionalização em escolas com uma diversidade considerável de línguas maternas, podia, no entanto, ser encarado como uma hipótese quando existe um grande número de alunos falantes da mesma língua, ou uma iniciativa que podia lançar-se como um projeto-piloto.

As escolas podem fomentar procedimentos específicos e orientações para acolhimento de alunos estrangeiros, nomeadamente nos Regulamentos internos, promovendo a interação positiva entre os seus elementos, recorrendo a projetos de mentoria ou tutoria. Estes programas têm relevância quando se trata de prever e superar situações mais complicadas e as escolas, no contexto de abertura à comunidade, em colaboração com o poder local e em parceria com o tecido económico e social são capazes de desenvolver um trabalho neste sentido. O que não invalida que programas nacionais de mentorias ou de intervenção possam ter lugar.

Não pode ser esquecido o papel dos professores. O esforço perante a diversidade e a inclusão passa também por inserir o trabalho em torno desta temática na formação inicial de docentes e aprofundar e diversificar a sua presença na formação contínua. A formação de professores deve ser pensada e adequada, entre outras áreas, à inclusão de alunos oriundos de outros países. Mas, cabe a todos, direções, professores, profissionais especializados, pessoal não docente, a tarefa de construir uma escola inclusiva, e neste sentido, também a formação destes profissionais devia contemplar áreas como a diversidade e a inclusão.

Contribuiria também para a integração a existência de mecanismos de contratação de docentes migrantes, pelo conhecimento que podem ter da língua, da cultura e do sistema de escolarização anterior destes alunos.

O reforço de medidas para a educação pré-escolar, como uma maior divulgação de guias para a integração de crianças estrangeiras e a existência de um programa/plano que permitisse equacionar respostas para a sua integração neste nível de educação, são vertentes a explorar.

As questões sobre se será o ensino superior inclusivo, no que diz respeito à integração de estudantes, remetem ainda para as necessidades específicas dos alunos estrangeiros que querem aceder e dos que acedem a este nível de ensino. Parece fazer sentido avaliar a realidade do sistema, relativamente a este aspeto.

Dependendo do perfil dos estudantes e das necessidades intrínsecas ao desenvolvimento das suas competências, poderia ser útil e vantajoso para o percurso dos estudantes a criação de uma espécie de ano propedêutico, com ênfase no ensino da língua portuguesa e na assunção de regras e características do sistema. Aliás, em alguns casos, esta também poderia ser uma estratégia útil no ensino secundário para alunos recém-chegados ao país.

As questões relacionadas com uma educação mais inclusiva e com a melhoria do acolhimento de crianças e jovens na escola têm constituído e têm marcado presença na agenda do Conselho Nacional de Educação. Recentemente, foram emitidas duas recomendações ligadas a estas temáticas: a Recomendação nº 5/2020 sobre *A Cidadania e a Educação Antirracista* e a Recomendação nº 3/2022 – *O acolhimento de migrantes e a construção de uma escola mais inclusiva*, chamando a atenção para a operacionalização das medidas de política educativa para a inclusão e para estratégias que visam melhorar o acolhimento de alunos estrangeiros, com especial ênfase no grupo dos refugiados, bem como apontando linhas de atuação para uma escola mais acolhedora e uma educação mais inclusiva.

Pensar a educação não pode deixar de ter em conta as “novas demografias” na escola e na sociedade em geral. A alteração do tecido demográfico é uma das disrupções, a par de outras, como o desenvolvimento tecnológico, as alterações climáticas e o alastrar das desigualdades económicas e sociais que estão a transformar o mundo a nível global e das quais importa ter consciência, perspetivando as suas repercussões na educação e formação dos indivíduos. No entanto, como alerta o relatório *Reimagining our futures together – a new social contract for education*, realizado pela *International Commission on the Futures of Education* para a UNESCO, nenhuma tendência é uma fatalidade, podendo a multiplicidade

de futuros alternativos trazer pistas e mostrar possibilidades de responder aos desafios que se prefiguram (Gonçalves & Faria,2023).

