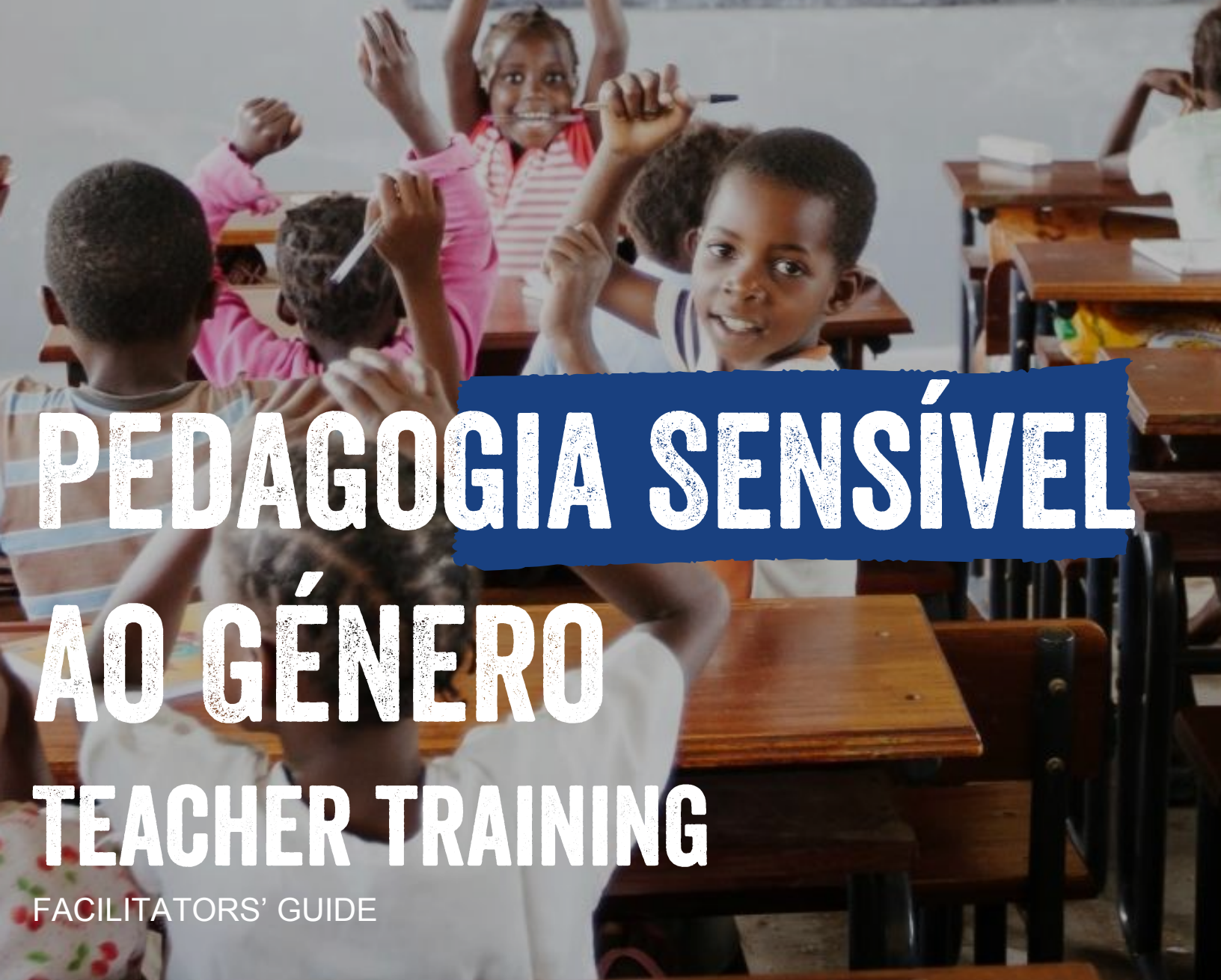




دبي العطاء
Dubai Cares



PLAN
INTERNATIONAL



PEDAGOGIA SENSÍVEL

AO GÉNERO

TEACHER TRAINING

FACILITATORS' GUIDE

PEDAGOGIA SENSÍVEL AO GÉNERO – TREINAMENTO DO PROFESSOR

Índice

Horario de treinamento do professor	6
ANTES DE COMEÇAR	7
Introdução	7
Como usar este pacote.....	7
GRPTT – Passo-a-Passo	9
Dicas úteis e resolução de problemas	11
ACTIVIDADES DE MOTIVAÇÃO MENU	16
1º DIA.....	24
1ª Sessão : Apresentação do programa de treinamento	24
1ª SESSÃO: GUIÃO	24
2ª Sessão: Introdução ao Género.....	27
2ª SESSÃO: GUIÃO	27
2ª SESSÃO: RECURSOS.....	35
3ª Sessão: Porque é que o género é importante?.....	38
3ª SESSÃO: GUIÃO	38
3ª SESSÃO: RECURSOS.....	43
4ª Sessão: Género e meus estudantes	48
4ª SESSÃO: GUIÃO	48
4ª SESSÃO: RECURSOS.....	51
2º DIA.....	52
5ª Sessão: Educação como direito	52
5ª SESSÃO: GUIÃO	52
6ª Sessão: Violência contra o género nas escolas (SRVBG).....	66
6ª SESSÃO: GUIÃO	66
6ª SESSÃO: RECURSOS.....	70
7ª Sessão: Violência contra o género nas escolas (SRVBG).....	75
7ª SESSÃO: GUIÃO	75

7ª SESSÃO: RECURSOS.....	82
3º DIA.....	91
8ª Sessão: Escolas sensíveis ao Género	91
8ª SESSÃO: GUIÃO	91
8ª SESSÃO: RECURSOS.....	95
9ª Sessão: Planificação e Reflexão	100
9ª SESSÃO: GUIÃO	100
9ª SESSÃO: RECURSOS.....	106
Práctica da Roda de Reflexão #1	110
RODA DA REFLEXÃO #1 GUIÃO.....	110
4º DIA.....	112
10ª Sessão: Como é que os alunos aprendem?	112
10ª SESSÃO: GUIÃO	112
10ª SESSÃO: RECURSOS.....	121
11ª Sessão: Aprendizagem Activa	129
11ª SESSÃO: GUIÃO	129
11ª SESSÃO: RECURSOS.....	132
12ª Sessão: Selecção dos Métodos de Ensino.....	133
12ª SESSÃO: GUIÃO	133
12ª SESSÃO: RECURSOS.....	137
5º DIA.....	140
13ª Sessão: Objectivos e Questões	140
13ª SESSÃO: GUIÃO	140
13ª SESSÃO: RECURSOS.....	147
14ª Sessão: Aprendizagem Cooperativa.....	149
14ª SESSÃO: GUIÃO	149
14ª SESSÃO: RECURSOS.....	157
15ª Sessão:Treinamento Correctivo	168
15ª SESSÃO: GUIÃO	168
15ª SESSÃO: RECURSOS.....	172
6º DIA.....	175
16ª Sessão: Arrumação da sala	175

16ª SESSÃO: GUIÃO	175
16ª SESSÃO: RECURSOS.....	180
17ª Sessão: Material Feito ou Encontrado Localmente para o Ensino e Aprendizagem	187
17ª SESSÃO: GUIÃO	187
17ª SESSÃO: RECURSOS.....	190
18ª Sessão: Género em relação ao material de Ensino e Comunicação	191
18ª SESSÃO: GUIÃO	191
18ª SESSÃO: RECURSOS.....	196
7º DIA.....	202
Prática da Roda de Reflexão #2	202
RODA DA REFLEXÃO #2 GUIÃO.....	202
19ª Sessão: Porque usar as avaliações Contínuas?.....	204
19ª SESSÃO: GUIÃO	204
19ª SESSÃO: RECURSOS.....	208
20ª Sessão:Como Avaliar	209
20ª SESSÃO: GUIÃO	209
20ª SESSÃO: RECURSOS.....	218
8º DIA.....	231
21ª Sessão: Ambiente de Aprendizagem seguro e positivo.....	231
21ª SESSÃO: GUIÃO	231
21ª SESSÃO: RECURSOS.....	240
22ª Sessão: Porque é que as crianças comportam se mal	241
22ª SESSÃO: GUIÃO	241
22ª SESSÃO: RECURSOS.....	248
23ª Sessão:Punição e Disciplina	252
23ª SESSÃO: GUIÃO	252
23ª SESSÃO: RECURSOS.....	258
9º DIA.....	265
24ª Sessão: Disciplina Positiva	265
24ª SESSÃO: GUIÃO	265
24ª SESSÃO: RECURSOS.....	269
25ª Sessão: Revisitar o Plano de Aulas	276

25ª SESSÃO: GUIÃO	276
25ª SESSÃO: RECURSOS.....	279
Prática da Roda de Reflexão #3	281
RODA DA REFLEXÃO #3 GUIÃO.....	281
10º DIA.....	283
26ª Sessão: Envolvimento dos Pais e da Comunidade	283
26ª SESSÃO: GUIÃO	283
26ª SESSÃO: RECURSOS.....	288
27ª Sessão: Consolidação do Treinamento	292
27ª SESSÃO: GUIÃO	292
27ª SESSÃO: RECURSOS.....	295
REFERÊNCIAS	296

Horário de Treinamento do Professor

	1º DIA	2º DIA	3º DIA	4º DIA	5º DIA	6º DIA	7º DIA	8º DIA	9º DIA	10º DIA
	Introdução e escolas sensíveis ao género			Ensino e Aprendizagem				Disciplina		Apoio Comunitário
Manhã (9- 12)	1 Apresentação do programa de treinamento 45 mins	5 Educação como direito 1 h e 15 mins	8 Escolas sensíveis ao Género 1 h e 15 mins	10 Como é que os alunos aprendem ? 2 hrs e 30 mins	13 Objetivos e Questões 1 h e 15 mins	16 Arrumação da sala 2 hrs	19 Porque usas as avaliações contínuas 1 h e 15 mins	21 Ambiente Seguro para Aprendizagem 2 hrs e 30 mins	24 Disciplina 2 hrs	26 Envolvimento dos Pais e da Comunidade 2 hrs e 30 mins
Tarde (9- 12)	2 Introdução ao género 2 hrs	6 Violência contra o Género na Escola 1 h e 15 mins	9 Planificação e Reflexão 2 hrs e 30 mins		14 Aprendizagem em cooperativa 2 hrs e 30 mins					
Almoço (tarde- 13 horas)	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO
Tarde (das 13 – 16)	3 Porque é que o Género é importante? 1 h e 15 mins	7 Violência contra o Género na Escola 2 hs 15 mins	9 Planificação e Reflexão - continuação	11 Aprendizagem Ativa 1 hora 15 mins	14 Aprendizagem em Cooperativa - continuação	17 Material localmente produzido ou encontrado 1 hora 15 mins	20 Como Avaliar 3 hrs	22 Porque é as crianças comportam se mal ? 1 h e 15 mins	25 Revisão do plano de aulas 2 horas 30 mins	27 Consolidação do Treinamento 1 h
Tarde (das 13 – 16)	4 O género e a minha Escola 1 h e 15 mins		Roda de Reflexão #1 45 mins	12 Seleção de Métodos de Ensino 1 h e 15 mins	15 Ensino corretivo 1 h e 15 mins			18 Género em relação ao material de ensino e comunicação 1 h e 15 mins	23 Punição e Disciplina 1 h e 15 mins	

Antes de Começar

Introdução

O programa Pedagogia Sensível ao Género – Treinamento do Professor (GRPTT) foi elaborado pela Plan Internacional Canada visando apoiar a componente de treinamento do professor de maneiras a parar com desafios específicos que envolvem a educação da (Rapariga) no Sudão do Sul através do projeto (SUCCESS) no Sudão do Sul e Apoio para Melhores Oportunidades para Raparigas (AMOR) em Moçambique, ambos patrocinados pelo Dubai Cares Girls' Flagship Program. Este treinamento de 10 dias inclui a introdução de aspetos chave virados ao género e conceitos sobre a educação, e inclusão dos aspetos correntes sobre géneros dentro das habilidades de ensino, inclusão de métodos de ensino centrados em crianças, gestão da sala de aulas, planificação das aulas, disciplina, avaliação e práticas reflexivas.

O programa GRPTT foi desenhado para ser usado pelos professores em exercício que participam do treinamento. É prático e esforço foi envidado para não se usar muita teoria e também termos técnicos para permitirem que os participantes tenham mais compreensão prática de como aplicar as novas habilidades e conhecimentos na sala de aulas. Estas habilidades práticas vão permitir que os professores eliminem os estereótipos do género nas salas comuns, promover a interação baseado no respeito entre os alunos e garantir que rapazes e raparigas sejam encorajados e imponderados a vencer de forma igual.

O material neste programa é centrado no aluno, o quer dizer que a experiencia dos participantes é fundamental em cada sessão. Os exercícios e as atividades foram elaborados de tal sorte que encorajem os participantes a aprender de forma ativa e explorar as suas próprias experiencias sobre o género refletindo sobre como a discriminação e estereótipos contra o género afetam os seus alunos, e adaptar as habilidades que adquirem neste programa às necessidades específicas, desafios e oportunidades dentro da sua sala de aulas e na comunidade.

Este pacote foi produzido internamente pela Plan International Canada, usando os recursos da Plan e também recorreu a outras guias úteis e compreensivos, recuses e instrumentos produzidos por outras organizações que trabalham com igualdade do género e metodologias de ensino e aprendizagem centrada na criança. Por favor, veja a lista das referências e citação de diversa informação. A Plan International Canada agradece com maior apreço as contribuições destes para o crescimento do acervo de recursos disponíveis para assistir as organizações no fortalecimento das suas habilidades referente a igualdade do género e educação.

Como usar este Pacote

Este programa deve ser ministrado pelos formadores locais durante 10 dias para professores do ensino primário e/ou secundário. É imperioso que estes formadores locais tenham tido treinamento completo com os funcionários da Plan em ateria do Programa GRPTT e durante a ministração do programa devem ter sempre o apoio destes. Se este for o seu caso, muito bem-vindo! Enquanto algumas sessões na secção de Ensino e Aprendizagem possam ser deixados de lado se os participantes dominarem bem estes conteúdos, as aulas na primeira e segunda secção, (Educação Sensível ao género e Disciplina) devem ser obrigatoriamente ensinados sem exceção.

O que contém este pacote?

Este pacote tem 4 secções (ou temas) principais com 5-10 sessões (ou subtemas) em cada secção:

A. Introdução e Escolas Sensíveis ao Género

1. Apresentação do programa de treinamento
2. Introdução ao Género
3. Porque o Género é Importante?
4. Género e Meus Alunos
5. Educação como direito
6. Violência contra o Género na Escola, continuação
7. Escolas Sensíveis ao Género

B. Ensino e Aprendizagem

8. Planificação e Reflexão
9. Como os alunos Aprendem?
10. Aprendizagem Ativa
11. Seleção do material de Ensino
12. Objetivos e Questões
13. Aprendizagem Cooperativa
14. Aprendizagem Corretiva
15. Arrumação da sala de aulas
16. Material feito e Encontrado localmente
17. Género em relação ao material de ensino e comunicação
18. Porque usar a avaliação continua?
19. Como Avaliar

C. Disciplina

20. Ambiente de Aprendizagem seguro - Porque as Crianças comportam-se Mal
21. Disciplina e Punição
22. Disciplina

D. Consolidação e Apoio comunitário

- 23. Revisão do Plano de aula
- 24. Envolvimento de pais e da comunidade
- 25. Consolidação final do Treinamento

Cada sessão tem guião e recursos. A sessão de recursos inclui apontamentos de apoio aos facilitadores, e exercícios ou casos de estudo para os participantes. Como facilitador, deve se familiarizar muito bem com todo este material antes das aulas e deve ter sempre a Guia do Facilitador (este pacote) para consulta sempre que for necessário durante as aulas. Maior parte das sessões estão inclusos no Pacote de Recursos do Professor mas tem uma ou duas sessões com apontamentos extras que precisas fotocopiar antes da sessão.

Sessão Guia

A sessão guia é sobre 'como caminhar' ao longo da sessão – informa sobre os objetivos de aprendizagem sobre a sessão, os passos a seguir na mediação da sessão, o material necessário e dicas úteis para a facilitação. Mas também, a sessão guia informa te como os professores podem encontrar a sessão recursos no seu Pacote de Recursos do Professor.

Sessão Recursos

A sessão recursos da te informação sobre o tema a ser abordado em cada sessão. Inclui também exercícios e casos de estudos para os participantes. Deve ler rigorosamente a sessão de recursos antes de cada sessão para permitir que caso haja dúvida ou algo que não perceba possa se esclarecer. Não precisa de memorizar tudo nesta sessão – mas deve compreender as ideias e conceitos chaves e consulte sempre os recursos se os participantes colocarem qualquer dúvida ao longo da sessão.

GRPTT – Passo-a-Passo

O treinamento dos formadores deve ser feito pelos funcionários do projeto da Plan International referente a mediação dos conteúdos da GRPTT. Este treinamento terá apoio seja dos técnicos que trabalham para Plan ou para outras organizações locais. Por outro lado ainda em relação a este TOT, deve se prepara para ministrar o programa da GRPTT através do seguinte:

1. Rever todo o Material

Reveja todas as sessões Guião e Recursos antes de começar a planificar as suas atividades. É muito material as irá ajudar te a prepara para a ministração do programa.

2. Conhecer o seu Grupo

Os participantes para o treinamento de professores podem ser já sido identificados pelos funcionários do projeto e oficiais locais da educação mas existem aspetos importantes a ter e conta quando estiver a preparar se para a mediação deste treinamento:

- ✓ **Conhecer a capacidade do seu grupo.** Estes professores já tiveram alguma formação antes, seja antes ou em exercício? Eles são professores voluntaries ou professores de profissão? Quais são as suas habilidades linguísticas?
- ✓ **Conhecer o tipo de escolar em que trabalham.** Estes professores trabalham em escolas rurais ou urbanas? Que limitação de recursos eles enfrentam? Qual é o tamanho das suas salas?
- ✓ **Conhecer algumas coisas/desafios dentro da comunidade e entre os alunos na sua escola.** Que possíveis assuntos principais poderão vir a tona durante a formação? O acesso à escola é difícil? A escolar estará numa comunidade em que e por exemplo pobre ou que tenha sido afetado pelo conflito? Que aspetos relacionados ao género possam emergir?

3. Coordenar com o seu Co-facilitador

Terás um co-facilitador que vai trabalhar ao seu lado durante todo o programa – é importante que partilhem o entendimento do material e dividam as responsabilidades para a liderança e preparação antes de começo de cada sessão. Você e o seu co-facilitador provavelmente tenham potenciais e interesses diferentes – procure dividirem as responsabilidades e apoiem se mutuamente usando estes potenciais e interesses.

4. Planifique a sua Agenda para o Programa

O horário para o treinamento deste programa já esta previamente desenhado e incluído neste pacote, tal e o caso de sessão guias. Mas poderás querer incluir alguns convidados ou algumas atividades que sejam relevantes para os participantes. Se for o caso, garanta que sejam bem planificados e que os grupos devem conhecer o enquadramento destas atividades dentro do programa. Por outro lado, esteja seguro de alterar a hora do inicio do treinamento, o fim das atividades a cada dia, a hora do almoço, intervalo, etc. mas deve ter pelo menos 5 horas de treinamento por dia que é por sinal o tempo previsto para cumprir integralmente com todas as sessões.

5. Monitoria e Avaliação

É fundamental monitorar o decurso do treinamento de maneiras que ocorra de forma clara quanto para si bem como para os outros.

Este acompanhamento vai-lhe permitir que veja o sucesso dos seus participantes, permite também aos funcionários do projeto que percebam o sucesso dos trabalhos e por ultimo ira lhe ajudar a melhorar a mediação dos conteúdos nas próximas ocasiões. Pode monitorar o treinamento através dos seguintes instrumentos:

- **Avaliações pré e pós Treinamento:** Estas são avaliações muito simples que devera pedir os seus participantes preencher antes e depois do treinamento, pois ajudam te a medir a mudança do conhecimento, atitudes e praticas dos seus participantes. Estes são feitos anonimamente pois a intenção não e de medir o empenho individual dos participantes, pelo contrario, visa perceber o nível de sucesso do pacote deste treinamento no concernente a mudança do conhecimento, atitudes e praticas dos seus participantes. Existe tempo reservado na Sessão 1: Apresentação do Programa do Treinamento e Sessão 27: Consolidação do Treinamento, use estes espaços para os participantes fazerem estes testes.
- **Registo de Presenças:** A marcação das presenças durante todo o programa deve ser monitorada para garantir que nenhum participante esteja a perder aulas importantes – estas sessões incluem sessões imprescindíveis sobre Género na primeira sessão, bem como a aula sobre Disciplina na terceira secção. Outrossim, os participantes não podem faltar mais de metade da sessão de Ensino e Aprendizagem na Segundo secção – Ao não frequentar estas sessões, não saberão como colocar em prática as suas novas habilidades em matéria de sensibilidade sobre o género nas suas salas de aulas.
- **Mecanismos de Feedback Contínuo:** cada sessão de te oportunidade de questionar os seus participantes a refletir sobre os exercícios e o que acharam delas. Este feedback deve ser registado e partilhado com os funcionários do projeto e outros facilitadores de forma que seja usado para melhorar os conteúdos.
- **Avaliação do Facilitador:** Finalmente, os participantes serão dados oportunidade de avaliar a sua performance. Isto irá permitir que os funcionários do projeto deem apoio necessário, melhorar o treinamento dos formadores e operar alterações no grama nas próximas ocasiões.
- Dicas úteis e resolução de problemas

(Adaptado de Ghana Education Service, 2011, p.48-60)

É importante que se sinta confortável com mediação deste material e que se divirta com ele. Cada um de vos terá seu estilo de treinamento e potenciais diferentes, isto pode se verificar ao longo do treinamento.

Embora serás treinado a ser um facilitador efetivo e forte, esta secção ira lhe ajudar a enquadrar se do programa e servirá de material de referencia ao do programa. Por

favor, leia profundamente este guião e caso haja qualquer coisa que não entenda e caso tenha alguma questão, consulte os funcionários da Plan ou a um outro facilitador que te possa ajudar.

A facilitação pode ser bem divertida mas é uma grande responsabilidade. Os participantes do seu grupo serão apresentadas novas habilidades e um material bastante sensível e irá abordar temas bastante difíceis. Podem partilhar informações experiências pessoais. E sua responsabilidade é criar ambiente seguro onde todos sintam-se encorajados a apoiar e aprender um do outro.

O que é facilitação?

Quando estiver a facilitar, estará a ajudar os seus participantes a explorar o tema e descobrirem as coisas por si. Estas a dar oportunidade ao grupo de discutir muitos assuntos e partilhar as ideias, conduza as discussões de forma criativa esteja sempre disponível a responder as questões que os seus participantes possam ter. No programa da GRPTT, por vezes irá dar instruções aos participantes explicando-lhes os conceitos ou ideias-chaves.

Os professores precisam desenvolver as suas habilidades de forma prática tal como os seus alunos fazem. Não basta apenas que explique os conceitos aos participantes – eles precisam de oportunidade para praticar e por em prática o aprendizado. A facilitação usa metodologias que misturam instruções com muitas atividades que encorajam os participantes a ter as suas próprias descobertas e partilharem experiências.

Os facilitadores também devem partilhar o seu conhecimento e experiências

Como facilitador, está numa grande posição de partilhar experiências na sala de aulas ou no espaço onde o treinamento estiver a decorrer. Geralmente, tem sido mais útil partilhar experiências sobre o que sentiu-se desafiado ou de algo que não tenha ocorrido como estava previsto. Isto cria um espaço seguro para que os participantes partilhem e explorem seus desafios como professores e como participantes.

Um bom Facilitador...

- ✓ Tem os participantes como especialistas e que tenham muita informação a partilhar.
- ✓ Encoraja os participantes a aprender um do outro e também deveras aprender deles.
- ✓ Promove aprendizagem dos através de acções, experiências, prática e partilha.
- ✓ É organizado e flexível e pode adequar a sessão às necessidades do grupo,
- ✓ É energético e entusiástico!
- ✓ Cumpre com as promessas feitas ao grupo.
- ✓ É paciente com os participantes que têm dificuldades.
- ✓ Está pronto para lidar com as emoções se for necessário. (John Hopkins, 2011, p.15)

Como posso garantir que cada sessão corra bem?

Haverá sessões que vão correr bem e outras que não vão decorrer conforme o desejado. Mas tal como diz um ditado, 'falhe na preparação, e prepare se para falhar'. A maneira mais efetiva de garantir que tenha aulas memoráveis e produtivas e estar preparado como facilitador. Aqui esta o que deveras fazer antes de cada sessão:

Conheço o meu material?

Embora tenha lido todo o material no inicio do curso, releia o material de cada sessão (sessões guias e sessões recursos) antes de cada dia. Não vai te levar muito necessário mas e muito importante se quiser estar preparado. Deves estar confortável com os conteúdos e pronto para satisfazer questões e dar exemplos quando necessário. Se persistir algo que sinta não estar claro completamente, leva algum tempo com os funcionários da Plan ou o seu co-facilitador. Podes pedir apoio dos funcionários da Plan durante a sessão.

Quem esta a fazer o quê?

Encontre se com o seu co-facilitador antes de cada sessão para combinarem como irão ministrar a sessão juntos. Um facilitador pode estar a facilitar a sessão enquanto o outro lhe da apoio, preste atenção que não seja a mesma pessoa a facilitar todas as sessões. Por outro lado, e importante que o facilitador que da apoio esteja presente de forma ativa durante as sessões. Este deve dar apoio circulando pelos grupos para dar o apoio necessário aos grupos trazendo novos exemplos, tomando notas no flipchart ou fazer outra coisa de forma a apoiar o facilitador que esta a ministrar a sessão.

O que preciso?

Garanta que tenha todo o material que ira precisar para exercícius que planificaste incluindo outros materiais necessários para atividades bem como cópias suficientes e apontamentos para qualquer sessão. Deve trabalhar com os funcionários da Plan para juntar este material antes da hora.

O espaço de trabalho está pronto?

Provavelmente irás trabalhar num espaço que e usado para outras coisas tal como sala de aulas ou pátio escolar. Chegue sempre cedo ao local e veja se esta arrumado como gostaria que fosse. Se precisar arrumar de novo o espaço ou montar o flipchart, faça isso antes da hora. Fazendo isto a tempo vai lhe permitir que preste atenção aos seus alunos assim que vão chegando e não se preocupar com a arrumação do espaço.

Como criar ambiente aberto e positive para as sessões?

Como facilitador, tudo depende de ti estabelecer as regras. As atividades neste pacote incluem muitas atividades, reflexões e participação em grupo e depende de si

apresentar cada atividade como oportunidade para que os participantes aprendam um do outro e expandam os horizontes. Precisas que os participantes sintam-se seguros, apoiados e respeitados. Como facilitador deve ser modelo do comportamento que espera dos teus participantes, por isso, tente ser um estudante ativo também!

- **Use as atividades de motivação ou exercícios de ‘relaxamento’ (veja Menu de motivação).** No início de cada sessão, ou a qualquer altura que sinta o grupo precisa relaxar ou energizar-se, deve usar atividades simples e divertidas de motivação designadas exercícios de motivação. Estes exercícios podem ser escolhidos anteriormente para que o grupo saiba que atividade irá fazer durante a sessão.
- **Responda aos participantes de maneiras que mostre o seu valor.** Expresse como ‘obrigado por partilhar essa informação connosco’, ‘esse é um aspeto importante’, e ‘obrigado, Bem feito’ são úteis e encorajadores.
- **Lide com temas sensíveis com cuidado.** Reconheça que possa haver vítimas de violência no grupo ou haja ainda participantes que levam os temas ao lado muito pessoal e que possa dificultar a sua participação. Nunca force a qualquer participante a contribuir ou partilhar suas experiências e garanta que os participantes lidem com as experiências partilhadas com respeito.

Garanta aos participantes que tudo que dizem em relação a aspetos sensíveis durante a sessão será mantido em segredo, exceto se algum estudante esteja em perigo ou risco de abuso. O seu espaço de treinamento deve ser seguro onde os participantes sintam que possam partilhar os pensamentos e experiências sem se preocupar com qualquer risco de vazamento da informação partilhada. A única exceção prende com situações em que o participante está sob risco de abuso.

- **É importante que também esteja a divertir-se.** A melhor maneira de criar um ambiente confortável e seguro onde os participantes sintam-se livres de se expressar livremente será quando você for uma pessoa divertida. Não tenha medo de se embaraçar e seja brincalhão! Isso vai permitir que o seu grupo sintam-se livres e será fácil para eles se arriscarem.

Como posso ter boas discussões?

Uma das características importantes de aprendizagem ativa é a promoção de muita discussão. Mas as discussões podem ser difíceis por vezes especialmente se estiver a

lidar com temas sensíveis. Como facilitador, existem várias formas que possam encorajar o grupo a participar em boas discussões.

- **Faça questões que tenham muitas respostas possíveis.** As questões que só têm uma única resposta limitam a discussão porque a discussão terminam logo que se acerta a resposta correta. Por outro lado, as questões que permitem várias respostas encorajam os participantes a pensar em varias respostas e partilhar muitas opiniões diferentes. Isto pode promover discussões produtivas e ricas. Estas questões geralmente começam com palavras tais como 'Porque' ou 'Como'.
- **De aos participantes o tempo de pensar.** Por vezes os facilitadores sentem se desconfortáveis quando depois de fazer uma questão a sala fica silenciosa. É normal que alguns pensem em ir para o ponto seguinte ou sugerir a resposta, mas dar um tempo depois de fazer a pergunta vai permitir os participantes refletir sobre as possíveis respostas das perguntas colocadas. Dê pelo menos de (5-20 segundos) depois de fazer a questão.
- **Perguntas de reflexão.** Pode promover as discussões através das contribuições dos participantes. Procure colocar questões de reflexão tais como: 'quem também tenha tido uma experiência como?', 'quem tem uma experiência diferente da que acabamos de ouvir?', e 'quem gostaria de partilhar um ponto de vista diferente?'.
- **Não personalize as questões se o assunto for sensível.** Este é um aspeto muito importante: os participantes não se sentiram confortáveis se for lhes colocados questões pessoais sobre assuntos sensíveis tais como sexo e discriminação. Como facilitador, coloque as questões para todo o grupo ou não personalize-a para um determinado participante da seguinte maneira, 'conhecem alguma circunstância que um aluno ou professor tenham tido ...?' e não 'Terá um de vocês aqui experimentado ...?'. Isso permite que os participantes falem de *outras pessoas* que deles próprios.

MENU DE ATIVIDADES DE MOTIVAÇÃO

As atividades de motivação devem ser usadas no início de cada sessão de for a ter os participantes focados e também relaxar o grupo bem como encorajar o ambiente participativo. Também podem ser usadas durante a sessão sempre que os facilitadores acharem que os participantes estão mornos ou que precisem relaxar.

Durante a escolha de atividades de motivação, pense no que esta a fazer durante a sessão e escolha uma atividade que vai ajudar os participantes a se envolver na aula. Por exemplo, se o tema e sobre temas sensíveis, escolha uma atividade que vai permitir que estes desenvolvam capacidade de ouvir e confiarem se mutuamente. Se os exercícios incluem agirem e desempenhar papéis, escolha atividades de motivação que encorajam criatividade e expressão.

PALMAS Á VOLTA

- Peça que os participantes estejam em pé num círculo, Explique a eles que vão bater palmas em volta do círculo – uma pessoa bate as palmas, e a próxima também bate e assim e diante.
- Explique que se alguém bater palmas DUAS VEZES, devem mudar de direção.
- A ideia e fazer com que a atividade seja rápida e que ninguém cometa erro – então, os participantes devem prestar muita atenção ao seu próximo.

1. ESPREITAR

- Peça que os participantes estejam em pé e num círculo e solicite um voluntário a ficar no meio.
- A pessoa no meio da 5 voltas e escolhe um objeto que todos podem ver (árvore, edifício, muro, etc.).
- As pessoas no círculo colocam perguntas a pessoa no meio do tipo ‘sim’ ou ‘não’ para tentarem descobrir o objetivo escolhido.
- Se o jogo for rápido, a pessoa que adivinha corretamente vai ao meio e escolhe um outro objeto.

2. DESCOBERTA DE ANIVERSÁRIOS

- Todos os participantes organizam-se em fila de acordo com a ordem dos seus aniversários. Esta é boa atividade de motivação para grupos mistos porque permite a interação de todos.

3. GESTICULAÇÃO

- Peça que os participantes fiquem em pé num círculo.
- O líder começa a gesticular uma ação.
- Quando a pessoa que estiver do lado direito do líder perguntar “o que estas a fazer?” o líder responde que esta fazendo algo completamente diferente. Por exemplo, o líder gesticula estar a nadar e responde “estou a lavar meu cabelo”.
- A pessoa a direita do líder devera gesticular o que o líder disse estar a fazer (esta a lavar cabelo). A pessoa a direita pergunta “o que estas a fazer?” e respondem que estão a fazer algo completamente diferente.
- Circule em volta desta forma até que todos tenha a sua vez.



4. FAÇA CHOVER

- Peça aos participantes ficarem num círculo.
- Peça que os participantes sigam a moção do líder. Informe que cada pessoa deve seguir a moção enquanto percorres o círculo no sentido do relógio. (As moções são: juntem as mãos e esfregue para frente e para atrás; mexa os dedos, use as mãos para tocar os dedos dos pés).
- Peça que os participantes comecem a nova moção sempre que a pessoa a sua direita tenha iniciado.
- O líder começa por juntar as mãos e esfrega para frente e para atrás. O líder deve continuar até toda a gente no círculo esteja a executar a atividade. Uma vez que todos estejam a fazer, o líder inicia uma outra moção. Moções contínuas irão criar um som como que estivesse a trovejar.
- Repetir o ciclo por mais um tempo.
- Uma vez que o líder julgar que a atividade deve parar, este deverá colocar as mãos atrás. Esta moção deve se replicar ao longo do círculo e depois toda a gente deve calar-se.

5. ETIQUETA POLVO

- Escolha alguém para perseguir os outros e quando encontrar deve juntar os braços deste.
- As pessoas nas extremidades devem encontrar mais gente, juntando-os a ‘polvo’, até toda a gente no grupo tenha sido encontrado.

6. QUEM ÉS TU?

- Peça que um voluntário saia do grupo. Enquanto o voluntário estiver fora, os outros participantes decidem numa ocupação – tal como professor ou médico.
- Quando o voluntário volta, o resto do grupo gesticula a atividade e o voluntário deve adivinhar o que eles são.

7. A FLORESTA

(Adaptado de *International HIV/AIDS Alliance, 2008, p.54*)

- Explique que vamos caminhar dentro de uma floresta bem densa, onde vamos encontrar diferentes tipos de criaturas a onde alguns são amáveis e outras assustadoras. Informe lhes que serás o guia durante o passeio pela floresta.
- Peça que mencionem alguns animais assustadores e amáveis que possam encontrar – selecione respetivamente 3 assustadores e outros 3 amigáveis.
- Peça que as pessoas caminhem imaginando que estão nesta floresta densa e não sabem se encontraram criaturas amigáveis ou amáveis. Informe que iras gritar o nome da criatura e toda a gente deve se comportar como que se estivesse nesta floresta. Por exemplo, podes gritar ‘morcego!’ alguns devem gritar e simular estar a voar. Aqui não certo ou errado porque cada pessoa tem a sua forma de reagir.



8. EXPLORAR OS SENTIDOS

- Explicar que nesta atividade os participantes exploram como mostrarem diferentes sentidos e melhorar a sua forma de agir!
- Peça que os participantes pensem nos seus cinco sentidos: sabor, audição, olfato, tato, visão. Informe lhes para pensar nas formas como demonstrar esses sentidos a outros.
- O grupo forma o círculo. Caminhe em volta do círculo e peça a cada um que escolhe um dos cinco sentidos e ‘devera agir’ mostrando o sentido escolhido. Use as seguintes sugestões:
 - Como podes mostrar algo que cheira muito mal?
 - Como podias mostrar que estas a sentir muito frio?
 - Como mostrarias que estas a carregar algo que pesa bastante?
 - Como mostrarias que estas a saborear algo muito delicioso?

- Como podes mostrar que algo esta bastante barulhenta?
- Como podes mostrar que estas reparando em algo que esta bastante longe?
- O resto do grupo deve adivinhar que sentido estas a demonstra e para que esta usando tal sentido.

9. CRIAR UM ANIMAL

(Adaptado de International HIV/AIDS Alliance, 2008, p.56)

- Peça que os participantes fiquem em pares e deverão usar o seu corpo (e não as vozes) para mostrar um animal (apenas um animal – e mais que um!).
- De aos grupos cerca de 5 minutos para ensaiarem for a o animal escolhido.
- Depois de 5 minutos chame todos de volta e peça que partilhem o animal escolhido por cada grupo. Enquanto um par mostra o animal através da voz, os outros tentam avinhar o animal antes do par revela-lo.
- Depois fale da experiência de efetuar esta atividade.

10. OCUPAÇÕES

(Adaptado de International HIV/AIDS Alliance, 2008, p.57)

- Peça que os participantes circulem silenciosamente dentro da sala.
- Quando disser as palavras, 'congela como...', seguido da ocupação, cada pessoa devera congelar na pose da ocupação descrita. Algumas sugestões de ocupações incluem: pescador, cabeleireiro, professor, camponês, cantor pop, condutor de autocarro, enfermeira, hospedeira.
- As pessoas reparam para as imagens dos outros e falam sobre as diferentes formas que estas mostraram as suas ocupações de diversas formas que elas conseguiram ver.



- Este exercício pode ser usado para mostrar outras situações como, tristeza, alegria, confiança, nascimento, etc.

11. CHITTY-CHATTY

(Adaptado de International HIV/AIDS Alliance, 2008, p.57)

- Explique que esta atividade explora a importância duma boa comunicação.

- Peça que os participantes fiquem em pares e instrua-os que cada um conte a sua estória para o outro ao mesmo tempo. Encoraja-os que tentem escutar os outros enquanto contam as suas estórias.
- Depois de pelo menos um minuto, pergunte sobre seu sentimento e peça que alguns contem as estória que o outro contava de seguida discuta o que os participantes conseguiram observar ao longo do exercício.
- Agora peça que cada um conte a sua estória alternando-as, quando um diz uma palavra depois ou outro a diz a outra, assim em diante. Discuta se esta comunicação é clara.
- Pergunte ao grupo qual será a melhor forma de comunicação – fale da importância de escutar o outro.



12. COMPLETE A IMAGEM

(Adaptado de International HIV/AIDS Alliance, 2008, p.60)

- Peça aos participantes que se sentem num círculo no chão e explique que vais fazer uma atividade que explora como as pessoas podem interagir um com o outro.
- Chame dois voluntaries para o meio do círculo e peça que congelem enquanto mexem as mãos.
- Peça um dos participantes para descongelar e voltar a sentar enquanto os outros permanecem na mesma posição.
- Um outro participante levanta se e completa a imagem de forma a mostrar relacionamentos diferentes entre as personagens. O participante que congelou primeiro desfaz se da imagem e o outro vem para mostrar um outro relacionamento. Continue neste círculo para explorar relacionamentos diferentes.
- O facilitador pode participar se julgar que o grupo precisa de u arranque ou para manter o ritmo da atividade.

13. CÍRCULO DE CONFIANÇA *(Adaptado de International HIV/AIDS Alliance, 2008, p.15)*

Seis a oito pessoas levantam-se em grupo, uma próxima da outra formando um círculo. Uma pessoa vai ao círculo com olhos fechados, corpo reto mas relaxada, e cai para frente ou para o lado. O grupo puxa-o gentilmente para a posição inicial assim que este 'cai'. Façam o jogo gentilmente no silêncio ou cantando canção de ninar.

Muitas pessoas divertem-se com a sensação quando estiverem ao meio. Divida em grupos do mesmo sexo se for a melhor opção, de seguida pergunte:

- Confiaste as pessoas no seu grupo para te encaixar quando caias e te colocavam na posição inicial?
- Confiaste o grupo para cuidar do teu corpo, em que outras circunstâncias confiariam nas pessoas do teu grupo?
- De que forma esta atividade se relaciona com as nossas vidas e que também tenham que ver com este programa?



Nota: É importante que o facilitador enfatize a seriedade na segurança para que ninguém se magoe.

14. GUARDAR SEGREDO

(Adaptado de International HIV/AIDS Alliance, 2008, p.15)

Esta atividade explora a importância de garantir a privacidade ou guardar segredos, ajuda a encorajar a ter confidencialidade e cria um clima seguro e se possa discutir aspetos sensíveis.

- Peça que os participantes sentem-se ou ficam em pé dentro de um círculo. Explique-os que esta é uma atividade séria sobre confiança.
- Peça-os que pensem num segredo que não gostariam que ninguém saiba. Pede que escrevam num papel o que faz uma figura e dobrem-no e não mostrem a ninguém.
- Agora, peça que passem o papel para a pessoa à sua esquerda, ninguém deve ver o que está escrito no papel.
- Pergunta a cada um no círculo como se sentem ter seu segredo nas mãos da outra pessoa.
- Agora peça que os participantes devolvem os segredos aos legítimos donos, e estes podem rasgar o seu segredo e podem relaxar

Questione:

- O que aprendemos sobre guardar segredos neste jogo?
- Como podemos usar o que acabamos de aprender neste jogo?

15. CABRA-CEGA

(Adaptado de International HIV/AIDS Alliance, 2008, p.16)

Nesta atividade os participantes ficam em pares. Uma pessoa fecha os olhos e outros guiam-no usando sons. O jogo explora confiança e aspetos de responsabilidade entre os participantes.

- Remova obstáculos dentro da sala, estes podem ser cadeiras, paus, pastas e outros objetos.
- Peça estes formem pares e designem se cada um A ou B.
- Peça que todos os A's fechem os olhos ou tapa com um trapo. Explique que o B vai guiar o A em volta da sala até a posição inicial. Podem conduzir os seus parceiros a qualquer direção que quiserem. Benfeita, esta atividade pode criar um único som, ou tocar ou caminhar ou ainda a junção dos dois. Devem garantir que ninguém se esbarre em alguém ou num objeto dentro da sala.
- Depois de algum tempo, peça que troquem de papéis.
- Questione:
 - Como e que a pessoa que foi guiada se sentiu? O que ajudou para se sentir segura?
 - Como a pessoa que guiava a outra se sentiu?
 - Como e que esta atividade se relaciona com as nossas vidas ou trabalhos?

16. SALGUEIRO NO VENTO

(Adaptado de Population Council, 2013, p.288)

Esta atividade visa desenvolver confiança, por isso requer atenção cuidadosa nas instruções. É muito importante que cada pessoa no grupo preste atenção nas instruções cuidadosamente, caso contrário, alguém pode se machucar. Todos os participantes terão chance de ir para o meio que é o 'salgueiro', apenas se quiserem. O salgueiro será soprado e também suportado pelo vento.

- Todos devem ficar de pé um círculo, ombro-a-ombro, e reparem para o meio do círculo a onde um participante esta em pé. A pessoa no meio é o 'salgueiro'. Todos os que estiverem em volta do círculo devem se assegurar pelas mãos com a palma para a pessoa e levantam o peito para a pessoa meio. As pernas devem estar afastadas, com uma um pouco adiantada que a outra, e os joelhos dobrados e o bocado para não caíam e ganhem equilíbrio caso alguém os abanem (demonstre como esta atividade é feita).
- A pessoa deve permanecer em pé toda a hora com os braços cruzados e as mãos no sovaco. Quando estiver prontos a começar, deve fazer muitas afirmações sobre um determinado tema e depois diz, "Prontos a cair." O círculo deve responder, "Prontos a encaixar." De seguida a pessoa diz, "estou caindo," e o círculo responde, "caia."

- Assim que o 'salgueiro' for a do círculo, garanta que não torça a coluna. Os participantes asseguram o salgueiro e devagar movem-no para cima e para baixo. Convido o círculo a fazer sons de ventania bem suaves, passando o ar dos seus lábios para criar um som suave como que fosse ventania (demonstre).
- Depois que o 'salgueiro' tiver soprado várias vezes pelo 'vento', peça que o grupo ajude a pessoa a levantar se, colocando as mãos nos ombros destes como sinal de que deve parar.

17. CAIR COM CONFIANÇA

(Adaptado de Population Council, 2013, p.288)

Colo que os participantes em par. Um participante deve estar parado firmemente e os braços fazerem um "X" sobre o peito (demonstre). O outro participante deve estar de trás muito próximo com as mãos ao nível dos ombros (demonstre). Depois os parceiros devem trocar as seguintes palavras:

Participante a frente: "Pronto para cair"

Participante atrás: "pronto a encaixar"

Participante a frente: "caindo"

Participante atrás: "caia"

A esta altura, o participante a frente deve cair devagar, com os pés ainda firmes no chão e o seu parceiro deve encaixa-lo. A cada vez, o "encaixador" deve dar um pequeno passo para trás para que aquele que cai, caia um pouquinho mais a cada instante.

1º DIA

1ª Sessão: Apresentação do programa de treinamento

1ª SESSÃO GUIA

Objetivos:

- Ao fim desta sessão, os participantes devem se familiarizar com os objetivos do treinamento e horário deste

Mensagem importante para os participantes:

- O espaço de treinamento é um ‘espaço seguro’ a onde a visão e ideia dos participantes são respeitados.
- Os participantes podem mostrar respeito escutando u ao outro, participando e colocando questões, e agir (por exemplo, chegar no local de treinamento a tempo, e silenciar os celulares).

Nota aos Facilitadores:

- ✓ Adapte a sessão como quiser. Use os seus próprios jogos de relaxamento ou peça que um dos participantes o faça. Apenas crie um bom ambiente de treinamento e que a mensagem essencial nunca se deve perder – este treinamento será duro mas também divertido!

Processo:

- 🕒 Tempo previsto: 45 minutos

Material

Necessário: Flipchart, marcadores, pacote de recursos do professor para cada participante, uma copia da pré-avaliação do treinamento para cada participante.

Nota! Esta sessão poderá não consumir todo o tempo previsto. Use o tempo remascente para mais actividades de relaxamento, discuta assuntos, inicie a próxima sessão.

1ª Atividade: apresentação da atividade de relaxamento (15 minutos)

1. Apresente se como facilitador do treinamento. Explique que o programa de treinamento e sobre pedagogia sensível ao género, o que significa ensinar de forma a responder as necessidades de rapazes e raparigas. Falaremos bastante deste assunto nos próximos 10 dias.

2. Explique que neste programa, iremos discutir temas por vezes interessantes outras vezes bem difíceis. E importante que o nosso espaço de formação 'seja seguro' a onde todos os participantes sintam se confortáveis e encorajados a partilhar ideias. Isto significa que precisaremos de nos conhecer um pouco mais antes de começarmos.
3. Peça que os participantes se apresentem de forma interessante. Por exemplo, divida os participantes em pares e de lhes 5 minutos para conhecer um ao outro e peça que apresentem seu parceiro ao grupo. Pode pedir que partilhem um ou dois detalhes do parceiro como sua comida favorita, atividade favorita par relaxar, etc.
4. Leve mais um tempo estabelecendo as regras do treinamento. Explique os aspetos principais aos participantes. Se for necessário, estabeleçam código de conduta do treinamento pois isso irá te ajudar a criar um espaço seguro onde todos os participantes e suas ideias são respeitados.

2ª Atividade: pré-avaliação do treinamento (15 minutos)

5. Depois das apresentações, distribua a pré-avaliação do treinamento. Explique que esta pré-avaliação vai-lhes ajudar a compreender o que já sabem sobre pedagogia sensível ao género. Informe-lhe que o teste é anónimo (não devem escrever os seus nomes).
6. Dê-lhes 25 minutos para fazerem a pré-avaliação.

3ª Atividade: Horário do treinamento do professor (15 minutos)

7. Entregue a cada participante uma cópia do pacote de recursos do professor. Explique que este pacote tem todo o material que irão precisar para este treinamento e devem trazer o pacote à formação todos os dias. Existe espaço no pacote para tomar notas.
8. Rever o horário do treinamento com os participantes. Explique:
 - O programa de treinamento terá 10 dias e estar dividido em 27 sessões.
 - Cada dia terá 4 sessões, e cada sessão terá duração de 45 minutos – 3 horas.
 - Algumas sessões são 'duplas' e poderão durar de 2 horas 30 minutos a 3 horas.
 - Reveja o horário de início das atividades, fim, e almoço com os participantes.

9. Continue a explicar este programa está dividido em quatro sessões chaves: (1) Introdução e Escolas Sensíveis ao Género, (2) Ensino e Aprendizagem, (3) Disciplina, e (4) apoio da Comunidade. Indique alguns aspetos específicos a cada sessão e pergunte se existe algum participante com dúvida.
10. Informa que agora é hora de começar! Agora vá a primeira sessão de treinamento.

DRAFT

2ª Sessão: Introdução ao Género

(Adaptado de USAID, 2009, p.42-49 and Winrock International, 2015, p.32)

SESSÃO 2 DO GUIÃO

Objetivos:

Ao fim desta sessão, os participantes devem:

- Entender a diferença entre *género* e *sexo* – e comecem a relacionar isso com as suas vidas.
- Ser capaz de identificar alguns papéis e estereótipos do género na sua própria comunidade e como é que pode ter efeito negativo a rapazes e raparigas.
- Compreender que género *não reflete* a habilidade do homem/rapaz e rapariga/mulher.

Mensagem importante para o género:

- ‘Sexo’ refere se as diferenças biológicas entre o homem e uma mulher. Estas diferenças são **universais** – não variam de cultura nem de comunidade. ‘Género’ é algo **que aprendes**, e é baseado na forma como as pessoas na sua comunidade vê a diferença entre homem e mulher. Também pode **mudar** – mudar papéis do género ao longo do tempo dentro da comunidade em diferentes culturas e países.
- Homens e Mulheres – e rapazes e raparigas – são geralmente restritos aos seus comportamentos, responsabilidades, e escolhas por causa do que a sociedade espera dos homens ou das mulheres.

Estes são chamados **papéis do género** e **estereótipos de género**.

Lembre!

Falar do género pode deixar pessoas confusas ou desconfortáveis porque faz nos pensar das nossas expectativas na vida, as nossas relações pessoais e também a nossa cultura e tradição. Quanto mais familiarizado estiver com este material como facilitador, mais confortável estarão teus alunos para aprender.

Notas para o Facilitador:

- ✓ Devera partilhar boa compreensão em relação a diferença entre sexo género e o significado da igualdade do género com o seu co-facilitador e esteja prontos a responder as questões e dar exemplos para cada resposta. E importante que ambos passem mesma informação para o grupo.

- ✓ As definições de género e sexo devem estar escritos no flipchart bem como os sinais de 'Sexo' e 'Género', antes do início da segunda Atividade. Se te sentires mais confortável em usar os termos 'Social' (para o género) e 'Biologia' (para sexo), também não faz mal.
- ✓ Os termos 'papéis do género' e 'estereótipos do género' serão usados ao longo do programa de treinamento, portanto, assegure que os participantes tenham bom entendimento do que cada termo significa.

Processo:

🕒 Tempo necessário: 2 horas

Material necessário: Flipchart, marcadores, pacote de recursos do professor, sinais para 'GÉNERO' e 'SEXO'

1ª Atividade: Género versus Sexo (40 minutos)

1. Colo que as definições de 'sexo' e 'género' num lugar que todos possam ver (veja Recursos 2a). Escreva as palavras 'Género' 'Sexo' em duas folhas em locais opostos na sala. Explique a definição de 'sexo' e depois a de 'género' para permitir que todos tenham mesma compreensão destes.
2. Leia as frases do Recurso 2b e peça aos participantes que se desloquem ao sinal 'Sexo' se acharem que a frase refere se a diferenças biológicas entre homem e mulher, e desloquem se para sinal 'Género' se julgarem que a afirmação refere se a tarefas sociais específicas ou expectativas entre homem e mulher. Se acharem que esta relacionada a ambos, devem para no meio.
 - ★ Lembre os participantes que a ideia não se eles **concordam ou discordam** com a afirmação – e apenas para perceber se a afirmação reflete diferenças biológicas ou sociais.
3. Depois de ler cada afirmação e os participantes terem se movimento para quer para o 'Sexo' ou 'Género', dá-lhes chance de se explicarem porque estão parados num determinado sinal.

Dica!

Como facilitador, use expressões que o seu grupo irá perceber – se há expressões que não entendes, eles também não vão perceber! O material de apoio irá te dar explicações úteis – mas também sinta se livre de usar as suas próprias expressões.

Encoraje-lhes a ir para o sinal correto e tentar convencer os outros a juntar se a eles. O facilitador deve colocar perguntas orientadoras e recorra se sempre as definições que colaste sobre sexo e género para lembrar sempre os participantes destes (veja também a **Dica!** O quadro à direita).

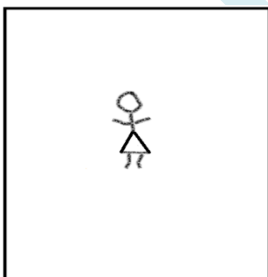
4. As perguntas orientadoras que se seguem podem ser usadas depois deste exercício ou se o facilitador preferir, pode inclui-los na discussão no fim de cada afirmação.
 - a. Porque e que é importante perceber a diferença entre as diferenças biológicas (sexo) e as diferenças baseadas em expectativas sociais (género)?

*A resposta é que para tornar as relações do género mais equitativas, primeiro precisamos admitirmos que elas **PODEM** mudar – que não são absolutas ou biológicas. Explique que falaremos de mais alguns papéis do género que terão mudado na próxima sessão*

- b. Como e que as tarefas do género afetam te na tua vida adulta e como professor?
 - c. Como e que as tarefas do género afetam as suas expectativas dos seus alunos? E sobre as vossas expectativas sobre um do outro como adultos e como professores?

2ª Atividade: quadros sobre o Género (40 minutos)

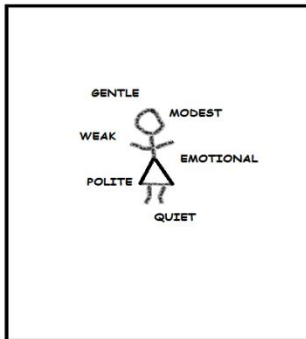
5. Pendura duas folhas de flipchart lado a lado, desenha uma figura de uma menina na folha. Solicite as sugestões aos participantes sobre o nome da rapariga.



6. Deixa a eles 'chutarem' algumas palavras sobre a rapariga.

Pergunte: Que palavras descrevem a menina? O que queremos dizer quando dissemos ‘aja como uma mulher ou uma dama’? Que qualidades esperamos de uma menina (boas e más)?

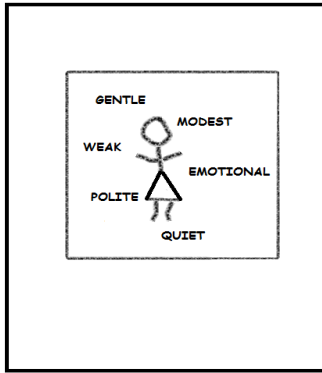
Assim que os participantes estiverem a chutar palavras, anote-as a volta do desenho da menina, colocando-as o mais próximo da figura possível



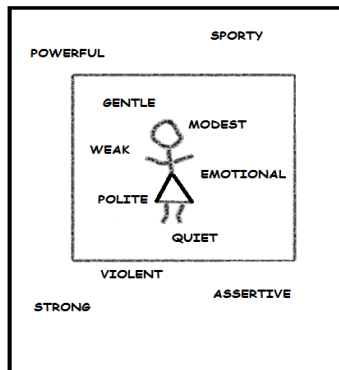
7. Como facilitador, poderás precisar de guiar o grupo colocando algumas questões tais como: “Será que esperamos que as meninas sejam? Violentas? Esperamos que elas sejam inteligentes? Não? Como é que elas devem agir? Gentilmente?”
8. Agora faça o mesmo com os rapazes: faça um desenho de um menino na outra folha, de nome ao rapaz e **Pergunte:** que palavras descrevem o rapaz? O que pretendemos dizer quando dissemos ‘agir como homem? Que qualidades esperamos dos meninos (boas ou más)?

Poderá precisar de promover a conversa questionando: “ser gentil considera se agir como homem’? Não? Como e que um menino **deve** agir? Com força?”

9. Uma vez tendo 6 a 10 palavras a cada figura, desenhe um quadro a volta da mensagem, explique este é o **quadro sobre género**. E desta for a que esperamos as pessoas agir dependendo da ideia da sociedade do que e considerado bom comportamento ou características de rapaz ou rapariga.



10. Uma vez desenhado o seu quadro de género a volta dos desenhos do menino e da menina, **pergunte**: “que palavras descrevem aquilo que os rapazes e raparigas não são encorajados a fazer ou a comportar-se?” Anote-as *fora* do quadro do género.



11. A seguir conduza uma discussão sobre como estas expectativas afetam rapazes e raparigas, e peça que o grupo pense nas suas próprias experiências:

- Como e que estas expectativas afetaram o vosso crescimento como raparigas ou rapazes na vossa comunidade? Por exemplo, se as meninas eram sempre ditos para ser obedientes ou ficarem quietas, e os rapazes espera-se que sejam fortes – como e que isto moldou o vosso comportamento?
- O que acontece se um rapaz (ou homem) se comporta de uma forma que não esta descrita ‘no quadro’? E o que acontece se a rapariga comporta se não como descrito ‘no quadro’? Como é que são tratados na escola por outros alunos ou professores?
- Peça que deem exemplos de como as pessoas na sua comunidade na o se conforma com o descrito ‘no quadro’. Como e que eles fazem isso? Coos que outras pessoas reagem a eles?

Explique que de seguida irás pedir exemplos de como as crenças sociais e normas geralmente não refletem a habilidade como tal do homem/rapaz e mulher/rapariga.

NOTA: Os facilitadores devem colar ‘os quadros do género’ na sala para que possam facilmente consultar ao longo de todo o treinamento.

3ª Atividade: Papéis e estereótipos do Género e Casos de Estudo (40 minutos)

12. A seguir, os participantes deverão falar sobre exemplos das suas comunidades onde homens e mulheres, rapazes e raparigas comportam e que fazem atividades que são tradicionalmente esperados como género. Aqui estão alguns exemplos do Sudão do Sul e Moçambique, mas se preferirem, os facilitadores podem trazer os seus exemplos.

Em algum estados do Sudão do Sul (Northern Bahr el-Ghazal), as mulheres são responsáveis pela construção do teto. Nos outros estados, os homens e que fazem o teto.

Em Moçambique, e comum ver raparigas a frequentar cursos vocacionais que eram anteriormente orientados para os homens, tal como soldadura, engenharia eletrónica e mecânico auto.

13. **Questione:** “o que achas destes exemplos. O que nos querem dizer sobre como os papéis do género podem mudar?”

A discussão deve incluir o seguinte:

- a. Homens e mulheres são ambos **capazes** de fazer o teto, aprender como soldar, trabalhar com fiação elétrica e reparar carros.
- b. A diferença entre as duas sociedades são os papéis do género, e *não* o que homem e mulher podem ou não fazer.
- c. Apenas porque a sociedade atribui certa atividade ao homem ou a mulher, *não quer dizer que* o sexo oposto não possa fazer a tarefa.
- d. Se sempre apoiarmos rapazes e raparigas a fazer certas atividades dum certa maneira, certamente se tornaram melhor nessa atividade com a prática. E depois, por causas das habilidades socializadas, continuamos a atribuir essas tarefas específicas a rapazes ou raparigas como que eles fossem melhores *por natureza* nessa tarefa

Dica!

Se tiver um grupo de 30, dê números a cada um de 1 a 6 (30/5), depois peça que aqueles com o mesmo numero formem um grupo—terás 6 grupos de cinco elementos.

Pense e como isto relaciona se as nossas expectativas como estudante do sexo masculino ou feminino e o tipo de atividade ou tarefas que julgamos que deveriam ou não fazer.

14. Divida os participantes em grupos de cinco contando-os (isto vai permitir que todos tenham chance de trabalhar com diferentes elementos).

15. Informe a cada grupo para: “pensar sobre papéis e estereótipos do género na sua comunidade e particularmente com aqueles que estão na escolar – frequentando ou trabalhando na escola, ensinado como profissão e a direção da escola.” Diga-os para usar exemplos tanto de crianças quanto dos adultos. Deverão responder às seguintes questões:

- a. **Na sua comunidade, que atividades são maioritariamente feitas pelos homens mas que as meninas também podem fazer?** *(alguns exemplos podem incluir direção e administração da escolar para os adultos, matemática e desporto para os rapazes)*
- b. **Que atividades são maioritariamente feitas pelas mulheres mas que os homens também podem fazer?** *(algumas dessas atividades podem incluir enfermeira da escolar, limpeza de latrinas e cuidar dos alunos mais novos)*
- c. **Como e que alguns destes aspetos mudaram com o tempo – ou estão mudando agora?** *(alguns exemplos inclui quando apenas homens podia ser diretores de escolas, mas agora as mulheres o são também – ou raparigas que agora jogam futebol na mesma proporção que os rapazes)*

Dê 10 minutos aos grupos para discutirem.

16. Traga os grupos de volta e peça alguns bons exemplos que conseguiram identificar. Pode não conseguir perguntar todos os grupos – mas focalize-se particularmente nos grupos que tenha identificado papéis que estão *mudando ao longo do tempo*. Isto ajuda a demonstrar um dos fatores importantes sobre o género: que os papéis do género e expectativas que mudam ou que *podem mudar*.

Notas do facilitador:

Como facilitador, tente demonstrar que maior parte destas diferenças e sobre **expectativas**, e não sobre **as diferenças físicas**. Durante as discussões, tente ajudar o grupo a descobrir este factor.

Igualdade do género significa que homens e mulheres tem oportunidades iguais no acesso a recursos e beneficiam se de forma igual ao desenvolvimento económico, social, cultural e político. **Igualdade do Género** e quando homens e mulheres tem mesmos

17. Consolidar a sessão em breves (5 minutos!) pedindo que os participantes partilhem a sua compreensão sobre 'igualdade do género'. Talvez tenham participado noutras sessões de treinamento em outras organizações ou talvez que foi parte da sua formação de docência. Se ainda nunca aprenderam, pergunte o que acham que isso possa ser. Depois de algumas contribuições, partilhe a sua compreensão sobre igualdade do género, baseando na definição no quadro, sua formação e suas discussões com o seu co-facilitador.
18. Termine a sessão lembrando os participantes sobre aspetos chave desta sessão – e peça que partilhem a sua compreensão sobre o que acabaram de aprender através das atividades desta sessão e o que conseguiram reter sobre **igualdade do Género**.
- Sexo refere-se às diferenças biológicas entre o homem e uma mulher. Estas diferenças são **universais** – não variam de cultura nem de comunidade. Género é algo **que aprendes**, e é baseado na forma como as pessoas na sua comunidade vê a diferença entre homem e mulher. Também pode **mudar** – mudar papéis do género ao longo do tempo dentro da comunidade em diferentes culturas e países.
 - Homens e Mulheres – e rapazes e raparigas – são geralmente restritos aos seus comportamentos, responsabilidades, e escolhas por causa do que a sociedade espera dos homens ou das mulheres. Estes elementos são designados **papéis do género** e **estereótipos do género**.

2ª SESSÃO DE RECURSOS

Recursos 2a – Definição de Sexo e Género

SEXO

- Biológico (homem ou mulher)
- Universal (mesmos no mundo todo)
- Nasceu assim
- Não muda de forma natural ao longo do tempo
- Não varia entre ou dentro das culturas

GÉNERO

- Papéis socialmente construídos, responsabilidades e comportamentos (o que por vezes é designado 'masculino' ou 'feminino')
- Cultural
- Aprendido
- Muda ao longo do tempo
- Varia dentro e entre culturas

Recursos 2b - Afirmações para Atividade 1

Afirmações	Resposta	Explicação
<i>As mulheres dão luz e os homens não.</i>	Sexo	Este é um facto biológico – os homens não podem dar à luz.
<i>As mulheres cozinham, limpam a casa e cuidam das crianças. Os homens ganham rendimento trabalhando fora de casa.</i>	Género	Em muitas culturas e sociedades, trabalhos domésticos e cuidar da família são consideradas atividades femininas, enquanto os homens são responsáveis por ganhar dinheiro. É uma expectativa social que os homens e mulheres ajam dessa maneira. Contudo, os homens são <i>igualmente</i> capazes de cozinhar, fazer limpeza e cuidar da casa – e as mulheres são <i>igualmente</i> capazes de trabalharem e ganhar salário fora de casa. Muitas sociedades no mundo já mudaram esta expectativa social.
<i>As mulheres falam suavemente e são passivas; os homens são mais fortes e assertivos</i>	Género	Em muitas culturas e sociedades, rapazes e raparigas são criados com expectativas sociais muito fortes a se comportar como esperado. As raparigas e rapazes são ensinados como se comportarem desde crianças – as raparigas são compensadas por serem passivas e empurradas a comportamentos assertivos. Por natureza, eles irão adotar este comportamento quer seja ‘natural’ ou não. Igualmente, os rapazes são compensados por serem agressivos ou assertivos e punidos ou ridicularizados por serem gentis ou falarem suavemente. Os homens e mulheres não estão naturalmente vulneráveis a esse tipo de comportamentos, mas são criados a refletir a expectativa social do seu sexo.
<i>Rapazes são mais ativos que meninas.</i>	Género	Os rapazes são geralmente dados mais tempo de se divertirem e são encorajados a participarem nas atividades desportivas ou recreativas e as raparigas não podem. Assim que crescem, isto será refletido no seu comportamento. As raparigas são também capazes e interessadas em atividades físicas, e só precisam do encorajamento e apoio dos seus professores, família e parceiros a participar.
<i>Por vezes os rapazes dão-se</i>	Género	Rapazes e raparigas são ambos capazes de aprender – e de facto, há muitos lugares no mundo

<i>bem na escolar porque podem aprender muito rapidamente</i>		em que os resultados da aprendizagem das raparigas são bem melhores que rapazes. O aproveitamento pedagógico depende da habilidade individual do apoio que recebe dos pais e dos professores e o seu acesso a recursos educacionais tais como cadernos e lápis, tempo de fazer deveres de casa, para a despesa escolar, alimentar se bem (crianças saudáveis aprendem melhor). Varias vezes rapazes e raparigas não têm acesso igual a recursos, onde os rapazes são dados mais apoio a educação. Se a educação de meninos e meninas for valorizado por igual, ambos podem ter sucesso na escola.
<i>A voz dos rapazes engrossa na puberdade e raparigas não.</i>	Sexo	Quando os rapazes atingem a adolescência, a sua voz baixa – que muitas vezes diz que esta a ‘quebrar-se’. A voz das raparigas não se quebra – mas há muita mudança que ocorre durante a puberdade, tal como o início da menstruação e o crescimento do peito. Estes são factos biológicos.
<i>As mulheres podem amamentar os bebés.</i>	Sexo	Apenas o peito da mulher e que produz leite – este e um facto biológico. Mas os homens e outros membros da família devem participar na alimentação do bebe usando recipientes próprios, o que pode ser feito por ambos homens ou mulheres.

Nota!

O leite materno é uma fonte completa de nutrientes para bebés e deve ser encorajada – especialmente de 0-6 meses. Nas circunstâncias em que a criança não pode alimentar-se do leite materno, ou que a criança tenha crescido, o pai e outros membros da família devem dar apoio na hora de alimentação do bebé usando recipientes próprios.

3ª Sessão: Porquê é que o género é importante?

(Adaptado de Winrock International, 2015, p.35)

3ª SESSÃO do GUIÃO

Objetivos:

No fim desta sessão, os participantes devem:

- Compreender que desigualdade de forças e a raiz da desigualdade.
- Concordar que abordar a desigualdade do género é importante para garantir que rapazes e raparigas possam aceder e beneficiar-se da educação de forma igual.

Mensagem importante para os participantes:

- A desigualdade de forças, que as raízes da desigualdade do género são importantes porque por vezes determinam quem irá ganhar o que, quem deverá tomar as decisões, e que irá beneficiar do desenvolvimento.
- A desigualdade do género é um fator importante para como rapazes e raparigas possam aceder à educação e se terão sucesso na escola.

Notas do Facilitador:

- ✓ É particularmente importante nesta sessão que os facilitadores levem algum tempo a discutir e perceber algumas dinâmicas de força (veja Recursos 3b para informação útil.)
- ✓ Se nunca caminaste em grupo antes, tente com alguns colegas para primeiro despertar interesse!
- ✓ Prepare o seu material para esta sessão com tempo para que não venha perder tempo com isso durante a sessão.

Processo:

🕒 Tempo previsto: 1 hora e 15 minutos

Material necessário: Flipchart, marcadores, Pacote de recursos do professor, folhas para dever de casa.

1. Na sessão anterior, falamos sobre os papéis e expectativas do homem e da mulher, rapazes e raparigas. Agora iremos falar sobre as raízes destas expectativas e como impactam o acesso à educação. Explique que a força é a parte chave da igualdade.

Força refere a:

- **A habilidade e liberdade de participar e contribuir nas decisões que afetam a vida de alguém** (no cuidar de casa, ao nível comunitário e político)
- **Ser capaz de aceder e controlar recursos** (sobreviver, mas também lutar para ter outras oportunidades como educação e emprego)

Lembre!

Ter mais força não significa necessariamente que és forte. A força pode ser representada por uma arma – isto é uma verdade. Mas isso é apenas um domínio físico, a verdadeira força refere-se a habilidade e liberdade de tomar decisões e aceder a recursos.

1ª Atividade: Género e Força (30 minutos)

2. Peça que os participantes virem para o participante que está do lado deles e descrever duas coisas que estejam na memória um para o outro:
 - Em que momento da sua vida sentiu que tinha poder?
 - Em momento da sua vida sentiu que não tinha poder?

Peça que eles contem se nas situações em que a poder ou a falta dela estava relacionada com o género – portanto, tendo a ver com expectativas e restrições que tem que ver com se homem ou mulher. Os facilitadores devem estar prontos a dar exemplos adicionais.

O professor deve descrever a situação de estar a caminhar a casa e ser assediada por um grupo de homens e como isto torna-a mais fraca e insegura.

Um participante de sexo masculino pode descrever uma lembrança onde foi pressionado a lutar com um rapaz mais velho no pátio escolar quando era criança, e como e que isso lhe fez sentir se fraco.

Dê 5 minutos para discutir este assunto em pares.

3. Peça que alguns voluntários partilhem suas histórias com o grupo – algumas das histórias podem ser semelhantes às partilhadas durante a sessão. A discussão deve ser curta!
4. Depois da breve discussão, explique aos participantes que **em muitas comunidades, os homens têm mais poder sobre muitas coisas**. Os participantes devem referir-se a Recursos 3a. Embora esteja a mudar, os homens e mulheres tendem a ser mais iguais, partilham um pouco das

estatísticas que se seguem para mostrar como a desigualdade do género aparenta ao nível global:

- As mulheres são aproximadamente metade da população mundial (United Nations Population Division, 2013).
- As mulheres são 66% da mão-de-obra mas só rendem cerca de 5% (Women's International Network, n.d.).
- 2 em 3 das pessoas mais pobres no mundo são mulheres, e vive abaixo de \$1.25/dia (Green, 2010).
- 2 Em 3 pessoas que não sabem ler são mulheres. (Ford, 2015).
- 31 Milhões das raparigas e todo o mundo ainda não tem acesso ao ensino primário (UNESCO, 2014)
- Abaixo de 2 a cada 10 individualidades eleitas nos parlamentos nacionais a nível do mundo são mulheres (UNWomen, 2012).

5. Continue a discussão olhando para quem tem poder em diferentes espaços sociais.

Coloque ao grupo as seguintes questões (rapidamente, estimule a discussão):

- **Quem tem poder em casa?** Homem ou Mulher?
 - As mulheres ou homens tomam decisões sobre como usar o dinheiro?
 - Os homens e as mulheres tomam decisões sobre as atividades das mulheres e raparigas em casa ou fora de casa?
 - Os homens e mulheres tomam decisões se as crianças devem frequentar a escola?

Confirme que em casa, as mulheres continuam a desempenhar o papel de dona de casa. Geralmente as mulheres são responsáveis pelo cuidado dos filhos e atividades domésticas como cozinhar e limpeza. Mas será isto a verdadeira poder?

- **Quem tem poder na sua escola?** Homens ou mulheres?
 - Homens ou mulheres? São iguais?
 - Será homens ou mulheres quem tem mais poder na tomada de decisões?
 - Eles participam de forma igual nas discussões? Se não, quem participa mais?
 - Eles são compensados de forma igual pelo seu trabalho?

Explique que como os papéis do género mudam, e vão se tornando iguais, as mulheres tem mais acesso a diferentes tipos de emprego (o grupo pode pensar em alguns exemplos?), e as dinâmicas de poder no local de trabalho também começa a mudar.

6. Finalmente, peça que em pares, os participantes discutam:

- **Será que estas diferenças no poder afetam como os pais e professores *tratam* rapazes e raparigas? COMO?**
- **E será a diferença no poder afeta como rapazes e raparigas *comportam-se* e o tipo de atividade *que fazem*.**

7. Peça que alguns voluntários partilhem alguns pontos e toam notas de alguns exemplos vindos do grupo.

Os exemplos incluem:

- As raparigas são menos confiantes ao se expressarem;
- Os professores punem os rapazes mais duramente;
- As raparigas são geralmente dadas a tarefa de limpeza na escola;
- Os rapazes são encorajados a fazer mais esforço na escolar que as raparigas;
- As raparigas são tiradas da escolar para ajudar nas atividades domésticas.

2ª Atividade: Caminhada: Género e o acesso a Educação (45 minutos)

8. Explique os participantes que vão explorar o impacto que as dinâmicas de poder têm através da atividade 'Caminhada'. O foco será sobre como o poder na tomada de decisão e acesso a educação pode colocar algumas pessoas numa posição privilegiada e outros em desvantagem. Os facilitadores devem enfatizar a todo o momento este momento.

9. Cria um espaço maior onde os participantes formam uma fila. Dê à cada participante uma folha de papel que inclui uma descrição breve da pessoa ou 'personalidade' que vem no Recurso 3c. Informe-lhe para preservar a identidade para os outros. Os facilitadores devem ter preparado este material antes da sessão.

Dica!

Se o seu grupo é maior, peça 10-12 voluntários para caminhar e o resto do grupo observa e discute.

10. Explique aos participantes que irão ler as

afirmações do Recursos 3d. Se a afirmação quase verdadeira sobre a sua 'personalidade', devem marcar u passo em frente – se a afirmação for falsa, devem dar um passo para trás e se não estão seguros permanecem no mesmo local.

11. Depois da primeira afirmação, peça que cada participante leia a sua personalidade. Discutam porque se movimentar dessa maneira e pergunte se todos concordam. Os facilitadores devem-lhes lembrar que depois de todas as afirmações, maior parte das personalidades das raparigas estarão para trás e as dos rapazes adiantados – portanto devem cuidadosamente refletor sobre cada afirmação e se *realmente* a sua personalidade tem o poder quer de tomada de decisões ou aceder aos recursos.

Leia todas as afirmações, pausando a cada uma para permitir que os participantes pensem cuidadosamente sobre as suas escolhas.

12. Depois de ler todas as afirmações, note que os que estão mais para frente tiveram maior acesso a educação.

Pergunte: Estão surpresos de ver onde cada 'personalidade' esta em relação ao ponto de partida? De a oportunidade de se perguntarem com e que a cada um respondeu a cada afirmação. **O mais importante e encorajar o grupo a abordar os papéis que o género jogou com um determinado poder que outras personalidades tiveram que aceder a educação.**

Questione: que outros fatores podem excluir as crianças da educação (use o exemplo de um rapaz órfão por causa de HIV/SIDA). Discuta outros fatores como a deficiência, pobreza, a distância para chegar a escola, etc.

13. Encere a sessão revisitando a mensagem chave com o grupo e verifique se há comentários ou inquietações.

- A desigualdade das relações do poder, que são a raiz da desigualdade são importante porque geralmente determina quem consegue o que, quem toma as decisões, e quem se beneficia do desenvolvimento.
- A desigualdade do género e um fator importante em como rapazes e raparigas acedem a educação e sem logram sucesso ou não.

3ª SESSÃO RECURSOS

Recursos 3a – Estatísticas Globais do Género

- As mulheres são aproximadamente metade da população mundial (United Nations Population Division, 2013).
- As mulheres constituem 66% da mão-de-obra, mas só rendem cerca de 5% (Women's International Network, n.d.).
- 2 em 3 das pessoas mais pobres no mundo são mulheres, e vivem abaixo de \$1.25/dia (Green, 2010).
- 2 Em 3 pessoas que não sabem ler são mulheres. (Ford, 2015).
- 31 Milhões das raparigas e todo o mundo ainda não te acesso ao ensino primário (UNESCO, 2014)
- Abaixo de 2 a cada 10 individualidades eleitas nos parlamentos nacionais a nível do mundo são mulheres (UNWomen, 2012).

DRAFT

Recursos 3b – Género e Poder

‘Poder’ é um termo muito familiar para muita gente – e todos têm ideia do que significa. As quando pedimos as pessoas para definir poder, geralmente tem tipo respostas simples baseadas na dominação e controlo sobre as pessoas. Mas quando tratamos de como e que as pessoas relacionam e especialmente as varias situações do género pode se abordar poder de diversas formas.

Este quadro explora as diferentes formas de abordar o poder – de onde vem e como e que e exercido. Inclui também alguns pensamentos de como o género interage com diferentes tipos de poder. Os facilitadores podem introduzir algumas destas ideias para promover a discussão nesta sessão. Lembre-se que os termos usados para falar sobre *‘os tipos de poder’ não são importantes – o mais importante e ajudar os facilitadores a explorar algumas ideias para a discussão de Poder e Género.*

Tipo de Poder	Descrição	E sobre o Género?
Poder dentro de	Sentimento de autoestima, valor e dignidade individual ou coletiva individual. Quando as pessoas têm poder interior, tem maiores capacidades de relacionamentos positivos, boa tomada de decisão por imaginação e inovação. Por exemplo, quando as crianças recebem elogios dos pais e professores, desenvolve – lhes a confiança e podem dai experimentar novas coisas e lograr sucessos.	Como nos sentimos – se temos autoestima ou autovalorização – isso tudo é afetado pela forma como somos tratados. Se as raparigas são sempre desprezadas e são sempre ditos para estarem quietos e submissos, será que são capazes de desenvolver a autoestima e a poder interna.’?
Poder sobre	Ter poder sobre uma situação ou alguém. Pode ser poder físico ou autoritário. Por exemplo, a polícia tem este poder, e por vezes as instituições religiosas e as autoridades tem também este poder.	Em algumas comunidades, as mulheres devem ter permissão dos homens para poder viajar, isto e uma forma de poder autoritário. Em relacionamentos abusivos (por exemplo, se o pai abusa o filho, ou o marido abusa a sua esposa), isso e poder físico sobre a outra pessoa. Este tipo de poder e exercido contra mulheres de diversas formas – algumas formas são legais e outras são costumeiras.
Poder	É uma ação coletiva – este e o	Poder coletivo e geralmente como

com	poder das pessoas de trabalhar juntas para fazerem mudanças. Geralmente isto é resultado de terem mesmo objetivo que beneficia a todos. Este tipo de poder, pode ser efetivo porque desperta diferentes interesses, experiências e conhecimento.	as pessoas agem para proteger e exercer seus direitos – e historicamente, as mulheres usavam este poder para terem o direito de voto, para lutar contra as leis opressoras, e para lutar contra a violência. Este tipo de poder pode unir homens e mulheres, rapazes e raparigas para alcançar mesmos objetivos – e ajuda a desenvolver melhor entendimento e maior igualdade.
------------	--	--

O poder ser visível ou invisível – e por vezes e invisível. **Poder visível** e o poder que é mais óbvio – refere-se a regras normais, estruturas e instituições que determinam como as decisões são feitas e implementadas na comunidade. Esse poder inclui governo e as eleições, igrejas e polícias. A nível familiar, poder visível pode ser pais e os encarregados – e no serviço pode ser o patrão. Por vezes estes sistemas formais do poder discriminam a mulher – limitando seus direitos de participação na tomada de decisões (por exemplo, leis contra herança ou pertença de um terreno), e por tratamento desigual noutras circunstâncias (por exemplo, salários diferentes para o mesmo trabalho).

Poder invisível é um tipo de poder que é menos óbvio – refere-se às nossas instituições sociais e culturas tradicionais. É o sistema de crença e relacionamentos que foram definidos por aqueles que têm poder e já estão enraizados ao longo do tempo. Por vezes as pessoas olham para estas dinâmicas do poder como se fossem natos ou ‘naturais’, *mesmo que estas dinâmicas os coloquem em desvantagem*. O Género é um tema importante aqui – as dinâmicas do poder entre homem e mulher foram estabelecidas ao longo do tempo e por vezes pensa-se que sejam ‘naturais’, enquanto podem muito bem ser mudados como qualquer crença ou relacionamento.

Poder Escondido é diferente do poder visível porque são exercidos por pessoas específicas e para fins específicos – e é simplesmente indivisível. Refere-se a situações em que pessoas poderosas mantêm o seu poder manipulando o acesso à tomada de decisões e incluindo ou excluindo determinadas pessoas para alcançarem os seus objetivos. Os que têm poder veem e entendem as regras enquanto os outros não. Um exemplo seria excluir alguns grupos do processo de consulta para as suas vozes não sejam ouvidas e as suas ideias não influenciem o resultado final da consulta. Muitas das vezes as pessoas excluídas nem sabem que há um processo em curso e que estão sendo excluídas. Para as mulheres e raparigas, ser excluído no processo informal de tomada de decisões é comum, e esse seria um exemplo do poder ‘escondido’ que o homem exerce na tomada de decisões diárias.

Recurso 3c – Personalidade do poder

Uma rapariga de 15 anos que acaba de se casar

✂-----

Um rapaz de 18 anos que acaba de se casar

✂-----

O filho mais velho do comerciante da cidade com 17 anos

Ultima sorte dos 7 filhos de uma família camponesa de 9 anos de idade

Uma mãe de 2 crianças de 22 anos se nenhuma escolaridade

O único rapaz numa família com mais meninas de 7 anos de idade

A única rapariga numa família de rapazes com 7 anos de idade

Uma filha duma viúva vendedeira do Mercado de 6 anos de idade

O filho do viúvo mecânico de motorizadas de 6 anos de idade

Recursos 3d – Afirmações do Poder

“Vou escolher com quem e quando casar.”

“Poderei receber mesma atenção dos meus professores em todas as disciplinas”

“Posso andar seguro/a sozinho/a à noite.”

“Sou encorajado a dar minha opinião.”

“Se eu quiser praticar desporto, serei encorajado por amigos e familiares.”

“Terei dinheiro para pagar as minhas propinas e material da escolar.”

“O meus pais vão priorizar a mim a ir a escolar que os meus irmãos.”

“Espero participar na tomada de decisões na comunidade quando for mais crescido.”

“Tenho tempo livre ao longo do dia para fazer os meus deveres de casa.”

“Vou frequentar a escola e passar.”

4ª Sessão: Género e Estudantes

(Adaptado de USAID, 2009, p.50-52)

4ª SESSÃO GUIA

Objetivos:

Ao fim desta sessão, os participantes devem ser capazes de:

- Reconhecer algumas barreiras relacionadas ao género e desafios que os estudantes, especialmente as raparigas enfrentam diariamente.
- Identificar algumas ações que podem usar como professores para melhorar a compreensão e apoio aos alunos.

Mensagem importante para participantes:

- Os professores devem considerar alguns desafios que os rapazes e raparigas enfrentam fora da escolar. Por exemplo, se um aluno está sempre a dormir na sala de aulas, pode estar a passar alguma dificuldade na sua vida que está na origem desse comportamento.
- Geralmente espera-se que as mulheres jovens e raparigas façam atividades domésticas e cuidar dos seus irmãos, para além do trabalho escolar (TPC) que tem sido o maior problema para elas. Os rapazes gozam da liberdade para brincar, pois são excluídos das atividades domésticas porque são consideradas atividades femininas. Isto pode ter resultados negativos na escola.

Lembre!

Qualquer trabalho que impeça as crianças de enfrequentar ou faltar a escola e considerado estar contra o direito da criança a educação. Isto inclui trabalho de punição, incluindo os professores que castigam seus alunos. to miss class.

Notas do Facilitador:

- ✓ Os professores adultos, ambos homens e mulheres podem ter ideias diferentes e as vezes opostas – sobre o que os seus alunos e alunas fazem fora da escolar. Para estar prontos a sessão, os facilitadores devem falar com três ou quatro alunos e alunas e preencher o horário diário para cada. Os facilitadores podem os mapas que terão criado durante a sessão.

Processo:

🕒 Tempo previsto: 1 hora e 15 minutos

Material

Necessário: Flipchart, marcadores, pacote de recursos para professores

Instruções:

1ª Atividade: Horário diário (1 hora e 15 minutos)

1. Explique aos participantes que esta atividade é uma oportunidade para eles aprender um do outro e também dos seus alunos e eles deverão elaborar o plano de aulas a partir das sessões anteriores sobre igualdade de género, poder e privilégio.
2. Diga-lhes para formarem grupos de 5 membros por cada ao seu critério garantido representatividade de homens e mulheres em cada grupo.
3. Peça que eles pensem de um dia típico na sua vida como **estudantes** (rapazes e raparigas) durante a semana na escola. A metade do grupo deve elaborar o horário das meninas e a outra metade o horário dos rapazes usando Recursos 4a. Antes de começar a atividade, decida na sessão preferencialmente período com muita demanda do ano. O horário deve começar do momento que os alunos acordam ao tempo que vão a cama. Escreva as atividades a cada hora – instrua o grupo para incluir as atividades na escola (diversão, cantos, tarefas, etc) diga-os para escreverem os seus horários na folha de flipchart e de seguida afixe num local visível.

Energize o grupo com uma actividade de motivação

De cerca de 15 minutos para concluírem seus horários.

4. Assim que todos tiverem terminado, peça todos os grupos que estavam fazendo o horário das meninas para afixar o seu flipchart num dos espaços dentro da sala – de seguida peça aos grupos que elaboravam o horário dos meninos para fazerem o mesmo e coloca-lo em outro local na sala. Se os alunos elaborarem outros horários, cole-os num outro espaço.
5. De 15 minutos para os estudantes ‘visitarem os horários’ – isto significa que todos os alunos irão dar volta pela sala e rever todos os horários afixados. Antes de eles começarem a se movimentar, *enquanto revejam os horários*, peça que eles tenham as seguintes perguntas em mente:
 - a. Que atividades as raparigas fazem fora da escola, antes e depois? E os rapazes?
 - b. Todos os horários das raparigas são similares? E os rapazes?
 - c. Que canções as raparigas cantam?

6. Depois que todos viram os horários, o grupo retoma aos lugares. Use as perguntas que se seguem para conduzir a discussão, bem como as **mensagens chaves** estabelecidos antes da sessão:

- a. Será importante os professores saberem o que os seus estudantes fazem ao longo do dia? Porque sim ou não?
- b. Como e que estes horários impactam na aprendizagem e o que acontece na escola? E como e que são diferentes entre rapazes e raparigas? (veja o texto no quadro a direita)
- c. **Como e que esta nova informação ira impactar o seu ensino e aprendizagem na sua sala de aulas? Que ações específicas poderás levar a cabo?**

Trabalhos domésticos:

Os horários diários devem refletir os resultados das discussões do grupo e pesquisas: que geralmente as raparigas tem mais responsabilidades em casa e isso tem impacto nos seus trabalhos de casa – e mesmo a frequência assim que vão crescendo.

Seria bom que os participantes trouxessem algumas ações que iam tomar, mas torne a conversa breve. Explique assim que as sessões vão decorrendo neste treinamento, eles estarão criando habilidades para responderem a necessidades específicas e desafios para rapazes e raparigas na sua sala.

7. Se não lhes deste oportunidade durante a sessão, volte para a mensagem chave e verifique se há comentários ou inquietações:
- Os professores devem ter em mente as obrigações que os seus estudantes te for a da sala e que devem se lembrar que por vezes as suas responsabilidades familiares e domésticas tem impacto nas suas atividades escolares ou noutras áreas das suas vidas. Por exemplo, se um aluno está constantemente a soncar na sala, deve estar a passar por uma dificuldade que esteja de trás desse tipo de comportamento.
 - Em muitos contextos culturais espera-se que as jovens mulheres façam atividades domesticas para além dos seus trabalhos escolares que por vezes tem sido maior problema para elas. Os rapazes são permitidos jogar e são excluídos das atividades domésticas pois essas são consideradas atividades femininas. Isto pode ter efeito prejudicial em raparigas e seus resultados educacionais.

4ª SESSÃO RECURSOS

Recursos 4a – Horário Diário para alunos e Alunas

Tempo	Localização (em casa, escola, viajando, no serviço)	Atividades (Lembre: É provável que rapazes e raparigas vão a cama e acordam em horários geralmente – certifique!)
6 da Manhã		
7		
8		
9		
10		
11		
12 da Tarde		
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

2º DIA

5ª Sessão: Educação como direito

(Adaptado de USAID, 2009, p.106)

5ª SESSÃO GUIA

Objetivos:

Ao fim desta sessão, os participantes devem:

- Conhecer os artigos da Convenção do Direitos da Criança (CRC) que tem que ver com a escola e educação.
- Identificarem pessoalmente defensores dos deveres e compreenderem como os direitos e responsabilidades das crianças e adultos relacionam-se um ao outro.

Mensagem chave para os participantes:

- Os professores partilham responsabilidades como *defensores de deveres* no despertar e proteção dos direitos da criança – especialmente os direitos que estão relacionados a educação. Eles partilham responsabilidades com o governo, líderes locais, gestores da escola e certamente os pais também.
- Os direitos da criança ajudam a ensinar o respeito para com a criança e não são ameaça a autoridade dos adultos. As crianças têm direito mas também tem responsabilidades. Os direitos das crianças encorajam-nas a serem respeitosos com outras crianças e seus professores.
- Mesmo que as crianças não estejam a cumprir com as suas responsabilidades, ***eles ainda tem os mesmos direitos e os adultos ainda tem a obrigação de cumpri-los.***

Ajuda!