Além disso, melhorar a educação e continuar a desenvolver a inclusão na educação, efetivando, simultaneamente, ações que conduzam à melhoria do acolhimento de crianças e jovens migrantes e à erradicação de todas as formas de exclusão, tornando real a escola para todos, intercultural, de qualidade, no respeito pelas necessidades e expectativas de todos e de cada um, passa por, parafraseando Stefania Gianinni, considerar transformações numa dinâmica entre os grandes pilares da educação: a pedagogia; o currículo; o ensino e os professores; as escolas e a (re)organização do espaço e do tempo de aprendizagem. Esta é uma possibilidade de se processarem transições inevitáveis para que se alcance: uma educação realmente para todos, equitativa e participativa; a transição da exclusão para a inclusão; a transição da competição para a colaboração e a transição da discriminação para a equidade (Gianinni, 2023).

Para a inclusão de alunos migrantes é essencial o papel da comunidade educativa, no respeito pela alteridade, na partilha, na colaboração, no caminhar conjuntamente, para que “lado a lado” os alunos se desenvolvam, criando empatia, uns com os outros; nas respostas aos desafios comuns, em conjunto com os docentes e com os outros agentes educativos, no exercício da cidadania democrática. Isso implica uma pedagogia que conte com todos os indivíduos, uma vivência comum do espaço escolar, o respeito pela(s) forma(s) como cada um aprende. A diversidade é enriquecedora. Aliás, o fascínio está em aprender e partilhar, no que, de diferente, podemos dar uns aos outros.

Desafios...

Integrar as “novas demografias” e garantir a todos os mesmos direitos relativamente à educação, independentemente da sua cultura, nacionalidade ou estatuto, passa por:

- Conhecer para responder com mais eficácia aos problemas, isto é, recolher dados de forma sistemática e conhecer a realidade das migrações e dos problemas que se colocam aos migrantes para promover respostas eficazes.
- Continuar a implementar medidas de emergência face a deslocações forçadas em massa, nomeadamente convocando programas e projetos de diferentes setores e entidades que visam responder a este problema de forma consertada, conjugando o alojamento e a frequência da escola, possibilitando a matrícula sem documentação e integração dos alunos em grupos/turmas com celeridade.
- Reforçar e alargar medidas de política educativa para a inclusão, como seja a oferta da disciplina de PLNM a que devem aceder todos os alunos, cujo nível de proficiência do português dificulte as aprendizagens.
- Consolidar a flexibilidade curricular com vista à integração de todas as crianças e jovens desde a educação pré-escolar, por forma a que o currículo possa ser desenvolvido facilitando a integração e promovendo uma real integração. Para tal, é necessário e muito importante integrar temáticas atinentes à inclusão nos programas de formação inicial e continua de professores e educadores.
- Possibilitar a contratação de professores migrantes em escolas cuja percentagem de alunos de determinada nacionalidade ou língua materna o legitime.
- Valorizar as línguas e as culturas dos alunos migrantes em meio escolar, na construção de uma escola intercultural, nos documentos de referência dos estabelecimentos de ensino, nos projetos que desenvolvem e no seu projeto pedagógico numa aposta concreta na educação para a cidadania, nomeadamente no que diz respeito aos Direitos Humanos e à interculturalidade, por exemplo investir na tradução dos documentos base da instituição nas línguas maternas dos seus alunos migrantes.
- Empreender um trabalho colaborativo entre instituições para integrar os alunos e erradicar situações de discriminação e exclusão através de regulamentação e da elaboração de protocolos entre entidades de diversos setores que o concretizem.