Definição dos '**direitos**':
Direitos são coisas que toda gente tem direito de ter ou fazer.

Definição de **defensores Deveres**: "*aqueles que tem obrigação particular de respeitar, promover, despertar os direitos e evitar.*"

Notas para o Facilitador:

- ✓ Como facilitadores, assegure que tenha boa compreensão do que é 'direito' e que ira explicar bem ao seu grupo e que esteja familiarizado com os artigos da CRC. Use Recursos 5a.

Processo:

🕒 Tempo previsto: 1 hora e 15 minutos

Material

Necessário: Flipchart, marcadores, Pacote de recursos do professor

1ª Atividade: Convenção dos Direitos da Criança (1 hora e 15 minutos)

1. Apresente a Convenção nas Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (CRC).

Explique: A CRC foi criada porque os líderes mundiais sentiram que a criança muitas das vezes precisava de cuidados e proteção que os adultos não lhe davam. Por outro lado, existe também a Carta Africana sobre o Direito e Bem-estar da Criança – e essa Carta é semelhante a CRC.

2. **Explique:** (Apenas para o país em que te encontras) Sudão do Sul e Moçambique ratificaram a Convenção sobre os Direitos da Criança de 1989. Moçambique ratificou a CRC e 1994, e o Sudão do Sul em 2015. Ambos países também ratificaram provisões específicas nas suas constituições a cerca da proteção e reconhecimento dos Direitos da Criança, incluindo o direito a educação. Para os artigos específicos, veja Recursos 5b.
3. Peça aos participantes para lerem o sumário da CRC (Recursos 5a do pacote de Recursos de Professor) e colocarem o círculo nos artigos que relacionam-se com a escola e a eles como professores.

Explique: Muitos dos artigos da CRC podem ser relacionados a educação de alguma forma. Contudo, devem tentar trazer 3 a 4 artigos que se relacionam fortemente com a educação. Dê **10 minutos** para esta atividade.

4. **Questione:** “Que artigo julga que relaciona fortemente a educação?”

Existem vários artigos muito importantes que te que ver com a educação – **os facilitadores deve deixar este assunto ser discutido em grupos caso haja pessoas que nunca ouviram falar deste assunto**, estes estão circulados a vermelho na tua cópia resumo da CRC no Recurso 5a.

5. Uma vez depois de percorrer a lista dos artigos importantes relativos a educação, use as questões que se seguem para promover o debate. Lembre os participantes que até aqui, estão discutindo o papel do professor como *defensor dos direitos*,

- a. Como educador, pode afetar alguns direitos que outros? Quais são?
 - b. Que direitos se relacionam a igualdade de direitos?
 - c. Que direitos são relacionados com a violência?
6. Explique que com direitos, veem responsabilidades – tanto para crianças quanto para adultos. Por exemplo, com o direito de ser tratando de forma igual vem a responsabilidade de tratar os outros de forma igual.
7. **Questione:** “Que direitos são necessários para ter salas seguras, bom ambiente escolar e de aprendizagem?” Num pedaço de papel, escreva “os direitos dos alunos na escola e na sala de aulas?” guie os participantes a recuar para os artigos da CRC. Em grupo maior, chutem e escrevam os direitos no flipchart. Se necessário, use as seguintes orientações:
- Direito ao material básico de aprendizagem.
 - Direito da educação e aprender.
 - Direito a não ser sujeito a punições prejudiciais.
 - Direito de ser tratado de forma igual.
 - Direito de não ser sujeito a abusos psicológicos, bullying, piadas e assédio.
 - Direito de ser tratado com respeito pelos alunos e professores
 - Direito de participar no processo de tomada de decisões que lhes afetam.
8. Divida os participantes em grupos menores de 3 a 5 membros. Aloque a cada grupo 1 direito. Em seguida peça que tragam o seguinte:
- a. Responsabilidades do professor
 - b. Responsabilidades do aluno,
 - c. Como é que o género pode ser fator do seu direito.

Os facilitadores podem recorrer ao primeiro exemplo no quadro abaixo para mostrar como a atividade deveria ser feita.

Da 10 minutos aos grupos para discutir e peça que registem as suas respostas no flipchart. Eles podem usar Recursos 5c como guia. Os facilitadores devem circular pelos grupos e ajudar-lhes a começar – use os seguintes exemplos:

Direito	Responsabilidade do professor	Responsabilidade do aluno	Aspetos do Género
Direito de varrer a sala	Responsabilidade de coordenar a limpeza da sala.	Responsabilidade de manter a sala limpa.	Esta atividade não pode ser apenas das raparigas, mas também dos rapazes
Direito ao Material	Responsabilidade de garantir o acesso de	Responsabilidade de cuidar do	Se os professores tiverem a perceção de

básico para aprendizagem	material de forma igual para todo independente da habilidade, sexo e outros.	material escolar e conserva-los em boas condições.	que os rapazes não conservam bem o material da escolar como as raparigas, devem ajuda-los a cuidar bem do material – e que devem ter acesso igual ao mesmo.
Direito a escolar e aprender	Responsabilidade de dar instruções claras a todos os estudantes.	Responsabilidade de ser um bom aluno e fazer os deveres de casa.	Alguns alunos principalmente as raparigas, poderão ter menos tempo para fazer os deveres de casa por causa das responsabilidades domésticas. Nesses casos, os professores devem procurar formas de apoiar esses alunos.
Direito de ser tratado de forma igual	Tratar todos os alunos de forma igual independentemente da língua, habilidade, sexo e outros fatores.	Tratar os outros como gostariam que fossem tratados.	Os alunos e as alunas devem receber da mesma forma os elogios, prémios, atenção e respeito.
Direito de não ser sujeito a abusos psicológicos, bullying, piadas e assédio	Usar formas positivas de disciplina (não abusar psicológica, sexual nem fisicamente) e intervir em incidentes de abuso.	Não abusar os outros de formas psicológica, sexual nem fisicamente.	Rapazes e raparigas são sujeitos a formas diferentes de abuso (as meninas podem ser mais vítimas de violência sexual, e os rapazes mais sofrem de violência física) – ambas formas são violências contra seus direitos.
Direito de ser tratado com respeito pelos alunos e professores	Tratar todos os alunos com respeito.	Tratar os professores e outros alunos com respeito através de obediência às regras da escola.	Ambos rapazes e raparigas merecem mesmo respeito dos professores e seus colegas.
Direito de participação na tomada de decisões	Consultar os rapazes e raparigas na tomada de decisões que afeta (por exemplo, envolver alunos na elaboração do regulamento da escola)	Ouvir as opiniões dos outros alunos.	Rapazes e raparigas devem ser dados mesmas oportunidades de participar e as suas ideias devem ser <i>valorizadas de forma igual</i> pelos adultos e outras crianças.

9. Peça a cada grupo para afixar o seu flipchart nas paredes da sala e de 5 minutos a cada um para apreciar. Os facilitadores deverão ler as respostas também e fazer as devidas correções.

Por exemplo, se u grupo disser e ‘direito da criança estudar e ter acesso a educação’, e que a responsabilidade da criança é de ‘ter bom rendimento escolar’, os facilitadores devem ajudar os participantes a entender que a responsabilidade e de **Fazer esforço** na escola – mas bom rendimento depende de muitos fatores fora do controlo da criança. Convide-os a voltar ao grupo maior e peça alguns voluntários que falem dos direitos, responsabilidades ou aspetos do género que acharam interessantes ou surpreendentes. Esta atividade devera durar cerca de 10 minutos.

10. Termine a sessão colocando as questões que se seguem. Assegure que durante a discussão a cada questão, o grupo seja guiado pela mensagem chave da sessão:

Será as crianças devem ‘desistir’ dos seus direitos?

- Mesmo que as crianças não estejam a cumprir suas responsabilidades, **eles sempre têm mesmos direitos e os adultos têm a obrigação de respeitá-los.**

O que aprendeste sobre ser ‘garante’ dos direitos da criança?

- Os professores partilham a responsabilidade de *garante* da proteção e promoção dos direitos da criança – particularmente os direitos ligados a educação. Eles partilham responsabilidades com o governo, líderes locais, gestores da escola e os pais obviamente.

Como e que a proteção dos direitos também beneficia os professores, outros alunos e a comunidade no geral?

- Os direitos da Criança ensinam a respeitar a criança e não ameaça a autoridade dos adultos. As crianças têm direitos, mas também tem responsabilidades. Os Direitos da criança encorajam-no a ter respeitoso, não apenas com eles mesmos, mas também com seus colegas e professores.

5ª SESSÃO RECURSOS

Recursos 5a – A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (Cópia do Facilitador):

Nota para o Facilitador:

- ✓ Uma versão da CRC em que os artigos não estão circulados ou que tenham as respostas escritas no Pacote dos Recursos. Os professores devem usar essa versão para fazer as tarefas nesta sessão.

Resumo da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança

O que são Direitos da Criança...

“Direitos” são as coisas que a criança deve ter ou ser capaz de fazer. Todas as crianças têm mesmos direitos. Estes direitos estão alistados na Convenção e quase todos os países concordaram com os mesmos. Todos os direitos estão ligados um ao outro e são todos importantes.

Pense nos direitos no sentido do que é melhor para as crianças na situação e no que é crítico nas suas vidas e a respetiva proteção contra a violação. Assim que as crianças vão crescendo, têm mais responsabilidades de escolher e gozar seus direitos.

Responsabilidades...

Direitos da criança são um caso especial porque maior parte dos direitos alistados na Convenção devem ser garantidos pelos pais e o estado. Contudo, a convenção também se refere a responsabilidades das crianças, particularmente no respeito aos direitos dos outros, principalmente dos seus pais (Artigo 29). Aqui estão algumas sugestões de responsabilidades que acompanham os direitos...

- Todas as crianças, independentemente do sexo, origem étnica, categoria social, língua, idade, nacionalidade ou religião gozam destes direitos. Mas também tem a *responsabilidade* de respeitarem ao outro humanamente.
- As crianças têm direito de serem protegidos dos conflitos, crueldade, exploração e negligência. Mas também tem a *responsabilidade* de não fazer bullying ou prejudicar u ao outro.
- As crianças têm o direito dum meio ambiente limpo. As também tem a *responsabilidade* de cuidar do meio ambiente.

Os direitos relacionados a educação estão circulados a vermelho.

Os Artigos da CRC...

(De United Nations, 1989)

Artigo 1: Todos abaixo de 18 anos gozam destes direitos.

Este artigo diz respeito aos professores porque trabalham com pessoas abaixo de 18 anos que gozam destes direitos.

Artigo 2: Toda a criança goza destes direitos, independentemente que sejam, onde vivem, o que seus pais fazem, a língua que falam, a sua religião, se são rapazes ou raparigas, a sua cultura, se são deficientes ou se são ricos ou pobres. Nenhuma criança deve ser desrespeitada seja por qual for motivo.

Este direito diz respeito ao professor porque devem tratar todos os seus alunos da mesma forma e nunca discriminarem entre meninos e meninas.

Artigo 3: Todos os adultos devem fazer o melhor para as crianças. Quando os adultos tomam decisões, devem ter sempre em mente como e que as suas decisões irão afetar as crianças.

Como adulto, os professores devem sempre tomar decisões que servem o melhor interesse da criança.

Artigo 4: O governo tem a responsabilidade de garantir que os direitos da criança são respeitados. Devem ajudar as famílias a proteger os direitos da criança, e criar um ambiente onde a criança possa crescer bem e alcançar seus objetivos.

Artigo 5: As famílias das crianças têm a responsabilidade de apoiar as crianças a aprender a exercer seus direitos e assegurar que seus direitos são protegidos.

Artigo 6: As crianças têm direito a vida.

Artigo 7: As crianças têm direito a nome, e deverá ser oficialmente reconhecido pelo governo e ter nacionalidade (pertencer a um país).

Artigo 8: a criança tem direito a identidade – registo oficial do que são. Ninguém deve-lhes tirar isto

Artigo 9: A criança tem direito de viver com os seus pais, salvo se for perigoso para eles. Eles têm o direito de viver com o familiar que os cuide bem.

Artigo 10: Se as crianças vivem em país diferente que seus pais, estes tem direito de viver no mesmo local.

Artigo 11: As crianças têm o direito de serem protegidos dos raptos.

Artigo 12: As crianças tem o direito de dar sua opinião e os adultos devem escuta-los e levarem a sério as suas opiniões.

As crianças tem direito de se expressar, os professores devem escuta-lo e leva-los a sério.

Artigo 13: As crianças têm o direito a partilharem o que pensam com os outros, falando, desenhando, escrevendo ou qualquer outra forma desde que não prejudique as outras pessoas.

As escolas devem ser um lugar seguro para as crianças se expressarem de diversas formas, sem ser humilhadas nem sofrer bullying.

Artigo 14: As crianças têm o direito de escolher a sua religião, e crenças. E os pais devem ajuda-los a decidir o que e bom ou mau e o que e melhor para eles.

Artigo 15: As crianças têm o direito de escolher as suas amizades e formarem grupos, desde que não prejudique os outros.

Artigo 16: As crianças têm direito de privacidade.

Os professores devem respeitar a privacidade dos seus alunos e garantir confidencialidade a todo o momento.

Artigo 17: As crianças têm direito de acesso a informação que seja importante ao seu bem-estar através da rádio, jornal, livros, computadores e de outros meios. Os adultos devem garantir que a informação que as crianças consomem não e prejudicial e devem ajuda-los a ter a informação que precisam.

Artigo 18: as crianças te direito de serem cuidados pelos seus pai, se possível.

Artigo 19: As crianças têm o direito de serem protegidos de tratamentos prejudiciais fisicos e mentais.

Os professores nunca devemm prejudicar as crianças quer fisico ou mentalmente. As escolas têm a obrigação de proteger as crianças de todo tipo de maus-tratos.

Artigo 20: As crianças têm o direito de cuidados especiais se não vivem com seus progenitores.

Artigo 21: As crianças têm direito de cuidados se foram adotados ou vivem e infantários.

Artigo 22: As crianças têm o direito de proteção especial e ajuda se forem refugiados (se foram forçados a abandonar as suas casas e viver noutros países), bem como de todos os direitos que constam desta Convenção.

Artigo 23: As crianças têm direito de educação e cuidados especiais se forem deficientes bem como todos direitos plasmados nesta Convenção, para que possam viver uma vida plena.

O governo e as escolas precisam garantir que as crianças com necessidades especiais tenham acesso a educação e continuarem no sistema de educação.

Artigo 24: As crianças têm o direito de maior cuidado de saúde possível, água potável para beber, comida nutritiva, ambiente limpo e saudável e informação que lhes ajudem a viver bem.

Artigo 25: Se as crianças vivem em infantários ou em outras situações fora de casa, têm direitos destes benefícios e serem observados regularmente se essa for a melhor opção.

Artigo 26: As crianças têm direito de ter ajuda do governo se forem pobres necessitados.

Artigo 27: As crianças têm direito de padrões de vida que vão de acordo com as suas necessidades básicas. O governo deveria prover isto as famílias, especialmente a alimentação, vestuário e habitação.

Artigo 28: As crianças têm o direito a educação de qualidade. As crianças devem ser encorajadas a frequentar a escola o mais longe possível. A disciplina na escola deve respeitar a dignidade da criança. Os governos devem garantir que os gestores das escolas revejam as políticas de disciplina e eliminarem qualquer medida que afete-os físico e mentalmente, abuso e negligência.

As crianças têm o direito a educação de qualidade. As crianças devem ser encorajadas a frequentar a escola o mais longe possível. A disciplina na escola deve respeitar a dignidade da criança. Os governos devem garantir que os gestores das escolas revejam as políticas de disciplina e eliminarem qualquer medida que afete-os físico e mentalmente, abuso e negligência.

Artigo 29: A educação das crianças deve-lhes ajudar a desenvolver seu talento e habilidades. Também deve-lhes ajudar a aprender a viver em paz, proteger o meio ambiente, e respeitar outras pessoas. As crianças também têm a responsabilidade de respeitar os direitos dos seus pais, e a educação deve cingir no respeito aos valores e cultura dos seus pais.

Para além das disciplinas nas escolas, a educação e também sobre aprender a ser membro da comunidade bem como a forma de respeitar e relacionar se com os outros.

Artigo 30: As crianças têm o direito de praticar a sua própria cultura, língua e religião – ou qualquer que queiram. Os indígenas e grupos minoritários precisam proteção especial deste direito.

Artigo 31: As crianças têm o direito a brincar e descansar.

As crianças têm o direito de se divertirem, jogar, e participar em atividades culturais e artísticas. Os professores devem assegurar que ambos meninos e meninas têm as mesmas oportunidades de brincar sem discriminação.

Artigo 32: As crianças têm o direito a proteção dos trabalhos pesados que sejam prejudiciais a sua saúde e escolaridade. Se trabalham, têm o direito de estarem seguros e remunerados devidamente. O trabalho da criança não deve interferir noutros direitos como direito a educação e a brincar.

Emprego e trabalhos domésticos não devem interferir na habilidade da criança ir a escolar, lograr sucessos na escola ou fazer os deveres de casa.

Artigo 33: As crianças têm direito de serem protegidos contra drogas incluindo o tráfico deste.

Artigo 34: As crianças têm o direito de estarem livres de exploração e abuso sexual.

As crianças têm o direito de estarem livre do abuso sexual. Porque o professor trabalha com os alunos, eles têm a responsabilidade de garantir que os alunos não sejam violados sexualmente.

Artigo 35: Ninguém é permitido a sequestrar o traficar crianças.

Artigo 36: As crianças têm direito a proteção contra qualquer tipo de exploração (serem usados).

Artigo 37: Ninguém é permitido a punir crianças de forma cruel e prejudicial.

As crianças nunca devem ser batidas, exploradas ou prejudicadas dentro ou fora da escola como forma de punição. Este assunto será discutido em detalhe na sessão sobre disciplina.

Artigo 38: As crianças têm direito a liberdade e proteção contra a guerra. As crianças abaixo de 15 anos, não podem ser forçadas a ir a guerra ou fazer parte dela.

Artigo 39: As crianças têm o direito de ter ajuda se estiverem feridos, negligenciadas ou maltratadas.

Os protetores (incluindo os pais, professores, governo, etc.) têm a obrigação de intervir e tomar medidas se ver um direito da criança a ser violado quer de que forma for.

Artigo 40: As crianças têm o direito de ajuda legal e tratamento adequado no sistema judicial e que respeite seus direitos.

Artigo 41: Se as leis dos seus países asseguram bem a proteção dos direitos da criança para além dos artigos desta Convenção, essas leis devem ser aplicadas.

Artigo 42: As crianças têm o direito de conhecer seus direitos! Os adultos devem conhecer estes direitos e ajudarem as crianças a conhecê-las também.

As crianças devem aprender sobre os seus direitos na escolar e em casa – os professores estão numa posição privilegiados para ajudar as crianças a conhecer seus direitos e suas responsabilidades.

Artigos 43 a 54: Estes direitos explicam como os governos e as organizações internacionais vão trabalhar para assegurar que todas as crianças e seus direitos sejam protegidos.

DRAFT

Recursos 5b – Os Direitos da Criança na Constituição da República de Moçambique e do Sudão do Sul

Moçambique

(De Republic of Mozambique, 2004, p.15-37)

A constituição Moçambicana inclui os seguintes artigos que falam dos direitos da criança:

Artigo 47: Direito da Criança

1. A criança deve ter o direito a cuidados e proteção necessários para o seu bem-estar.
2. As crianças podem expressar livremente as suas opiniões em relação aos aspetos que lhes diz respeito de acordo com a sua idade e maturidade.
3. Todas as ações levadas a cabo por entidades ou instituições privadas mormente a criança devem ter em consideração os altos interesses da criança.

Artigo 88: Direito a Educação

1. Na República de Moçambique, a educação é direito e dever de todo o cidadão.
2. O estado deve promover a expansão de educação a formações profissionais e vocacionais bem como acesso igual a benefício deste direito por todos cidadãos.

Artigo 113: Educação

1. A República de Moçambique irá promover uma estratégia de educação que visa garantir a unidade nacional, erradicar o analfabetismo, domínio da ciência e da técnica, e equipar os seus cidadãos com valores morais e cívicos.
2. O estado irá organizar e desenvolver a educação através do sistema Nacional de Educação.
3. As escolas públicas não se restringem a qualquer tipo de religião.
4. A educação oferecida por entidades privadas e coletivas devera estar de acordo com a lei e será controlado pelo Estado.
5. O Estado não vai planificar a educação e cultura em função de qualquer alinhamento filosófico, estético, político, ideológico ou religiosos.

Artigo 121: Infância

1. Toda a criança tem direito de proteção da família, da sociedade e do Estado tendo em mente o seu pleno desenvolvimento.
2. As crianças, em particular órfãos e deficientes e abandonadas devem ser protegidos pela família, sociedade e pelo Estado contra qualquer tipo de

- discriminação, tratamento errado e uso abusivo da autoridade dentro da família e noutras instituições.
3. As crianças não devem ser discriminadas pela sua condição de nascença e não podem ser maltratados.
 4. O trabalho infantil deve ser proibido, queira a criança esteja na idade da educação obrigatório ou não.

Sudão do Sul

(De Government of South Sudan, 2011, p.5-9)

A constituição do Sudão do Sul inclui os artigos que se seguem mormente a direitos da criança:

17. Direitos da Criança

1. Toda a criança tem o direito de:
 - a) Viver, sobreviver e desenvolver;
 - b) Ter nome e nacionalidade;
 - c) Conhecer e ser cuidado pelos seus pais ou por encarregados legalmente atribuídos;
 - d) Não ser sujeito a exploração ou práticas abusivos, nem ser incorporados a serviços militares nem a outros trabalhos pesados que lhes sejam prejudiciais a saúde e ao seu bem-estar;
 - e) Ser livre de qualquer forma de discriminação;
 - f) Ser livre de punições físicas, cruéis e tratamento desumano por qualquer pessoa incluindo seus pais, gestores da escola e outras instituições;
 - g) Não ser sujeito a práticas negativas e prejudiciais que afetam a sua saúde, bem-estar ou dignidade, e
 - h) Ser protegido de raptos e tráfico.
2. Em todas as ações levadas a cabo para o bem-estar das crianças por instituições públicas e privadas, tribunais, autoridades administrativas ou entidades legislativa, o maior interesse da criança deve ser prioridade.
3. O governo a todos os níveis deve proteger as crianças órfãs e vulneráveis, e a adoção das crianças deve ser regulada por lei.
4. Para efeitos constitucionais, criança e qualquer pessoa abaixo de 18 anos.

29. Direitos a Educação.

1. A educação é direito de todo cidadão, e o governo a todos os níveis deve garantir o acesso a educação sem discriminação por causa da religião, raça, etnicidade, saúde, incluindo o HIV/SIDA, género e deficiência.
2. O governo a todos os níveis devera promover a educação a todos os níveis e assegurar que a educação seja livre e obrigatória ao nível primário por outro lado, deve implementar programas gratuitos de erradicação do analfabetismo.

Recurso 5c – Quadro dos direitos e responsabilidades

Direito	Responsabilidade do professor	Responsabilidade do aluno	Aspetos do Género
Direito de varrer a sala	Responsabilidade de coordenar a limpeza da sala.	Responsabilidade de manter a sala limpa.	Esta atividade não pode ser apenas das raparigas, mas também dos rapazes
Direito ao Material básico para aprendizagem			
Direito a escolar e aprender			
Direito de ser tratado de forma igual			
Direito de não ser sujeito a abusos psicológicos, bullying, piadas e assédio			
Direito de ser tratado com respeito pelos alunos e professores			
Direito de participação na tomada de decisões			

6ª Sessão: Violência Baseada no Género (VBGVBG)

(Adaptado de USAID, 2009, p.57-65)

6ª SESSÃO DO GUIÃO

Objetivos:

Ao fim desta sessão, os participantes deverão:

- Ter examinado os sentimentos pessoais e atitudes concernentes a violência.
- Estar familiarizado aos três tipos de violência: Psicológica, física e sexual.

Mensagem chave para os Participantes:

- Existem 3 tipos de violência – Psicológica, física e sexual. Apesar de alguns destes serem difíceis de detetar, e noutras situações tidas como ‘normais’, são igualmente prejudiciais e são sempre violação dos direitos da criança.

Lembre!

Alguns dos participantes podem pensar que comportamentos violentos alistados nesta sessão são parte normal da vida e não são vistos como violência. A ideia deste treinamento e capacitar os participantes, a questionar esta a violência.

Notas para o Facilitador:

- ✓ Lembre os participantes sobre a confidencialidade e nunca mencionarem nomes. Inclusivamente, não é bom focar sobre alunos, professores ou das pessoas suspeitas de abusar as crianças.
- ✓ Neste espaço todos podem falar livre e confidencialmente. **Os facilitadores e os participantes devem partilhar seus pensamentos duma forma respeitosa.** Os facilitadores devem tentar tornar a sessão simples, e use humor sempre que possível e pertinente.

Processo:

🕒 Tempo previsto: 1 hora e 15 minutos

Material

Necessário: Flipchart, marcadores, Pacote de Recursos do Professor

Instruções:

1ª Atividade: Votem serenamente e debatam (45 minutos)

1. Informe ao grupo que esta atividade será feita em plenária, peça que os participantes expressem os seus sentimentos e opiniões sobre violência. Mostre 3 papéis que colaste antes da sessão em paredes separadas: 'Concordo', 'Discordo', 'Duvido'.
2. Informe ao grupo que irá ler algumas afirmações. **Pergunte-lhes:** “pense cuidadosamente no que achas sobre esta afirmação e descolo que se ao papel que corresponde a sua opinião: ‘Concordo’, ‘Discordo’, ‘Duvido’.

Lembrem-se da discussão dos Direitos da Criança da sessão anterior e façam as suas escolhas!

3. Depois que todos terem-se deslocado aos sinais que correspondem as suas opiniões, pergunte alguns voluntários por que pensam dessa maneira. Explique que todos têm direito de exprimir suas opiniões sem ser julgados, desprezados ou desrespeitados.
4. Muito importante, explique aos participantes que podem mudar de opinião durante a sessão. Por exemplo, alguns participantes podem dizer que Discordam, mas depois de ouvir algumas opiniões na categoria de Concordo, podem ‘Concordar’ ou ficarem com ‘Dúvida’. Os facilitadores devem usar a informação e argumentos no Recurso 6a para promover o debate (veja o quadro a direita). Encoraje-os a deslocarem-se para posições corretas quando for a ler a afirmação que concordam com essa opção (mesmo se eles não estiverem a reconhecer, os facilitadores devem ajuda-los!).

Lembre!

Definitivamente, nesta actividade temos respostas **correta** e **incorreta** – dependerá do facilitador colocar as questões que ajudarão os participantes a dar a resposta correta. Para instruções, **Recurso 7a**.

Lembre-se de manter respeito e tentar não levar a discussão a ficar muito quente – benfeita, esta é uma atividade divertida!

5. Peça aos participantes que fiquem de pé durante a atividade para lhes ajudar a manter energia e uma participação ativa salvo se a saúde deles requerer que fiquem sentados.
6. Leia uma **Afirmação** por cada vez. Peça aos participantes para se posicionarem no sinal que reflita a sua opinião em relação a frase.

a. Os professores nunca devem usar violência para punir os alunos.

- b. *Se uma menina vestir-se de uma forma considerada 'inapropriada' na sua comunidade, ela é culpada se for assediada sexualmente pelo professor.*
- c. *Bullying é normal durante o crescimento e os alunos devem aceitar.*
- d. *Os rapazes não sofrem abuso sexual nem exploração.*

Se não tiveres tempo para ler todas as frases, pelo menos leia as frases **a** e **b**. Depois de **15 minutos** de discussão de cada afirmação, se haver participantes que ainda não se deslocaram a resposta correta, diga lhes a resposta correta e porque é importante para os direitos da criança (use Recursos 6a).

Se tiver terminado, peça aos participantes uma salva de palmas pela sua entusiástica participação.

2ª Atividade: Tipos de Violência (30 minutos)

- 7. Informe aos participantes a sentarem-se e que agora vais identificar alguns exemplos de violência. Escreva 'VIOLÊNCIA' no centro do flipchart a frente da sala.
- 8. Peça alguns participantes a darem exemplos das palavras associadas a violência – tipos ou circunstâncias de violência (alguns exemplos podem incluir 'armas'; 'lutar'; 'bater'; 'agressão'). De modo a ter participação de todo o grupo, cria um espaço livre solicitando contribuições de diferentes mesas ou lados na sala. Registe todas as respostas no flipchart. – Peça pelo menos 10-15 palavras para criar a **TEIA DE PALAVRAS** (veja exemplo no Recurso 6b).
- 9. Explique que a violência pode ser dividida em três categorias: psicológica, física e sexual. Refira os participantes a definições e exemplos no Recurso 6c. Leiam os exemplos com o grupo, e assegure que todos os participantes, compreendem a três formas de violência.

Importante!

Informe que a **violência psicológica** é o tipo menos visível e mais difícil de identificar. **A violência sexual** pode ser a mais difícil de discutir com o grupo – mas é importante ser percebido. Como facilitadores, estejam preparados a dar mais exemplos das violências psicológica e sexual razoáveis aos participantes.

Nota: Lembre seus participantes que o propósito de identificar estas categorias não é porque podemos organizar nitidamente as circunstâncias em que a violência ocorre, mas pelo contrário, visa **estarmos mais alertos aos diferentes tipos de violência**, mesmo aqueles tipos que sejam difícil de identificar.

10. De seguida, volte para a sua TEIA DE PALAVRAS. Aborde as palavras uma de cada vez e peça que o grupo identifique que ‘tipo’ de violência cada palavra se refere: psicológica, física e sexual.

Nota: algumas palavras que o grupo for a escolher podem se referir a dois ou três tipos de violência – por exemplo, se um vizinho agredir uma menina vindo da escola, isto caracteriza violências física e sexuais, respetivamente. Se um professor humilhar uma menina por causa da sua aparência física bem como das suas habilidades da sala de aulas, isso configura assédio sexual e abuso psicológico (ambos são tipos de violência), respetivamente.

11. Divida os participantes em grupos menores de 4-5 membros. Peça que pensem nos tipos de violências que são difíceis de ver. Será que podem pensar nalguns exemplos que faltaram? De 10 minutos para discutir e explique que gostarias que cada grupo trouxesse também um exemplo para cada tipo de violência.
12. Traga o grupo de volta e partilhem os exemplos em plenária, e acrescente os novos exemplos no flipchart. Conduza a discussão com base nas seguintes perguntas:
 - a. Porque é que é difícil pensar no exemplos em tipos de violências que são difíceis de identificarmos?
 - b. Para os tipos de violências que são difíceis de ver, como e que as vítimas são tratadas por outros?
 - c. Em que tipo de violências as meninas são mais vulneráveis?
 - d. E em que tipo de violências os meninos são mais vulneráveis?

Conserva
este para 1ª
Actividade -
Sessão 7.

13. Termine a sessão revisitando a mensagem chave para esta sessão:

- Existem 3 tipos de violência – Psicológica, física e sexual. Apesar de alguns destes serem difíceis de detetar, e noutras situações tidos como ‘normais’, são igualmente prejudiciais e são sempre violação dos direitos da criança.

6ª SESSÃO RECURSOS

Recursos 6a – Frases de violência e Discussão

- a. Os professores **nunca** devem usar violência para punir seus alunos

VERDADE. Como foi discutido na sessão sobre direitos da criança, TODA a criança tem direito de estar livre de abuso, violência, ignorados e exploração – e a criança não pode consentir ser batido ou explorado. Fora de ser ilegal, punições corporais ou outras formas de punição física nunca mudam o comportamento da criança – pelo contrário, perpetuam o ciclo do comportamento violento. Nas próximas sessões, falaremos da **disciplina Positiva** e as abordagens que os professores podem usar para além de bater e reprimir.

Perguntas a refletir:

- Mesmo que uma criança concorde com a porrada – será ela pode desistir de lutar para os seus direitos? Será um adulto podés-lhes dizer para parar?
- Quando as pessoas são tratadas violentamente, como e que possivelmente irão tratar as outras pessoas?

Violência e Género

Por causa dos papéis e estereótipos que discutimos anteriormente, (lebre se da **caixa do género**), os meninos e meninas geralmente enfrentam diferentes tipos de violência. Por vezes o meninos enfrentam a violência física como lutar. A diferença do poder entre rapazes e raparigas tornam as meninas mais vulneráveis a exploração e violação sexual.

- b. Se uma menina vestir se de uma forma considerada 'inapropriada' na sua comunidade, ela é culpada se for assediada sexualmente pelo professor.

FALSO. A ideia da roupa respeitável ou aceitável para as mulheres varia entre comunidades e com o tempo (assim como o género). Mas os direitos humanos nunca mudam. Independentemente do que a mulher ou menina estiver vestindo, ela tem sempre o direito de não ser assediada, abusada nem assaltada. Também, é importante que não insultarem os meninos e homens por dizerem que perderam o controlo das suas ações – eles são capazes de se controlarem e devem ser responsáveis das suas ações. O ponto fundamental desta discussão é que Qualquer relação sexual entre o professor e sua aluna e SEMPRE exploração e abuso sexual, e é violação dos direitos da criança.

Questão a refletir:

- Será as meninas e mulheres têm direitos diferentes por causa da sua forma de vestir? Ela ainda tem o direito de NÃO ser agredida?
- Todos os homens violam as meninas com saias curtas? Não? Então qual o problema realmente – se muitos homens podem se controlar, o problema não será deste homem que não consegue se controlar?

a. *Bullying é normal durante o crescimento e os alunos devem aceitar.*

FALSO. *Bullying é um tipo de violência, e é quando uma pessoa tenta ser superior que a outra. Geralmente, as pessoas que humilham ou fazem o bullying escolhem as pessoas mais vulneráveis porque são tidos como presas fáceis. Os professores e alunos nunca podem tolerar o bullying, humilhação e assédio.*

Questões de reflexão:

- Quando as pessoas (crianças e adultas) estão ‘a fazer o bullying’, o que tentam fazer a pessoa que lhe causando o bullying? Estão a tentar humilhar? Desprezar? Serão esses sentimentos que torna as crianças fortes ou mais saudáveis?
- Lembra-se da nossa conversa sobre os diferentes tipos de poder? Que tipo de poder esta se usando quando alguém faz bullying contra as outras? Será isso uma boa forma de usar o poder?

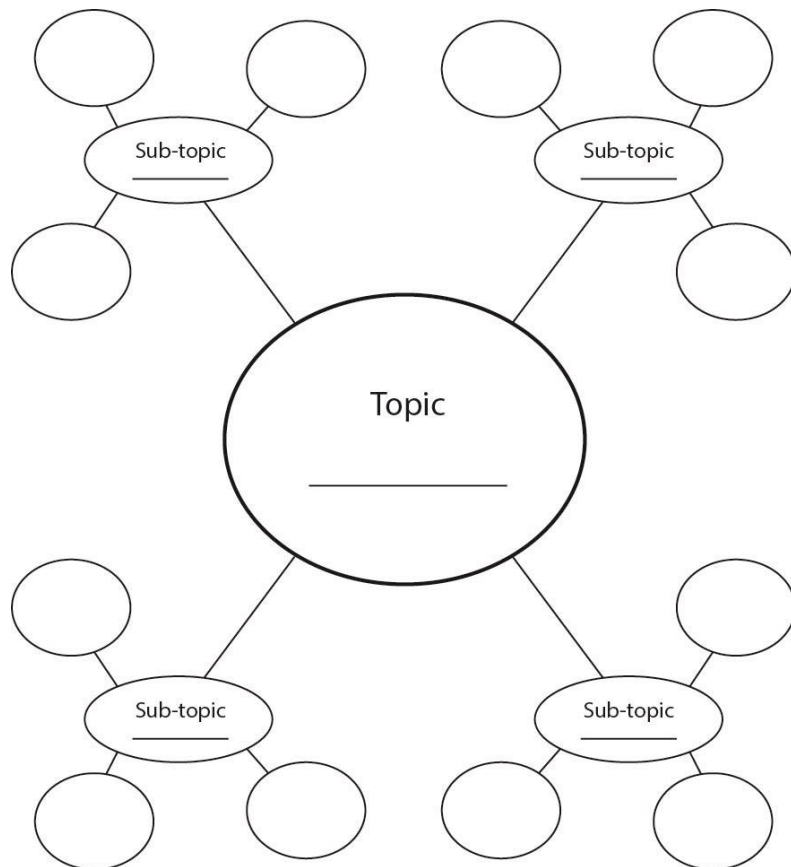
c. Os rapazes também enfrentam exploração e violência sexual.

VERDADE. *Por vezes é difícil ver o que é difícil de entender, mas os rapazes também são vítimas de abuso e assédio sexual. Os perpetradores podem ser homens e mulheres. Os rapazes sentem mais vergonhas quando são vitimados porque é pouco comum e é difícil de as pessoas perceberem.*

Questões de reflexão:

- Se um crime não é reportado, significa isso que não aconteceu? Se o sobrevivente não ter certeza do que aconteceu com eles sobre o crime, quer isso dizer que não é crime?
- Qual será a reação esperada dos amigos, família e homem que faz parte da autoridade se o rapaz ir meter queixa desse tipo de incidentes? Como possivelmente poder meter a queixa, se tiver em mente que pode levantar suspeitas da sua sexualidade ou masculinidade?

Recurso 6b – exemplo de teia de palavras



Exemplos dos Três Tipos de Violência

Violência psicológica: Refere-se ao assédio, exploração ou outros tipos de tratamentos prejudiciais com intenção de denegrir, humilhar e desmoralizar a outra pessoa.

- Ameaçar
- Provocar
- Intimidação
- Insultar alguém
- Bullying
- Humilhação
- Ignorância

Violência física: Refere-se a qualquer tratamento ou ação em que a força física é usada para causar um tipo de dor ou desconforto físico ainda que seja ligeiro.

- Pegar
- Dar soco

- Dar rasteira
- Chutar
- Bater, incluindo chibata ou chicote
- Empurrar
- Atirar algo sobre alguém

Violência Sexual: refere se a ações de tratamento que envolve qualquer atividade sexual forçada ou indesejável, atenção ou interação onde não haja consentimento ou que o consentimento não seja possível (como no caso de menores de idade), ou se a força ou intimidação são usadas para coagir a ato sexual. *(Independentemente da idade legal para consentir, a relação sexual entre a aluna e o professor é considerada abuso por causa da idade e o poder diferenciados entre os dois).*

- Estupro
- Molestar – por vezes conhecido como ‘violação’
- Exposição ou toques indecentes.
- Linguagem sexualmente explícita, incluindo observações sexualmente sugestivas ou ofertas

Exemplos de Violência Baseada no gênero na Escola

Psicológica:

Ambos rapazes e raparigas sofrem abusos psicológicos dos seus pares e professores através de:

- Assédio verbal
- Abuso verbal sobre a puberdade
- *Bullying*, i.e., atormentar
- Linguagem abusiva por parte dos professores
- Exploração e manipulação emocional
- Chamar nomes aos alguns como preguiçosos ou estúpido.

Físicas:

- Bater
- Tapas
- Chibatar
- Picar
- Sacudir
- Chocar
- Exposição a exposição corporal
- Repetição de exercícios excessivos
- Proibir o uso de latrinas
- Trabalho de exploração

- Trabalhos da escolar que impactam negativamente na saúde e aprendizagem dos alunos.
- Trabalho como punição

Sexual:

- Estupro
- Molestar – por vezes conhecido como ‘violação’
- Tatear, Tocar, etc.
- Linguagem sexualmente explícita contra criança
- Exposição e toques indecentes
- Exposição de crianças ao material pornográfico

DRAFT

7ª Sessão: Violência Baseada no Género (VBG) nas Escolas VBG

(Adaptado de USAID, 2009, p.60-63)

7ª SESSÃO DO GUÃO

Objetivos:

Ao fim desta sessão, os participantes devem:

- Ser capaz de compreender a violência baseada na escola e identificar exemplos
- Discutir e praticar como lidar com incidentes de VBG nas escolas.

Mensagem chave para os Participantes:

- Os professores são protetores e tem a obrigação de responder a qualquer incidente de violência físico, sexual e psicológico que ocorre dentro ou fora da escola.
- A VBGVBG é uma violação dos direitos da criança e as crianças nunca podem consentir este tratamento – quer seja exploração sexual e abuso pelos professores ou bullying e violência contra professores ou outros alunos.
- Quando estiver a responder a algum incidente de violência contar o género baseado na escolar, os professores devem analisar a situação e consultar os regulamentos escolares ou outros documentos legais.
- **Notas para o Facilitador:**
 - ✓ Assegure que tenha bom entendimento dos termos usados nesta sessão – e que partilhe esta compressão com o(s) seu(s) co-facilitador(es).
 - ✓ Lembre os participantes sobre a privacidade e nunca mencionar nomes. Mas também, e importante não focar sobre os alunos, professores ou outras pessoas. Este é um espaço em que todos podem falar livremente e a privacidade está garantida.

NOTA :

O termo 'violência contra o género baseado na escolar' pode ser difícil de lembrar. Não muito importante que todos os participantes se lembrem ou usem-no. O importante é que os participantes compreendam os tipos de violência que podem ocorrer na escola e como a desigualdade do género pode provoca-los.

- ✓ Tenha em mente que muitos dos participantes podem ter sofrido experiências similares ou conhecem alunos que tenham passado por experiências dos incidentes descritos nesta sessão. Por favor, leia a secção 'Apoio aos Participantes vítimas de violência e abuso' em Recursos 8c para estar bem preparado.

Processo:

🕒 Tempo Previsto: 2 horas e 15 minutos

Material

Necessário: Flipchart, marcadores, flipchart das **Sessões 6, Atividade 2 (Teia de Palavras)**

Instruções:

Atividade 1: Compreendendo a Violência do Género baseada na escola (15 minutos)

1. Escreva na parte superior do flipchart 'Violência Contra o Género'. Usando os seus conhecimentos sobre o género da sessão anterior, pergunte ao grupo como definiu violência baseada no género (VBGVBG). Anote as respostas no flipchart.
2. Refira os estudantes a definição da VBG e compare as respostas deles com a definição:

Violência Contra o Género e qualquer ato que resulte castigo ou sofrimento físico, sexual e psicológico contra alguém (*rapazes ou raparigas*) baseado nos papéis esperados do género e estereótipos.

Lembre os participantes que não é muito importante que se lembrem destes termos – mas que entendam os diferentes aspetos de violência que podem acontecer na escola e como a desigualdade do género podem ser um fator importante.

3. Volte a teia de palavras da **Atividade 2** na **Sessão 6**. Aposte num sítio que todos possam ver. Pergunte aos participantes que exemplos podem ser qualificados como VBG.
4. Agora escreva no flipchart 'violência contra género baseado na escolar'. Baseando-se na compreensão da VBG e na palavra 'escola', como eles

definiriam VBG escolar? Anote as respostas na folha e depois compare com a definição:

Violência contra o Género baseado na escola é qualquer forma de violência contra género que ocorre nas escolas, ao redor da escola, a caminho da escola ou que envolva relações baseadas na escola.

- *Pode ser físico, sexual, psicológico ou combinação dos três.*
- *Pode acontecer na escolar, a volta da escolar, indo ou vindo da escola ou nos dormitórios da escola.*
- *Também pode acontecer fora do ambiente escolar (por exemplo, se o professor visitar um ou uma aluna na sua casa e depois violar)*
- *Esta violência pode ser cometida pelos professores, alunos e outros membros da comunidade.*
- *Ambos rapazes e raparigas podem ser vítimas ou perpetradores. A VBG escolar tem impacto negativo na saúde e vida escolar da criança.*

5. Volte ao flipchart da Sessão 6. **Pergunte:** “Seria um dos termos/palavras a VBG escolar?” Se sim, **Questione:** “O que os torna exemplos da VBG escolar?”

Peça aos participantes que vejam exemplos da VBG escolar no material de apoio. Explique ao grupo que de seguida vão trabalhar com alguns cenários que descrevem incidentes da VBG escolar.

Atividade 2: Identificar Incidentes da VBG escolar (1 hora)

6. A seguir, peça que os participantes formem pequenos grupos de 3-4 membros, os grupos devem ser compostos por pessoas das outras escolas, e pessoas que ainda não trabalharam com eles.
7. Dê à cada grupo um cenário de Recurso 7a.
8. Instrua os grupos que uma vez que eles começarem, todos os membros devem ler silenciosamente os cenários. Depois como grupo, devem responder as perguntas que se seguem, e uma pessoa deverá tomar notas ao longo da discussão:
- a. Que tipo (s) de violência os jovens no teu cenário enfrentam? Como é que o género do jovem influencia na situação?
 - b. Quais são os efeitos deste tipo de violência aos alunos?
 - c. Como e que este incidente e violação dos direitos da criança?

9. De 25 minutos para esta atividade, e peça a uma pessoa de cada grupo para que **resuma rapidamente** o seu cenário (não é para ler) e peça que explique como o seu grupo respondeu as perguntas mencionadas acima.

Os facilitadores devem usar o guião de respostas do Recursos 7a para acrescentar ou corrigir o trabalho do grupo.

Atividade 3: responder a incidentes da VBG escolar – o que devemos fazer? (1 hora)

10. Voltando aos incidentes anteriores colocados no flipchart e o cenários da última atividade, **pergunte lhes** o seguinte:

- Já viste uma situação de violência ou de abuso entre duas pessoas, seja adultos ou crianças e quiseste intervir ou hesitaste – ou não sabia como intervir? Pode ter sido com os membros da sua família, amigos, alunos ou entre alunos ou com outros professores. Podes dar exemplo?

Se ninguém quer partilhar, não há problemas. Como facilitador, esteja preparado para contar um incidente da sua experiência.

11. Explique que as pessoas devem sempre responder aos incidentes da VBG escolar – especialmente se forem protetores (como professores, pais) – porque:

- a. Se não agirem, não estariam a resolver o problema ou mudar o rumo da situação. De facto, se os professores não fizerem nada, o perpetrador (a pessoa que está a cometer o ato de violência) pode pensar que os professores aprovam os atos da violência.
- b. Os professores devem servir de modelo para os seus alunos. Ao intervir de modo a combater o ato de violência incluindo assédio sexual, *bullying*, ofensas corporais – estão a estabelecer normas aos seus alunos que **nenhuma forma de violência é permitida** dentro e fora da escola.

Todos os incidentes de violências sejam físicos, sexuais e psicológicos devem ser considerados violação da sua escola, da sala de aulas, dos professores e do regulamento da escola. Pergunte se os participantes conhecem estes regulamentos e como impedem casos de violência. Explique aos professores devem sempre conhecer os regulamentos das suas escolas. A discussão deve durar 5 minutos.

Lembre! Quando for a intervir para parar com o acto de violência, tenhas estes aspectos em mente:

- **O maior interesse da criança.** Lide com a situação de forma que reflita o maior interesse da criança – garanta não apenas a segurança da criança naquele instante mas também como evitar a esma nas próximas ocasiões (por exemplo, se o professor humilhar um aluno ou um adulto que esteja a cometer a violência publicamente (essa pessoa pode maltratar a criança mais violentamente nas próximas vezes.).
- **Acabe com a violência** que atíça-la. Isto significa atíçar mais violência em cima (por exemplo, atacar verbal ou fisicamente o perpetrador ou apoia-lo).
- **Segurança pessoal.** Se a sua segurança estiver em risco, deve imediatamente pedir ajuda do líder comunitário ou outras autoridades como director da escola, responsável pela disciplina comunitária, ancião a comunidade ou policia (alguns exemplo podem ser quando o aluno ou o adulto tiver uma arma ou outro tipo de instrumentos).

12. Agora que sabemos que devemos intervir quando depararmos com uma situação de violência dentro ou for a da escola, a próxima pergunta que os professores devem fazer é:

O que fazer?

13. **Pergunte:** “Quando estiver a intervir numa situação de violência, que perguntas pode se colocar a si próprio?” Anote-as no flipchart e inclua o seguinte:

- a. A criança está num perigo eminente?
- b. Os outros alunos estão num perigo eminente?
- c. O incidente de violência é ilegal? (consulte o regulamento local se for necessário)
- d. O professor está envolvido neste incidente de violência?
- e. Os pais e outros membros da comunidade estão envolvidos?
- f. A sua segurança pessoal está em risco?

14. Explique aos professores: aqui estão as duas formas de reagir contra a violência e as perguntas acima vão-te ajudar a escolher a melhor forma.

- 1. Intervir para resolver a situação, ou;**
- 2. Apresenta o assunto junto da autoridade como o diretor da escola ou outro gestor da mesma.**

Explique que os professores devem sempre obedecer os princípios da escola e regulamento quando forem a abordar uma situação de violência, mas os

facilitadores podem usar a tabela no Recurso 7b para ter algumas dicas ao longo da discussão.

15. Peça os que retome os grupos que formara na atividade anterior. Instrua-os para ler os cenários e imagina que o professor esta perante o testemunhe uma situação de violência que esta a ocorrer no cenário

Pergunte-lhes: “Que ações deveram ser levadas a cabo pelo professor nesta situação?” Instrua-os a anotar **TRÊS PASSOS** que o professor tomaria. De 20 minutos para esta atividade.

Os facilitadores devem girar pela sala para apoiar a discussão se for necessário, e também para garantir que a discussão decorra num ambiente de respeito perante este assunto sensível.

16. Peça que os grupos apresentem os **TRÊS PASSOS** para responder ao cenário.

17. Depois que cada grupo tenha apresentado os **TRÊS PASSOS**, responda a pergunta da discussão como um todo:

- **Será esta uma situação que o professor pode resolver sozinho ou e uma situação que precisa da intervenção da autoridade superior – se esse for o caso, qual é a autoridade?**
- Achas que o perpetrador vai mudar do seu comportamento?
- O maior interesse da criança foi salvaguarda nas respostas sugeridas?

Use as ideias na tabela de Recursos 7c (abaixo) para alistar algumas ações que o professor tomaria – os facilitadores e os participantes poderão adicionar outas ações ao longo da discussão.

Este é u incidente que podes resolver:
Fique calmo – não tente resolver a violência com mais violência (incluindo berrar).
Esteja claro e firme na tua posição – os que estão envolvidos no incidente devem perceber o que esta a acontecer.
Escute os pontos de vista do agressor e da vítima – pode haver mais coisas que aquilo que consegue ver portanto deixe que os envolvidos se expliquem.
Lide com o problema de maneiras que ira prevenir ou para com a confusão ou calmar os ânimos.
Traga mensagens positivas – que ações positivas todos podem tomar para resolver o problema?
Identifique o problema e possíveis soluções com a vítima e o agressor.
Proponha alternativas e se necessário estabeleça um compromisso.

Evite humilhar publicamente a qualquer envolvido – por vezes e melhor falar com o perpetrador em privado assim que a situação estiver calma.

Este é um incidente que ser reportado:

Garante que a criança sofrendo a violência esteja segura – e que as outras crianças também estejam seguras.

Evite causar mais violência.

Pergunte ao seu diretor como lidar com a situação.

Reporte o incidente a autoridade competente (Diretor, PTA, polícia). Se não estiver seguro a quem reportar o incidente, pergunte aos gestores da escola.

De acompanhamento a criança para assegurar que tenha apoio necessário – faça de maneira correta e que respeite a privacidade da criança.

Faça acompanhamento junto da autoridade para garantir que o problema foi resolvido – nalguns casos este e u assunto que o professor pode fazer diretamente ou pode ser através da sua PTA ou ainda através do comité de proteção a criança.

18. Consolide a sessão retornando a mensagem chave para esta sessão:

- Os professores são protetores e tem a obrigação de responder a qualquer incidente de violência físico, sexual e psicológico que ocorre dentro ou fora da escola.
- A VBG escolar é uma violação dos direitos da criança e as crianças nunca podem consentir este tratamento – quer seja exploração sexual e abuso pelos professores ou bullying e violência contra professores ou outros alunos.
- Quando estiver a responder a algum incidente de violência contar o género baseado na escolar, os professores devem analisar a situação e consultar os regulamentos escolares ou outros documentos legais.

7ª SESSÃO RECURSOS

Recurso 7a: Cenários para tipos de Violência que afeta os Jovens

(Extraído de USAID, 2009, p.66-69)

1º Cenário - Clinton

Tenho 12 anos e sou mais grande que muita gente da minha idade. Sou alto e musculoso, fraternizo com pessoas mais velhas que eu porque sou do tamanho deles, e gosto de futebol. Gosto de rapazes mais velhos porque eles são mais conhecidos e conhecem todas as garotas mais velhas da escola.

No mês passado, uma garota mais velha que eu aproximou-se de mim e disse-me que eu era bonito, e se não estivesse a namorar com Kweku, namoraria comigo. No dia seguinte, eu ia ao campo de futebol com os meus amigos, e vi que íamos de caminho diferente do habitual. A garota que havia me dito que eu era bonito estava connosco, algo que não era habitual. Não disse nada a ela porque o namorado dela Kweku estava connosco, é muito ciumento e não demora zangar-se. Depois de algum tempo, do nada senti alguém a vir contra mim e derrubou-me ao chão. Ouvia alguém a gritar enquanto levava muitos socos na cara e nas costas. Depois de me bater, Kweku chutou-me na cara e disse-me que nunca deveria falar com a namorada dele, se não me mataria. Não fui à escola por uma semana porque a minha cara estava destruída. Larguei a equipa do futebol porque alguns dos violadores faziam parte da equipa. Todos os dias eles estão a me zombar dizendo que não sou homem porque não consegui lutar no outro dia. Ultimamente ando com medo e isolado.

Resposta:

Clinton foi vítima de muitas situações de violência, nomeadamente violência física por ter sido agredido e levar porrada, violência psicológica porque foi zombando e atormentado. Ambos tipos de violência estão relacionados com o género – significando isso que o facto de o Clinton ser rapaz e o fator da violência. Primeiro, o tratamento do Kweku para com ele e como a sociedade espera e ensina os meninos a resolverem os problemas através da agressividade. Segundo, zombando e atormentando visa a lhe fazer com que nunca ‘tente lutar novamente’. A explicação destes meninos é de que o ‘homem que é homem’ deve lutar. Por causa desta violência, Clinton teve de faltar à escolar e já não faz parte da equipa de futebol. Por outro lado, ele anda com medo e está isolado e isso pode afetar no seu aproveitamento escolar e a sua confiança no geral.

Cenário 2 - Anita

Ando do mesmo caminho todos os dias à escolar porque é o único caminho seguro que posso usar dado que os outros caminhos são becos que passam das machambas e tenho medo de usá-los porque as vezes há bandidos e tenho medo de andar sozinha principalmente quando as culturas nas machambas estão grandes. Então, todos os

dias passo da paragem de autocarros e próximo do bar quando vou a escolar, e todos os dias tem homem adulto que vem ter comigo e oferece-me um refresco. Ele diz-me que vai comprar tudo o que eu quiser e que uma rapariga como eu precisa de um tratamento especial a todo o momento. Um dia ofereceu-me um belo perfume e eu aceitei. Na semana passada, pediu para passear com ele depois das aulas. Recusei mas todos os dias pede-me a mesma coisa, e está sendo bastante persistente. Por vezes aproxima-se de mim e é difícil afastar-me dele sem ter que entrar na estrada. Amanhã, irei usar os becos embora fiquem bandidos, tenho medo também do homem que tem estado a me assediar.

Resposta:

Anita está sendo vítima de violências psicológica e sexual, respetivamente. Assediando-a, este homem está causando intimidação e medo. Ele está ameaçando-a sexualmente e quer forçar-a fisicamente ou não, esta forma de assédio é por natureza violência. O elemento género está claro. Quando os homens comportam-se desta maneira, e porque acreditam que as mulheres e raparigas são inferiores e subordinadas e que estão para ser dominados pelos homens. E também olham para as mulheres como objetos sexuais. O efeito deste assédio a Anita é que ela vai enfrentar mais perigo por medo de ser assediada por este homem. Por outro lado, ela pode enfrentar ansiedade por causa deste assédio que poderá afetar o seu desempenho na escola.

Cenário 3 - Anna

A minha disciplina favorita é matemática. O meu professor de matemática tem maior interesse por mim porque sou inteligente. Na terça-feira passada, o professor ofereceu aula extra se eu aceitasse levar a pasta dele para casa. Honestamente, não gostei disso, mas não tinha como não fazê-lo pois ele é professor da minha disciplina favorita e aceitei.

No primeiro dia agradeceu-me, mas de forma inapropriada passou a mão dele no meu peito quando saía da casa dele. Fiquei feliz que estava livre e nunca ia acontecer de novo. No dia seguinte, quarta-feira portanto, ele pediu-me para levar a pasta de novo para casa dele. Aceitei, mas desta vez pressionou-me a entrar no seu quarto, quando lhe disse que não, começou a chamar-me de nomes feios como *estúpida*, *mau carácter* de até não aceitar beber água. Ele ficou tão zangado que acabei aceitando. Lá dentro, puxou-me a sua cama e veio para cima de mim. Tentei lutar mas disse-me que era estúpida e ameaçou que se eu gritasse ou fosse contar alguém ia-me chumbar. Depois corri para casa sentindo-me mal e humilhada. Sinto-me tão estúpida e culpo-me do sucedido. No dia seguinte na escola, todos os meus amigos riam-se de mim e chamavam-me de namorada do professor. Estou a pensar em abandonar a escolar e ir viver com a minha tia noutra comunidade.

Resposta:

Anna foi vítima de violências sexual, física e psicológica pelo seu próprio professor. Ele usou a sua posição de poder para lhe levar a sua casa e viola-la. O seu poder vem pelo facto de que ele é professor e é de confiança e é também uma autoridade. Mas também vem do ensinamento social sobre género de que mulher e jovens e para sexo e os homens e rapazes têm mais poder na tomada de decisão sobre sexo e intimidade. O efeito desta violência na Anna é que ela foi fisicamente machucada. Por outro lado, este ataque fi-la sentir se envergonhada e embaraçada. As vítimas de violência sexual nunca devem se sentir envergonhada ou embaraçada e isso pode fazer com que ela abandone a escola e a sua comunidade.

Cenário 4

Eu sou Rashma. Gostaria de ser médica ou professora quando crescer. Gosto bastante de estudar mas está sendo difícil de eu continuar. Acordo as 4 da manha todos os dias porque devo ajudar a minha mãe e minhas irmãs com trabalhos domésticos. Por vezes chego a escola tarde porque os meus pais nunca me deixam sair de casa antes de acabar com as atividades de casa. Quando chego a escola tarde, o meu professor faz-me parar a frente da turma e fala coisas cruéis. Um dia disse-me que “Tu és estúpida! Porque vens a escola?” No outro dia quando acidentalmente sonequei na sala, disse-me, “Talvez a tua cabeça está caindo porque as tuas mamas estão ficando muito grande.” Isso irritou-me muito, e toda gente estava-me rindo, mas não somos permitidos a responder as atitudes dos professores. Definitivamente não gosto deste professor e nem das suas aulas mas devo passar a sua disciplina para que transite ao nível seguinte. Uma vez contei a uma professora e ela disse-me, “Não te preocupes, ele está simplesmente brincando contigo.” A resposta dela não me ajudou em nada.

Resposta:

Rashma foi vítima de violências psicológica e sexual. O seu professor humilhou e envergonhou-a perante a turma toda e insultou a sua inteligência. Por outro lado, os seus pais estão violando o seu direito a educação por lhe manter em casa no tempo em que devia estar na escola e isto é característico das atividades do género dela no seio da família. O professor também ridicularizou-a inapropriadamente sobre o seu género, assediando-a sobre o desenvolvimento do corpo. Rashma não teve ajuda da professora a que se aproximou. Rashma vai se sentir desapoiada e não bem-vinda nesta aula talvez em toda a escola no geral. Isso irá afetar a sua confiança e habilidade de se focar, o que poderá afetar todo o seu desempenho. Isso também poderá afetar o seu relacionamento com os seus colegas e podem ridiculariza-la for a ridicularização que teve do seu professor.

Cenário 5

Meu nome é Sam e gosto muito da escola. As minhas disciplinas favoritas são a escrita e letras. Todos gozam me e dizem que sou “como uma menina” porque não gosto de matemática e ciências. Os meus amigos na escola são meninas e gosto de

estar com as meninas porque em casa sou a última sorte de uma família de 6 meninas. Não gosto de brincar com os meninos porque gostam de lutar toda a hora como se estivessem na guerra. Quando os outros meninos tentam lutar comigo e digo-lhes que não gosto de lutar, chamam-me nomes como “maricas” e “tapado.” Gosto de estudar, mas quando estou na escola choro quando os rapazes mais grandes provocam-me. Um dia estava chorando e o meu professor perguntou-me porque estava chorando e ela disse, “Bom, deves parar de brincar e agir como uma menina.” Não entendo porque não devo brincar com as meninas se me sinto bem com elas.

Resposta:

Sam foi vítima de violência psicológica e discriminação do género – bem como a violência física quando os meninos tentam lutar com ele. Ele está sendo humilhado e sofre bullying dos seus colegas e ou seus professores porque as suas escolhas não se encaixam no comportamento que se espera dos meninos principalmente que ‘os meninos não podem chorar’, ou que os meninos devem lutar e brincar com outros meninos. Sam está agindo fora da ‘caixa do género’. Sam deve se sentir embaraçado e pressionado para esconder seus sentimentos ou deve lutar com os outros rapazes para não ser ridicularizado. Esta vergonha e humilhação podem afetar-lo na habilidade de se focar e render na escola. Há por outro lado possibilidade de caso o bullying persista, a violência possa escalar se e ser machucado.

Recurso 7b – O que fazer? Perguntas e considerações para responder a incidentes de violência.

Existem algumas guias para considerações e ações sugeridas para diferentes fatores nos incidentes de violência. O regulamento do professor ou da escola podem ser ligeiramente diferente – e os professores devem sempre se guiar pelos princípios estabelecidos por suas direções para lidar com incidentes de violência.

Pergunta	Considerações	Ações
A criança esta num perigo eminente?	Os professores te a responsabilidade de proteger as crianças de malefícios (físicos, sexuais e psicológicos) – queira se o mal esta sendo cometido pelo aluno, professor ou por outras pessoas.	Se a criança estiver num perigo eminente, o professor deve intervir o mais rápido possível para garantir a segurança da criança. Depois pode reportar ou encaminhar a criança se for necessário.
O incidente de violência e ilegal?	Os professores devem conhecer as leis locais que abordam assuntos de violência contra a criança. Se não tiverem certeza, devem perguntar os seus diretores ou PTA.	Qualquer incidente de tratamento ilegal deve ser reportado a polícia ou autoridade competente. Isto inclui relações sexuais ou violência física entre professores e alunos. Se o aluno estiver num perigo eminente, os professores devem reagir para garantir a segurança da criança e depois informar a autoridade.
O professor esta envolvido neste incidente de violência?	Pode ser difícil para o professor abordar uma ação que envolve diretamente outro professor.	Se a criança estiver diante do perigo, o professor deve sempre intervir para garantir a sua segurança. Assim que a criança estiver segura, o diretor deve ser informado do incidente para que tome medidas.
Os outros estudantes estão num perigo eminente?	Os professores tem a responsabilidade de proteger a criança dos malefícios (físico, sexual e psicológico) – queira se o mal esta sendo cometido pelo aluno, professor ou por outras pessoas	Se uma criança estiver diante do perigo, o professor deve intervir imediatamente para preservá-la do perigo e depois informar a autoridade
Os pais e membros da	Pode ser difícil para os professores	Se uma criança estiver diante do perigo, o professor deve intervir

<p>comunidade estão envolvidos?</p>	<p>responderem diretamente as ações cometidas pelos pais, membros da comunidade amenos se o incidente esteja acontecer no recinto escolar. Contudo, quando os pais e membros da comunidade entram na escola, os professores tem responsabilidade imediata – e a autoridade – para manter as crianças livre da violência.</p>	<p>imediatamente para preservá-la do perigo. Assim que a criança estiver segura, o diretor deve ser informado do incidente para que tome medidas e encaminhar o assunto para os pais e outros membros da comunidade. Se o professor suspeitar haver violência contra a criança em casa, devem se consultar junto do diretor ou outros gestores da escola em relação aos passos que possam ser tomados para proteger a criança.</p>
-------------------------------------	--	--

DRAFT

Recursos 7c – O que Fazer? Dicas para lidar com incidentes de violência

Este é u incidente que podes resolver:
Fique calmo – não tente resolver a violência com mais violência (incluindo berrar).
Esteja claro e firme na tua posição – os que estão envolvidos no incidente devem perceber o que esta a acontecer.
Escute os pontos de vista do agressor e da vítima – pode haver mais coisas que aquilo que consegue ver portanto deixe que os envolvidos se expliquem.
Lide com o problema de maneiras que ira prevenir ou para com a confusão ou calmar os ânimos.
Traga mensagens positivas – que ações positivas todos podem tomar para resolver o problema?
Identifique o problema e possíveis soluções com a vítima e o agressor.
Proponha alternativas e se necessário estabeleça um compromisso.
Evite humilhar publicamente a qualquer envolvido – por vezes e melhor falar com o perpetrador em privado assim que a situação estiver calma.
Este é um incidente que ser reportado:
Garante que a criança sofrendo a violência esteja segura – e que as outas crianças também estejam seguras.
Evite causar mais violência.
Pergunte ao seu diretor como lidar com a situação.
Reporte o incidente a autoridade competente (Diretor, PTA, polícia). Se não estiver seguro a quem reportar o incidente, pergunte aos gestores da escola.
De acompanhamento a criança para assegurar que tenha apoio necessário – faça de maneira correta e que respeite a privacidade da criança.
Faça acompanhamento junto da autoridade para garantir que o problema foi resolvido – nalguns casos este e u assunto que o professor pode fazer diretamente ou pode ser através da sua PTA ou ainda através do comité de proteção a criança.

Recurso 7d: Apoio a Participantes vítimas de Abuso e Violência *(Adaptado de USAID, 2009, p.11)*

E possível que algumas pessoas que participam do GRPTT tenham conexão pessoal com a violência. Alguns participantes podem ter sofrido ou presenciados casos de violência em casa ou na escola mas nunca contaram a ninguém e por vezes acham que é normal. Alguns podem ter sofrido assédio de diversas formas mas nunca acharam que fosse violência sexual. Alguns participantes podem ter sofrido bullying ou tenham sido zombados por seus colegas mas nunca se sentiram confortáveis a contar para alguém. E ainda mais, outros podem ter sido violentos ou cruéis contra outras pessoas e atualmente tem sentimento de culpa ou remorso contra o sucedido.

Já que a violência prevalece em muitas sociedades, alguns participantes podem trazer dor e sofrimento profundo para esta sessão. Na página seguinte contam as estratégias para confortar estes participantes. Ademais, tenha logística no local para apoiar e assistir a eles durante este processo de recuperação tais como, um conselheiro, enfermeira, líder religioso, ancião ou uma outra pessoa que tenha experiência para lidar com casos de violência.

AÇÕES QUE CONFORTAM:

1. Esteja imediatamente disponível para dar-lhes apoio e assistência.
2. Traga os participantes para um lugar seguro for a da sala longe dos seus colegas.
3. Dedique a ele. Pergunte o que ele ou ela gostaria de fazer neste momento (Ex., ir para casa, estar presente mas não participar da sessão, não participar na sessão e sentar se for a da sala ou estar num canto qualquer dentro da sala, falar com o conselheiro o ou outro profissional no dia seguinte).
4. Não julgue. De apoio e informação aos participantes independentemente dos seus sentimentos, crenças e atitudes pessoais.
5. Não sufoque os participantes com informação, perguntas ou conselhos. Não assuma que os participantes estão prontos para receber todo o tipo de apoio ou recursos.
6. Escute os participantes. Dê todo apoio, assistência e compreensão necessária. Nunca deve lhes dizer como devem se sentir. Assegure-lhes é normal sentirem se mal.
7. Seja flexível para ir do encontro com as suas necessidades. Esteja pronto para convidar o seu co-facilitador caso o participante precise de apoio emocional imediato.
8. Seja sempre atencioso com participante. Presta atenção a ele significa que importas te e dedica se na sua recuperação e seu bem-estar.

AÇÕES QUE NÃO CONFORTAM:

1. Não interrompa, ridicularize ou envergonhe o participante.

2. Não critique ou culpar o participante.
3. Não interrogue-o.
4. Não julgue o participante.
5. Não ignore-o.
6. Não minimize ou ignore o sentimento do participante
7. Não colo que o participante nua situação de ameaça
8. Nunca tente distrair ou desvia-lo dos seus sentimentos.
9. Não lhe ensine como deve se sentir.
10. Não discuta a situação do participante com outras pessoas.

DRAFT

3º DIA

8ª Sessão: Escolas Sensíveis ao Género

8ª SESSÃO GUIA

Objetivos:

Ao fim desta aula, o participante deve:

- Como e que a sua escola responde as necessidades de ambos rapazes e raparigas;
- Ser capaz de identificar as ações que lhes possam tornar mais sensíveis ao género como professore.

Mensagem chave para os Participantes:

- Os meninos e meninas têm o direito dum ambiente escolar que responda as suas necessidades específicas.
- Os professores jogam um papel muito importante na criação de ambiente sensível ao género na escola.

Notas para o Facilitador:

- ✓ Conheça bem a definição de escolas e educação sensível ao género. Se necessário, pratique definindo usando as suas próprias palavras com o seu co-facilitador (s).
- ✓ Os facilitadores devem ler e focarem familiarizados com as notas nos recursos – em particular a **Atividade 2**.

Processo:

🕒 Tempo Necessário: 1 hora e 15 minutos

Material

Necessário: Flipchart, marcadores, Kit de Recursos do Professor

Instruções:

1. Peça aos participantes para que falem dos assuntos que abordaram nos últimos dois dias. Use a lista abaixo para essas matérias e peça que pratiquem algumas coisas que julgaram muito importante:

- Explorar suas experiências com o género;
 - Identificar as diferenças entre as atividades diárias dos rapazes e raparigas e como isso revelou desafios diferentes que possam estar a enfrentar no acesso a educação;
 - Os estereótipos de género e como o poder promove a desigualdade do género;
 - Os direitos e direitos da educação relacionados com a educação – e seu papel como protetores;
 - Alguns tipos de violência que estão relacionados com o género dentro e fora da escola.
2. Explique aos participante que ao longo da manhã vão explorar o que se pretende dizer com ‘sensível ao género’. Peça alguns voluntários para partilhar o que pensam que esse termo significa. Partilhar com o grupo a definição de ‘**escolas sensíveis ao género**’ (veja o quadro) e explique que agora vão mapear as suas escolas a farão uma ‘revisão do género’ na sua escola.

Uma **escola sensível ao género** é aquela que *responde* às necessidades específicas de ambos rapazes e raparigas nos seguinte aspetos:

- Atividades de ensino
- Infra-estruturas
- Regulamento da escolar
- Gestão
- Diversão e relacionamentos

(adapted from FAWE Handbook, 4)

Atividade 1: Mapeamento da sua escola (1 hora)

3. Quando tiver a certeza de que todos percebem o que se quer dizer com ‘escolas sensíveis ao género’, divida lhes em grupos 3-4 membros. Coloca no mesmo grupo professores da mesma escola. *(Nota: se consegues colocar os professores da mesma escolar juntos, peça que o grupo pense hipoteticamente na mesma escolar, incluindo os elementos da sua escola.)*
4. Explique os que irão fazer u mapa da sua escola. O mapa da escola deve incluir as características da sua escola e ares circunvizinhas. Os facilitadores podem orientar os professores a consultar o Recurso 8a para ver o exemplo do mapa da escola.
5. Os facilitadores devem visitar os grupos para dar apoio se necessário. Alo que cerca de 10 minutos para esta atividade.
6. Depois de criar os mapas das suas escolas, oriente-os a consultar o Recurso 8b (Revisão do género) no kit de Recursos do Professor e oriente-os a olhar os mapas das suas escolas explorando a cada área, todos os edifícios e as áreas

circunvizinhas e responder a pergunta no Recurso 8b. Deverão discutir e responder a cada pergunta na Revisão do Género.

Enquanto vão percorrendo as perguntas, oriente a cada grupo a identificar **um ponto forte** e pelo menos **uma oportunidade** para o melhoramento de cada categoria da Revisão do Género:

- Áreas circunvizinhas e a Comunidade
- Pátio Escolar
- Salas de aulas
- Gabinetes da escola
- Latrinas e material sanitário.

De lhes 20 minutos para esta atividade e oriente-os a escrever as suas respostas no flipchart.

7. De seguida, retome o grupo maior e peça bons exemplos de pontos fortes e oportunidades para cada categoria (não terá tempo para ouvir respostas de cada grupo – tente encontrar as melhores!)
8. Conduza a discussão com os grupos usando as seguintes questões:

- *Isto terá mudado a sua perspetiva de igualdade do género na sua escola? Como?*
- *Que ligações conseguem ver entre a informação na Revisão do Género (Recurso 8b) e algumas barreiras a educação que discutimos nas sessões anteriores?*

Os participantes devem comentar e acrescentar as ideias de cada grupo e o facilitador devesa usar esta oportunidade garantir a eficiência (veja o quadro), e ajude os grupos a fazerem alterações a qualquer ideia que possa violar os direitos da criança ou

Lembrete!

Neste programa de treinamento os participantes vão aprender a aplicar as considerações do género em novas habilidades, portanto, não espere que eles tenham sugestões bem elaboradas. Lembre-lhes que vão desenvolver esta habilidade, use esta sessão para melhorar a compreensão dos conhecimentos e atitudes.

A Palavra Educação!

Por vezes quando tentamos corrigir as desigualdades do género, as nossas acções podem acidentalmente prejudicar ambos meninos e meninas. Por exemplo, se forçamos as meninas a jogar futebol porque queremos igualar os direitos, estamos a tirar o poder de escolher o tipo de recreação a participar. Igualdade do género e dar a rapazes e raparigas a mesma *oportunidade*, e não induzi-los a fazer as mesmas.

acidentalmente que agrave a desigualdade do género.

Nota: os facilitadores devem pedir um voluntário para escrever esta informação no flipchart de maneiras que todos possam ver podem trazer estas sugestões nas próximas sessões ainda neste treinamento.

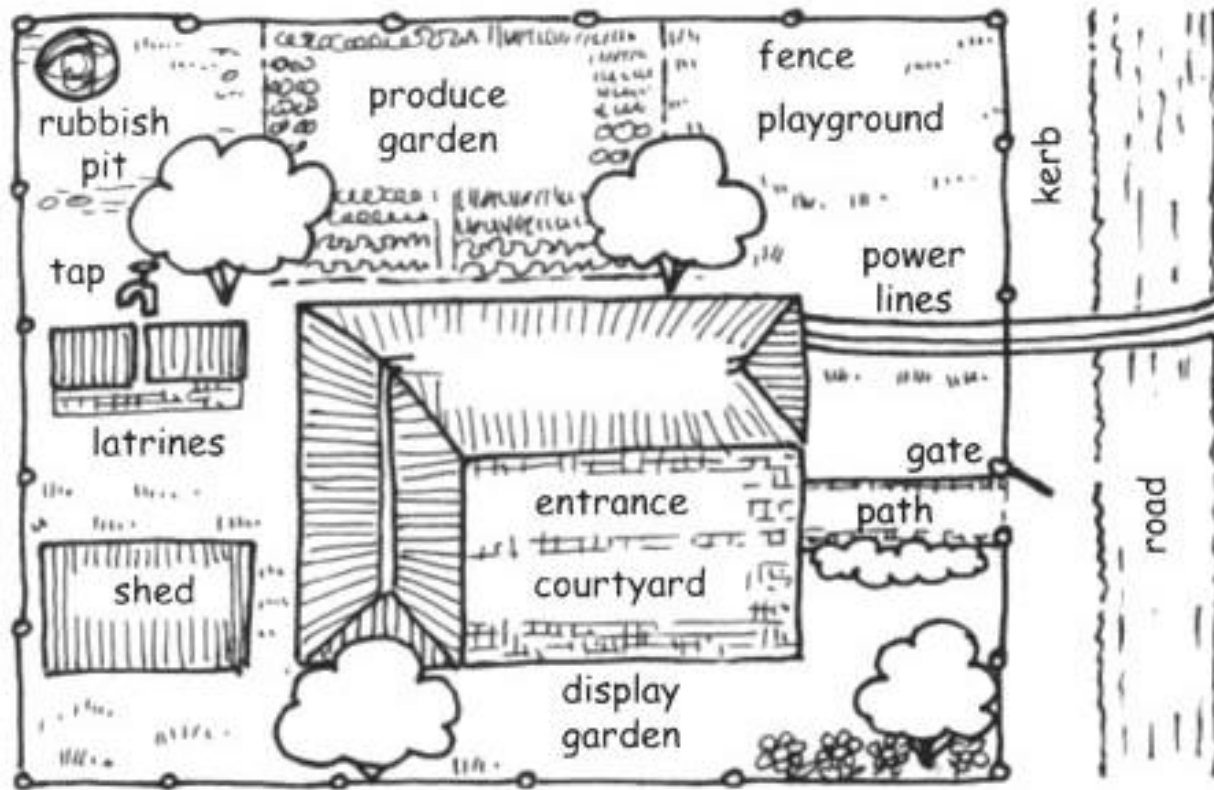
9. Termine a sessão voltando a mensagem chave para esta sessão e agradeça os grupos pela sua atenção, participação e empenho.
 - Os meninos e meninas têm o direito dum ambiente escolar que responda as suas necessidades específicas.
 - Os professores jogam um papel muito importante na criação de ambiente sensível ao género na escola.

DRAFT

8ª SESSÃO RECURSOS

Recurso 8a – Exemplo dum Mapa da Escola

(De FAO, 2005, p.32)



Recurso 8b – Questões de Revisão do Género

(Adaptado de *Education International, 2007, p.20-30*)

Note que estes são apenas alguns exemplos que os facilitadores podem usar para começar a conversa – mas os participantes podem pensar em muitos outros exemplos de como as diferentes partes da escola podem ser sensíveis ao género.

Áreas Circunvizinhas e a Comunidade	SIM	NÃO
Há caminhos para rapazes e raparigas chegarem a escola seguros?		
Existem bares, quartéis militares ou outros lugares onde os alunos particularmente as meninas possam sentir se vulneráveis?		
A escola está geralmente numa área segura para ambos rapazes e raparigas?		
Os encarregados de educação sejam homens ou mulheres bem-vindos e tratados da mesma forma durante as visitas a escola nas de PTA?		
<i>Os facilitadores podem acrescentar...</i>		
Pátio escolar:	SIM	NÃO
Ambos rapazes e raparigas sentem se encorajados a praticar desportos e outras atividades recreativas da mesma forma aqui?		
Os Professores e gestores da escola lidam de forma correta com casos de bullying ou assédio sexual sempre que ocorrem?		
O pátio é seguro para rapazes e raparigas – por exemplo, as pessoas de fora da escola entram no pátio escolar?		
<i>Os facilitadores podem acrescentar...</i>		
Gabinetes da Escola:	SIM	NÃO
Os funcionários, ambos masculinos e femininos são envolvidos na tomada de decisões na escola?		
Há regulamento para professores e alunos que inclua violência contra o género e administração?		
Ambos meninos e meninas sentem se seguros a aproximarem-se do diretor da escola para qualquer assunto?		
<i>Os facilitadores podem acrescentar ...</i>		
Sanitários:	SIM	NÃO
Os sanitários para meninos e meninas estão separados e a área ao redor esta limpo e ambos sentem seguro? (as portas tem fechaduras para os meninos e as meninas possam ter a privacidade? Há rachaduras nas paredes que permitem que outros alunos urinem no sanitário mesmo estando fora?)		
Os sanitários das meninas estão no lugar seguro onde elas não são assediadas nem sofrem bullying?		
Existe equipamento para lavar as mãos?		
A informação sobre a higiene no período da menstruação e o		

respetivo penso estão disponíveis para as meninas?		
<i>Os facilitadores podem acrescentar ...</i>		
Sala de aulas:	SIM	NÃO
Ambos rapazes e raparigas são capazes de usar de forma igual o material disponível na sala de aulas?		
Os professores promovem hábitos positivos para os alunos/as – aqueles que vão para além ‘dos hábitos tradicionais do género’? <i>Por exemplo, dando exemplos de líderes do sexo feminino e encarregados de educação do sexo masculino?</i>		
Os professores dão atenção igual e similar para os meninos e as meninas? Por exemplo, elogios e ajuda extra?		
Ambos rapazes e raparigas têm acesso igual aos assentos na sala de aulas?		
Os rapazes e raparigas recebem a mesma quantidade de atividades?		
<i>Os facilitadores podem acrescentar ...</i>		

DRAFT

Recurso 8c - Notas para a Atividade

(Adaptado de Mlama et al., 2005, p.16)

Área em Volta e a Comunidade

A área em volta da escola e as pessoas que lá vivem podem influenciar o acesso de forma boa ou má para os rapazes e as raparigas. Pode haver elementos que metam medo para os rapazes ou raparigas – por exemplo se há um posto policial ou barricadas militares, uma estrada ampla e movimentada ou bares e associações de homens. Estes elementos podem fazer as raparigas (rapazes) sentirem-se menos seguras de caminhar para escola ou se não há vedação em volta do pátio, sintam-se inseguras quando brincam no pátio escolar ou usar as latrinas. Se estes elementos são identificados pela gestão escolar e PTA, ações podem ser tomadas para melhorar a segurança e acessibilidade da escola para raparigas assim como rapazes.

Pátio Escolar e Recreação

No geral, as raparigas tem menos tempo de recreação que os rapazes porque foram concebidas para ajudar com as varias tarefas caseiras tais como, limpeza, apoio no cuidado dos irmãos e outras responsabilidades. Na escola, podem ser menos encorajadas a participar nas equipas de desportos ou atividades físicas.

Os programas recreativos sensíveis ao género encorajam ambos rapazes e rapazes a praticar atividades recreativas, artes, e equipas de desportos. Desencoraja estereótipos de género que associam os desportos aos rapazes e outras atividades recreativas, tais como, a dança, com raparigas – pelo contrario, encoraja as raparigas e os rapazes a experimentar atividades com base no seu interesse. Por vezes, quando os rapazes e raparigas praticam atividades que estejam fora da sua 'caixa de género', os outros estudantes podem provoca-los ou fazer *bully*. Nas escolas sensíveis ao género, os professores tomam atenção a este tipo de comportamento e corrigi-lo para assegurar que a escola é segura e ambiente positivo para os estudantes explorarem uma variedade de atividades recreativas.

Secretaria da Escola

A gestão e administração escolar é uma parte importante da educação sensível ao género. A gestão escolar pode influenciar todas estas áreas através de provimento de um ambiente escolar seguro e sensível ao género – pela criação de códigos de conduta para os professores, pela abertura e acessíveis para ambos estudantes (raparigas e rapazes) quando problemas surgem, por assegurar que há equipas de apoio que os estudantes tem conhecimento de quem eles(as) podem aproximar para questões de bullying, incidentes de violência com base no género, etc. A gestão escolar também assegura que os pais – mães e pais – estão engajados com as atividades escolares e a participação dos estudantes bem como a sua performance. E que se responsabilizam em manter um ambiente físico seguro e sensível ao género

– por exemplo, fornecer vedação ao pátio escolar, assegurar que as latrinas estão limpas, separadas e seguras, etc.

Sala de Aulas

A organização física da sala de aulas tem um impacto no processo de ensino e aprendizagem. Algumas escolas têm mais recursos e espaço para criar ambientes de sala de aulas ordenados; outras têm dificuldades na questão da organização da sala de aulas, particularmente com recursos, por exemplo, as carteiras são limitadas ou as turmas são numerosas.

Uma organização da sala de aulas sensível ao género responde as necessidades específicas de rapazes, assim como de raparigas. Esta abordagem tem em consideração os seguintes aspetos:

- Organização da sala de aulas que mistura raparigas e rapazes.
- Organização da sala de aulas que estimula a participação de raparigas e rapazes.
- Desafia e materiais de aprendizagem nas paredes que mostram mensagens positivas e desafia estereótipos do género.
- Numero apropriado, tamanho e peso das carteiras e cadeiras.

Muitas escolas não têm infraestruturas ou mobiliário adequado ou apropriado. Isto torna difícil para os professores organizarem a sala de aulas para uma aprendizagem efetiva. Uma sala de aulas superlotada torna difícil organizar as carteiras de modo a melhorar a aprendizagem, e os professores não tem voz sobre o tipo de mobiliário que encontram na escola. Apesar destas restrições, os professores devem tentar pensar de forma criativa para organizar a sua sala de aulas da melhor forma possível para uma experiencia de aprendizagem das raparigas e rapazes.

A interação na sala de aulas é outro elemento importante na forma como os professores podem promover a igualdade do género. Os estudantes não são iguais: são rapazes individuais e raparigas com necessidades específicas e individuais. Particularmente quando atingem a maturidade, os seus papéis e relações de género (e por vezes papeis do sexo e relacionamentos) tem um impacto acrescido nas interações da sala de aulas. O professor deve reconhecer que é aqui onde estas questões como experimentação sexual, assédio sexual, dominação masculina e passividade feminina entram em jogo. Portanto, é importante criar e reforçar um ambiente positivo para aprendizagem através da interação na sala de aulas que seja sensível ao género, idade específica e respeitoso.

Sessão 9: Planificação e Reflexão

GUIA DA SESSÃO 9

Objetivo da Aprendizagem:

No fim desta sessão os participantes devem:

- Compreender que o plano da aula tem quatro passos básicos, mas pode ser elaborado em muitos formatos diferentes
- Aceitar que a participação nos círculos de reflexão do professor pode ajuda-los a melhorar a sua prática de ensino
- Familiarizarem se com o processo do ciclo de reflexão do professor
- Compreender o tipo de reflexão e será necessário o seu envolvimento nos próximos dias

Mensagens Chave para os Participantes:

- Formatos diferenciados do plano de aulas tem títulos diferentes, mas muitos destes formatos cobrem os mesmos quatro passos numa boa aula.
- O conteúdo que colocamos no plano da aula deve ser sensível ao género e usar novas habilidades de aprendizagem favorável a criança.
- Os círculos de reflexão são fóruns não julgáveis onde os professores podem ajudarem-se uns aos outros para melhorar a sua prática de ensino.

Notas dos Facilitadores:

- ✓ A este ponto, deves estar familiarizado com os diferentes participantes e seus potenciais. Antes de iniciar esta sessão, escolha participantes para 2-3 grupos de círculos de reflexão. Assegure-se que os grupos são mistos em termos de género e habilidades para que tenhas um equilíbrio nos diferentes grupos. Idealmente, os representam professores de diferentes escolas para que eles beneficiem das experiências de uns e de outros.
- ✓ Antes desta sessão, peça dois ou três voluntários que tragam um exemplo de um plano de aulas que eles tenha usado e que orgulhem-se dele. Use estes exemplos no passo 4.

Processo:

🕒 Tempo necessário: 2 horas e 30 minutos

Materiais

Necessário: Papel flipchart, marcadores, Embalagem de Recursos dos Professores, exemplos de planos de aulas dos participantes

Instruções

1. Explique aos participantes que até então, este treinamento esteve focalizado no nas escolas sensíveis com o género. Nos próximos dias, vão aprender habilidades de ensino que vão tornar a sua pedagogia de ensino mais favorável a criança e sensível ao género.

Explique que pedagogia é um termo central (cobre um número de questões):

- **O que** está sendo ensinado
- **Como** ocorre o ensino
- **Como** estudantes aprendem o que está sendo ensinado.

Ela inclui:

- Os materiais de ensino que estão sendo usados
 - O tipo de conteúdos e a apresentação desses pelo professor
 - A forma como gere e arrumam a sala de aulas
 - Como elogiam e disciplinam os estudantes
 - E como eles analisam e avaliam os estudantes
2. Dizer os participantes que as habilidades que aprendem são os que vão usar nas suas aulas. O que eles aprendem vai ajuda-los a melhorar as aulas que eles planificam, ensinar e tornar-lhes mais sensíveis ao género. Continue explicando:
 - a. Cada dia de treinamento, os participantes devem refletir sobre a questão: Como vais usar o que aprendeste hoje nas suas aulas depois do treinamento? Como (e onde) vais colocar as habilidades apreendidas no seu plano de aula?
 - b. A tarefa dos participantes é identificar onde na aula eles podem integrar o que eles aprenderam naquele dia. Por exemplo, uma sessão de treinamento será em organizar grupos mistos em termos de sexo. Esta nova habilidade pode ser usada na parte da 'Prática' do plano de aula, quando os estudantes estão praticando o que eles apreenderam nos grupos.
 - c. Periodicamente ao longo do treinamento, os participantes juntam-se nos círculos de reflexão para discutir suas ideias. A próxima atividade vai ajudar os participantes aprender mais sobre os círculos de reflexão.
 3. Explique que nos próximos dias do treinamento vão usar o novo conhecimento desde os últimos dois dias para construir considerações do género nas novas

habilidades que vão apreender. Isto vai tornar as nossas práticas de ensino mais *sensíveis ao género*.

Atividade 1: Planificação de Aula Sensível ao Género (1 hora, 15 minutos)

4. Um instrumento importante é o plano da aula. Um plano de aula é esquema do que o professor pretende fazer para dar a aula. Pergunte aos participantes:
 - a. Quem está familiarizado com o plano de aula?
 - b. Quem usa um plano de aula regularmente?
 - c. Quais são os benefícios de ter um plano de aula?
 - d. Como é que um plano de aula pode ajudar os professores a garantir uma igualdade de género na sala de aulas?
5. Explique que há muitos formatos de planos de aulas. Peça a dois ou três voluntários para descreverem um formato de um plano de aula que eles usaram. Ou, se tiver pedido um ou dois participantes para trazer exemplos de planos de aulas que tenham usado, peça-lhes para apresentarem. Se os participantes não tiverem exemplos para partilharem, use o Recurso 9c (Esquema de plano de aula de Sul de Sudão) e/ou Recurso 9d (Outros Exemplos de Esquema de aula).
6. Chame atenção aos participantes do tipo de coisas a incluir num plano de aula, tais como, título, objetivo, introdução, apresentação, atividade, avaliação, etc. Peça-lhes que escrevam os títulos no *flipchart*.
7. Diga aos participantes que não há um formato correto de planos de aula. Muitos formatos diferentes de plano de aulas seguem os mesmos passos – apenas usam palavras diferentes para descrever os passos. Estabeleça com base nos planos de aulas que os participantes partilharam as semelhanças e as diferenças. Suporte-se no Recurso 9b para apoio sobre essas conexões.
8. Explique aos participantes que neste treinamento vamos usar planos de aulas. Os participantes podem trazer os seus formatos de planos de aulas se os tiver. Mas queremos também assegurar que temos uma compreensão partilhada dos passos chave num plano de aula e as outras palavras que possamos usar com eles. Neste treinamento, vamos planificar as aulas usando quatro passos chave esboçados no Recurso. E são os seguintes:

Um plano de aula é um instrumento para os professores usarem para ajudar-lhes na forma como vão ensinar a aula. Ele inclui muitos tipos de detalhes, incluindo a disciplina, objectivos, actividades, e métodos de avaliação. Este treinamento vai ajudar os professores a assegurar-se que os conteúdos dos seus planos de aulas são sensíveis ao género .