Referências

- Bisson-Vaivre, C. & Klépal, I. (2020). Ruptures 2: École et migrations. L'école de la République est-elle accueillante? (Éditorial) in *Administration & Éducation* 2020/2, nº 166, pp. 7-9. Association Française des Acteurs de l'Éducation.
<https://www.cairn.info/revue-administration-et-education-2020-2-page-7.htm>
- European Comission/EACEA/Eurydice (2023). *Promoting diversity and inclusions in the schools in Europe*. Eurydice report. Publications Office of the European Union.
<https://op.europa.eu/fr/publication-detail/-/publication/d886cc50-6719-11ee-9220-01aa75ed71a1/language-en>
- Ferreira, P. M. (2017). Migrações e Desenvolvimento. Fundação Fé e Cooperação.
https://www.fecong.org/pdf/publicacoes/estudoMigracoes_coerencia.pdf
- Gianinni, S. (2023). Conferência. Ciclo de Conferências: Futuros da Educação. 15 de dezembro de 2023.
<https://www.youtube.com/watch?v=j4fxo6B1OHE&t=67s>
- Gomes, C. A. (2014). Migrantes Climáticos, Para além da Terra Prometida. Instituto de Ciências Jurídico-políticas.
<https://www.icjp.pt/sites/default/files/papers/palmas.pdf>
- Gonçalves, C. & Faria, E. (2022). Futuros e desafios da educação. In CNE, *Estado da Educação 2021*, pp. 314-332.
<https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estado-da-educacao>
- INE, I. P. (2023). Base de dados do Instituto Nacional de Estatística.
https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0009107&contexto=bd&selTab=tab2 (última atualização em 20 de setembro de 2023)
- Matias, A. R. (Coord) (2023). Trovoada de ideias: Inclusão linguística e social dos estudantes internacionais dos PALOP no ensino superior português. Alto Comissariado para as Migrações, I.P. (ACM, I.P.).
<https://www.om.acm.gov.pt/documents/58428/177157/Estudo+OM+76.pdf/f570522f-48c4-4f17-8c07-0ae13b5ce58c>
- OECD (2023). PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. PISA. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- OIM (2021). État de la Migration dans le Monde 2022. Organisation International pour les Migrations – ONU.
<https://publications.iom.int/fr/node/4581>
- Oliveira C. R. (2023). Indicadores de integração de imigrantes: relatório estatístico anual 2023. Observatório das Migrações – ACM.
<https://www.om.acm.gov.pt/publicacoes-om/colecao-imigracao-em-numeros/relatorios-anuais>
- Resolução do Conselho de Ministros nº 141/2019, de 20 de agosto, (2019). Diário da República, 1ª série, nº 158.
<https://files.diariodarepublica.pt/1s/2019/08/15800/0004500054.pdf>
- Seabra, T., Cândido, A. F. & Tavares, I. (2023). Atlas dos alunos com origem imigrante: Quem são e onde estão nos ensinos básico e secundário em Portugal. Observatório das Desigualdades, CIES – ISCTE.
<https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/29016>
- SEF/GEPI, (2023). Relatório de Imigração, Fronteiras e Asilo 2022. Serviço de Estrangeiros e Fronteiras.
<https://www.sef.pt/pt/Documents/RIFA2022%20vF2a.pdf>
- UNESCO, International Commission on the Futures of Education (2021). Reimagining our futures together: a new social contract for education.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>
- UNICEF (2023). Página web da UNICEF – Portugal. Número de crianças deslocadas em todo o mundo atinge novo recorde de 43,3 milhões @ UNICEF – Para TODAS as CRIANÇAS (junho de 2023)

Glossário

CITE – Classificação Internacional Tipo da Educação (o mesmo que ISCED – *International Standard Classification of Education*) – Instrumento de referência da UNESCO que permite a harmonização e comparabilidade das estatísticas educativas. A classificação atual foi aprovada pelo Conselho Geral da UNESCO em novembro de 2011, para aplicação a partir de 2014.

CITE 2011
Nível 0: educação de infância (menos de 3 anos de idade)
Nível 0: pré-primário (3 anos de idade e acima)
Nível 1: primário (1º e 2º ciclos do ensino básico)
Nível 2: secundário inferior (3º ciclo do ensino básico)
Nível 3: secundário superior (ensino secundário)
Nível 4: pós-secundário não superior
Nível 5: curta duração terciária
Nível 6: licenciatura ou equivalente
Nível 7: mestrado ou equivalente
Nível 8: doutoramento ou equivalente

Desvio etário – Número de anos de diferença entre a “idade ideal” de frequência de um dado ano ou ciclo de escolaridade e a idade real dos alunos que os frequentam.