1. Introdução

O professor introduz o tópico e os objetivos. O professor pode procurar saber o que as raparigas e rapazes já sabem sobre o tópico (através de questões, dando-lhes um questionário rápido, fazendo uma atividade curta, etc.). O professor pode também fazer algo para que os estudantes interessem-se da aula, como convidar-lhes para fazer um jogo, uma demonstração, ou apresentar um quebra cabeça ou desafio que será resolvido no decurso da aula. Eles podem verificar o vocabulário chave para a aula ou rever a última aula.

Também chamada grande ideia, aquecer, introdução

2. Nova matéria

Geralmente o professor ensina nova matéria às raparigas e aos rapazes de forma interativa. A nova matéria pode também ser apresentada pelos alunos (os mais habilidosos) ou pelas mulheres ou homens membros da comunidade (oradores convidados).

Também chamado apresentação, nova informação.

3. Prática

Os alunos praticam o que foram ensinados com ajuda do professor. Podendo ser em forma de trabalhos em grupos, trabalhos a pares, apresentações no plenário ou como trabalho individual. O professor verifica se os rapazes e as raparigas entenderam a nova matéria através da prática.

Também chamado de prática orientada, trabalho para os alunos, prática e revisão

4. Produção

As raparigas e os rapazes trabalham juntos para aplicarem a sua aprendizagem de uma nova maneira. Eles criam algo novo ou trabalham num projeto criativo. Após a produção o professor dá feedback sobre ela aos meninos. Este passo pode também ser usado para avaliações contínuas e periódicas.

Também chamado de prática livre, demonstração de conhecimento, prática independente, produção, avaliação

Note que o passo da conclusão foi excluído visto que ele é muito rápido e não é muito importante na estrutura da aula.

9. Lembre aos participantes que se preferirem podem usar estes quatro passos no plano de aula. Indique-os ao recurso 9b (Estrutura do Plano de Aula). Os participantes estão livres de usar o formato do plano de aula que lhes convém e a terminologia que mais gostam.

Seja qual for o formato a usar, assegure que os participantes percebam que o mais importante é o *conteúdo* que colocam nos seus planos de aula. Neste treinamento vão aprender novas técnicas de ensino e como praticá-las de forma a atender as necessidades exclusivas das raparigas e dos rapazes (assim, é virado ao género). Os participantes devem pensar em como ajustar as novas técnicas viradas ao género no conteúdo do plano de aula.

Atividade 2: Introdução aos Círculos de Reflexão (30 minutos)

10. Explique aos participantes que todas as pessoas, alunos e professores, aprendem melhor através da aprendizagem ativa, o que significa aprender *fazendo e refletindo*. Falaremos mais sobre a aprendizagem ativa amanhã. Esta sessão introduz o processo de reflexão e os benefícios que ela pode ter para a prática pedagógica.

11. Peça aos participantes para levantarem as mãos se já ouviram falar de círculos de reflexão. Pergunte: se as suas escolas já tem círculos de reflexão? Explique o conceito de círculos de reflexão.

12. Diga aos participantes que há inúmeras coisas que os professores podem fazer nos círculos de reflexão. Por exemplo, os professores podem reunir-se para:

- Compartilhar os desafios diários de ensino e resolver problemas em grupos
- Compartilhar planos de aulas, material de ensino e estratégias de instrução
- Desenvolver planos de aulas conjuntos
- Demonstrar e partilhar modelo de aulas
- Desenvolver avaliações comuns
- Compartilhar ideias sobre como desenvolver ainda mais as abordagens de ensino viradas ao género
 - Refletir e analisar a aprendizagem das raparigas e dos rapazes
 - Envolverem-se na ação de investigação informal, através do processo de reflexão sobre sua prática pedagógica para identificar o que funciona e o que não funciona, e o que podem tentar no futuro.

Círculos de reflexão quando um grupo de professores se reúne para discutir as suas práticas pedagógicas com outros professores. É uma oportunidade de aprendizagem por pares, onde os professores podem falar sobre os desafios diários e compartilhar estratégias para ajudar uns aos outros a melhorar seu ensino. Pesquisas mostraram que círculos de reflexão podem dar aos professores um sistema de apoio e pode levar ao aumento da satisfação no trabalho e responsabilidade entre os professores (Hord de 2003, em Lalor & Abawi, 2014).

Atividade 3: Benefícios dos Círculos de Reflexão (45 minutos)

13. Explique aos participantes que agora vão fazer um jogo rápido e divertido. Divida os participantes em duas equipas, garantindo que há homens e mulheres em ambas equipas. Diga-lhes que têm 5 minutos para alistarem o maior número possível dos benefícios de círculos de reflexão para os professores. A equipa com o maior número de benefícios ganha. Interrompa os participantes exatamente no final dos 5 minutos - não lhes dê tempo extra!

14. Chame os participantes de volta ao plenário. Peça a cada grupo para compartilhar as ideias das suas listas e faça uma lista maior no quadro ou no flipchart. Controle quantos benefícios cada equipa listou. Os benefícios devem ser diferentes e distintos - não considere aqueles que forem mencionados duas vezes.

Acrescente quaisquer ideias que os participantes não levantaram, tais como:

- Reduzir a carga de trabalho dos professores através da partilha de planos de aula, desenvolvendo planos de aulas juntos, compartilhando modelo de aulas, etc.
- Ter ajuda nos problemas de ensino
- Ajudar aos outros se tiverem dificuldades
- Ajudar a encontrar maneiras criativas para questões exclusivas dos rapazes ou raparigas - ou como criar um ambiente de aprendizagem mais igualitário.
- Manter a motivação para ensinar
- Alinhar avaliações entre professores que ensinam a mesma disciplina ou a mesma classe
- Compartilhar aulas aprendidas na sala de aula
- Ter acesso a mais materiais de ensino
- Compartilhar técnicas que funcionam bem na sala de aula
- Sentir-se apoiado pelos colegas
- Ser capaz de 'desabafar' sobre problemas sem julgamento
- Monitorar professores sem formação
- Tornar o ensino mais divertido

15. Lembre aos participantes que vão praticar debatendo nos círculos de reflexão o que aprenderam neste treinamento. Diga-lhes que dividiste o grupo de treinamento em grupos menores para os círculos. Organize os participantes nos seus novos grupos menores e diga-lhes para lembrarem-se destes grupos no primeiro círculo de reflexão que vai acontecer na próxima sessão.

16. Encerre a sessão reiterando as mensagens-chave:

- Planos de aulas com formatos diferentes têm cabeçalhos também diferentes, mas muitos dos formatos contém os mesmos quatro passos numa boa aula.
- O conteúdo que colocamos nos nossos planos de aulas deve ser virado ao género e utilizar novas técnicas de ensino também viradas as crianças.
- Círculos de reflexão não são fóruns de julgamento mas onde os professores podem apoiar uns aos outros para melhorarem a sua prática pedagógica.

SESSÃO 9: RECURSOS

Recurso 9a – Passos de Planificação de Aula

1. Introdução

O professor apresenta o tema e os objetivos da aula. O professor pode descobrir o que os rapazes e as raparigas já sabem sobre o assunto (por meio de perguntas, dando-lhes um exercício rápido, fazendo uma atividade curta, etc.). O professor também pode fazer algo para que os alunos estejam animados e interessados na aula, como convidá-los a fazer um jogo, fazer uma demonstração, ou apresentar uma adivinha ou um desafio que será resolvido no decorrer da aula. Eles podem ler o vocabulário chave para a aula ou fazer uma revisão da última aula.

Também chamado de grande ideia, motivação, introdução

2. Nova matéria

Geralmente o professor ensina a nova matéria às raparigas e aos rapazes de forma interativa. A nova matéria pode também ser apresentada pelos alunos (os mais habilidosos) ou pelas mulheres ou homens membros da comunidade (oradores convidados).

Também chamado de apresentação, nova informação.

3. Prática

Os alunos praticam o que foram ensinados com ajuda do professor. Podendo ser em forma de trabalhos em grupos, trabalhos á pares, apresentações no plenário ou como trabalho individual. O professor verifica se os rapazes e as raparigas entenderam a nova matéria através da prática.

Também chamado de prática orientada, trabalho para os alunos, prática e revisão

4. Produção

As raparigas e os rapazes trabalham juntos para aplicarem a sua aprendizagem numa nova maneira. Eles criam algo novo ou trabalham num projeto criativo. Após a produção o professor dá feedback sobre as produções aos meninos. Este passo pode também ser usado para avaliações contínuas e periódicas.

Também chamado de prática livre, demonstração de conhecimento, prática independente, produção, avaliação

Recurso 9b – Estrutura do Plano de Aula

Classe:

Disciplina:

Tema:

Objetivos da aula

No fim da aula, os alunos vão:

-
-
-

Introdução	
Nova matéria	
Prática	
Produção	

Recurso 9c – Estrutura de Plano de Aula do Sul de Sudão

Data	Tempo	Duração	Turma	Disciplina

Unidade	Aspeto Tema	Competências	Número dos alunos (H/M)	Idade média dos alunos

Objetivos:

No fim da aula os alunos serão capazes de...

-
-

Métodos:

Apoio de ensino/ aprendizagem:

Referências:

DESENVOLVIMENTO DA AULA:

Tempo	Passos/ fases	Atividades do professor	Atividades dos alunos
5 minutos	Introdução		
10 minutos	Apresentação		
15 minutos	Prática		
10 minutos	Produção/ Avaliação		

Recurso 9d – Outros exemplares de estruturas de plano de aula

Não há um formato correto de plano de aula. Na verdade, a maior parte dos formatos de planos de aulas tem os mesmos passos - eles apenas usam palavras diferentes para descrever os passos. Quando os participantes partilham os diferentes formatos de planos de aulas que eles usam, esteja preparado para encontrar as semelhanças entre eles.

As partes da aula que são semelhantes foram circundados no exemplo abaixo:

<u>Formato de plano de aula #1</u>	<u>Formato de plano de aula #2</u>	<u>Formato de plano de aula #3</u>
Introdução	Ideia geral	Preparação
Atividades de aprendizagem	Conhecimento anterior	Apresentação
Consolidação	Atividades dos alunos	Prática
Conclusão	Demonstração de conhecimento	Avaliação
	Reflexões	Expansão

Aqui estão alguns exemplos:

Formato de Plano de Aula #1	Formato de Plano de Aula #2	Formato de Plano de Aula #3	Outros exemplos
Introdução	Ideia geral	Preparação	Conscientização
	Conhecimento anterior		
		Apresentação	Nova informação
Atividades de aprendizagem	Atividades dos alunos	Prática	Prática orientada
Consolidação	Demonstração do conhecimento	Avaliação	Prática livre ou independente
			Produção
Conclusão	Reflexões	Expansão	Revisão
			Fecho

Prática do Circulo de Reflexão #1

GUIÃO DO CÍRCULO DE REFLEXÃO #1

Objetivos de Aprendizagem:

No fim desta sessão, os participantes devem:

- Estar familiarizados com a estrutura e o processo dum Circulo de reflexão
- Demonstrar capacidade de debater e resolver problemas nos Círculos de Reflexão

Mensagens-Chave para os Participantes:

- Os círculos de reflexão podem ajudar os professores a melhorar o seu ensino, mas eles precisam de prática. É importante que os facilitadores e professores trabalhem em conjunto para criar uma atmosfera de apoio e ausente de julgamento nos círculos de reflexão.

Nota para os Facilitadores:

- ✓ Podem existir alguns participantes que ainda não estão convencidos da importância da igualdade de género na escola. Ao invés de tentar pressioná-los a concordar, os facilitadores devem respeitosamente ouvir, tomar nota e tentar incluir ou ajustar matérias nas sessões seguintes que poderiam ajudar a ganhar o seu apoio e compreensão.

Processo:

- 🕒 Tempo necessário: 45 minutos

Materiais

Necessários: Flipchart, marcadores

1. Explique que nesta fase do treinamento queres ter certeza de que os participantes compreendam as principais ideias das aulas dos últimos dois dias e que estão ansiosos para aprender como integrar o género nas suas práticas pedagógicas. Diga aos participantes que nesta sessão, vão praticar participando nos círculos de reflexão e vão debater como o seu novo posicionamento sobre o género vai afetar a sua prática pedagógica.
2. Diga aos participantes para passarem aos seus grupos de círculo de

reflexão que lhes foram atribuídos na última sessão (Sessão 11-12). Escreva as seguintes perguntas num de papel de flipchart:

- Sentes que tens uma melhor compreensão de como o género afeta os alunos na sua escola? Discuta suas novas ideias.
- A tua perceção sobre género afetou a tua opinião ou tratamento dos rapazes ou das raparigas na sala de aula no passado? Que mudanças farás no futuro?

3. Dê aos participantes 30 minutos para debaterem nos seus grupos. Eles não precisam de tomar nota dos debates nos *flipchartes* ou estarem preparados para apresentarem. Esta é uma oportunidade para refletirem profundamente sobre a sua aprendizagem no treinamento e começar a pensar em como vão pôr em prática nas suas aulas o que terão aprendido.

4. Enquanto eles debatem, circula nos grupos para se certificar de que o tom da discussão é de apoio e ausente de julgamento. Tente estimular um debate interessante se os grupos não tiverem nada para falar. Lembre-se, eles devem falar sobre como as suas ideias em relação ao género mudaram e como as suas novas ideias afetará a sua prática pedagógica. Eles devem ajudar uns aos outros a pensar em mediadas para tornar o ensino mais virado ao género.

5. Convide todos os grupos para voltarem à plenária. Agradeça-os por participarem nos seus primeiros círculos de reflexão. Peça alguns voluntários para compartilharem as experiências que tiveram neles – acham que foram úteis? Porquê sim ou porquê não? Explique que os círculos de reflexão precisam de prática, e que haverá mais oportunidades para praticarem nos círculos de reflexão nos próximos dias.

6. Encerre a sessão recapitulando a mensagem principal:

- a) Círculos de reflexão podem ajudar os professores a melhorar o seu ensino, mas eles precisam de prática. É importante que os facilitadores e professores trabalhem em conjunto para criar uma atmosfera de apoio e ausente de julgamento nos círculos de reflexão.

Sessão 10: Como alunos aprendem?

(Adaptado do Governo do Afeganistão, 2014; National Teaching Laboratories, n.d.; VARK Learn Limited, 2016)

Guião Da Sessão 10

Objetivos de Aprendizagem:

No final desta sessão, os participantes devem:

- Aceitar que a aprendizagem ativa é uma forma natural e eficaz de aprendizagem
- Entender que tipos de atividades de aprendizagem são mais eficazes para os rapazes e as raparigas
- Entenda que, ao mesmo tempo, cada um de nós preferiu formas de aprendizagem (estilos de aprendizagem) que não são determinadas pelo sexo ou outros fatores.
- Compreender que a variedade é o nome do jogo – deve haver diferentes atividades em cada aula que servem para diferentes estilos de aprendizagem.

Mensagens Chave aos Participantes:

- Aprender fazendo (experiência e prática) é uma maneira natural e eficaz de aprendizagem. Pessoas (homens e mulheres igualmente) vêm aprendendo desta maneira há milhares de anos.

- Tanto os rapazes quanto as raparigas aprendem melhor através de atividades ativas de aprendizagem (veja a caixa à direita). Muitas vezes, o ensino nas escolas é passivo, e os alunos não aprendem bem através de métodos passivos. Nós podemos mudar isso usando métodos de ensino mais ativos.

- Ao mesmo tempo, todos preferiram formas de aprendizagem. Estas diferentes formas de aprendizagem são chamadas de **estilos de aprendizagem**. A maioria das pessoas gosta de aprender de certa maneira mais do que doutras, mas todos nós (homens e mulheres, rapazes e raparigas) usamos muitas formas de aprendizagem nas nossas vidas diárias.

- As raparigas e os rapazes precisam de oportunidades iguais para aprenderem de maneiras diferentes, e os professores devem pensar de cada um dos seus alunos como pessoas individuais ao em vez de agrupá-los por sexo.

Lembre! Sempre pensou-se que os rapazes aprendem melhor através da aprendizagem ativa/física e que as raparigas aprendem melhor de forma passiva/tranquila. Isto não é verdade. Rapazes e raparigas são indivíduos e o seu sexo não determina quem aprende melhor.

Nota para os Facilitadores:

- ✓ O objetivo da 1ª atividade é ter os participantes a refletirem sobre como eles aprenderam quando crianças. Os participantes pensam nos exemplos das vezes que aprenderam através de fazer (praticando, observando e tentando, etc.). Use seus exemplos para reiterar o aspeto importante de que todas as pessoas - rapazes e raparigas, adultos e crianças - aprendem bem quando eles aprendem ativamente.
- ✓ Como professores, temos ensinado do jeito que gostamos de aprender. Como facilitador, ponha em mente que - se gostas de aprender através de falar e ouvir, deve lembrar-se de anotar as palavras - chave no flipchart ou desenhar imagens para ajudar aos participantes que gostam de aprender doutras maneiras seguir a sessão.
- ✓ Lembre-se de preparar os 6 *flipchartes* para a 4ª atividade com antecedência, de acordo com o Recurso 10g. Além disso, prepare *flipchartes* para a 1ª Atividade etapa # 2, Atividade 2 Etapa #8, e 3ª Atividade Etapa # 12 com antecedência. Isto vai poupar tempo quando estiver a facilitar.

Processo:

🕒 Tempo necessário: 2 horas e 30 minutos

Material

Necessário: Papéis de flipchart, marcadores, Pasta de Materiais do Professor, prepare flipchart para a 2ª Atividade

1ª Atividade: Como aprendeste? (30 minutos)

1. Inicie a sessão com uma atividade curta de reflexão. Peça aos participantes para lembrarem-se de quando eram mais novos e lembrarem-se de uma coisa não-acadêmica que aprenderam como fazer. Pode ser algo como cozinhar arroz, andar de bicicleta, aprender a tocar um instrumento musical, etc. Eles não devem escolher coisas como aprender a ler, aprender a tabuada, etc., pois estas são habilidades académicas. Por enquanto não peça-lhes exemplos, mas dê-lhes alguns minutos para pensarem calmamente por si mesmos.
2. Desenha a seguinte tabela no flipchart

O que aprendeste?	Aprendi como...
Porquê aprendeste?	
Como aprendeste?	
Quem ensinou-te?	

3. Resolva um exemplo com os participantes para assegurar de que todos entendem. Use o exemplo abaixo, ou use um exemplo de sua própria vida. Lembre-se de usar exemplos relacionados com ambos homens e mulheres.

O que aprendeste?	Aprendi como ... <i>andar de bicicleta</i>
Porque aprendeste?	<i>Porque parecia-me divertido andar de bicicleta</i>
Como aprendeste?	<i>Continuei e tentei, e a minha Irmã empurrava-me enquanto pedalava</i>
Quem ensinou-te?	<i>Minha irmã</i>

4. Dê 5 minutos aos participantes para pensarem com calma sobre como aprenderam essa habilidade e preencherem a tabela. Peça alguns (cerca de 5) participantes para partilharem as suas experiências. Escreva uma ou duas das respostas no quadro ou no flipchart, e ouça aos outros oralmente. Conduza o debate para os pontos abaixo, enfatizando que as pessoas aprendem fazendo. DEVES conseguir exemplos dos participantes do sexo feminino, bem como dos participantes do sexo masculino!

5. Explique que existem princípios comuns de aprendizagem que podemos experimentar na aprendizagem infantil. Use os exemplos dados pelos participantes para levantar um debate, falando dos seguintes pontos:

- Raparigas e rapazes aprendem porque estão interessados e ansiosos naquilo que querem aprender ou porque eles precisam saber como fazer
- Eles aprender fazendo, praticando, observando e tentando
- Eles aprendem de alguém que respeitam e gostam

6. Pergunte:

- a. Notaste alguma diferença entre os exemplos compartilhados pelos homens e pelas mulheres?
- b. O que isto diz? Os rapazes e as raparigas aprendem da mesma maneira ou de maneiras diferentes?

Nota! As respostas devem revelar que, mesmo se os homens e as mulheres aprenderam habilidades diferentes ou falaram sobre atividades diferentes (como aqueles tipicamente feitos pelos rapazes ou tipicamente feito pelas raparigas), devem ter aprendido estas coisas da mesma maneira. Por exemplo, os meninos podem aprender como fazer blocos e meninas podem aprender a cozinhar - mas ambos vão aprender praticando essa atividade.

7. Faça o resumo reiterando que a maneira mais antiga e natural de aprendizagem é aprender fazendo. Mas, nas nossas salas de aula, muitas das vezes pedimos aos

alunos para aprenderem pela memorização - ouvindo passivamente e memorizando informações. Vamos agora olhar para formas diferentes de aprendizagem e como esta informação pode ajudar-nos a ser melhores professores.

2ª Atividade: Atividades Eficazes de Aprendizagem (45 minutos)

8. Desenhe a seguinte tabela no flipchart. Diga aos participantes que vão falar sobre os diferentes tipos de atividades de aprendizagem e sobre até que ponto elas são eficazes para a aprendizagem dos alunos.

Atividade de aprendizagem	Exemplo
Escutar as aulas	
Praticar resolvendo exercícios	
Ensinar os outros	
Assistir demonstrações	
Leitura de textos	
Debater os conceitos	
Vendo e ouvindo	

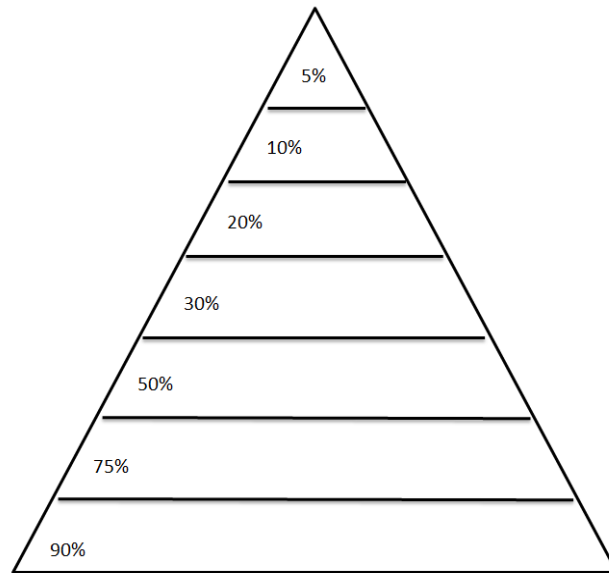
9. Indique os participantes ao Recurso 10a - exemplos de atividades de aprendizagem. Estudem o exemplo de ciência juntos, no plenário, para poder explicar como cada tipo de atividade de aprendizagem é com exemplos.

10. Dê aos participantes 5 minutos para lerem o exemplo de história individualmente. Dê-lhes mais 5 minutos para preencherem o exemplo de matemática nos Pacotes de Recursos dos seus Professores. Circule e dê apoio aos participantes enquanto fazem a atividade. Lembre-lhes para não olharem no Pacote de Recursos dos Professores (visto que as respostas estão no recurso 10b).

11. Convide-os de volta ao plenário (todos devem voltar aos seus grupos) e rever o seu exemplo de matemática. Peça um exemplo em cada grupo. Indique-os ao recurso 10b - exemplos de atividades de aprendizagem: respostas para mais exemplos de matemática.

3ª Atividade: Pirâmides de Aprendizagem (30 minutos)

12. Explique que, no geral, rapazes e raparigas, homens e mulheres, aprendem melhor através de certo tipo de atividades que doutros. Desenhe a seguinte pirâmide no quadro ou num *flipchart*.



Explique que na pirâmide, há vários níveis da quantidade de informação que as raparigas e os rapazes lembram-se daquilo que são ensinados.

13. Em seguida, peça aos participantes para corresponderem as atividades de aprendizagem com o nível que acham correto na pirâmide. Por exemplo, se os participantes pensam que os alunos lembram-se de quase todas as informações que ouvem numa aula, eles podiam preencher "ouvindo uma aula" na parte inferior da pirâmide próxima a 90%. As atividades de aprendizagem mais eficazes irão para parte inferior, e os menos eficazes irão ao topo.

14. Divida os participantes em pequenos grupos de 3-4 pessoas equilibrando no máximo possível o género. Tenha a metade do grupo a trabalhar com o recurso 10c - Pirâmide de aprendizagem dos rapazes, e o recurso 10d – Pirâmide de aprendizagem das raparigas a outra metade do grupo. Dê-lhes 10 minutos para desenhar uma pirâmide com as atividades de aprendizagem nos níveis adequados.

15. Depois de terem terminado, reúna todos os grupos que trabalharam com a pirâmide das raparigas e diga-lhes para escolherem uma única pirâmide e reúna também todos os grupos que trabalharam com a pirâmide dos rapazes para fazerem o mesmo.

16. Convide os participantes de volta à plenária, e pergunte-lhes: as pirâmides são iguais ou diferentes? Essas diferenças surgiram porque os grupos pensam que as raparigas e os rapazes aprendem de maneira diferente?

17. Escolha uma das pirâmides (a pirâmide das raparigas ou dos rapazes meninos) e corrija as respostas usando o recurso 10e. Esclareça quaisquer aspectos de confusão com exemplos adicionais de recurso 10b. Pergunte:

- Há membros do outro grupo que querem fazer alterações nas pirâmides das raparigas/ rapazes (aquela que não acertaram)?
- Acham que os rapazes e as raparigas aprendem da mesma maneira ou de maneira diferente?

Nota: se os participantes corrigirem as pirâmides para torná-las iguais, parabeneze-os por não discriminarem o gênero nos trabalhos!

18. Depois corrija a outra pirâmide. Peça aos participantes para compararem as duas pirâmides - eles vão se aperceber que não há diferenças entre as formas mais eficazes de aprendizagem dos rapazes e das raparigas. Os participantes podem se surpreender por se aperceber disto, e podem até não concordar com base nas suas próprias experiências com os rapazes e as raparigas nas salas de aula. Explique usando as informações na caixa de texto à direita.

Recapitule o exercício da caixa de gênero. Os rapazes e as raparigas vão habituar a aprender de maneira diferente por serem colocados nas caixas de gênero. Se as raparigas forem recompensadas por serem calmas e estudiosas, elas podem acostumar-se mais a aprender pelo livro. Se os rapazes forem recompensados pelo comportamento assertivo ou pela atividade física, eles podem acostumar-se mais a aprender questionando e fazendo. Uma vez que as crianças são encorajadas a um compartimento que encontra-se fora da sua caixa de gênero, a sua maneira preferida de aprendizagem vai demonstrar poucos desses estereótipos de gênero. Além disso, os professores devem estar cientes das suas próprias percepções e expectativas. Isto é também baseado em papéis de gênero típicos encontrados nas nossas "caixas de gênero" e pode afetar a forma como eles percebem as habilidades das raparigas e dos rapazes.

19. Pendure as pirâmides corretas nos *flipcharts* que servirão de referência para as sessões futuras.

4ª Atividade: Estilos de Aprendizagem (45 minutos)

1. Explique aos participantes que, enquanto vimos que algumas atividades de aprendizagem são mais eficazes do que outras na ajuda da aprendizagem das raparigas e dos rapazes, é também verdade que todas as pessoas gostam de aprender de maneiras diferentes. O método ou a maneira de aprendizagem predileto(a) de alguém é chamado de **estilo de aprendizagem**. A compreensão destes assuntos vai ajudar-nos a tornar os nossos métodos de ensino mais diversificados para acomodar todas tanto as raparigas e os rapazes.

Será que raparigas e os rapazes aprendem de maneiras diferentes?

Peça aos participantes para lembrarem-se do exercício da caixa de género. Explique que enquanto a maior parte das atividades de aprendizagem são eficazes para os rapazes e raparigas, se eles forem colocados numa caixa de género podem tornar-se mais habituados a aprender de determinada maneira.

- Se as raparigas forem constantemente recompensadas por serem calmas e estudiosas, elas podem começar a sentir-se mais confortáveis a aprender dos livros, ou podem sentir-se menos confortáveis falando.
- Se os rapazes forem recompensados pelo comportamento assertivo ou pela atividade física, eles podem tornar-se mais acostumados a aprender questionando e fazendo.

Uma vez que as crianças são encorajadas a um comportamento que encontra-se fora da sua caixa de género, a sua maneira preferida de aprendizagem vai demonstrar poucos desses estereótipos de género.

20. Explique que existem **6 diferentes estilos de aprendizagem** que vão tratar e que são diferentes das atividades de aprendizagem da sessão das pirâmides de aprendizagem. Pendure os *flipcharts* que preparaste e use o Recurso 10f em torno da sala.

21. Use aproximadamente 10 minutos para explicar aos participantes cada estilo de aprendizagem com base nas informações e perguntas de debate no Recurso 10g. Enquanto explicas peça aos participantes para refletirem sobre a forma como eles gostam de aprender.

22. Peça aos participantes para caminharem na sala e marcarem todas as formas de aprendizagem de que gostam. Peça-lhes também para escolherem uma maneira que não gostam de aprender e marcarem-na com um X. Se não tiver tempo suficiente, podes fazê-lo pedindo os participantes para levantarem as suas mãos.

23. Depois de todos terminarem, reflitam em torno dos resultados. Pergunte:

- Que estilos são mais populares?

- Quais são menos?
- Será que os homens e as mulheres demonstram preferências diferentes de estilos de aprendizagem? (Consulte a caixa de género e como os rapazes e as raparigas podem se acostumar a aprendizagem de uma maneira específica por causa da caixa do género).

Cada indivíduo aprende de maneira diferente. Explique que, enquanto não é possível que os professores adaptem cada aula a todos os estilos de aprendizagem, **os professores devem variar e diversificar os métodos de ensino para que todos os alunos possam gostar de estudar e consequentemente aprender com êxito**. Isto faz com que a aula seja interessante tanto para os alunos quanto para os professores

24. Diga aos participantes que o ato de lembrar estas 6 maneiras de aprender é uma verificação importante para os professores visto que elas desenvolvem as suas aulas. Os professores devem incluir uma variedade de atividades nas suas aulas para pessoas que preferem aprender de maneiras diferentes.

25. Peça aos participantes para rapidamente fazerem uma chuva de ideias sobre os diferentes tipos de atividades que seriam boas para as raparigas e os rapazes que gostam de aprender de maneiras diferentes. Pergunte:

a. Que atividades seriam eficazes para alunos que gostam de trabalhar em grupo?

Trabalho em grupo, trabalho em pares, debates, ensinar aos outros, fazer experiências em grupos, etc.

b. Que atividades seriam boas para alunos que gostam de trabalhar individualmente?

Leitura individual, escrita, trabalhos, folhas de trabalhos, revistas, etc.

c. Que atividades seriam boas para os alunos que gostam de aprendizagem visual?

Mapas, diagramas, tabelas, gráficos, símbolos, círculos, cartões didáticos, etc.

d. Que atividades seriam boas para alunos que gostam de aprendizagem por fala (oral) ou escuta?

Escutar a rádio, conto de histórias, ouvir palestras, debates, leitura em voz alta, etc.

e. Que atividades seriam boas para alunos que gostam do tipo de aprendizagem física?

Demonstrações, simulações, estudos de caso, dramatizações, exemplos reais, etc.

f. Que tipos de atividades os alunos que gostam de ler e escrever podem fazer?
Ler e escrever manuais, relatórios, ensaios, histórias, etc.

Uma vez que os participantes estão a identificar diferentes tipos de atividades, peça-lhes para dizer se dariam atividades diferentes as raparigas e aos rapazes. Se sim, pergunte-lhes porquê.

– Se os participantes afirmam que rapazes e raparigas têm diferentes estilos de aprendizagem, volte uma vez mais para a conversa da sessão sobre " Como os alunos aprendem (veja a caixa de texto ao lado).

26. Termine lembrando os participantes das mensagens-chave da sessão:

- Aprender fazendo (experiência e prática) é uma maneira natural e eficaz de aprendizagem. Pessoas (igualmente homens e mulheres) foram aprendendo desta forma por milhares de anos.
- Ambos rapazes e raparigas aprendem melhor através de atividades de aprendizagem ativas (veja a caixa de texto à direita). No geral, o ensino nas escolas é passivo, e os alunos não aprendem bem através de métodos passivos. Podemos mudar isso usando métodos de ensino mais ativo.
- Todos mostraram as suas preferências pelas formas de aprendizagem. Estas diferentes formas de aprendizagem são chamadas de **estilos de aprendizagem**. Muitas pessoas gostam de aprender duma maneira mais do que doutra, mas todos nós (homens e mulheres, rapazes e raparigas) usamos muitos estilos de aprendizagem nas nossas vidas diárias.
- As raparigas e os rapazes precisam de igualdade de oportunidades para aprender em uma variedade de maneiras, e os professores devem pensar em cada um dos seus alunos como alunos individuais, ao em vez de agrupá-los por sexo.

RECURSOS DA 10ª SESSÃO

Recurso 10a – Exemplos de Atividades de Aprendizagem

Exemplos de ciência

Atividade de aprendizagem	Exemplo de ciência
Escutar aulas	O professor explica aos alunos sobre as propriedades dos sólidos, líquidos e gases
Exercícios de prática fazendo	Os alunos recebem instruções de como fazer uma experiência para mostrar como a água transforma-se em vapor. Depois fazem a experiência sozinhos.
Ensino mutuou	Os alunos ensinam os seus colegas o que aprenderam sobre as propriedades dos sólidos, líquidos e gases
Assistir a demonstrações	O professor faz uma experimentação demonstrando como a água transforma-se em vapor em frente da turma. Os alunos assistem a experimentação.
Leitura de textos	Os alunos leem duas páginas do seu manual de ciência para aprender sobre as propriedades dos sólidos, líquidos e gases
Debate dos conceitos	O professor levanta um debate entorno das diferenças e semelhanças dos sólidos, líquidos e gases
Ver e ouvir	O professor explica sobre as propriedades dos sólidos, líquidos e gases com diagramas e objetos reais

Exemplo de história

Atividade de aprendizagem	Exemplo de história
Escutar aulas	Os alunos leem em voz alta sobre as tradições antigas no seu país nos seus manuais de história
Exercícios de prática fazendo	Os alunos escutam um discurso dum ancião sobre as tradições históricas
Ensino mutuou	Os alunos aprendem os nomes dos itens tradicionais do professor que usa imagens para explicar para quê eram usados
Assistir a demonstrações	O professor demonstra uma dança tradicional
Leitura de textos	Os alunos debatem o quão fácil ou difícil teria sido viver nos tempos antigos
Debate dos conceitos	Os alunos escrevem um ensaio descrevendo e avaliando as tradições antigas
Ver e ouvir	Os alunos colocam em um jogo para ensinarem aos alunos mais novos sobre as tradições antigas

Exemplo de matemática

Atividade de Aprendizagem	Exemplo de matemática
Escutar aulas	
Exercícios de prática fazendo	
Ensino mutuou	
Assistir a demonstrações	
Leitura de textos	
Debate dos conceitos	
Ver e ouvir	

Recurso 10b – Exemplos de Atividades de Aprendizagem: Respostas para os facilitadores

	Ciência	História	Matemática
Leitura de textos	Os alunos leem duas páginas do seu manual de ciência para aprender sobre as propriedades dos sólidos, líquidos e gases	Os alunos leem no seu manual de história em voz alta sobre tradições antigas no seu país	Os alunos leem a explicação de uma nova equação nos seus manuais como trabalho de casa
Escutar aulas	O professor explica os alunos sobre as propriedades dos sólidos, líquidos e gases	Os alunos escutam um discurso dum ancião sobre as tradições históricas	O professor explica quando os alunos podem usar a nova equação
Ver e ouvir	O professor explica sobre as propriedades as propriedades dos sólidos, líquidos, e gases com diagramas e objetos reais	Os alunos aprendem os nomes dos itens tradicionais do professor que usa imagens para explicar para quê eram usados	O professor explica como a nova equação funciona colocando-a no quadro e classificando os itens pelos nomes
Assistir as demonstrações	O professor faz uma experimentação demonstrando como a água transforma-se em vapor em frente da turma. Os alunos assistem a experimentação	O professor demonstra uma dança tradicional	Um professor resolve um problema matemático no quadro
Debate dos conceitos	O professor levanta um debate sobre as diferenças e semelhanças dos sólidos, líquidos, e os gases	Os alunos debatem o quão fácil ou difícil teria sido viver nos tempos antigos	Os alunos falam sobre que tipos de equação podem usar para resolver um problema em pequenos grupos.
Exercícios de prática fazendo	Os alunos recebem instruções de como fazer uma experimentação para mostrar como a água transforma-se em vapor. Eles fazem a experimentação pessoalmente	Os alunos escrevem um ensaio descrevendo e avaliando as tradições antigas	Os alunos resolvem problemas matemáticos usando a equação
Ensino mutuou	Os alunos ensinam aos seus pares o que aprenderam sobre as propriedades dos sólidos, líquidos, e dos gases	Os alunos colocam em jogo para ensinarem os alunos mais novos sobre as tradições antigas	Os alunos ajudam outros alunos como usar a nova equação corretamente

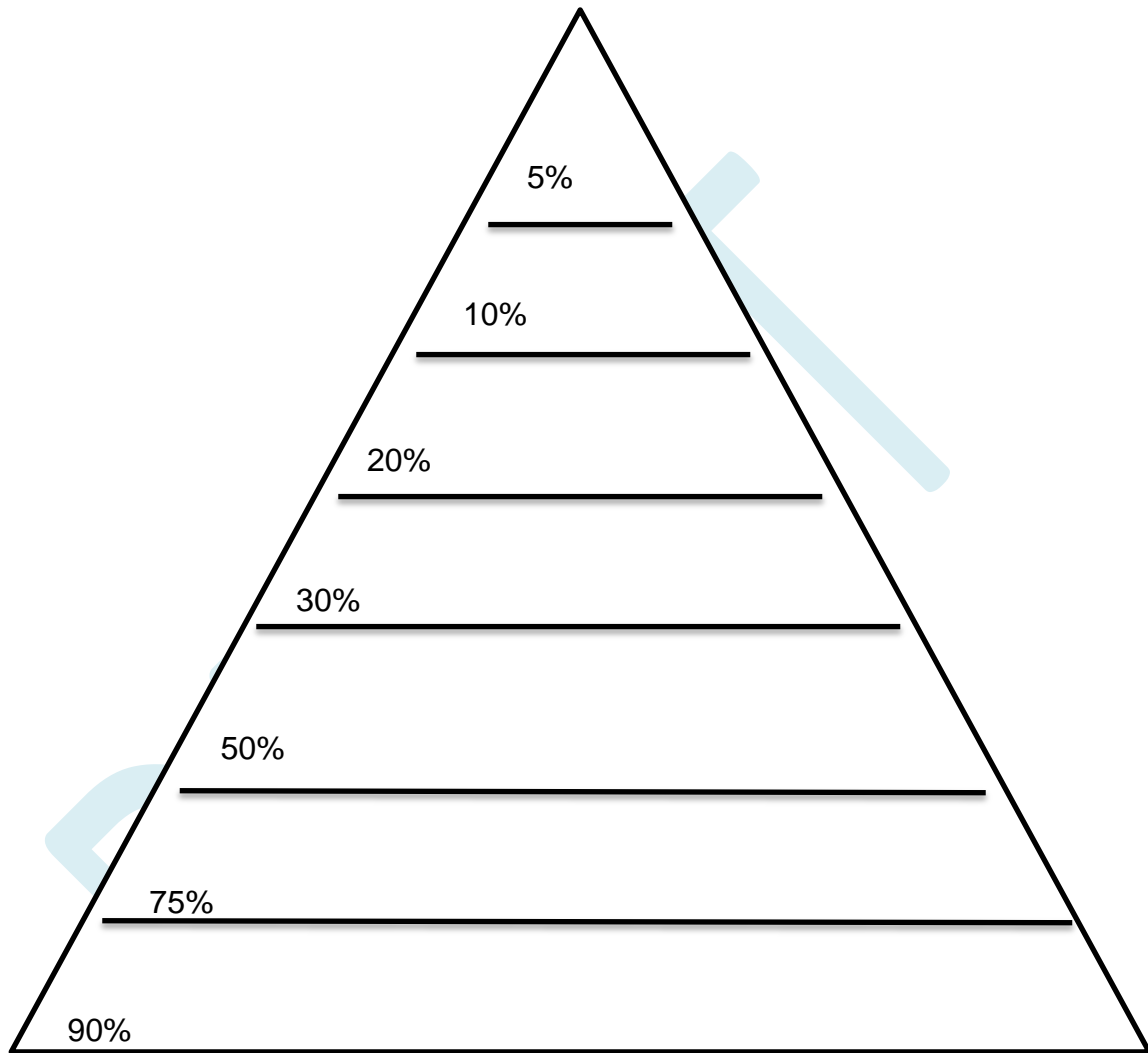
Recurso 10c – Pirâmide de Aprendizagem dos Rapazes

Faça a correspondência das atividades de aprendizagem na caixa abaixo com os níveis da pirâmide. As porcentagens referem-se a quantidade de informação que os alunos podem reter quando eles são ensinados de determinadas maneiras.



Recurso 10d – Pirâmide de Aprendizagem das Raparigas

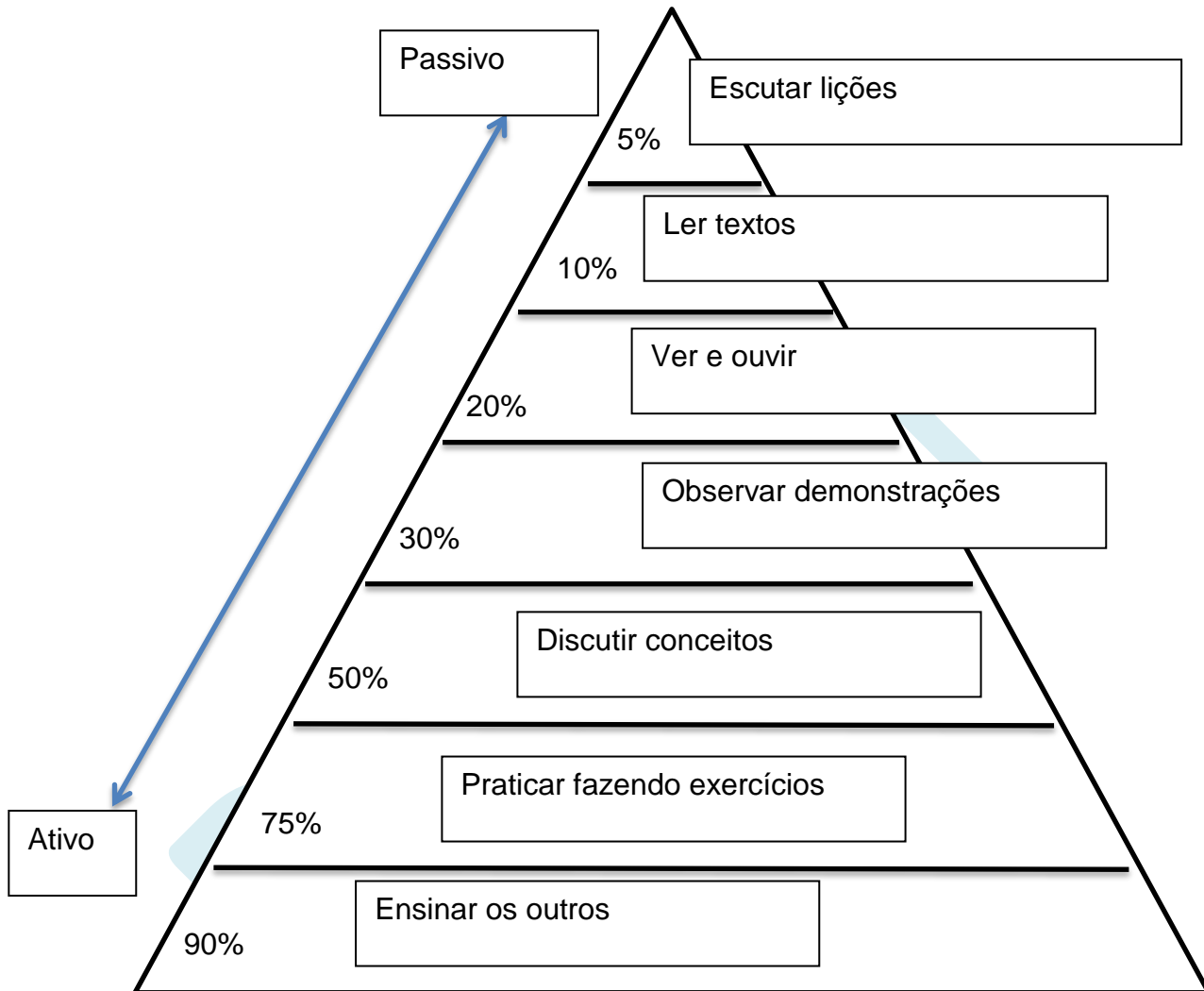
Faça a correspondência das atividades de aprendizagem na caixa abaixo com os níveis da pirâmide. As percentagens referem-se a quantidade de informação que os alunos podem reter quando eles são ensinados de determinadas maneiras.





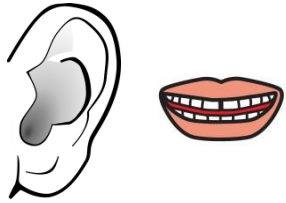


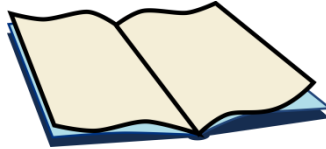
Ensinou mutuou	Assistir demonstrações
Ver e ouvir fazendo	Exercícios de prática
Leitura de textos	Escutar aulas
Debate de conceitos	

Recurso 10e – Pirâmide de Aprendizagem

Taxa média de retenção de alunos após 24 horas

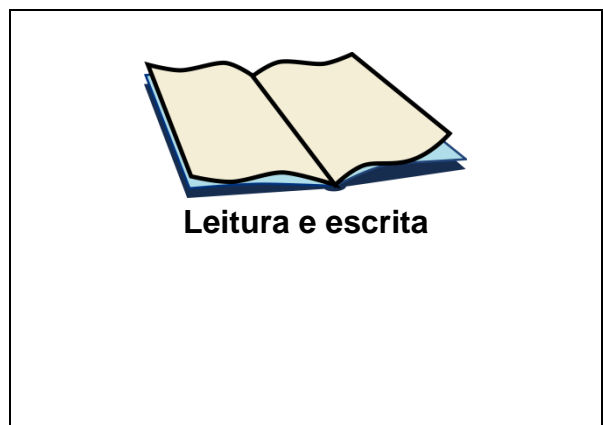
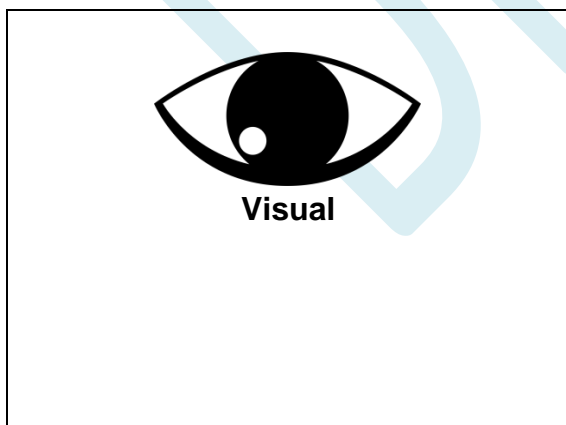
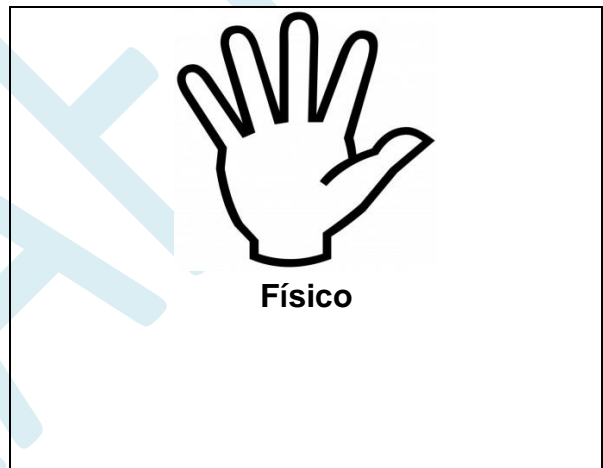
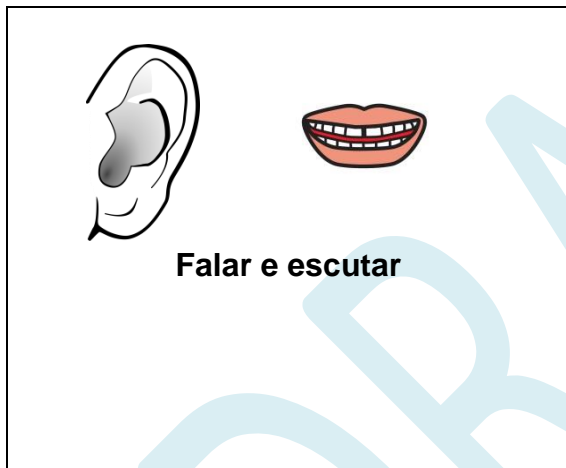
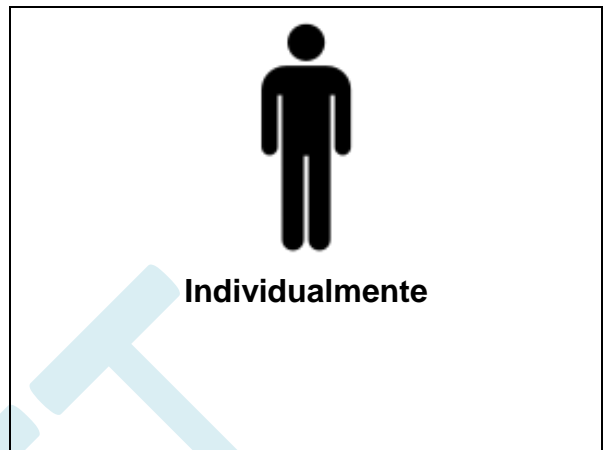


Recurso 10f – Formas de aprender (Estilos de aprendizagem)

Imagens	Formas de aprender	Perguntas de debate
	Em grupos <i>Trabalhar com outras pessoas nos grupos ou em pares</i> <i>Exemplo: mapas de atividade da turma melhorados</i>	<ul style="list-style-type: none"> a. Quem realmente gostou de aprender em grupos? b. Quem esteve muito ativo nos pequenos grupos? c. Que esteve em destaque? Quem esteve no silêncio?
	Individualmente <i>Trabalhar sozinho</i> <i>Exemplo: mapas individuais da turma</i>	<ul style="list-style-type: none"> a. Como sentiram-se trabalhando sozinhos? Gostaram? b. Preferiram trabalhar em grupos ou gostaram do mesmo jeito?
	Falar e escutar <i>Discutir, debater, falar sobre certos assuntos, e escutar informações</i>	<ul style="list-style-type: none"> a. Quem gosta de debates na turma? b. Quem gosta de discutir conceitos com um parceiro.
	Físico <i>Usar materiais físicos para aprender</i>	<ul style="list-style-type: none"> 1. Quem gostou de usar material produzido localmente na sessão de aprendizagem ativa? 2. Quem gosta de resolver problemas matemáticos contando os seus dedos?
	Visual <i>Usar imagens e diagramas para aprender</i>	<ul style="list-style-type: none"> a. Nesta sessão, quem gostou de aprender sobre formas de aprendizagem observando a imagem?
	Leitura e escrita <i>Ler e escrever palavras para aprender</i>	<ul style="list-style-type: none"> a. Nesta sessão, quem gostou de aprender sobre formas de aprendizagem lendo as palavras?

Recurso 10g – Flipcharts sobre Estilos de aprendizagem

Prepare 6 flipcharts para a sessão como os que estão a baixo



Sessão 11: Aprendizagem ativa

(Informado por McLeod, 2013 e Diem, 2001)

GUIÃO DA 11ª SESSÃO

Objetivo da aprendizagem:

No fim desta sessão, os participantes devem:

- Ter desenvolvido uma compreensão mais profunda da aprendizagem ativa
- Perceber como a aprendizagem ativa é na sala de aula e como promove a igualdade do género na sala
- Ser capazes de desenvolver as suas próprias atividades de aprendizagem

Mensagens-Chave para os Participantes:

- Aprendizagem ativa é uma outra designação para aprender fazendo – quando as raparigas e os rapazes aprendem através de atividades da vida real e interagindo com pessoas reais. A aprendizagem ativa focada no contexto, experiencias e no conhecimento dos próprios alunos, faz com que a aprendizagem seja relevante e profunda.
- As raparigas e os rapazes aprendem bem e profundamente através da aprendizagem ativa. A aprendizagem ativa pode ser usada em todas as disciplinas.

Nota para os facilitadores:

Os participantes podem dizer que não é possível dar trabalho em grupos nas turmas alargadas. Embora seja realmente um desafio, vamos ver como dar trabalhos em grupos nestas condições na 14ª sessão que fala sobre aprendizagem cooperativa.

Processo:

🕒 Tempo necessário: 1 hora e 15 minutos

Material

Necessário: Papel de flipchart (40 minutos)

A aprendizagem ativa é quando rapazes e raparigas estão a aprender algo fazendo – fazendo uma atividade prática, fazendo uma experimentação, resolvendo um problema do mundo real, tocar um instrument. A aprendizagem ativa pode envolver atividade física, mas nem sempre é assim. Ela apenas significa que os alunos estão ativamente envolvidos no processo de aprendizagem, em vez de apenas assistir e ouvir passivamente.

1. Introduza a sessão lembrando aos participantes que na última sessão viram que aprender fazendo é uma forma de aprendizagem natural e eficaz para as raparigas e os rapazes. Há muitas outras designações para aprender fazendo, tais como aprendizagem por experiência ou aprendizagem ativa. Escreva a definição de aprendizagem ativa num flipchart (veja a caixa de texto ao lado que tem as definições). Enfatize que **aprendizagem ativa significa que tanto as raparigas quanto os rapazes participam**. Por exemplo, pedir a alguns alunos para ajudarem ao professor na demonstração de uma experimentação de ciência em frente da turma não é uma boa atividade de aprendizagem porque nem todos rapazes e raparigas participam. Pelo contrário, seria uma boa atividade de aprendizagem se os alunos trabalhassem em grupos e fizessem a experiência pessoalmente.

2. Pergunte aos participantes: Com que frequência vocês usam a aprendizagem ativa nas vossas aulas? Peça voluntários para darem alguns exemplos. Explique que, enquanto aprendemos ativamente a todo momento das nossas vidas, poucas vezes usamos esta forma de aprendizagem nas nossas aulas. Nesta sessão, os participantes terão a oportunidade de participar de uma aprendizagem ativa que podem usar com os seus alunos.

3. Divida os participantes em quatro grupos – assegure que todos grupos tenham rapazes e raparigas misturados. Dê a cada grupo uma pergunta que tem a ver com a vida real e um conjunto de material do recurso 11a. Dê 15 minutos aos grupos para refletirem em torno do desafio.

4. Convide os participantes de volta a plenária e explique-lhes que acabaram de concluir uma atividade de aprendizagem ativa quando os alunos **fazem** algo (fazer uma tarefa, etc.). Explique que é importante que os alunos **reflitam** sobre aquilo que aprenderam. O ato de refletir dá aos participantes a oportunidade de pensarem sobre a atividade da aprendizagem ativa e sobre aquilo que terão aprendido. Por exemplo, se os participantes trabalharam em grupos para resolver um problema da vida real, eles iam refletir sobre as estratégias que foram eficazes para a resolução do problema e sobre aquelas que não foram.

Peça aos participantes para refletirem sobre a sua experiência de aprendizagem ativa:

- a. O que aprenderam quando estavam a refletir sobre o desafio?
- b. Quais são as ideias que foram eficazes que quais não foram?
- c. Como é que pensam que a aprendizagem ativa vai promover mais participação igual entre os rapazes e as raparigas.

Considerações de gênero.

A aprendizagem ativa pode ser uma ótima maneira para quebrar a desigualdade de gênero na sala de aula e incentivar um relacionamento saudável e positivo entre os rapazes e as raparigas. Pesquisas demonstram que aprender ativamente ou “fazer” em conjunto, ajuda a construir um ambiente de confiança e respeito. Como com qualquer técnica de aprendizagem, os professores devem estar conscientes das habilidades e experiências das raparigas e dos rapazes ao planificar atividades de aprendizagem ativa.**

2ª Atividade: Desenvolvimento das Atividades de Aprendizado Ativa (35 minutos)

5. Divida os participantes em pares. Peça-lhes para inventarem uma atividade de aprendizagem ativa para os seus alunos sobre um tema da escolha deles. Por exemplo:

- Raparigas e rapazes aprendem sobre medição medindo as proporções corretas de ingredientes para fazer pão
- Raparigas e rapazes aprendem sobre direções seguindo as direções num mapa para um "tesouro escondido".

Dica!

Se os participantes tiveram dificuldades na escolha de temas, sugira alguns relacionados com a vida real, como tempo, animais, natureza, medição, velocidade, gestão de dinheiro, direções etc.

6. Dê 25 minutos aos participantes para praticarem esta atividade. Enquanto eles estão praticando, os facilitadores devem circular na sala e prestar atenção nas diferentes ideias que os grupos levantarem. No fim devem escolher duas ideias particularmente fortes.

7. Convide aos pares para voltarem a plenária e peça-lhes para explicarem as suas ideias ao resto do grupo – da mesma maneira que explicariam nas suas próprias salas de aula.

8. Em seguida, peça a outros grupos (cerca de 5) para explicarem brevemente as suas ideias. Forneça o feedback das atividades e assegure que todos sejam bons exemplos de aprendizagem ativa. Por exemplo, um jogo no qual não há um ponto claro de aprendizagem (jogo do gato) ou uma atividade que não é ativa (como a leitura silenciosa ou escutar uma aula) não são bons exemplos.

9. Dê alguns minutos aos participantes para anotarem as ideias de aprendizagem ativa de que gostam no seu guião de treinamento para que possam usá-los no futuro.

10. Lembre aos participantes que os círculos de reflexão são uma ótima atividade para aprendizagem do **professor** com os seus pares. A ideia é que os professores ensinem e depois reflitam em torno das suas aulas com um grupo de colegas nos círculos de reflexão. Os professores podem partilhar as atividades de aprendizagem ativa que terão implementado nas suas aulas e apoiarem-se com novos recursos de ensino.

11. Encerre a sessão lembrando aos participantes das mensagens-chave:

- A aprendizagem ativa é uma outra designação para aprender fazendo - quando as raparigas e rapazes aprendem através de atividades da vida real e interagir com pessoas reais.
- Os alunos aprendem bem e profundamente através de aprendizagem ativa. A aprendizagem ativa pode ser usada em todas disciplinas.
- Sempre pensa-se que os rapazes aprendem melhor através da aprendizagem ativa/física e as raparigas aprendem melhor de forma passiva/tranquila. Isso não constitui verdade. Rapazes e raparigas são indivíduos e seu sexo não determina como eles aprendem.

SESSÃO 11: RECURSOS

11º Recurso – Desafios de Atividades de Aprendizagem

(Adaptado do Learning Theories 4101, 2008)

Unidade: Tempo

	Disciplinas	Materiais	Atividades
Grupo 1	Língua	Tiras de papel com as seguintes palavras: Chuva Poeira Vento Frio Sol Quente	Os alunos devem escrever um poema sobre o tempo usando as palavras fornecidas. O poema deve ter 8 ou mais versos, e alguns deles devem rimar.
Grupo 2	Ciências sociais e matemática	Um flipchart para registrar os resultados	Os alunos devem entrevistar as outras pessoas no grupo para descobrirem o tempo mais conhecido (calor, nublado, chuvoso, ventoso). Eles devem registrar num mapa os seus resultados.
Grupo 3	Ciências sociais e drama	Acessórios disponíveis localmente tais como uma camisa velha, um instrumento, um brinquedo estragado, etc.	Os alunos devem usar os acessórios para escrever e dramatizar sobre o que fazer se tiver uma seca, tempestade (os facilitadores adaptam para o contexto)
Grupo 4	Ciência	Coisas naturais tais como relvam, buraco de sujidade ou de areia, paus velhos, etc.	Os alunos devem ter uma experiência com todos materiais para saberem o que acontece quando há uma tempestade. Eles devem preparar uma apresentação oral sobre os seus resultados.

Sessão 12: Seleção de Métodos de Ensino

GUIÃO DA SESSÃO 12

Objetivo de Aprendizagem:

No fim da sessão, os participantes devem:

- Ser capazes de desenvolver uma variedade de atividades de aprendizagem para ensinar matérias diferentes
- Ser capazes de escolher atividades de aprendizagem que serão os mais eficazes para ensinar certos tipos de matérias

Mensagens-chave para os participantes:

- É importante usar diferentes tipos de métodos de ensino para ajudar as raparigas e aos rapazes que aprendem de maneiras diferentes, mas também é verdade que alguns métodos de ensino funcionam melhor com certas disciplinas ou tipos da matéria.

Nota para os Facilitadores:

- ✓ Ao organizar os participantes em grupos, escolha um para ser o líder do grupo e também um relator que apresentará os relatórios ao plenário. Dê essas tarefas para ambos homens e mulheres de forma igualitária e de forma rotativa durante todo o treinamento para que todos os participantes tenham a oportunidade de serem um líder e o relator.
- ✓ Escreva o desafio da 1ª Atividade, Etapa # 1 num flipchart antes ainda cedo.

Processo:

- 🕒 Tempo necessário: 1 hora e 15 minutos

Material

Necessário: Papel de flipchart, marcadores, pacote de recursos do professor, flipchart preparado com “desafio” para a 1ª atividade.

1ª Atividade: Seleção dos Métodos de Ensino (35 minutos)

1.Divida os participantes em pequenos grupos. Escreva o seguinte "desafio" no quadro ou no flipchart. Dê aos participantes 15 minutos para trabalhar.

Você é um professor numa turma da 2ª classe com 50 alunos, 20 meninas e 30 meninos. Precisa de ensinar-lhes 5 novas palavras sobre o tempo: calor, nublado, chuvoso, empoeirado e húmido. Invente três atividades curtas para a sua turma tendo em consideração os diferentes estilos de aprendizagem e as questões de género.

2. Chame os participantes para voltarem ao plenário. Dê a cada grupo 5 minutos para apresentarem uma das suas atividades. Eles devem também explicar como as suas atividades têm em consideração os diferentes estilos de aprendizagem, bem como a forma como eles consideram o género. Por exemplo, como é que eles garantem que tanto as raparigas quanto os rapazes participam e compartilham de forma igualitária? Como é que eles podem usar este exercício para construir relações de respeito e de confiança entre os rapazes e as raparigas?

Anote as diferentes atividades num flipchart e diga aos participantes para copiarem-na na sessão de notas do Pacote de Recursos dos Professores.

3. Se necessário, reveja os estilos de aprendizagem e sugira atividades adicionais. Aqui estão algumas ideias:

Atividade	Estilo de aprendizagem
Desenhe imagens representando cada palavra do vocabulário. Peça aos alunos para inventarem uma história usando todas as imagens. Em seguida, peça-lhes para contarem a sua história a um colega.	Visuais, falar e escutar, individual, em grupos,
Leve as meninas e os meninos para fora e peça-lhes para descreverem o tempo usando o seu novo vocabulário (o tempo é ___ tempo, e o tempo não é ___).	Física, falar e escutar
Peça aos rapazes e as raparigas para criarem uma dramatização sobre o tempo usando o seu novo vocabulário – encoraja os grupos de dramatizações para misturarem-se entre os rapazes e as raparigas.	Físico, em grupos
Peça aos rapazes e as raparigas para praticarem escrevendo novo vocabulário sobre p tempo	Leitura/escrita, individual
Peça aos rapazes e as raparigas para debaterem o melhor tipo de tempo e assegure que todos os alunos tenham uma chance para falar e debater.	Fala e escuta, em grupos
Mostre cartazes aos rapazes e as raparigas com imagens de cada um dos tempos. Peça aos alunos para identificarem o tipo de tempo representado em cada cartaz.	Visual, fala, e escuta

Peça aos participantes para entrevistarem membros duma família sobre os tipos de atividades que eles fazem nos diferentes tipos de tempo. Peça-lhes para escreverem um relatório dos resultados (dê-lhes a opção de entrevistarem-se durante o período de aulas, especialmente as meninas que em casa tem um tempo limitado)	Físico, fala e escuta, leitura/escrita, em grupos, individual.
Peça aos alunos para desenharem imagens de casa tipo de tempo	Visual, individual
Peça aos alunos para acompanharem o número de dias que cada um dos tempos vai predominar neste mês. Peça-lhes para fazerem um gráfico dos resultados.	Visual, físico, independente

4. Dê aos participantes alguns minutos para que eles anotem algumas atividades adicionais de que eles gostam no seu guião de capacitação.

2ª Atividade: Seleção dos Métodos de Ensino Tendo em Consideração o Conteúdo (40 minutos)

5. Lembre aos professores que, embora seja extremamente importante usar uma variedade de métodos de ensino para acompanhar os diferentes estilos de aprendizagem, também é verdade que há alguns conteúdos que exigem ser ensinados de certas maneiras em detrimento doutras.

6. Agora vamos ter um pouco de diversão, mostrando o que acontece quando selecionas um método que não combina bem com o que queres ensinar. A aprendizagem desta atividade pode parecer à primeira vista óbvia, mas é uma forma ativa para os participantes começarem a pensar sobre como irão escolher bons métodos de ensino para diferentes tipos de conteúdo.

Por exemplo, se estiveres a ensinar as meninas e os meninos algo muito novo, use uma abordagem de duas fases, com diferentes métodos:

1. Comece ensinando diretamente (usando uma aula com perguntas, exemplos e visuais). Se organizares os alunos em grupos de imediato, eles podem não ter informação suficiente para terminarem a atividade.
2. Em seguida, dê tempo aos alunos para fazerem a atividade do novo conteúdo individualmente ou em grupos. Edifica para os alunos imaginarem coisas durante uma aula.

7. Divida os participantes em pequenos grupos equilibrando o género. Dê a cada grupo um trabalho do recurso 12b. Se tiveres mais grupos do que trabalhos, podes dar o mesmo trabalho a vários grupos. Dê-lhes 15 minutos para fazerem o trabalho.

8. Junte cada membro dum grupo com um outro doutro grupo e peça-lhes para ensinarem-se como fazer o trabalho usando o método que foram dados (escreverem as instruções deles no quadro, darem a aula deles, apresentarem o drama deles, ou

mostrarem o diagrama deles). Peça aos grupos para assegurarem que ao escolherem alguém para apresentar devem ter em conta que os homens e as mulheres devem participar de forma igual.

9. Peça aos participantes para permanecerem nos seus pequenos grupos e prestarem atenção à plenária. Levante um pequeno debate fazendo as seguintes perguntas:

- Os participantes aprendem facilmente o que foram ensinados? Porquê sim ou porquê não?
Faça os participantes debaterem o facto de que a maior parte das atividades pediam os professores para usarem métodos de ensino que não eram muito adequados para a atividade. Este ponto deve ser fácil para levantar.
- Será que o trabalho de ensino torna-se mais difícil quando o método e o conteúdo não correspondem? Como?
Algumas respostas podem referir que torna os alunos frustrados e prestar menos atenção e que consomem mais tempo aos professores para ensinarem o conteúdo.
- Que método(s) teriam sido melhor para casa atividade?
Indique o Recurso 16c como um guião, mas tenha em mente que pode haver mais de uma resposta.

10. Encerramento da sessão realçando a mensagem-chave:

- É importante usar diferentes métodos para ajudar as raparigas e os rapazes com diferentes estilos de aprendizagem, mas também é verdade que alguns métodos de ensino funcionam melhor com determinadas disciplinas ou matéria.

RECURSOS DA SESSÃO 12

Recurso 12a – Desafio

És professor duma turma da segunda classe com 50 alunos, 20 meninas e 30 meninos. Queres ensinar-lhes 5 novas palavras sobre o tempo: sol, nublado, chuvoso, empoeirado e húmido. Crie três atividades curtas para a tua turma, tendo em consideração os diferentes estilos de aprendizagem e as questões de género.

1. _____

2. _____

3. _____

Recurso 12b – Trabalhos

Grupo 1

O trabalho é para escreverem instruções para ensinar como amarar atacadores de sapatos à uma criança de oito anos.

Grupo 2

O trabalho é para desenharem uma imagem para ensinar alguém sobre a sua música favorita. NÃO pode haver nenhuma escrita na sua imagem – inclusive notas musicais! NÃO estás permitido a cantar a música!

Grupo 3

O trabalho é para preparar uma aula para ensinar alguém como resolver a seguinte equação matemática:

$$6x + 4 = x - 1$$

NÃO estás permitido a escrever nem no quadro, nem no flipchart!

Group 4

O trabalho é para desenhar um diagrama para ensinar alguém como andar de bicicleta.

Recurso 12c – Trabalhos com Métodos Melhorados ou Atividades para a Matéria

Grupo 1

O trabalho é para escreverem instruções para ensinar como amarrar atacadores de sapatos a uma criança de oito anos.

Os alunos devem ser capazes de seguir as instruções e terminar a atividade sem qualquer outro tipo de ajuda.

Esta atividade usa leitura/escrita para ensinar uma criança como amarrar um atacador. No entanto, a maneira mais fácil de ensinar a alguém como amarrar um atacador é mostrando-lhe e levá-lo à praticar, fisicamente.

Grupo 2

O trabalho é para desenharem uma imagem para ensinar alguém sobre a sua música favorita. NÃO pode haver nenhuma escrita na sua imagem – inclusive notas musicais! NÃO estás permitido a cantar a música!

Esta atividade usa uma imagem visual para ensinar alguém sobre uma canção. A música é audível, portanto, a maneira mais fácil de ensinar alguém sobre uma música é fazendo a pessoa escutá-la e cantá-la.

Grupo 3

O trabalho é para preparar uma aula para ensinar alguém como resolver a seguinte equação matemática:

$$6x + 4 = x - 1$$

NÃO estás permitido a escrever nem no quadro, nem no flipchart!

Esta atividade usa uma aula (que é um método de apresentação oral e escuta), que é um desafio de explicar representações matemáticas. Leitura/escrita e métodos visuais permitiriam os alunos a ver a fórmula e experimentar diferentes métodos de resolvê-la usando caneta e papel, o que é o mais fácil para a maioria dos alunos do que fazer cálculos nas suas cabeças.

Grupo 4

O trabalho é para desenhar um diagrama para ensinar alguém como andar de bicicleta.

Esta atividade usa um método visual para ensinar alguém a fazer algo física (andar de bicicleta). Muitos manuais de instrução usam este método, e não é impossível aprender algo físico através de um diagrama. Mas, ensinando esta atividade fisicamente, demonstrando a alguém e pô-lo a prática, é muito mais fácil e mais eficaz.

Sessão 13: Objetivos e Perguntas

(Informado por Crown, 2002, p.90-120; "Bloom's Taxonomy Teacher Planning Kit," n.d.)

GUIÃO DA SESSÃO 13

Objetivos de Aprendizagem:

No fim desta sessão, os participantes devem:

- Compreender que os objetivos de aprendizagem dependem uns dos outros, do mais simples ao mais complexo;
- Ser capaz de identificar exemplos de objetivos "lembrar" e "aplicar" e perguntas
- Ser capaz de definir objetivos e fazer uma variedade de perguntas para fazer com que os alunos pensem profundamente sobre um tema.

Mensagens-Chave para os Participantes:

Definindo os objetivos de aprendizagem 'aplicar' e dando atividades de aprendizagem "Aplicar" aos rapazes e as raparigas, podemos ajudá-los a desenvolver uma compreensão mais profunda do que estão aprendendo, bem como desenvolver neles importantes habilidades de pensamento crítico e criatividade.

- Boas perguntas são **ferramentas** que os professores podem usar para promover a compreensão e estimular debate na sala de aula.
- Diferentes tipos de perguntas servem a propósitos diferentes. Muitos professores só fazem perguntas do tipo "lembrar-se?", o que é bom para a verificação da compreensão básica. Mas, se as meninas e os meninos devem pensar profundamente, os professores devem fazer perguntas 'aplicar' também.

Nota para os Facilitadores:

- ✓ Alguns professores pedem certos tipos de perguntas para estudantes do sexo masculino ou feminino, com base quer no valor que dá à educação das raparigas e rapazes, ou em suas crenças sobre a capacidade das meninas ou meninos em assuntos específicos. É importante para os facilitadores para assistir a este tipo de preconceito e quando vê-lo, consulte os professores de volta para o que eles aprenderam sobre a educação sensível ao género em sessões anteriores.

Processo:

- 🕒 Tempo necessário: 1 hora e 15 minutos

Material

Necessário: Flipchart, marcadores, Pacote de Recursos dos Professores

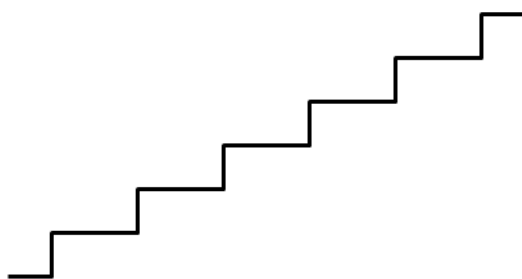
1. Explique aos participantes que falamos sobre **como** os rapazes e as raparigas aprendem (aprender fazendo, aprendizagem ativa, diferentes estilos de aprendizagem), e agora vamos falar sobre o **que** os rapazes e as raparigas aprendem.

Muitas das vezes, os alunos são obrigados a conhecer datas específicas, lugares, fórmulas e pessoas famosas. Muitos alunos simplesmente memorizam estas coisas sem compreender sua importância. Mas os professores sabem que a memorização não é suficiente; os rapazes e as raparigas precisam realmente de entender o que está sendo ensinado. Eles precisam de saber como fazer as coisas - como usar as fórmulas que aprendem, como aplicar os conceitos, como explicar o seu trabalho, e como resolver os problemas. Esta sessão irá explorar formas para os professores poderem ajudar os rapazes e as raparigas a aprenderem profundamente, definindo objetivos de aprendizagem e fazendo perguntas que pedem aos alunos a 'aplicarem' o que aprenderam.

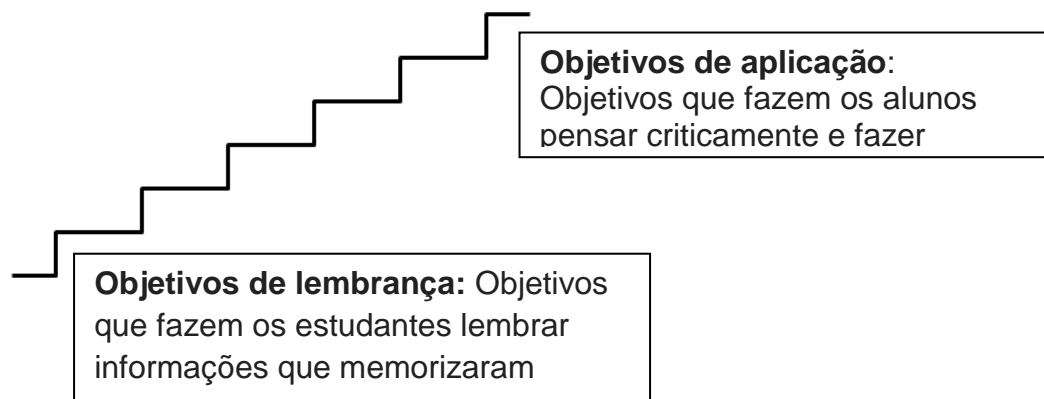
2. Reveja a definição de um objetivo de aprendizagem. Muitas vezes, os objetivos de aprendizagem para os alunos são descritos nos planos de aula, currículos e manuais. Alguns objetivos de aprendizagem são simples e outros são complexos. Explique que um objetivo de aprendizagem complexo faz com que os alunos vão além da memorização e pensar profundamente sobre um tema.

Um objetivo de aprendizagem é uma afirmação que descreve como o professor quer que os rapazes e as raparigas sejam capazes de fazer depois de cada aula.

3. Desenhe o seguinte diagrama no quadro ou num papel de flipchart. Explique que, como professores, queremos que os nossos alunos alcancem altos níveis de compreensão. Podemos imaginar que o processo de aprendizagem é como subir uma escada. Quando os nossos alunos desenvolvem uma compreensão mais profunda do que estão a aprender, eles sobem a escada.



4. Explique que o estabelecimento de objetivos é uma oportunidade para fazer com que os alunos pensem profundamente sobre o que estão a aprender, ao invés de apenas memorizar informações. Explique que os objetivos que exigem os alunos a "lembrem-se" do que aprenderam devem estar na parte inferior da escada. Estes são objetivos simples que pedem aos rapazes e as raparigas para memorizarem e lembrarem informações e fatos. **Adicione** a classificação "lembrar", como mostrado abaixo. Em seguida, explique que os objetivos que exigem os alunos a 'aplicar' o que aprenderam devem estar no topo da escadaria. Estes são objetivos mais avançados que pedem os rapazes e as raparigas para pensarem e aplicarem a informação que eles aprenderam. **Adicione** a classificação 'aplicar' , como mostrado abaixo.



5. Explique que uma vez que o professor definiu os objetivos para a aula, ele deve também pensar sobre o tipo de perguntas que vão fazer aos alunos para ajudá-los a alcançá-los. As perguntas são "ferramentas" que os professores podem usar para ajudar os alunos a subir a escada. Os professores podem começar fazendo perguntas simples de "lembrança", em seguida, passar para perguntas mais avançadas de ' aplicar '.

6. Diga aos participantes que agora vão ver um exemplo da 2ª classe. Note que os objetivos e perguntas 'Aplicar' podem e devem ser usados com raparigas e rapazes de todas as classes. Explique o exemplo abaixo: perguntas

Subtema: Tempo

Objetivo aplicar: Perguntas que fazem os alunos pensarem e/ou perguntas com muitas respostas certas

Objetivo lembrar: Perguntas que fazem os alunos lembrar-se e/ou perguntas com uma resposta certa

Perguntas de aplicação: Perguntas que encorajam aos alunos a pensar e que tem varias respostas corretas:

- Porque é que a chuva é importante na nossa vida?
- Qual é o teu clima favorito? E porque?
- Qual é a diferença entre clima seco e clima húmido?

Perguntas para lembrar: Perguntas com uma e única resposta correta:

- Quantos tipos de clima existem?
- De que cor é o céu quando faz sol?
- Qual é o clima normal do mês de julho?

Explique os seguintes pontos-chave aos participantes:

- Nos objetivos e perguntas 'Lembrar-se', tem-se usado palavras como: definir, classificar, o quê, onde, quando, mencione, etc.
- Nos objetivos 'Aplicar' tem-se usado as palavras como: porquê, como, compare, contraste, resolva, avalie, julgue, recomende
- Se a resposta está na caixa de texto, o objetivo ou a pergunta é sempre "lembrar-se", não "aplicar"
- As aulas devem estar inter-relacionadas. É importante que os rapazes e as raparigas "lembrem-se" das informações-chave antes de "Aplicar" o que aprenderam.
- As perguntas "aplicar" podem ser usadas para iniciar bons debates na sua turma. Lembre-se que, de acordo com a pirâmide de aprendizagem, as raparigas e os rapazes lembram-se 50% do que é ensinado se debaterem os temas. Isso é muito mais eficaz do que apresentar as aulas sem debates, porque os alunos só se lembram de 5% do que é ensinado.

7. Peça aos participantes para desenvolverem 2 objetivos num grupo grande (1 objetivo de 'lembrar' e 1 de 'aplicar') e 4 perguntas (duas de 'lembrar' e duas de 'aplicar') para o mesmo subtema (tempo), mas desta vez para uma turma da 6ª classe. Use os exemplos abaixo se eles tiverem dificuldades.

Objetivo "Lembre-se":

- No fim da aula, os alunos serão capazes de classificar 3 diferentes tipos de nuvens

"Perguntas Lembrar-se":

- Quais são os nomes de 3 diferentes tipos de nuvens?
- Que tipo de nuvem é que você vê quando há uma tempestade?

Objetivo "Aplicar":

- No fim da aula, os alunos serão capazes de prever e testar como as nuvens são formadas

Perguntas "Aplicar":

- Como achas que as nuvens são formadas? Explique seu raciocínio.
- Porquê achas que vemos nuvens grandes, nuvens escuras quando chove?

8. Agora, escreva os seguintes objetivos e perguntas num flipchart. Explique que estes objetivos e perguntas estão errados. Dê 5 minutos aos participantes para trabalharem em pares e corrigi-los. Indique-lhes as respostas abaixo se os participantes tiverem dificuldades.

"Objetivo Aplicar":

- No fim da aula, os alunos serão capazes de lembrar como as nuvens são formadas

"Recordar" significa lembrar-se, portanto este na verdade é um objetivo de "lembrar-se".

- *Correção: No fim da aula, os alunos serão capazes de prever e testar como as nuvens são formadas*

Perguntas "Aplicar":

Como as nuvens são formadas? Lembrem-se da explicação do manual

Se a resposta está no manual e esperavas que os rapazes e as raparigas lessem e se lembrassem, então esta não é realmente uma pergunta de 'aplicar'. Lembre-se que "perguntas aplicar" exigem que os alunos realmente pensem.

- *Correção: Como achas que as nuvens são formadas? (Não consulte o manual!)*

Qual é a importância das nuvens?

Esta pergunta não está bem ligada com o objetivo. Lembre-se que as perguntas "Aplicar" deviam ajudar os alunos a pensar profundamente sobre o tema de como as nuvens são formadas.

- *Correção: Como é que a compreensão de como as nuvens são formadas pode ajudar-nos nas nossas vidas diárias?*

9. Finalmente, peça aos participantes para pensarem num tema e escreverem dois objetivos de aprendizagem (um de 'lembrar' e um de 'aplicar') e duas perguntas (uma

de "lembrar" e uma de 'aplicar') sobre o tema. Dê-lhes 10 minutos. Eles devem escrever os seus objetivos e perguntas num papel e depois de estarem prontos colar os papéis na sala. Como facilitador, deves circular na sala para poderes dar feedback aos participantes e corrigir os seus trabalhos.

10. Dê um tempo aos participantes para circularem na sala e ler as perguntas dos outros. Conclua resumindo um ou dois trabalhos na plenária sem precisar de apresentar todos eles.

11. Finalmente, explique aos participantes que a forma como fazem as perguntas também é importante para garantir que todas as raparigas e rapazes tenham igualmente uma chance para participar. Peça aos participantes para arrolarem as coisas que os professores podem fazer para questionar desta forma. Essas ideias podem incluir:

- a. Receba as respostas dos meninos e das meninas maneira proporcional (por exemplo, se a metade dos seus alunos são meninas, metade das perguntas que fizeres devem ser respondidas pelas meninas)
- b. Faça perguntas de 'aplicar' para ambos rapazes e raparigas, para os quem alto aproveitamento e para os que tem baixo aproveitamento.
- c. Dê tempo aos rapazes e as raparigas para pensarem antes de chama-los para responderem a sua pergunta (isso dá tempo as alunos com baixo aproveitamento e alunos tímidos para pensarem na resposta)
- d. Se um menino ou menina der uma resposta errada, peça a um outro aluno para ajudá-los. Não faça com que os alunos sintam-se envergonhados se não conhecem a resposta. Elogie os alunos e encoraja-os a se apoiarem.
- e. Faça perguntas que se conectam a lição a vida dos alunos (isto irá ajudar meninos e meninas ficar interessado e fazer a lição acessível para que todos os alunos podem participar)

Lembre-se!

Alguns professores, apercebendo-se disso ou não, demonstram preconceito nas suas perguntas de nível superior. Explore isto com os participantes: pergunte-lhes porquê, e lembre-lhes que todos os alunos têm o direito de serem desafiados e dar uma atecção postiva.

Agora os participantes terão a oportunidade de praticar elaborar os seus próprios objetivos e perguntas.

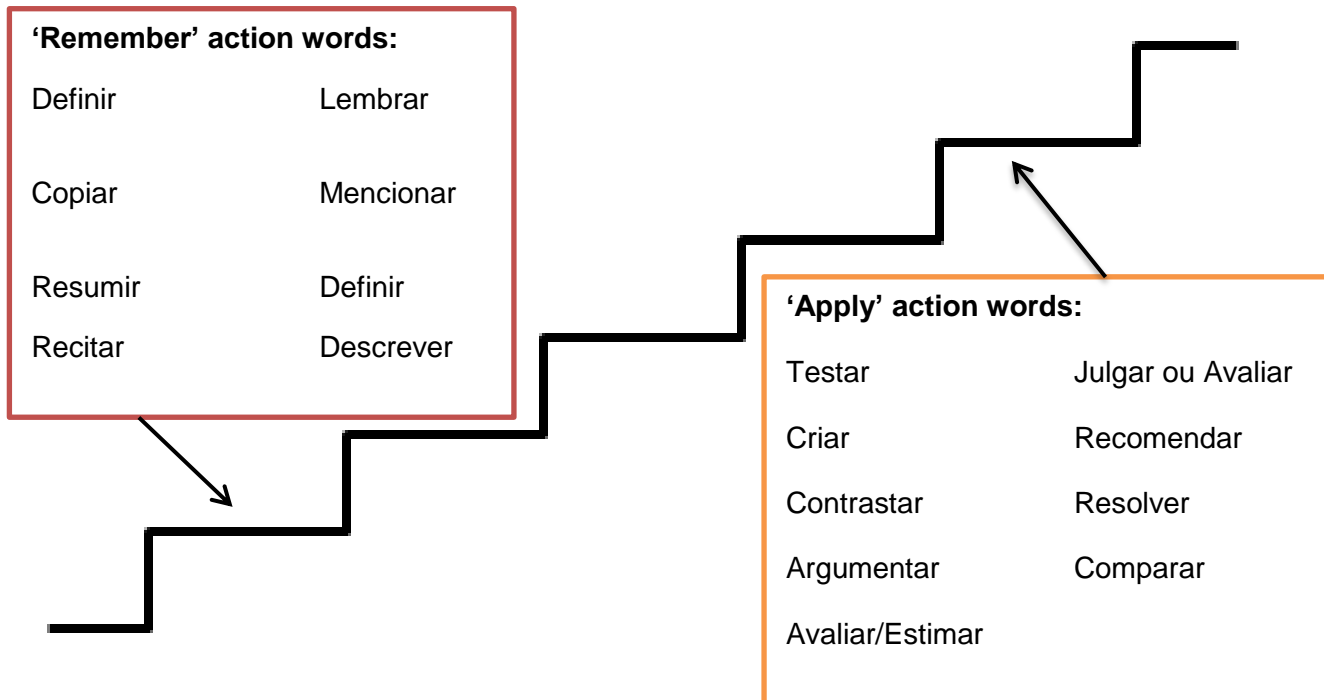
12. Encerre a sessão lembrando aos participantes das mensagens-chave da sessão:

- Ao estabelecer objetivos de aprendizagem de 'aplicar' e dar atividades de aprendizagem de "aplicar" aos rapazes e as raparigas, podemos ajudá-los a desenvolver uma compreensão mais profunda do que estão aprendendo, bem como desenvolver importantes habilidades de pensamento crítico e criatividade.
- Boas perguntas são **ferramentas** que os professores podem usar para promover a compreensão e estimular debate na sala de aula.
- Diferentes tipos de perguntas servem a propósitos diferentes. Muitos professores só fazem perguntas de "lembrar", o que é bom para a verificação de compreensão básica. Mas, se as meninas e os meninos devem pensar profundamente, os professores devem também fazer perguntas de 'aplicar'.

RECURSO DA SESSÃO 13

Recurso 13a – Palavras de Ação para a Elaboração de Objetivos e Perguntas

(Adaptado do Eberly Center for Teaching Excellence, n.d.)



Lembre-se!

- Se a resposta estiver no manual, o objetivo ou a pergunta é sempre de "lembrar", não de "aplica"
 - As perguntas e os objetivos "Aplicar" pedem aos rapazes e as raparigas para pensarem por si mesmos e ampliarem os seus conhecimentos e a sua compreensão.
 - As aulas devem estar inter-relacionadas. É importante que os rapazes e as raparigas "lembrem" informações-chave antes de "aplicarem" o que aprenderam.
- Perguntas de "aplicar" podem ser usadas para iniciar bons debates na tua turma. Lembre-se que, de acordo com a pirâmide de aprendizagem, as raparigas e os rapazes lembram-se de 50% do que ensinado se debaterem o tema. O que é muito mais eficaz do que dar aulas apresentadas sem debates, porque os alunos só se lembram de 5% do que é ensinado.

Recurso 13b – Dicas e Truques de Habilidades de Questionamento

(Adaptado de Crown, 2002, p.101)

1. Ligue estreitamente as perguntas aos objetivos de aprendizagem da aula:
As perguntas devem ter um propósito - deves saber porquê estás a fazer a pergunta e que tipo de resposta pretendes obter dos rapazes e das raparigas.

2. Comece com perguntas fáceis para as mais difíceis:
Este tipo de questionamentos move os alunos de conhecimentos já existentes para novas compreensões.

3. Use perguntas com apenas uma resposta certa para verificar a compreensão das raparigas e dos rapazes:

Evite perguntas de respostas sim/não, porque os alunos podem adivinhar a resposta. Faça perguntas factuais para que os alunos possam recordar e reformular a sua compreensão.