Dupla certificação – Título que atesta uma habilitação escolar e uma qualificação profissional.

Ensino básico – Nível de ensino que se inicia cerca da idade de 6 anos, com a duração de nove anos, cujo programa visa assegurar uma preparação geral comum a todos os indivíduos, permitindo o prosseguimento posterior de estudos. Compreende três ciclos sequenciais, sendo o 1º de quatro anos, o 2º de dois e o 3º de três. É universal, obrigatório e gratuito.

Ensino geral – Conjunto de atividades de ensino promovidas no âmbito da estrutura educativa estabelecida pela Lei de Bases do Sistema Educativo e que se destinam à maioria dos alunos que frequentam o sistema de ensino dentro dos limites etários previstos na lei.

Ensino privado – Ensino que funciona em estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, em instituições particulares de solidariedade social ou outras instituições sem fins lucrativos, sob a tutela técnica conjunta dos Ministérios da Educação e do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social.

Ensino público – Ensino que funciona na direta dependência da administração central, das regiões autónomas e das autarquias.

Ensino secundário – Nível de ensino que dá sequência ao ensino básico, corresponde a um ciclo de três anos (10º, 11º e 12º anos de escolaridade) e visa aprofundar a formação do aluno para o prosseguimento de estudos ou para o ingresso no mundo do trabalho. Está organizado em cursos direcionados para o prosseguimento de estudos e cursos orientados para a vida ativa.

Escolaridade (nível de) – Nível ou grau de ensino mais elevado que o indivíduo concluiu ou obteve equivalência e em relação ao qual tem direito ao respetivo certificado ou diploma.

Idade ideal – Idade expectável para a frequência de cada um dos ciclos de estudo: Educação Pré-escolar: 3-5 anos; 1º ciclo: 6-9 anos; 2º ciclo: 10-11; 3º ciclo: 12-14 anos; Ensino Secundário: 15-17 anos.

Níveis de Qualificação – Níveis em que se estrutura o Quadro Nacional de Qualificações, definidos por um conjunto de descritores que especificam os respetivos resultados de aprendizagem. O QNQ abrange o ensino básico, secundário e superior, a formação profissional e os processos de reconhecimento, validação e certificação de competências obtidas por via não formal e informal.

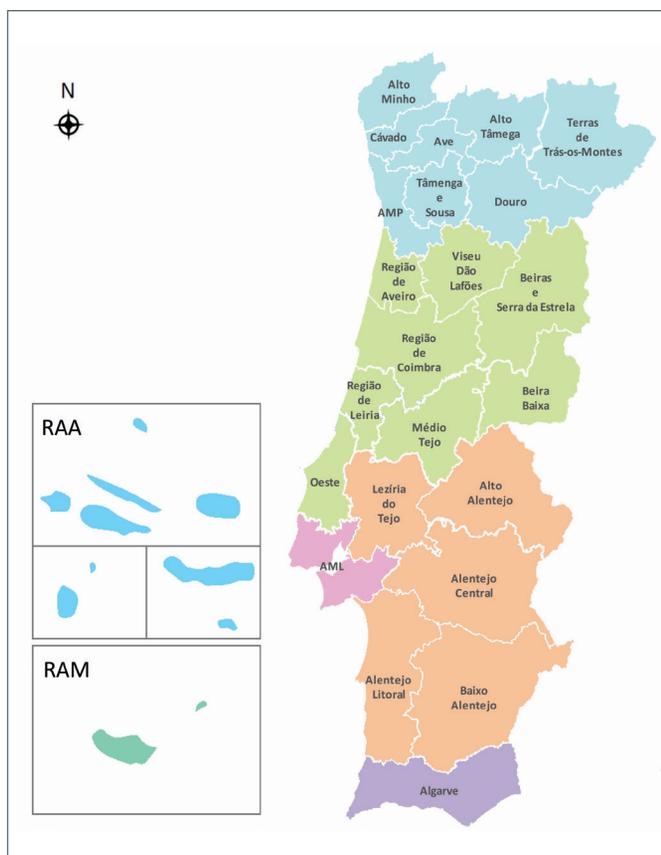
Nível de qualificação	
Nível 1	2º CEB
Nível 2	3º CEB obtido no ensino básico geral ou em percursos de dupla certificação
Nível 3	Ensino secundário vocacionado para prosseguimento de estudos de nível superior
Nível 4	Ensino secundário obtido em percursos de dupla certificação ou ensino secundário vocacionado para prosseguimento de estudos de nível superior acrescido de estágio profissional – mínimo de seis meses
Nível 5	Qualificação de nível pós-secundário não superior com créditos para prosseguimento de estudos de nível superior
Nível 6	Licenciatura
Nível 7	Mestrado
Nível 8	Doutoramento