Evite perguntar “Estão a entender?”, Porque quase todos os rapazes e raparigas vão dizer “sim”, mesmo se não entendem. Em vez disso, faça-lhes uma pergunta que lhes permita demonstrar a sua compreensão.

4. Dê tempo suficiente aos rapazes e as raparigas para responderem à pergunta:
Pause e pare os outros interrompendo-lhes por algum momento antes de passar para outra pessoa. As raparigas e rapazes tímidos, ou aqueles que se sentem menos confiantes, podem precisar de mais tempo - tente não apressar-lhes. Senão, dê tempo aos alunos para discutirem as suas respostas em pares ou em pequenos grupos antes de compartilhá-las com o grupo maior.

5. Corrija as respostas erradas positivamente:

Ao invés de dizer “errado”, tente:

- Se o aluno estiver perto, incentiva-o a tentar novamente
- Peça a um outro aluno para ajudar a encontrar a resposta certa
- Diga, "não" gentilmente, e mais tarde dê uma nova oportunidade ao aluno para responder a uma pergunta mais fácil para melhorar a sua confiança

6. Pergunte aos rapazes e as raparigas por que escolheram uma resposta específica:
Isso ajuda o professor a compreender o processo de pensamento do aluno, e ajuda a estender uma resposta correta para que outros alunos entendam melhor

7. Incentiva cada menino e cada menina a responder a pergunta do outro:
Isso incentiva a atenção ativa e debate participativo na sala.

8. Faça aos rapazes e as raparigas o mesmo número de perguntas e com dificuldades semelhantes:

Tome nota dos seus questionamentos habituais e tente melhorá-los para que possam fazer e responder igualmente as perguntas dos rapazes e das raparigas.

9. Dê tempo as meninas e aos meninos para fazerem as suas próprias perguntas.

Sessão 14: Aprendizagem Cooperativa

(Adaptado da UNESCO, 2006a; Teacher Vision, n.d.)

GUIÃO DA SESSÃO 14

Objetivo de Aprendizagem

No fim desta sessão, os participantes devem:

- Compreender os benefícios da aprendizagem cooperativa para os rapazes e as raparigas
- Saber quando usar a aprendizagem cooperativa
- Ser capaz de efetivamente criar mecanismos de aprendizagem cooperativa com os rapazes e as raparigas
- Resolver problemas que possam surgir ao usar a aprendizagem cooperativa

Mensagens-Chave para os Participantes:

- A aprendizagem cooperativa beneficia as raparigas e aos rapazes, dando-lhes a oportunidade de aprender uns com os outros e trabalhar juntos, e também para eles desenvolverem relações sociais de respeito e construtivas entre eles (Ferguson-Patrick, 2012).
- A aprendizagem cooperativa melhora resultados de aprendizagem dos rapazes e das raparigas (Ferguson-Patrick, 2012). Eles retêm bem informações quando aprendem de forma cooperativa, o que pode ajudá-los a ter bons resultados no exame.
- Os professores devem ter um motivo claro para usarem a aprendizagem cooperativa ou de individual. Algumas atividades adaptam-se tanto na aprendizagem cooperativa quanto na individual, por isso, os professores devem ser claros porquê estão a usar um método em detrimento do outro. Mas lembre-se que não há regras rígidas e rápidas - os professores devem experimentar diferentes ideias e compartilhar os desafios nos seus círculos de reflexão.
- Quanto mais usas a aprendizagem cooperativa na tua turma, o mais rápido e mais fácil será para estabelecê-la.

Nota para Facilitadores:

Podes enfrentar resistência por parte dos professores que tem turmas muito largas e que poderá dizer que a aprendizagem cooperativa não é possível porque não há espaço suficiente para os alunos a se moverem. Pergunte aos professores como é que eles gerem as suas turmas largas. Podes chegar a descobrir que alguns já estão usando o trabalho em grupo como uma técnica

A aprendizagem cooperativa é quando meninas e meninos trabalham juntos (em grupos ou em pares) para debaterem um conceito, resolver um problema, ou criar um projeto.

de gestão da turma (é mais fácil monitorar 10 grupos de alunos do que monitorar 100 alunos individuais). Podes aperceber-te que os outros levam os seus alunos fora da turma para fazer atividades que precisam de mais espaço. Esta sessão inclui muitas ferramentas diferentes para a aprendizagem cooperativa - encoraja os professores para experimentá-las e ver o que funciona. Nem todas as ferramentas vão funcionar em todas as turmas, mas algumas vão (como o agrupamento por arranjo do assento - ver Recurso 14b).

Processo:

🕒 Tempo necessário: 2 horas e 30 minutos

Material

Necessário: *Flechar*, marcadores, Pacote de Material do Professor

Atividade 1: Benefícios da Aprendizagem Cooperativa (25 minutos)

1. Explicar sobre a aprendizagem cooperativa (veja caixa de texto verde acima). Acrescente que a aprendizagem cooperativa é uma forma de ensino e aprendizagem muito eficaz. Explique que a aprendizagem cooperativa é uma ótima maneira de tornar a educação mais participativa, inclusiva e amigável para a criança. Além disso, aumenta a aprendizagem e o entendimento entre os seus alunos, por isso que é uma boa maneira de preparar os alunos para os exames.
2. Lembre aos participantes que usaram muito a aprendizagem cooperativa neste treinamento. Peça-lhes para se lembrarem de algumas das atividades em que usaram a aprendizagem cooperativa neste treinamento, tais como os estudos de caso de **VBG escolar**, as chuvas de ideias dos grupos, melhoramento da organização da turma nos grupos, etc.
3. Coloque os participantes em pares, misturando homens e mulheres. Explique que esta atividade é uma corrida - Eles serão dados um trabalho e um certo período de tempo para terminarem. Dê-lhes 5 minutos para fazerem uma lista de todos os benefícios da aprendizagem cooperativa nos seus cadernos. O grupo que tiver o maior número de benefícios ganhará!
4. Em seguida, coloque dois pares juntos formando um grupo de quatro membros. Dê-lhes 7 minutos para compartilhar e compilar as suas listas.
5. Convide todos os participantes de volta a plenária. Peça aos participantes do sexo masculino e feminino dos grupos de quatro membros para darem exemplos de benefícios de trabalhos em grupos. Faça uma lista maior com cerca de 10 - 15 benefícios (um ou dois de cada grupo) no quadro ou no flipchart. Sua lista deve incluir:

Use um cronómetro para controlar o tempo ao longo da atividade. É uma corrida, portanto não dê nenhum tempo extra aos participantes!

- Os alunos não se desgastam por estarem a escutar o professor
 - As meninas e os meninos ajudam-se (eles podem compartilhar ideias e corrigir os erros uns dos outros)
 - As meninas e os meninos aprendem a respeitar e a trabalharem juntos de forma construtiva (o que é uma habilidade importante na vida)
 - As meninas e meninos debatem ideias na sala, o que é uma maneira eficaz de aprender (lembre-se da pirâmide de aprendizagem - Recurso 14d)
 - Todas as meninas e meninos participam (mesmo os que são tímidos em participar em frente da turma)
 - Os alunos são mais propensos a pensar profundamente sobre um tema
 - É mais fácil para um professor monitorar 10 grupos de 6 alunos de que 60 alunos individuais
 - Os professores podem avaliar a como a aprendizagem ocorre e se os alunos estão a entender a matéria
 - Os alunos têm melhor desempenho na escola quando trabalham em grupos
 - As meninas e meninos podem compartilhar apoios de ensino e aprendizagem
6. Agradeça aos participantes pelo seu trabalho. Saliente que este era um tipo de atividade de aprendizagem cooperativa - os participantes trabalharam em pares para fazerem uma lista sobre um tema específico, e em seguida, partilharam as suas ideias com um outro par para terem uma lista extensa. Esta técnica é chamada de **'unir-se e partilhar'**. Os participantes podem usar esta atividade nas suas aulas. Na próxima atividade, os participantes vão olhar mais profundamente os diferentes tipos de atividades de aprendizagem cooperativa.

Atividade 2: Seleção de Trabalhos Apropriadas para a Aprendizagem Cooperativa (45 minutos)

7. Peça aos participantes para lembrarem-se da última sessão, quando falaram sobre como a importância de combinar os métodos de ensino com a matéria. Lembre o quão foi difícil desenhar uma imagem para explicar uma música? Explique que corresponder a matéria ao método de ensino também é particularmente importante na aprendizagem cooperativa. Algumas atividades funcionam muito bem para as meninas e os meninos fazerem em grupos, enquanto outras são melhores para cada aluno fazer individualmente.

Nota!

Esteja ciente de uso das 'raparigas e rapazes' vs. Uso dos 'alunos'. Como um lebrete periódico é importante considerar das necessidades e experiências únicas das meninas e dos meninos. No entanto, às vezes muda o significado real da frase – e coloca ênfase nas diferenças entre as meninas e os meninos. Por exemplo – nesta frase, se fosse para colocar os 'meninas e meninos', o foco estaria grupo a aprendizagem do outro grupo, ao passo que a intenção é realmente para realçar a experiência de qualquer dos alunos (dois meninos, duas meninas, misturados) a aprender dos seus pares.

8. Diga que essas duas questões podem nos ajudar a decidir se uma atividade é melhor para os alunos fazerem individualmente ou em grupos. Escreva as seguintes perguntas num flipchart e levanta um debate usando as instruções:

- Será que os alunos terão a oportunidade de discutir ideias e aprender uns com os outros? (Veja nota à direita)
Se a atividade é para debater um conceito ou tópico, um trabalho em grupo é o ideal. Se a atividade é para ser terminada sem debate, um trabalho individual é a melhor escolha
- Será que os alunos serão capazes de ter mais ideias trabalhando grupos mais do que teriam por conta própria?
Se a atividade é para resolver um problema, para alistar, ou para ter muitas alternativas ou ideias possíveis, um trabalho em grupo é o ideal. Se for para ter apenas uma resposta correta, um trabalho individual é a melhor escolha.

Diga aos participantes que estes são princípios gerais, não regras duras e rápidas. Incentive os participantes a experimentarem a aprendizagem cooperativa com diferentes tipos de atividades e veja se vai funcionar nas suas turmas. Eles podem compartilhar as suas experiências nos círculos de reflexão.

9. Explique aos participantes que agora vão fazer uma curta atividade que irá ajudá-los a pensar em atividades que podem ser realizadas em cooperação e aquelas que são melhor feitas pelos alunos individualmente.
10. Peça aos participantes para escolher os seus próprios pequenos grupos (3-4) e para escolherem um líder e um secretário para registar as suas respostas. Indique os participantes ao Recurso 18a. Dê aos participantes 10 minutos para decidirem se as atividades podem ser melhor feitas cooperativamente (colocando os alunos em grupos ou pares) ou individualmente (estudantes trabalham por conta própria). Diga aos participantes que o grupo deve debater cada resposta e estarem preparados para explicarem as suas escolhas.
11. Convide os participantes de volta a plenária. Antes de receberes as respostas, peça a todos os "líderes" para levantem as mãos. Observe quantos homens e mulheres foram escolhidos para serem líderes. Em seguida, peça todos os 'secretários' para levantar as mãos e observe o equilíbrio do género. Tenha um breve debate sobre quaisquer desequilíbrios de género que fores a notar e peça aos participantes para pensarem sobre como os professores podem ver igualdade de participação e liderança ao organizar o trabalho em grupo? Explique que vão debater mais esta questão numa atividade mais tarde.
12. Em seguida, peça a cada grupo para explicar uma ou duas respostas. Se necessário, podem elaborar usando as notas de orientação no Recurso 14a.

Lembre aos participantes algumas atividades que se adaptam tanto a aprendizagem cooperativa ou quanto a individual para que os professores estejam claros sobre o porquê estão a usar um método em detrimento do outro.

Atividade 3: Estabelecimento de Aprendizagem Cooperativa (35 minutos)

13. Explique aos participantes que agora vão praticar a criar trabalhos em grupo. Às vezes pode ser caótico e demorado organizar os alunos em grupos, ou os alunos podem querer trabalhar sempre com os mesmos grupos - ou separarem-se por sexo ou por outros fatores. Mas, quanto mais usares a aprendizagem cooperativa nas tuas aulas, mais habituados os alunos vão ficar, e mais rápido e fácil será a organização dos grupos. Nesta atividade, os participantes vão aprender sobre as diferentes estratégias de agrupamento para garantir que o processo seja simples e formar grupos que vão funcionar bem. Saliente que já usaram a maioria destas estratégias neste treinamento, portanto eles devem estar familiarizados com elas. Além das estratégias com as quais estão familiarizados, vão experimentar uma nova maneira de agrupar as meninas e os meninos nesta atividade, que é chamada de "**misto e correspondência**".
14. Coloque os participantes em pequenos grupos de 5 - 6 pessoas usando um dos métodos no recurso 14b. Os grupos devem ser diversificados em termos de sexo e habilidades. Escolhe um participante em cada grupo para ser o líder – e tente ter líderes masculinos e femininos. Diga aos participantes que este é o seu **grupo de 'residência'**.
15. Dê a cada participante nos grupos uma estratégia de agrupamento do Recurso 18b. Por exemplo, se há seis alunos num grupo, dê a cada um deles uma estratégia de agrupamento diferente.
16. Dê 5 minutos aos participantes para lerem a sua estratégia e se familiarizar com ela. Eles não precisam de memorizá-la, mas devem entendê-la. Os facilitadores devem circular na sala e ajudar aos participantes que precisam de mais explicação.

Quando os grupos terminaram os trabalhos, os professores devem obter a sua atenção de volta para continuar a aula. Há maneiras criativas de fazer isto que podes também usá-las com os seus alunos se explicá-los adiantadamente e usá-los regularmente. Por exemplo:

- **Aplaudir.** Use um padrão de bater as palmas (o professor bate as palmas num padrão e os alunos respondem batendo também uma vez)
- **Cachoeira.** Ensine aos seus alunos o que uma cachoeira é e quando as coisas são muito barulhentas chame, "Que som uma cachoeira faz?" E todos os alunos responderem, "Sssshhhh!" movimentando os dedos como a água se move
- **Dedo no nariz.** Coloque um dedo no nariz e outro no ar. Enquanto os alunos vê o que fazes, eles emitam-te. A regra é que logo que colocares o dedo no nariz deves parar de falar. Quando todos tiverem os seus dedos nos seus narizes, a tua turma deve estar silenciosa.

17. Reagrupe os participantes colocando todos aqueles atribuídos à *mesma estratégia de agrupamento* num novo grupo. Se os facilitadores escolherem um sítio na sala para cada um desses grupos, o novo grupo deve passar para o sítio organizadamente. Diga aos participantes que este é o seu grupo 'perito'.
18. Dê 10 minutos aos participantes para debaterem os principais pontos da sua estratégia de agrupamento com o seu **grupo perito**, e ajudar a qualquer um dos seus membros que precisa de melhorar a sua compreensão. Eles devem dizer se tinham usado a estratégia antes e se funcionou bem ou não.
19. Em seguida, peça aos participantes para voltarem aos seus **grupos "de residência"**. Cada participante, agora 'perito' da sua estratégia, deve ensinar a sua estratégia de agrupamento aos outros membros do seu **grupo de residência**. Se necessário, os membros do grupo de casa podem colocar perguntas ao perito até que eles entendam. Dê-lhes 15 minutos para esta atividade. Circule nos grupos para ter certeza de que eles estão no caminho certo.
20. Lembre aos participantes que a estratégia de agrupamento e de reagrupamento que experimentaram nesta atividade é chamado "Misto e de Correspondência" (Se eles quiserem podem inventar um outro nome para a estratégia). Ela pode ser usada quando o professor quer que os alunos aprendam uns dos outros (aprendizagem em pares). Diga aos participantes que as instruções sobre como organizar os grupos de mistura e correspondência estão no seu guião de treinamento.

Dicas e truques para um bom trabalho de grupo:

Além dos problemas e soluções levantadas nos estudos de caso, você pode querer abordar estas questões comuns com os participantes:

Problema: As raparigas e os rapazes não estão familiarizados com o trabalho em grupo

Soluções:

- Comece com trabalho a pares para que os alunos tenham a oportunidade de praticar trabalhar em conjunto.
- Continue tentando! A prática leva a perfeição.

Problema: Os alunos dominantes conquistam o grupo

Soluções:

- Tente formar grupos pequenos (menos de 6 alunos por grupo) para que todos os meninos e meninas tenham a chance de participar.
- Tente mudar a estratégia de agrupamento para que as meninas e os meninos possam trabalhar com diferentes pares de cada vez. Às vezes, pode até tentar colocar todos os alunos dominantes em um grupo juntos.

Atividade 4: Resolução dos Problemas de Aprendizagem Cooperativa (45 minutos)

21. Explique aos participantes que há uma série de razões para alguns professores não usarem a aprendizagem cooperativa, e uma série de problemas que podem surgir quando se utiliza a aprendizagem cooperativa.
22. Use uma estratégia de agrupamento (classifica-a para os participantes) para colocar os participantes em pequenos grupos para dar a cada grupo um estudo de caso do Recurso 18.
23. Peça aos participantes para lerem os seus estudos de caso, analisar e discutir as perguntas abaixo das suas caixas. Dê 20 minutos aos participantes para trabalharem. Uma pessoa do grupo deve tomar notas, e uma outra pessoa deve estar preparado para apresentar os pontos-chave do seu debate. Eles estão considerar em equilíbrio de género e igualdade de participação?
24. Em seguida, peça ao apresentador de cada grupo para permanecer onde está (na mesa). O resto dos membros do grupo deve visitar o grupo ao lado deles, movendo-se no sentido do relógio. Os grupos terão 5 minutos para visitar o grupo ao lado e aprender sobre o seu estudo de caso antes de passar para o grupo a seguir - use o cronómetro para que eles não ultrapassem o tempo!

Depois de 20 minutos todos os alunos terão visitado todos os grupos.

25. Apresentem os pontos-chave de cada estudo de caso a plenária. As questões seguintes devem ser levantadas, usando o guião do Recurso 14e.
 - Alunos com diferentes capacidades de aprendizagem
 - Grupos homogêneos - todos do sexo masculino ou todos do sexo feminino
 - Barulho
 - Estratégia de agrupamento
 - Trabalho
 - Monitoria (para a participação igual dos meninos e das meninas, e habilidades diferentes)
26. Explique aos participantes que acabaram de terminar um outro tipo de atividade de aprendizagem cooperativa - os participantes masculinos e femininos trabalhou em pequenos grupos para analisar os estudos de caso e resolver problemas. O método, utilizado apenas para apresentação dos resultados do trabalho em grupo (onde os participantes circularam na sala visitando um grupo depois do outro) é chamado de 'rodeio' .

27. Encerre a sessão recapitulando as mensagens-chave:

- A aprendizagem cooperativa beneficia as raparigas e os rapazes, dando-lhes uma oportunidade de aprender uns com os outros e trabalhar juntos, e para os meninos e as meninas desenvolverem relações sociais respeitadas e construtivas uns com os outros.
- A aprendizagem cooperativa melhora os resultados de aprendizagem das raparigas e dos rapazes. Eles retêm bem informações quando aprendem de forma cooperativa, o que pode ajudá-los a ter um bom desempenho nos exames.
- Os professores devem ter uma razão clara para usarem a aprendizagem cooperativa ou a aprendizagem individual. Algumas atividades adaptam-se tanto a aprendizagem cooperativa quanto a individual, por isso os professores devem ser claros porquê estão a usar um método além do outro. Mas lembre-se que não há regras rígidas e rápidas - os professores devem tentar ideias diferentes e compartilhar desafios em seus círculos de reflexão.
- Quanto mais usas a aprendizagem cooperativa na tua sala de aula, o mais rápido e mais fácil será para mudar.

RECURSOS DA SESSÃO 14

Recurso 14a – Atividades/Trabalhos

1. Leitura de um manual de história
Individualmente.
Pergunta de verificação para os participantes: "O que é que os alunos podem fazer cooperativamente depois de ler o manual?"
Os alunos podem discutir o conteúdo, verificar a sua compreensão, e pedir aos seus pares para fazerem perguntas de esclarecimento.
2. Alistem os tipos de animais da sua vila cooperativamente. Fazer a chuva de ideias (alistar) é o melhor feito em grupos para se obter muitas ideias de experiências de diferentes pessoas.
3. Fazer uma experiência cooperativamente para ver que cores combinam para ter o roxo (embora ambos também é aceitável). As experimentações são uma boa oportunidade para os alunos trabalharem em conjunto, cada um com um papel diferente. Por exemplo, alguém pode fazer a experimentação, enquanto a outra pessoa regista os resultados e uma outra pessoa desenha um diagrama dos materiais utilizados. É difícil fazer uma experimentação individualmente e registar os resultados ao mesmo tempo, embora seja possível.
4. Descobrir um desenho novo de um objeto para manter-te seco na chuva
Ambos. A criação de trabalhos pode ser feita de forma muito eficaz em grupos, de forma a terem muitas ideias diferentes. No entanto, algumas raparigas e alguns rapazes gostam de trabalhar sozinhos em trabalhos de criatividade. Uma boa maneira de fazer com que este trabalho funcione bem para os alunos, é pedir-lhes para trabalharem individualmente primeiro, para que cada um pense e tenha ideias próprias, e depois mandar-lhes para os seus grupos e compartilhem, discutirem e melhorarem as suas ideias.
5. Memorização de tabuadas
Ambos. Alguns alunos podem querer memorizar a tabuada por conta própria, enquanto outros podem querer fazê-lo com um parceiro para fazerem-se perguntas e aprender dessa forma.
6. Preenchimento de uma ficha de trabalho fazendo a correspondência entre os nomes e as imagens
Individualmente.
Pergunta de verificação para os participantes: "Que tipo de coisas os participantes poderiam fazer cooperativamente depois de preencher a ficha de exercícios?"
Verificar as suas respostas com um parceiro e discutir itens que precisam de esclarecimento.

7. Encontrar soluções para os problemas do estudo de caso
Cooperativamente. Trabalho de resolução de problemas é melhor feito em grupos para chegar a muitas ideias diferentes

8. Escrever uma história
Individualmente.
Pergunta de verificação para os participantes: "Quando é que os alunos podiam trabalhar cooperativamente num trabalho da escrita?"
Os alunos podem trabalhar em grupos para compartilhar as suas histórias e editar seu trabalho em conjunto.

9. Refletir em torno da experiência pessoal, tal como, como eles passam o seu dia
Individualmente. Reflexão é um exercício pessoal, embora os alunos podem querer partilhar as suas reflexões com um parceiro ou num grupo depois de terem refletido.

10. Praticar a divisão longa
Individualmente. Esta é uma habilidade que todos os alunos devem ser capazes de demonstrar de forma independente.
Pergunta de verificação para os participantes: "Quando é que os alunos devem trabalhar cooperativamente em divisão longa? "
Os alunos podem trabalhar em grupos para verificar as suas respostas e esclarecer perguntas que não foram claras.

Recurso 14b – Estratégia de Agrupamento

(Adaptado de Catapano, n.d.)

1. Atribuição de números

Decida sobre o número de grupos que precisas (geralmente 2-8). Dê a cada aluno um número. Por exemplo, se quiseres 8 grupos, atribua a cada aluno um número de 1 à 8. Diga a todos os números 1 para estarem juntos, todos os 2s também, etc.

Se tiveres uma turma larga, peça aos alunos para se levantarem das suas carteiras e ficarem de pé contra as paredes da sala de aula. Diga-lhes também em que carteira os números 1 vão sentar-se, em que carteiras os 2s vão sentar, etc. Em seguida, atribua-lhes números, o que vai reduzir o caos e confusão na sala de aula.

A atribuição de números é também uma ótima maneira de quebrar os grupos de alunos que normalmente sentam-se juntos e misturam-se (raparigas e rapazes, amigos, grupos de diferentes faixas etárias ou grupos dos mais habilitados, etc.).

2. Cartões ou objetos

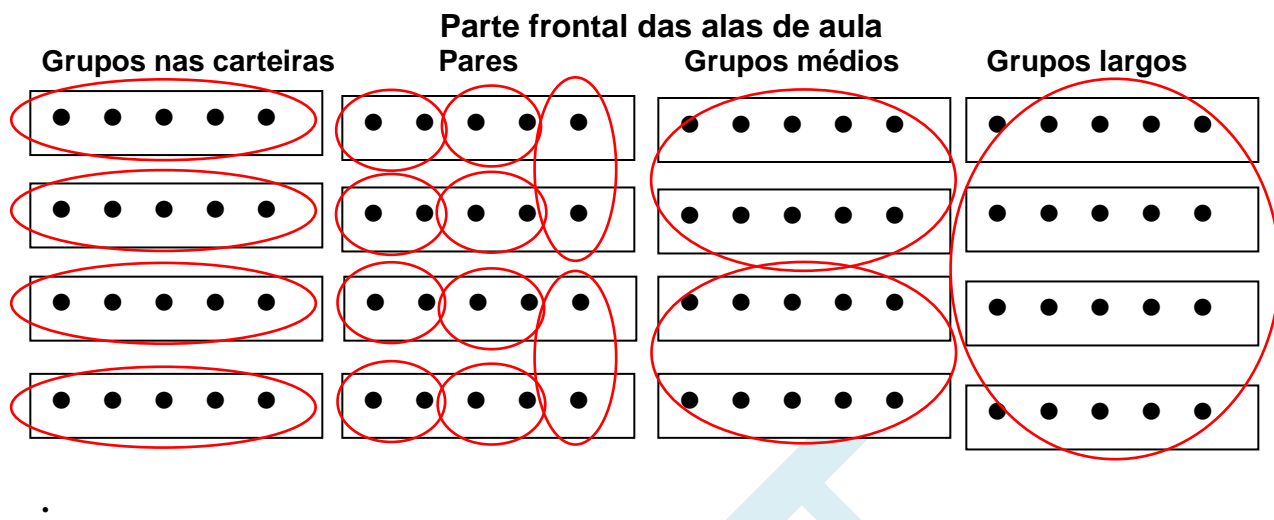
Decida quantos grupos desejas ter. Corte diferentes cartões coloridos para cada grupo. Por exemplo, se quiseres formar 4 grupos, crie 4 conjuntos de diferentes cartões coloridos - alguns vermelhos, uns azuis, alguns de verdes, e outros amarelos. Distribua um cartão para cada aluno. Diga os alunos com cartões azuis para juntarem-se, todos os verdes também para juntarem-se, etc. Podes também usar diferentes objetos apanhados - por exemplo, passar pedras, tampas de garrafas, paus e folhas para diferentes alunos. Ponha estes objetos nos baldes na tua sala de aula e usá-los de novo para diferentes exercícios (como mapeamento!).

Para economizar tempo, pare na porta e dê a cada aluno um cartão ou objeto enquanto eles entram na sala.

3. Agrupe de acordo com Disposição dos Assentos

Esta é uma excelente técnica para turmas largas onde não há muito espaço para se movimentar! Peça aos alunos para formarem grupos com as pessoas sentadas a sua frente ou atrás. Por exemplo, os alunos na fila da frente viram para trabalharem com os alunos atrás deles. Os professores podem organizar os alunos em pares, grupos pequenos e grupos grandes usando este método. Para não correr o risco de ter grupos com uma maioria de rapazes ou rparigas, tente organiza-los no sentido dos dois géneros estarem representados nos grupos de forma igualitária, tentar arranjar-lo para que você tenha a representação de ambos os meninos e meninas em todos os grupos.

Consulte o diagrama abaixo, na qual cada ponto representa um aluno, e há 5 alunos sentados em cada carteira:



4. Agrupe de acordo com capacidades mistas

Decida quantos grupos desejas ter. Escolha primeiro os alunos que queres ter em cada grupo, para estares seguro de que eles são de capacidades mistas - tente manter igualmente o equilíbrio de género nesta abordagem. Leia em voz alta os nomes de quem está em cada grupo.

Ou, agrupe os alunos de maneira aleatória (atribua os números com os cartões, pela disposição dos assentos arranjo, etc.). Depois dos alunos estarem nos seus grupos retire os alunos com bom ou mau aproveitamento para outros grupos de modo a garantir ter grupos de habilidades mistas. Evite separar ou identificar o nível de habilidade dos alunos para não lhes humilhar.

5. Agrupe de acordo com a mesma capacidade

**** Este método deve ser usado com cautela.** É apenas para ser usado se o professor pretende ter mais tempo com o grupo dos alunos de baixo aproveitamento. O professor nunca deve chamar os grupos de "alto aproveitamento" ou "baixo aproveitamento", porque eles podem se sentir estigmatizados**.

Decida quantos grupos desejas ter. Escolha primeiro os alunos que queres ter em cada grupo, talvez queres ter um grupo de alto aproveitamento, alguns de aproveitamento médio e um grupo de aproveitamento baixo. Leia em voz alta os nomes de quem está em cada grupo. Deves ter um trabalho extra para o grupo de alto aproveitamento visto que eles podem terminar a atividade antes dos outros grupos. Deves passar mais tempo com o grupo de baixo aproveitamento para que possam dar-lhes apoio extra.

6. Dia dos grupos semanais

Colo que as raparigas e os rapazes usando qualquer um dos outros métodos. Diga aos alunos para se lembrarem os grupos em que estão, e atribua um dia da semana a esse grupo. Por exemplo, se é numa segunda-feira e acabas de colocar os alunos num novo grupo, diga-lhes para lembrar que este é o seu grupo da segunda-feira. No dia seguinte, faça a mesma coisa para terça-feira. Deste modo, sempre que dizes aos alunos para formarem grupos num terça-feira, eles saberão quem está no grupo.

Este método pode ajudar-te a economizar o tempo e assegurar que os alunos interajam com uma grande variedade de pares.

Dependendo da idade de seus alunos, os professores podem precisar de ter o controlo desses grupos registando-os no seu caderno. Depois de algumas semanas, os alunos mais velhos, provavelmente poderão lembrar-se por conta própria.

7. Os alunos escolhem o seu grupo

Decida quantos alunos devem estar em cada grupo. Diga aos alunos para fazerem os seus próprios grupos. Por exemplo, diga aos alunos para formarem grupos de três elementos com quem quiserem. Tente não usar este método sempre, visto que sempre podes ter os mesmos alunos a trabalhar juntos, e as meninas e os meninos sempre separados.

8. Agrupe por interesse

Decida quantos grupos pretendes ter e dê a cada grupo um subtítulo. Por exemplo, se estiveres a ensinar sobre os modos de transporte, diga ao 1º grupo para alistar os benefícios de viagem de carro, o grupo 2 vai alistar os benefícios de viagem de bicicleta, e o grupo 3 vai alistar sobre viagens de barco, etc. Os alunos juntam-se ao grupo que tiver o tema de trabalho que mais lhes interessa. No entanto, determine um número máximo de alunos que podem trabalhar em cada grupo.

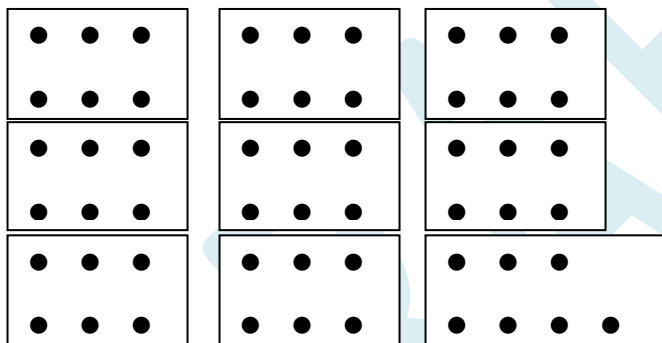
É também importante neste método fazer com que os alunos decidam em segredo - por exemplo, um dia antes, eles podem escrever num pedaço de papel com o seu nome, em que grupo eles querem entrar. Desta forma, eles não vão escolher um determinado grupo por causa dos seus amigos, mas na verdade por causa do seu interesse real. Desta forma, as raparigas e os rapazes vão acabar trabalhando com os colegas que realmente demonstram interesse!

Recurso 14c – Como Criar Grupos Mistos e de Correspondência

(Adaptado de *Social Psychology Network*, n.d.)

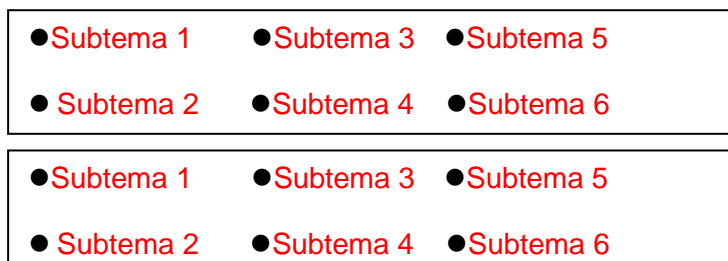
1. Antes de começar, decida quantos subtemas diferentes queres que os alunos aprendam. Deves ter um aluno para ensinar os outros sobre os subtemas em cada grupo. Por exemplo, se tiveres 6 subtemas diferentes que queres que os alunos aprendam, terás de ter 6 alunos em cada grupo de casa (1 atribuído a cada subtema). Isto significa que vais colocar os alunos em grupos de 6 elementos.
2. Divida o número de alunos que tens na turma pelo número de alunos que pretendes ter em cada grupo de casa. Por exemplo, se tiveres 54 alunos na tua turma e pretendes colocá-los em grupos de 6, terás 9 grupos de 6 ($54/6 = 9$). Se tiveres 55 alunos na tua turma, terás 9 grupos de 6 e um grupo de 7, o que não é mau. Separe os alunos em grupos de casa, utilizando o método de numeração.

Grupos de residência (55 alunos em 9 grupos de 6-7 alunos em cada)



3. Escolha um aluno em cada grupo como o líder e mantenha um equilíbrio de género. Inicialmente, o aluno escolhido deve ser a pessoa mais madura do grupo.
4. Atribua um subtema diferente a cada aluno. Eles não devem partilhar os seus subtemas com ninguém. Dê tempo aos alunos para lerem sobre os seus subtemas pelo menos duas vezes para se familiarizar com a matéria. Não há necessidade deles memorizarem.

Por exemplo, cada aluno é dado um subtema diferente. Se num grupo houver mais alunos do que subtemas, dois alunos podem partilhar o mesmo subtema.

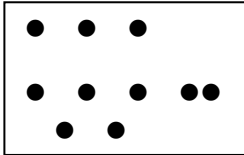


- Subtema 1 ● Subtema 3 ● Subtema 5
- Subtema 2 ● Subtema 4 ● Subtema 6 ● Subtema 1

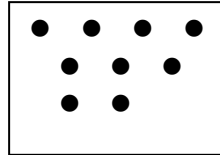
5. Reagrupe os alunos nos seus 'grupos de peritos' juntando cada aluno dos grupos de residência com os alunos que foram atribuídos os mesmos subtemas.

Grupos de perito (55 alunos em 6 grupos de 9-10 alunos cada)

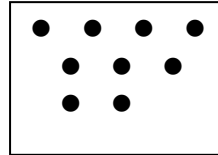
Subtema 1



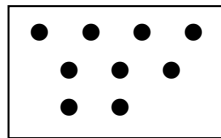
Subtema 2



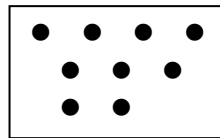
Subtema 3



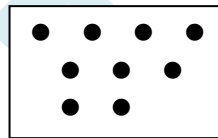
Subtema 4



Subtema 5



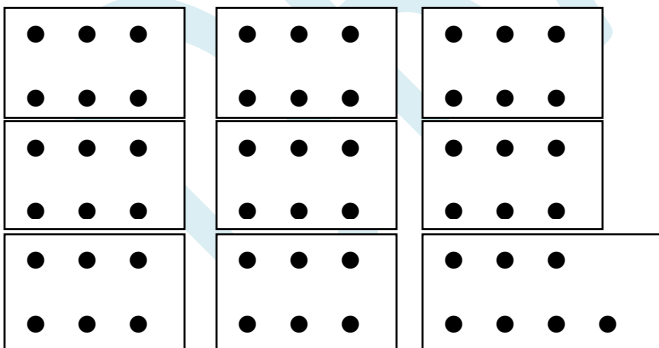
Subtema 6



6. Dê aos tempos aos alunos que estão nos grupos de peritos para discutirem os principais pontos do seu subtema e para ensaiarem as apresentações que farão ao seu grupo de residência.

7. Reúna os alunos de volta nos seus grupos de residência. Peça a cada aluno para apresentar o seu subtema ao grupo. Encoraja os outros no grupo para fazerem perguntas de esclarecimento.

MESMO grupo de residência como passo 2 (55 alunos nos 9 grupos de 6-7 alunos cada)



8. Passe de grupo em grupo, observando o processo. Se um grupo tiver problemas (por exemplo, um membro está a dominar ou a perturbador aos outros), faça uma intervenção correta.

9. No final da sessão, dê um pequeno teste sobre o material ou faça uma breve revisão na plenária para teres certeza de que todos os alunos aprenderam o material de forma eficaz.

Recurso 14b – Estudos de Caso da Aprendizagem Cooperativa

Caso 1

O professor Mohammad divide os seus alunos da 3ª classe em grupos de 5. Ele tem 50 alunos, portanto existem 10 grupos de trabalho. Uma vez que não há carteiras na sua sala de aula, os alunos sentam-se juntos em grupos no chão para fazerem uma atividade na qual devem criar uma nova maneira de alimentar galinhas. Eles discutem animadamente e provocam muito barulho na sala. O professor Mohammad diz aos alunos para se acalmarem, mas eles não escutam. Eles riem-se e gritam, e ele preocupa-se porque os alunos não estão a fazer o trabalho.

- O que o professor Mohammad acha que é o problema? Ele está certo? Porquê ou porquê não?
- Se ele não está certo, qual é o problema real?
- O que o professor Mohammad deve fazer da próxima vez que tiver alunos a trabalharem em grupos?

O professor Mohammad pensa que a sua turma é muito barulhenta. Esta é uma preocupação comum quando os alunos trabalham em grupos. É normal que os alunos façam barulho quando estão a trabalhar em conjunto e a discutindo conceitos. Mas o professor Mohammad pode estar certo quando diz que os alunos não estão a fazer o trabalho - este é o verdadeiro problema. O professor Mohammad pode fazer com que os alunos continuem a fazer o trabalho monitorando-lhes o trabalho em grupo (indo de grupo para grupo parar controlar os alunos). Ele também pode ajudar os rapazes e as raparigas a definir as suas próprias regras básicas antes do trabalho em grupo (como não gritar, não barulhar, etc.), o que irá ajudá-los a se concentrar.

Caso 2

A professora Joan tem uma turma de 1ª classe com 40 alunos. Ela participou dum *workshop* sobre aprendizagem cooperativa e quer experimentar a estratégia na sua turma. Ela divide os alunos em grupos de género misto e dá a cada aluno uma folha de trabalho de escrita para ser preenchido. Os alunos sentam-se em grupos e completam as suas folhas de trabalho:

- Será que esta é uma atividade de aprendizagem cooperativa eficaz? Porquê sim ou porquê não?
- Para ti, porquê a professora Joan escolheu esta atividade?
- Que tipo de atividade ela pode escolher da próxima vez?

Esta não é uma atividade de aprendizagem cooperativa eficaz porque os alunos foram pedidos para preencherem uma folha de trabalho de escrita individualmente. Nesta atividade os alunos não têm a oportunidade de discutir e de aprender uns com os outros. A professora Joan pode ter escolhido esta atividade porque não entende o objetivo de trabalho em grupo, ou porque ela sente-se confortável em dar esta atividade aos seus alunos. Da próxima vez, ela pode escolher uma atividade onde os alunos podem trabalhar juntos e aprender uns com os outros, como uma atividade de resolução dum problema ou de chuva de ideias.

Caso 3

O professor Pascal tem uma turma da 6ª classe composta de 30 alunos. Ele conhece os nomes de todos alunos e conhece os alunos que serão capazes de terminar o trabalho rapidamente e aqueles que precisarão de mais tempo. Ele quer que os alunos trabalhem em grupos para resolver exercícios complicados de matemática. Ele coloca os alunos que terminam rapidamente em dois grupos, os outros que levam relativamente um tempo razoável para terminar coloca-os também em dois grupos, e os alunos que geralmente levam mais tempo para terminar nos dois últimos grupos. Os alunos que trabalham rápido terminam o seu trabalho após 5 minutos e não há mais nada para fazerem. Os que levam um tempo razoável para terminarem levam 15 minutos, e os que precisam de mais tempo não terminam porque depois de 20 minutos, o professor Pascal chama -lhes de volta ao grupo maior.

- Qual foi o problema na forma como o professor Pascal organizou o trabalho de grupo? (Pense nos grupos e na atividade)
- Como é que ele pode organizar o trabalho de forma diferente da próxima vez?

O professor Pascal organiza os grupos de acordo com a rapidez com que eles entendem e fazem trabalhos. Mas, ele não prestou ajuda extra aos alunos que precisam de mais tempo, nem atividades extra para aqueles que terminam rapidamente. Isto significa que os alunos que precisam de mais tempo não terminaram o trabalho e não puderam aprender de forma eficaz. Os que aprendem rapidamente terminaram a atividade e podem ter-se entristecido porque não tiveram mais nada para fazer. Da próxima vez, professor Pascal poderia formar grupos mistos. Se optar por formar grupos com as mesmas capacidades novamente, ele deve dar assistência aos alunos que precisam de mais ajuda e deve ter mais exercícios para os alunos que terminam rapidamente.

Caso 4

A professora Eliza odeia usar a aprendizagem cooperativa, mas o diretor dela forçou-lhe a experimentar a estratégia numa das suas aulas. Ela ensina ciência na 4ª classe, e cada aula leva 35 minutos. Os seus alunos chegam sempre atrasados, principalmente as meninas, porque elas têm trabalhos por fazer em casa, portanto ela não começa a aula na hora certa. Quando o sino toca, ela divide-os em grupos atribuindo-lhes números quando na entram na sala aula e pede-lhes logo para sentarem. Primeiro, ela distribui todos cartões número '1', depois os cartões números '2', depois os números '3', em seguida, os cartões números '4'. Uma vez que eles estão sentados, ela pediu a todos para passarem aos seus grupos. Há tantos alunos a circularem na sala que os últimos nem sequer conseguem ouvir onde o seu grupo deve estar. Outros alunos conhecem os seus números, mas não sabem onde deviam se sentar. Ela leva 15 minutos para organizar os alunos em grupos. Depois da organização, eles só têm 15 minutos para a aula.

- Qual é o problema com a forma como a professora Eliza organizou o trabalho de grupo?

- Quais são algumas outras maneiras diferentes como ela pode fazer no futuro?

Professor Eliza devia ter dito aos alunos para entrarem na sala e irem diretamente aos seus grupos de acordo com o número, além de sentarem primeiro. A maneira como ela organizou os alunos criou um caos e confusão, e consumiu muito tempo da aula. E, porque a maioria dos alunos que atrasam são meninas, e os alunos com alto aproveitamento são sempre os primeiros a chegar, eles deviam estar nos mesmos grupos porque Joan não misturou os números na sua distribuição. Da próxima vez, Joan pode misturar os números e dizer aos alunos para se dirigirem para onde o seu número está afixado na sala. Desta forma, ela vai conseguir misturar a habilidade e os gêneros nos seus grupos.

Caso 5

O professor John ensina a 2ª classe. Ele divide os seus alunos em grupos de 6 e lhes dá um trabalho. Depois ele senta na sua secretária em frente da turma e lê o seu jornal. Os alunos não entendem as instruções para o trabalho. Um aluno levanta a mão para sinalizar ao professor John que ele precisa de ajuda, mas o professor João não lhe vê. Uma aluna levanta e vai ter com professor John e pede ajuda. O professor John ajuda a ela sem se levantar da cadeira. Os outros alunos ainda estão confusos. Um aluno de cada grupo acaba fazendo o trabalho sozinho - a maior parte deles são os meninos mais assertivos da turma. Os outros alunos não contribuem tanto no grupo.

- Qual é o problema das ações do professor John?
- O que o professor John pode fazer, além do que fez?

O professor John não fez com que todos os alunos entendessem as instruções. Ele não está a prestar atenção aos alunos e não vê quando eles pedem ajuda, salvo quando eles vão à sua secretária. Ele não monitora os grupos para ver os rapazes e as raparigas que não têm oportunidade de participar e contribuir. O professor John deve garantir que todos os alunos entendam as instruções antes de começarem com a atividade, fazendo perguntas para verificar a sua compreensão. Quando eles estiverem a fazer o trabalho, o professor John deve monitorar os grupos, dar-lhes assistência, e responder as suas perguntas. Ele deve também garantir que os rapazes e as raparigas têm a oportunidade de participar de forma igual.

Caso 6

A professora Anora ensina a 6ª classe. Ela gosta da ideia de trabalhos em grupo, e pede aos seus alunos para formarem grupos de 4-5 com os seus colegas sentados mais próximos deles, para evitarem movimentos caóticos de carteiras e cadeiras. No entanto, os mesmos alunos sempre sentam juntos e eles são sempre rapazes entre rapazes e meninas entre meninas e sempre formam grupos da mesma maneira.

- O que é que os alunos perdem por sempre trabalharem nos mesmos grupos, desagregados por sexo?
- Como é que a professora Anora pode resolver este problema e ainda manter a ordem na sua turma ao formar grupos?