NUTS – A Nomenclatura das Unidades Territoriais para fins Estatísticos de Portugal reporta-se a sub-regiões que dividem o território português em três níveis:

NUTS I: Continente, Região Autónoma dos Açores, Região Autónoma da Madeira.

NUTS II: Norte, Centro, Área Metropolitana de Lisboa, Alentejo, Algarve, Região Autónoma dos Açores, Região Autónoma da Madeira.

NUTS III: regiões nomeadas no mapa.



Oferta de educação e formação – Oferta de cursos, programas e outras vias para obtenção de qualificação, assim como de programas de educação pré-escolar e atividades de enriquecimento curricular, disponibilizada pelo sistema de educação e formação segundo legislação em vigor.

Percursos diretos de sucesso – percentagem de alunos matriculados que concluíram o 3º ciclo ou ensino secundário dentro do tempo normal, ou seja, até três anos após o seu ingresso.

Quadro Nacional de Qualificações – Instrumento concebido para a classificação de qualificações segundo um conjunto de critérios para a obtenção de níveis específicos de aprendizagem. Visa integrar e coordenar os subsistemas nacionais de qualificações face ao acesso, progressão e qualidade das qualificações em relação ao mercado de trabalho e à sociedade civil (JO, nº C 111, de 6 de maio de 2008).

Taxa de retenção e desistência – Relação percentual entre o número de alunos que não podem transitar para o ano de escolaridade seguinte e o número de alunos matriculados, nesse ano letivo.

Taxa de conclusão – Relação percentual entre o número de alunos que, no final de um nível de ensino (9º e 12º anos), obtém aproveitamento e o número de alunos matriculados, nesse ano letivo.

Taxa real de escolarização – Relação percentual entre o número de alunos matriculados num determinado ciclo de estudos, em idade normal de frequência desse ciclo, e a população residente dos mesmos níveis etários.

Siglas e Acrónimos

ACD – Ações de Curta Duração

ACM – Alto Comissariado para as Migrações

AE – Agrupamento de Escolas

AM – Áreas Metropolitanas

AML – Área Metropolitana de Lisboa

AMP – Área Metropolitana do Porto

ANQEP – Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional

AO – Assistente Operacional

ASE – Ação Social Escolar

AT – Assistente Técnico

AVA – Artes Visuais e Audiovisuais

CA – Cursos de Aprendizagem

CAA – Centro de Apoio à Aprendizagem

CAE – Cursos Artísticos Especializados

CCH – Cursos Científico-Humanísticos

CDC – Cursos de Dupla Certificação

CE – Classificação de Exame

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CEF – Curso de Educação e Formação

CET – Cursos de Especialização Tecnológica

CFAE – Centro de Formação de Associação de Escolas

CFP – Centros de Formação Profissional
CIM – Comunidades Intermunicipais
CITE – Classificação Internacional Tipo da Educação
CNA – Concurso Nacional de Acesso
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNQ – Catálogo Nacional de Qualificações
COVID-19 – *Coronavirus Disease 2019* (doença por coronavírus)
CP – Cursos Profissionais
CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
CPP – Cursos com Planos Próprios
CQ – Centros Qualifica
CQEP – Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional
CRI – Centro de Recursos para a Inclusão
CRITIC – Centro de Recursos TIC para a Educação Especial
CSH – Ciências Sociais e Humanas
CTeSP – Cursos Técnicos Superiores Profissionais
DL – Decreto-lei
DGAE – Direção-Geral da Administração Escolar
DGE – Direção-Geral de Educação
DGEEC – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência
DGES – Direção-Geral do Ensino Superior
DGEste – Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
EAPI – Educação e Acolhimento na Primeira Infância
EAE – Ensino Artístico Especializado
EB – Ensino Básico
EFA – Educação e Formação de Adultos
ENA – Escola Não Agrupada
EPC – Ensino Particular e Cooperativo
ER – Ensino Recorrente
ESCS – Estatuto Socioeconómico e cultural

EUROSTAT – *Statistics and data on Europe*

EURYDICE – Rede de informação sobre a educação na Europa

FCB – Formação em Competências Básicas

FCT, I.P. – Fundação para a Ciência e a Tecnologia

FCT – Formação em Contexto de Trabalho

GTCAE – Grupo de Trabalho para os Cursos Artísticos Especializados

IA – Inteligência Artificial

IAEd – Inteligência Artificial na Educação

IAS – Indexante dos Apoios Sociais

IAVE – Instituto de Avaliação Educativa, I.P.

IAGen – Inteligência Artificial generativa

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

IES – Instituições de Ensino Superior

IGeFE – Instituto de Gestão Financeira da Educação, I.P.

INE – Instituto Nacional de Estatística

IP – Instituto Politécnico

ITS – Intelligent tutoring systems

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

MACS – Matemática Aplicada às Ciências Sociais

ME – Ministério da Educação

MTSSS – Ministério do Trabalho da Solidariedade e da Segurança Social

NUTS – Nomenclatura das Unidades Territoriais para fins Estatísticos

NUTS II – Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos, constituída por sete unidades: as regiões do continente (Norte, Centro, AML, Alentejo e Algarve) e os territórios das Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

ODS – Objetivo do Desenvolvimento Sustentável

OERAM – Observatório de Educação da Região Autónoma da Madeira

OIM – Organização Internacional para as Migrações

ONU – Organização das Nações Unidas

PAA – Prova de Aptidão Artística

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PCA – Percursos Curriculares Alternativos

PFOL – Português para Falantes de Outras Línguas

PIEF – Programas Integrados de Educação e Formação

PLA – Português Língua de Acolhimento

PLNM – Português Língua não Materna

PNA – Plano Nacional das Artes

PND – Pessoal Não Docente

PNL – Plano Nacional de Leitura

POCH – Programa Operacional Capital Humano

PORDATA – Base de Dados de Portugal Contemporâneo

PPT – Português para Todos

QECRL – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

OERAM – Observatório da Educação da RAM – Madeira

QEQ – Quadro Europeu de Qualificações

QNQ – Quadro Nacional de Qualificações

RAA – Região Autónoma dos Açores

RAM – Região Autónoma da Madeira

RR – Reserva de recrutamento

RVCC – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

SEF – Serviço de Estrangeiros e Fronteiras

SNQ – Sistema Nacional de Qualificações

SREAC – Secretaria Regional de Educação e dos Assuntos Culturais – RAA

STEM – *Science, Technology, Engineering and Mathematics*

TALIS – *The OECD Teaching and Learning International Survey*

TE – Técnico Especializado

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UE – União Europeia

UE27 – 27 Estados-membros da UE: Alemanha, Áustria, Bélgica, Bulgária, Chéquia, Chipre, Croácia, Dinamarca, Eslováquia, Eslovénia, Espanha, Estónia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Irlanda, Itália, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Polónia, Portugal, Roménia, Suécia.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância



CONSELHO
NACIONAL DE
EDUCAÇÃO