Os alunos estão a perder uma oportunidade de trabalhar com alunos de sexo diferente e construir relações sociais de respeito e saudáveis. A professora Anora podia mudar a disposição dos assentos na turma para que os alunos não sentem sempre nos mesmos lugares e, portanto, não terem de trabalhar sempre com as mesmas pessoas quando forma grupos com as pessoas mais próximas a eles. Ela pode também tentar um método de agrupamento diferente para misturar meninos e meninas.

(Adaptado de McLeod, 2013; Raising Voices, n.d., p.129-133)

GUIÃO DA SESSÃO 15

Objetivo de Aprendizagem:

No fim desta sessão, os participantes devem:

- Ser capazes de identificar as várias razões que levam as raparigas e rapazes ficar atrasado ou não entenderem a aula
- Ser capazes de trazer maneiras de lidar com as necessidades de aprendizagem das raparigas e dos rapazes que ficam atrasados, para 'remediar' a situação

Mensagens-Chave para os Participantes:

- Boas aulas vão ajudar a reduzir o número de alunos que atrasam na compreensão. Mas precisamos de ensinar de forma a remediar quando as meninas e os meninos ficam atrasados. Os professores precisam entender as barreiras da aprendizagem dos alunos. A compreensão dos porquês das meninas e dos meninos ficam atrasados ajuda os professores a encontrarem maneiras de ajudá-los.
- Os professores podem usar muitas das ferramentas de ensino já abordadas neste treinamento para atender às necessidades das meninas e dos meninos que estão a ficar atrasados.

Notas para os facilitadores:

- ✓ Os professores podem classificar os rapazes e raparigas que têm dificuldades de aprendizagem como 'alunos lentos'. Os facilitadores não devem usar esta classificação neste treinamento. Isto porque sabemos que alguns alunos podem ter dificuldades em certas matérias ou em certas aulas, mas isso não significa que eles não vão se destacar noutras matérias ou aulas. É importante separar o comportamento (ter dificuldades, entender) do aluno, evitando o uso de classificações. Isso vai ajudar os professores a prestarem atenção em *quando* e *porquê* os alunos têm dificuldade para entender, para poder atender às suas necessidades específicas de aprendizagem naquele momento.

Processo:

- 🕒 Tempo necessário: 1 hora e 15 minutos

Material

Necessário: Papéis de flipchart, marcadores, Pacote de Material do Professor

Identificar os alunos que não entendem

Nas sessões 25-28, vamos falar sobre maneiras rápidas e fáceis de avaliar os alunos na sala de aula para que os professores possam descobrir as meninas e os meninos que estão a ter dificuldades. Nesta sessão, os professores devem pensar num aluno que eles sabem que teve dificuldades numa aula específica. Os facilitadores devem ter os seus próprios exemplos prontos para compartilhar com os participantes.

Atividade 1: Porquê os alunos ficam atrasados? (20 minutos)

1. Explique que apesar das boas práticas de ensino, alguns alunos ainda terão dificuldade de compreensão. Há muitas situações em que os alunos podem ficar atrasados e muitas razões que levam a eles terem dificuldades de aprendizagem.

2. Peça aos participantes para pensarem num momento em que eles notaram que uma rapariga ou um rapaz ou um grupo de alunos ficaram atrasados na compreensão na sala de aula ou tiveram dificuldades para entender a aula. Dê um minuto aos participantes para pensarem nos seus exemplos.

3. Peça a dois ou três participantes para partilharem os seus exemplos. Lembrem-lhes que não precisam de ser específicos ou mencionar quaisquer nomes dos alunos.

4. Agora, peça aos participantes para alistarem as razões que levaram a esses alunos a terem dificuldade na compreensão da aula. O que estava a acontecer na sala de aula? Será que o aluno tinha necessidades de aprendizagem que não foram acomodadas? Use exemplos para explicar. Por exemplo, algumas crianças ficam atrasadas porque não têm as competências adequadas (talvez perderam a aula anterior ou não aprenderam adequadamente uma habilidade importante, como ler ou frações). Isto exige que o professor passe mais tempo com o aluno para ensinar-lhes a habilidade que lhes falta. No entanto, se um aluno fica atrasado porque está cansado, o professor pode falar com o aluno ou com os pais sobre porquê ele está cansado ou convide o aluno a ter contigo para lhe prestares ajuda extra quando ele estiver bem descansado.

5. Faça uma lista das razões que levariam as meninas e os meninos não poderem entender no flipchart. A sua lista deve incluir muitas das razões alistadas no recurso 15b.

Nota!

Alguns alunos têm desafios de aprendizagem que estão além dos meios do professor para enfrentar. Por exemplo, um aluno cego pode precisar de aprender a ler Braille, mas nem todos os professores sabem ler Braille

Quando os professores não podem resolver os desafios de aprendizagem de um aluno, eles têm a responsabilidade de:

1. Dar boas vindas e incluir a criança na turma da melhor forma possível, utilizando os recursos disponíveis.
2. Procure recursos adicionais para apoiar o aluno, como a ajuda da comunidade, ou de outros professores através de círculos de reflexão, etc.
3. Reportar a preocupação ao D.T./ ou PTA/SMC para solicitar ajuda e recursos adicionais

6. Resuma explicando que é nosso trabalho como professores assegurar que os nossos alunos entendam a matéria. Explique que esta sessão é sobre o ensino que remedeia:

Ensino que remedeia vem da palavra 'remédio', o que significa solução. O ensino que remedeia está preocupado em entender porquê os rapazes e as raparigas estão a ficar atrasados a fim de ajudá-los a entender melhor. Se os professores entenderem as barreiras da aprendizagem, eles podem encontrar uma solução (ou remédio).

É importante que os professores proporcionem um ambiente acolhedor e inclusive para os rapazes e as raparigas na sala de aula. Isso irá ajudá-los a sentir-se apoiados e aprenderem melhor.is

Atividade 2: Qual é o Remédio? (55 minutos)

7. Explique aos participantes que agora vão alistar as formas de ajudar as meninas e os meninos que ficam atrasados ou que tem dificuldade na compreensão da matéria.
8. Divida os participantes em pequenos grupos. Peça-lhes para se lembrarem do exemplo que deram no início da sessão, do aluno que ficou atrasado. O trabalho deles é de escreverem um estudo de caso com as seguintes informações do recurso 15a.
 - O que estavas a ensinar?
 - Que métodos de ensino estavas a usar?
 - Como ti apercebeste que o aluno não estava a entender?
 - Onde o aluno estava sentado? Pense no ambiente de aprendizagem descrito na sessão anterior - questões de género, gestão de sala de aula etc.
 - Havia alguma coisa acontecendo na vida do aluno?

Dê-lhes 15 minutos para escreverem o seu estudo de caso.

9. Peça aos participantes para passarem o seu estudo de caso ao grupo ao lado deles.

Agora, dê-lhes mais 15 minutos para responderem duas perguntas:

- a. Qual é a barreira para a aprendizagem?
- b. Quais são os três remédios?

Recorde os participantes para pensarem nas sessões anteriores onde discutimos muitas ferramentas para apoiar a aprendizagem dos meninos e das meninas. Por exemplo, faz com que eles considerarem:

- Estilos de aprendizagem
- Barreiras únicas que os rapazes e as raparigas enfrentam
- Métodos de ensino
- Agrupamento dos alunos

10. Convide os participantes de volta a plenária e peça-lhes para partilharem os seus estudos de caso e respostas. Faça uma lista de todos os seus remédios no flipchart. Adicione qualquer um que eles não tenham mencionado a partir do recurso 15b. Lembre aos participantes para anotarem as ideias nos seus cadernos de exercícios para usarem mais tarde.
11. Lembre aos participantes que o ensino por remediar é um processo de tentativa e erro. Há muitas coisas que os professores podem tentar, e algumas coisas vão funcionar para uma criança, mas não para outra. Não desista! O ensino por remediar é difícil e, por vezes, leva um longo tempo, mas é muito importante assegurar que todas as crianças aprendem bem.
12. Encerre a sessão recapitulando as mensagens principais:
 - Ensinar por remediar significa que os professores devem compreender as barreiras à aprendizagem das raparigas e dos rapazes e, em seguida, encontrar diferentes formas para supera-las.
 - Os professores podem usar muitas das ferramentas de ensino abordadas neste treinamento para atender às necessidades da meninas e dos meninos que estão a ficar atrasados na compreensão da matéria.



RECURSOS DA SESSÃO 15

Recurso 15a – Elaboração do Estudo de Caso

Escreva um estudo de caso sobre um aluno que ficou atrasado na tua aula. Se estiveres a escrever sobre um aluno real, não use o seu nome ou quaisquer características. Deves incluir as seguintes informações:

- O que estavas a ensinar?
- Que métodos de ensino estavas a usar?
- Como ti apercebeste que o aluno não estava a entender?
- Onde o aluno estava sentado? Pense no ambiente de aprendizagem descrito na sessão anterior, questões de género, gestão de sala de aula etc.
- Havia alguma coisa acontecendo na vida do aluno?

DRY

Recurso 15b – Métodos de Ensino por Remediar

Razão pela qual o aluno está a ficar atrasado	Coisas para experimentar
<p>Coisas Gerais para experimentar:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Se um aluno diz, “Eu não entendo”, peça-lhe para dizer-te o real problema que está a enfrentar. Se tiveres mais informação sobre o problema poderás encontrar a solução o mais rápido. 	
A aula é muito difícil para mim	<ul style="list-style-type: none"> – Leve mais tempo na sala para explicar o conceito – Tente usar diferentes métodos para explicar, como visuais (diagramas ou fotos), bem como palavras – Conduza as raparigas e os rapazes a entender o material passo a passo, fazendo perguntas de compreensão após cada etapa para descobrir onde eles estão a ir mal – Use simples exemplos – Coloque os alunos em grupos de habilidades mistas para que os alunos que tem dificuldades possam aprender dos outros que entendem – Faça pares dos alunos que entendem com os alunos que não entendem e peça-lhes para explicarem o conceito aos seus pares – Coloque as raparigas e os rapazes num grupo com mesma habilidade dê ajuda extra aos alunos que tem dificuldades. Lembre-se de ter atividades extras para as raparigas e os rapazes que entenderam bem – Dê uma atividade aos alunos que dizem que eles entendem, e convide as raparigas e os rapazes que estão a ter problemas para fazerem mais exercícios com o professor em frente da turma – Desenvolva ou identifique perguntas para diferentes níveis de habilidade - ao nível da classe, abaixo do nível da classe e acima do nível da classe. Concentre sua atenção nos alunos com níveis mais baixos. – Forme o problema como um evento de "vida real" que pode espelhar a vida dos alunos – Dê ajuda fora da sala
Estou a tentar mas não tenho as habilidades certas	
Não entendo a explicação do professor	
A aula está a ser muito rápida para mim	<ul style="list-style-type: none"> – Modere a aula – Use pausas para olhar ao redor da sala e aos alunos. Verifique se eles parecem estar sobrecarregados ou se estão contigo – Tente os métodos acima
Não tive tempo para fazer o TPC	<ul style="list-style-type: none"> – Dê mais trabalhos para os alunos fazerem na sala e menos TPC – Dê tempo aos alunos para fazer o TPC na sala – Dê TPC que pode ser feito com outras atividades. Por exemplo: entrevistar o seu pai idoso ou seu irmão para saberes os seus pensamentos sobre um evento atual ou histórico que estás a estudar.

	<p>Ou, conte quantos mamíferos vês por dia</p> <ul style="list-style-type: none"> – Se possível, ocupe-se com os teus pais para encoraja-los a ti darem tempo para fazeres o TPC
Os métodos do professor não funcionam para mim	<ul style="list-style-type: none"> – Experimente diferentes métodos de ensino
Não estou interessado neste tema	<ul style="list-style-type: none"> – O tema deve estar relacionado com a vida dos alunos – lembre-se, pode ser diferente para as meninas e para os meninos – Peça aos meninos e as meninas para darem exemplos de como o tema se relaciona com as suas vidas
Isto é chato	<ul style="list-style-type: none"> – Use materiais locais ou produzidos localmente – Escolha temas interessantes para as meninas e para os meninos – Use métodos de aprendizagem ativa – Use métodos eficazes para todos os estilos de aprendizagem (física, visual, leitura/escrita, fala e escuta, individualmente e em grupos) – Fique animado! Estás a distribuir o material de uma forma animada? Use piadas, sorria, torne o ambiente interativo! – O material pode não ser muito difícil para o aluno. Tente ter atividades ou perguntas mais difíceis prontas para que as meninas e os meninos que entendem rapidamente possam expandir os seus conhecimentos e permanecerem interessados no tema
Não sei o que o professor espera de mim	<ul style="list-style-type: none"> – Diga os objetivos da aula em frente da turma, para que eles saibam o que se espera que aprendam – Tenha o feedback dos alunos sobre os objetivos antes de mais nada. Dê-lhes a oportunidade para dizerem se tem algo que não está claro. – Convide aos alunos para darem as suas sugestões sobre quais deviam ser as expectativas, em seguida, discutam em conjunto.
Sei que hei de reprovar de qualquer jeito, por isso nem sequer tempo	<ul style="list-style-type: none"> – Encorajar as meninas e os meninos igualmente, e os que tem habilidades diferentes para continuarem a tentar – Reflitam sobre uma área onde o aluno demonstrou melhoria no passado, para ilustrar que eles podem melhorar agora também.
Estou frustrado porque não posso faze-lo	
Não consigo ver o quadro ou ver o professor	<ul style="list-style-type: none"> – Passe o aluno para a frente da turma – Se possível, circule na sala de aula quando está a ensinar – Considere se estás a ensinar ou a escrever muito no quadro. Tente adicionar alguns outros métodos de ensino onde os alunos discutem em grupos e aprenderem uns com os outros.

6º DIA

Sessão 16: Organização da Minha Sala de Aula

(Adaptado de UNESCO, 2009; Mlana et al., 2005; Dunne, 2007, p.26-30)

GUIÃO DA SESSÃO 16

Objetivos de aprendizagem:

No fim desta sessão, os participantes devem:

- Compreender a importância de organizar uma sala de aula para melhorar a aprendizagem e a inclusão dos meninos e das meninas
- Propor maneiras de fazer a sua própria organização da sala mais centrada na criança e sensíveis ao género

Mensagens-chave para os Participantes:

- Organizar a sala de aula de tal forma que responda às necessidades de todos os alunos significa que todos os alunos - independentemente do sexo ou da habilidade - têm a oportunidade de aprender significativamente. Isso pode fazer uma grande diferença no desempenho escolar dos rapazes e das raparigas, bem como na forma como eles se comportam.
- Como professor, tens o poder de fazer algo para mudar a organização da sala de aula, mesmo que haja algo que não podes mudar (como o nível de barulho fora da tua sala de aula ou carteiras aparafusadas ao chão).

Notas para os Facilitadores:

- ✓ Não se esqueça de ler cuidadosamente os materiais de suporte para esta sessão e entender como lidar com alguns dos desafios que os professores vão levantar. Use a orientação nos materiais, mas também fale com os teus co-facilitadores para terem algumas soluções adicionais que podem funcionar. Em particular o recurso 16e fornece ajuda com alguns desafios comuns.
- ✓ Tenha em mente que os recursos variam de comunidade para comunidade. Esta sessão pede aos professores para usarem a sua criatividade para encontrarem soluções que podem funcionar nas suas próprias salas de aula. Algumas salas de aula podem ter chão de lama compacta, sem janelas, e poucos móveis. Pode ser difícil, mas os professores podem mesmo assim aplicar os princípios desta sessão para fazerem as suas salas de aula sensível ao género, centrando-se em onde os rapazes e as raparigas geralmente sentam-se dentro do espaço da sala de aula.

Processo:

🕒 Tempo necessário: 2 horas

Material

Necessário:

Papel de flipchart, marcadores, Pacote de Material do Professor, 'Exemplar dum mapa de turma' uma imagem desenhada no quadro ou no flipchart, duas folhas de papel e uma caneta/lápis para cada participante, fita-cola ou cola

Atividade 1: Como é que as Nossas Salas de Aula são Agora? (30 minutos)

1. Pergunte aos participantes que tipo de coisas vêm à mente quando dizemos 'ambiente físico de sala'. Tenha uma sessão rápida de chuva de ideias e faça uma lista das coisas que os participantes vão mencionar no quadro ou no flipchart. Eles podem falar sobre carteiras, cadeiras, janelas, energia, luz, temperatura, quadros, limpeza, etc. Explique que nesta sessão, vão refletir sobre como todos estes fatores físicos afetam como as meninas e os meninos aprendem - e falarão sobre o que os professores podem fazer para fazer mudanças positivas destes fatores e o que fazer se os itens físicos (como móveis, cartazes, ventiladores, etc.) não estão disponíveis.

2. Os participantes fecham os olhos e pensam sobre a sala de aula onde eles ensinam sempre. Diga-lhes para imaginarem a sala e tentarem ter uma imagem clara de como ela parece. Use estas perguntas para ajudá-los a imaginar as salas: (Se quiseres podes pedir-lhes para levantarem as mãos depois de cada pergunta).

- a. A tua sala de aula é pequena ou grande?
- b. A tua sala de aula tem luz ou está escura? Onde é que a luz vem?
- c. A tua sala de aula tem mobiliário? Que tipo? Carteiras? Mesas? Cadeiras?
- d. Quantos móveis têm na tua sala de aula? São suficientes para todos os alunos?
- e. Como é que o mobiliário está organizado? Em linhas, grupos, um círculo?
- f. É lotada ou há muito espaço?
- g. Há muito barulho fora da tua sala de aula?
- h. Onde é que os teus alunos sentam? Quantos alunos sentam em cada carteira?
- i. Onde é que os meninos sentam e onde as meninas se sentam?
- j. Onde você sentar ou para?

3. Diga aos participantes para consultarem o recurso 16c - Exemplar de Mapa e Legenda de sala de aula. Explique que este é apenas um exemplo, e que os participantes terão a oportunidade de desenhar mapas das suas próprias salas de aula mais tarde. Explique a legenda aos participantes.

4. Pergunte aos participantes como estas coisas afetam a aprendizagem do aluno. Por exemplo, se um aluno senta-se sempre no fundo da turma, como é que isto pode afetar a sua aprendizagem? E se ele ou ela senta-se numa área onde há muito barulho do lado de fora? E se ele ou ela senta-se perto do ventilador? Onde é que a luz vem e como isso afeta os meninos e as meninas que se sentam em certas áreas da sala de aula? Consulte o Recurso 16b para conduzir um debate sobre essas questões.

Atividade 2: Mapeamento da Sala de Aula (1 hora e 30 minutos)

5. Explique aos participantes que agora eles terão a oportunidade de fazer um mapa das suas próprias salas de aula. Diga aos participantes que eles devem mapear do jeito que as suas salas de normalmente são. Se os professores mudarem a configuração das salas, ou se eles tem trabalhado em salas diferentes, eles devem escolher uma organização comum e desenharem um mapa.

6. Distribua um papel e uma caneta/lápis para cada participante. Peça-lhes para desenharem um mapa das suas salas de aula o mais claro possível, usando a lenda/chave fornecida no Pacote de Recursos dos Professores. Diga a cada professor para indicar na parte superior do seu mapa a classe ou o nível que se leciona nesta sala.

7. Dê-lhes 15 minutos para desenharem os seus mapas - enquanto eles desenhavam, os facilitadores podem circular na sala e dar a cada participante um pedaço de fita-cola ou cola para que possam pendurar os seus mapas depois de terminarem. Logo depois de terminarem, diga a todos para procurarem um espaço na parede e colarem os seus mapas.

8. Indique o Recurso 16a aos participantes e explique que todos agora vão fazer uma "caminhada de galeria" dos mapas. Peça-lhes para preencherem o gráfico com comentários ou notas enquanto olham nos mapas de cada um deles. Explique que devem tentar procurar padrões nos mapas - por exemplo, se as meninas estão sentadas atrás da sala na maioria dos mapas, eles devem anotar. Mas, se não existir um padrão claro em todos os mapas, devem também anotar. Dê-lhes 20 minutos para caminhar na sala e olhar atentamente para os mapas de cada um.

Dica!

Como facilitador, debes também completar o Recurso 21a para se familiarizar com os mapas e orientar o debate em plenária. Procure exemplos de mapas que ilustram claramente as coisas mencionadas no recurso 21a. Por exemplo, escolha um mapa onde as meninas estão sentadas atrás de sala, um em que as crianças com deficiência estão sentadas numa area onde há muito barulho externo, etc.

9. Convide os participantes de volta a plenária e levante um debate sobre o que os participantes viram nos mapas dos outros. Use cerca de 10 minutos para os voluntários que tem observações interessantes ou surpreendentes compartilharem-nas com os outros. Os facilitadores devem sempre ter as suas observações prontas no caso seja difícil conseguir voluntários para falarem. Os facilitadores podem ter um bom exemplo e um outro que precisa de ser melhorado em mente.

10. Em seguida, oriente uma discussão mais aprofunda sobre algumas questões-chave baseando-se nas seguintes perguntas (encontre a orientação de debate no

Recurso 16d). Lembre-se de recorrer a exemplos de mapas dos participantes sempre que possível.

- Quem decide a organização dos assentos na tua sala de aula? Você ou os alunos? Como é que isso pode afetar a sua aprendizagem?
- Será que os rapazes e as raparigas sentam juntos na sala de aula, ou são separados? Esta organização é diferente noutras classes (dois mais novos ou mais velhos)? O que isso diz sobre a dinâmica do género na tua sala de aula?
- Quem senta em frente da sala e quem senta atrás? O professor circula na sala de aula?
- Quem senta no lado direito da sala e quem senta do lado esquerdo? Onde é que o professor olha quando ele/ela está a escrever no quadro?
- A organização dos assentos é sempre a mesma, ou varia? Quem faz a mudança - os alunos (eles optam por sentar em lugares diferentes) ou o professor (ele/ela manda os alunos a sentarem em lugares diferentes)?
- Quais são os exemplos adicionais de como a organização da sala pode afetar diferentes alunos? Resuma, reiterando que a forma como uma sala de aula é organizada pode afetar a aprendizagem das raparigas e dos rapazes.

11. Peça aos participantes para darem as suas ideias sobre como melhorar os mapas de sala de aula para que os meninos e as meninas aprendem melhor. Escolha um ou dois mapas que tiveram desafios na forma como eles foram criados (por exemplo, assentos muito separados, movimento do professor limitado, etc.). Pergunte: Como é que uma sala de aula fica quando responde às necessidades de aprendizagem dos meninos e das meninas, alunos de diferentes habilidades, alunos de diferentes níveis de desempenho, etc.? Consulte as perguntas do recurso 16a para orientar o debate. Os participantes devem mencionar:

- Os rapazes e as raparigas sentam juntos
- Os alunos de habilidades diferentes sentam juntos
- Os alunos com necessidades educativas especiais (deficiência visual ou auditiva) sentam em lugares apropriados (próximo da parte frontal da turma, na zona calma da turma, etc.)
- As carteiras podem ser agrupadas em grupos mistos
- Há o mesmo número de rapazes e raparigas no lado direito da turma e o lado esquerdo
- Há o mesmo número de meninos e meninas na frente da classe como parte de trás
- Os cartazes na parede incluem meninos e meninas
- O professor tem um caminho para se deslocar na sala de aula
- Professor tem parado nos dois lados do quadro para explicar
- Meninas e meninos trabalham juntos em grupos mistos

12. Por fim, pergunte: A organização da sala deve ser sempre a mesma? Por que ou porquê sim e porquê não? O que acontece com as meninas e os meninos que sentam em assentos menos desejáveis (por exemplo, atrás da sala) por causa de fatores fora do seu controle (por exemplo, eles bloqueiam os outros quando sentam em frente porque são altos)? Diga aos participantes que é melhor mudar a organização dos

assentos rotineiramente. Isso garante que meninas e meninos tenham a oportunidade de sentar nos melhores assentos, como aqueles perto do quadro.

Use as notas do recurso 16e para ajudar-te a moderar o debate. Use mais tempo para responder aos desafios e preocupações identificadas pelos participantes. Diga-lhes que os desafios são esperados e que vão levar algum tempo para falarem sobre eles e pensar em possíveis soluções.

13. Resuma a sessão, destacando as mensagens-chave:

- Organizar a sala de aula de tal forma que responda às necessidades de todos os alunos significa que todos os alunos - independentemente do sexo ou da habilidade - têm a oportunidade de aprender significativamente. Isso pode fazer uma grande diferença no desempenho escolar dos rapazes e das raparigas, bem como na forma como eles se comportam.
- Como professor, tens o poder de fazer algo para mudar a organização da sala de aula, mesmo que haja algo que não podes mudar (como o nível de barulho fora da tua sala de aula ou carteiras aparafusadas ao chão).

DRAFT

Recursos da Sessão 16

Recurso 16ª – Comparação de Mapas

Organização dos assentos dos alunos	
1. Onde é que as meninas sentam normalmente? E os meninos?	
2. Onde é que os alunos com alto aproveitamento sentam normalmente? E os alunos com baixo aproveitamento?	
3. Onde é que os alunos deficientes sentam?	
4. Onde é que os alunos altos sentam?	
5. Onde é que os assentos favoritos estão na sala? Quem senta neles?	
A posição do professor na sala	
6. Onde é que o professor senta ou fica de pé a sala?	
7. O professor circula na sala?	
Outros fatores	
8. Quais são os alunos que sentam perto do barulho externo?	
9. Quais são os alunos que sentam perto da luz?	
10. Quais são os professores que sentam perto do aquecedor ou da luz?	
11. Onde está o material de aprendizagem? (livros, cartazes, etc.)?	

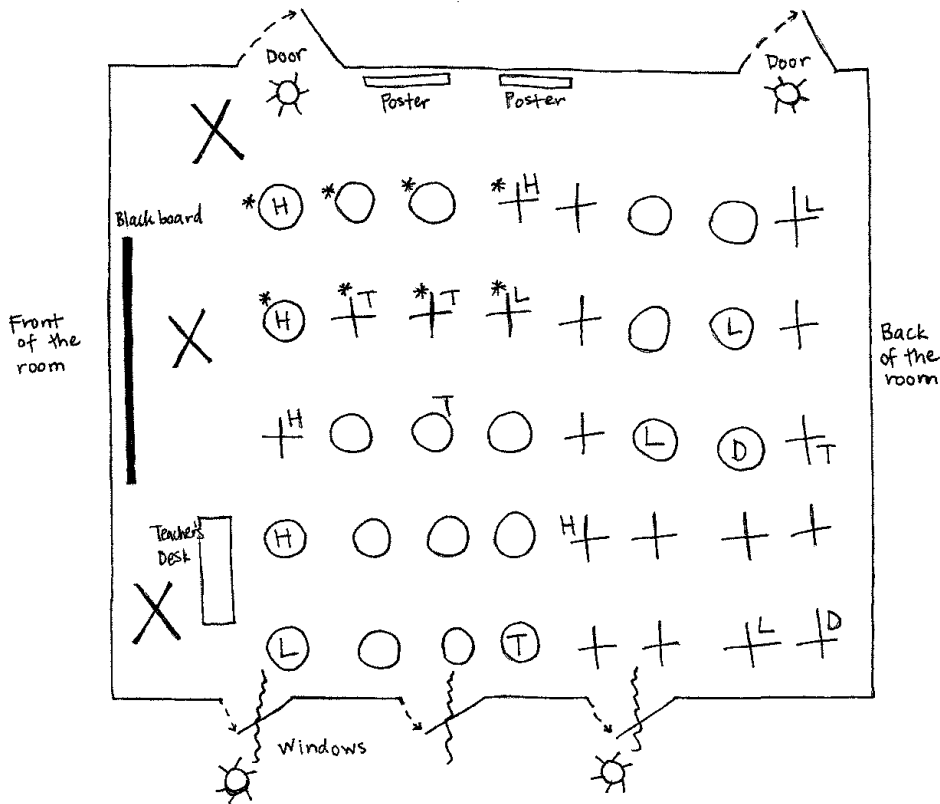
Recurso 16b – Como é que a organização da sala Afeta a Aprendizagem as Raparigas e dos Rapazes?

Carteiras da frente da sala de aulas

- Estão perto do professor
- Permitem que os alunos oiçam o professor facilmente
- Permitem que os alunos vejam o quadro facilmente

Posição do professor:

- Se o professor para em frente, os alunos em frente gozarão de mais atenção do professor
- Ao escrever no quadro, o professor que usa a sua mão direita terá um ponto cego atrás do seu ombro esquerdo (e vice versa no caso do professor canhoto)



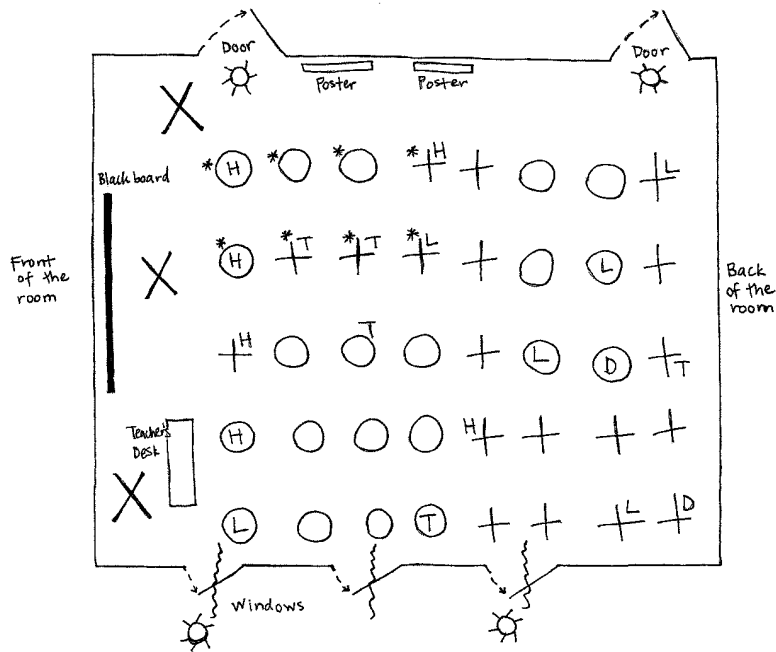
Assentos perto das janelas:

- Podem fazer com que os alunos oiçam o professor com dificuldades, no caso do barulho vindo de fora da sala
- Podem permitir a entrada da brisa no caso de calor na sala de aulas, o que é confortável para os alunos
- Podem impedir a entrada de luz na sala de aulas, o que é bom para os alunos

Assentos atrás da sala:

- Estão muito longe de onde o professor tem parado
- Pode resultar em dificuldades dos alunos ouvirem o professor
- Pode causar dificuldades dos alunos verem o quadro

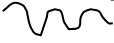

Recurso 16c – Exemplo de Mapa e Legenda de Sala de Aula



Amostra da **classificação**

- Em frente e atrás da sala
- Janelas e portas
- Quadros
- Secretária ou cadeira do professor
- Material de aprendizagem (livros, cartazes, etc.)

Amostra dos símbolos:

- ✓ Cada + mostra onde uma rapariga senta
- ✓ Cada O mostra onde um rapaz senta
- ✓ Cada H mostra como um alunos com alto aproveitamento senta
- ✓ Cada L mostra onde um aluno com baixo aproveitamento senta
- ✓ Cada D mostra onde um aluno com deficiência senta
- ✓ Cada T mostra onde um aluno alto senta
- ✓ Cada X mostra onde um professor senta ou para
 - Quando o professor entra na sala de aula, deve haver muitos "x" em volta da sala para mostrar por onde o professor tem caminhado
- ✓ Uma linha sinuosa  mostra donde o barulho externo vem
- ✓ Cada estrela* mostra onde os alunos gostam de sentar (os assentos favoritos da sala)
- ✓ Um sol  mostra donde a luz vem

Recurso 16d – Atividade 2 Perguntas de Debate

- Quem decide a organização dos assentos na sala de aula? Você ou os alunos? Como é que isto pode afetar a aprendizagem dos alunos?

Às vezes os alunos sentem-se pressionados a sentarem com os seus amigos na sala de aula, ou com outros membros do mesmo sexo. Eles podem sentar perto dos seus amigos, mas num lugar na sala de aula que não atende às suas necessidades de aprendizagem. Por exemplo, um aluno com dificuldades de audição pode sentar-se numa parte barulhenta da sala, porque é perto dos seus amigos, mesmo que signifique que ele não pode ouvir o professor falar. Isso afeta negativamente a sua aprendizagem. Além disso, as meninas ou os meninos, às vezes, podem sentar atrás, se eles não se sentir confortáveis, confiantes ou respeitadas - o que pode fazê-los sentir ainda menos incluídas.

- Será que os rapazes e as raparigas sentam juntos na sala de aula, ou eles sentam separadamente? Nas classes dos alunos mais novos ou mais velhos é diferente? O que isso diz sobre a dinâmica do género na tua sala de aula?

Os alunos, muitas vezes vão optar por sentar com os outros do mesmo sexo, especialmente nas classes dos alunos mais velhos. Enquanto, como um professor não quer causar desconforto entre os alunos, é importante que os alunos e as alunas interajam e construam relações sociais respeitadas e construtivas. Tal como acontece no exemplo acima, uma menina pode querer sentar mais em frente da sala, mas sente-se desconfortável porque é ocupada maioritariamente por rapazes. Por propositadamente reorganizar as carteiras de modo que os alunos sejam misturados e sentarem em pontos diferentes, o professor dá uma oportunidade para os alunos romperem esses padrões, sem se excluírem.

Descubra mais...

Uma boa maneira de obter mais conhecimento sobre a dinâmica da organização dos assentos na sala de aula é perguntando aos seus alunos porquê eles sentam onde sentam. Você pode se surpreender ao saber porquê alguns alunos preferem sentar-se onde eles estão.

Nota para professores!

Às vezes, quando os rapazes e as raparigas estão interagindo socialmente, este comportamento é classificado de "namorisco", assim como quando as meninas são perturbadoras às vezes é classificado como "brincadeiras". Quando as interações são caracterizadas pelo sexo, essas classificações perpetuam os estereótipos e normas de género. Devia-se falar de todas as interações entre os alunos como tal – interações sociais – sem classificações.

- Quem senta em frente da sala e quem senta atrás? O professor circula na sala de aula?

É uma boa prática quando professor circula na sala de aula em quanto ensina – modera um debate, monitora um trabalho em grupo, e ajuda alguns alunos particulares. Mas, às vezes, as salas estão muito lotadas para os professores circularem facilmente. Isso significa que eles acabam ensinando pela parte de frente da sala e podem prestar menos atenção aos alunos mais difíceis de ensinar que estão no fundo da sala. Isso pode ter uma dimensão de gênero se a maioria dos alunos sentados em frente são do mesmo sexo. Da mesma forma, isso também tem uma dimensão de capacidade e desempenho se os alunos com deficiência ou aqueles com baixo desempenho sentam atrás. Se a turma estiver muito lotada para o professor para se movimentar, o melhor a fazer é do professor mudar a organização das carteiras regularmente, de modo que todas as crianças tenham a oportunidade de sentar em frente.

- Quem senta no lado direito da sala e quem senta no lado esquerdo? Onde é que o professor olha quando ele/ela está a escrever no quadro?

Um professor que escreve com a sua mão direita, poderá parar sempre do lado esquerdo do quadro, a olhar do lado direito da sala quando estiver a ensinar. Isso deixa um ponto cego grande no lado esquerdo da sala de aula, onde o professor não pode ver. Se a maioria dos alunos sentados no lado esquerdo da sala são do mesmo sexo, isso significa que o professor está involuntariamente ignorando meninas ou meninos quando eles ensinam.

- A organização dos assentos é sempre a mesma, ou muda? Quem muda -os - os alunos (eles escolhem sentar em lugares diferentes) ou o professor (ele/ela indica outros lugares para os alunos sentarem)?

Se a organização dos assentos permanece sempre a mesma, logo, alguns alunos têm melhores assentos do que outros. Com o tempo, isso pode afetar seus resultados de aprendizagem, visto que os alunos que sentam sempre em lugares onde não há luz suficiente não conseguem ver os seus livros, e os alunos que sentam sempre sob o ventilador estão mais confortáveis e aptos a prestar mais atenção do que aqueles que sentam em áreas quentes da sala de aula, etc. Além disso, pode haver alunos que sempre chegam atrasados (por exemplo, meninas que têm muitas responsabilidades em casa) – ao reorganizar ou a redistribuir os assentos dá-lhes também a oportunidade de sentarem em assentos mais preferidos.

Recurso 16a – Perguntas e Questões Comuns

P: A Organização da sala deve ser sempre a mesma?

R: Não. A melhor prática para os professores é de alterar regularmente a organização dos assentos dos alunos, tendo em conta as necessidades educativas especiais de alguns alunos. Por exemplo, um aluno alto pode ser mandado sentar atrás da sala de aula para não bloquear a visão dos outros. No entanto, uma vez que os assentos de trás estão longe do professor e do quadro, o aluno alto também deve ter a oportunidade de sentar em frente. Ele pode ser colocado em frente mas do lado da sala para que consiga ver sem ter de bloquear a visão dos outros colegas.

P: Como é que os desafios seguintes que podem ser trazidos pelos professores podem ser resolvidos?

– Os rapazes e as raparigas não querem sentar nos grupos mistos. Eles sempre voltam aos seus grupos separados por sexo.

Se os alunos estão realmente desconfortáveis ou chateados com a organização por assentos mistos, os professores precisam de perceber como isso pode afetar a sua capacidade de se concentrar e aprender. No entanto, na maioria dos casos, as crianças serão motivadas por sentarem com os seus amigos - nalgum momento isso é bom, mas é importante também que os alunos tenham uma oportunidade de aprender de diferentes alunos, como também (como mencionado anteriormente) para romper com a pressão social para se conformar. Os professores podem dar essa oportunidade sem que os alunos sintam sem que os alunos sintam que estão a se excluir. Se os alunos estão realmente desconfortáveis porque estão acostumados a sentar-se em grupos do mesmo sexo, comece tentando com um trabalho em grupos mistos para o que acostumem com a ideia, e comece gradualmente a mudar a organização dos assentos.

– As carteiras estão aparafusadas ao chão. Não é possível mover as carteiras.

R: Se não for possível mover as carteiras, pense em como colocar os alunos em grupos nas suas carteiras. Organize os alunos de modo que possa-se formar grupos diversos, mandando os alunos virarem nas suas próprias carteiras. Vamos discutir este assunto mais adiante na sessão de aprendizagem cooperativa.

– As meninas e os meninos são perturbadores quando sentam em grupos mistos

R: Os alunos são muitas das vezes perturbadores por vários motivos, se eles estiverem sentados em grupos mistos ou do mesmo sexo. Aprender a respeitar as regras da sala de aula, e uns aos outros, é uma habilidade social importante

que devem aprender como parte da sua educação. Ao segregar os alunos por sexo, as meninas e os meninos estão a perder a oportunidade de construir relações de respeito e aprender uns com os outros. Geralmente este comportamento é impulsionado por um ou dois alunos – e nas sessões posteriores, falaremos sobre os motivos que lhes leva a comportassem mal, e algumas estratégias positivas para corrigir seu comportamento.

– A sala de aula está muito lotada. O professor não tem espaço suficiente para se circular

R: Tente colocar as carteiras ou os alunos em grupos para poder restar mais espaço na sala. Remova qualquer mobiliário desnecessário da sala. Se é impossível circular na sala, mantenha contacto visual com os rapazes e as raparigas que estão atrás da sala, bem como os que estão em frente e faça perguntas para as meninas e os meninos de toda turma de forma uniforme. Se possível, leve os alunos para fazerem uma atividade.

– É preciso muito tempo para mudar regularmente a organização dos assentos

R: Tente usar maneiras divertidas e rápidas de mudar a organização dos assentos. Por exemplo, enumere as carteiras e atribua números aos alunos enquanto entram na sala de aula. Isso vai resultar numa organização aleatória, portanto, tire os alunos com necessidades educativas especiais (como de baixa audição ou visão subnormal), se no fim da reorganização pararem em lugares inadequados. Quanto mais mudares a organização dos assentos, mais acostumados os teus alunos se tornarão e menos tempo eles passarão a se levar.

Sessão 17: Material Encontrado ou Produzido Localmente para o Ensino e Aprendizagem

(Adaptado de Olumorin, Yusuf, Ajidagba, Jekayinfa, 2010; Merckx, n.d.)

GUIÃO DA SESSÃO 17

Objetivos de Aprendizagem:

No fim desta sessão, os participantes devem:

- Entender os benefícios de usar material produzido ou encontrado localmente nas suas aulas
- Gerar ideias para (ou criar o seu próprio) material feito ou encontrado localmente que eles podem usar nas suas aulas

Mensagens-chave para os Participantes:

- O uso do material produzido ou encontrado localmente é uma ótima maneira para os professores tornarem as suas aulas mais interessantes, relevantes e eficazes para meninas e meninos.
- Há muitos itens que são de baixo custo e disponíveis na comunidade que podem ser usados na sala de aula. Os professores devem usar a sua criatividade - e os círculos de reflexão
- Pensar em novas maneiras de usar materiais encontrados localmente para aulas diferentes.

Notas para os Facilitadores:

- ✓ Nenhuma

Processo:

🕒 Tempo necessário: 1 hora e 15 minutos

Material

Necessário: Papel de flipchart, marcadores, Pacote de Material do Professor

Atividade 1: Porquê Usar Material Produzido ou Encontrado Localmente? (15 minutos)

- Introduzir esta sessão perguntando aos participantes se eles estão familiarizados com 'o material produzido ou encontrado localmente' para o ensino. Explique que com este material refere-se a qualquer coisa que esta visível na comunidade por um baixa preço e pode ser usado numa aula. Peça aos grupos para darem alguns exemplos, que podem incluir tampas de garrafas, plantas, etc. (veja a caixa de texto ao lado) a comunidade por um baixo custo e pode ser usado em uma.

- Diga ao grupo para alistar as vantagens do uso de materiais produzido ou encontrado localmente. Por que os professores iam usá-lo? Anote as suas ideias num *flipchart*.

Eles poderiam incluir:

- Eles são de baixo custo
 - Eles são fáceis de fazer de coisas encontradas na comunidade
 - Eles são rápidos para fazer
 - Eles são fáceis de usar
 - Eles são culturalmente relevantes
 - Eles preenchem uma lacuna quando os recursos adquiridos não estão disponíveis
 - Se for seguro, as meninas e os meninos podem ser envolvidos na colheita do material
 - Pode haver material suficiente para todos os rapazes e raparigas, mesmo em turmas grandes, porque os materiais são comuns e de baixo custo
- Eles são interessantes para os alunos visto que ligam a aula com a vida quotidiana dos rapazes

- Explique aos participantes que agora vão usar trabalho em grupo para obter a uma variedade de exemplos de como os materiais produzidos podem ser usados para fortificar as aulas.

No **Sul do Sudão**, os professores deram os seguintes exemplos de objetos da vida real que podem ser usados na escola:

- **Sapos ou lagartos**, que podem ser usados nas aulas de biologia
- **Milho**, que podem ser utilizados em experiências como sementes
- **Tampas de garrafa**, que podem ser usadas na matemática para contagem, subtração, adição
- **Garrafas de água**, que podem ser usadas para medir o volume de líquidos
- **Ossos**, que podem ser recolhidos e usados nas aulas de ciências

Atividade 2: Uso de Material Produzido ou Encontrado Localmente (1 hora)

• Organize os alunos e grupos de quatro pessoas atribuindo-lhes números. Diga aos participantes que a sua atividade é de preparar um plano para uma aula curta, ativa e participativa com um tema e classe a sua escolha e que deve incluir material produzido ou encontrado localmente. Incentiva a cada grupo para escolher um tema diferente para que no fim tenha uma variedade de temas. Eles terão 30 minutos para encontrarem (ou fazerem - veja a caixa de texto ao lado) o material e preparar a aula. Eles devem estar preparados para compartilharem os pontos gerais do seu material ao grupo maior. Lembre aos participantes para incluírem como eles irão garantir que todos os rapazes e raparigas, e alunos que gostam de aprender de forma diferente, sejam capazes de participar igualmente na utilização do material.

Nota: Se tiveres recursos disponíveis, podes ajustar esta sessão para que os participantes façam sus próprios materiais (em vez de descobri-los) para as suas aulas. Podes dar-lhes coisas simples como, flipchart, marcadores, e sacos de pano. Os participantes podem usar essas coisas para fazerem o sue próprio material de ensino e aprendizagem. Depois do treinamento eles podem levar estes materiais com eles e usá-los nas suas salas de aula.

- Após 30 minutos, convide os participantes de volta a plenária e peça a cada grupo para apresentar uma curta parte da sua aula. Lembre os participantes para tomarem notas sobre os exemplos dos materiais produzidos localmente e como eles podem ser usados nas aulas do Recurso 17a.
- Encerre a sessão recapitulando as mensagens-chave:
 - O uso do material produzido ou encontrado localmente é uma ótima maneira para os professores tornarem as suas aulas mais interessantes, relevantes e eficazes para meninas e meninos.
 - Há muitos itens que são de baixo custo e disponíveis na comunidade que podem ser usados na sala de aula. Os professores devem usar a sua criatividade - e os círculos de reflexão
 - Pensar em novas maneiras de usar materiais encontrados localmente para aulas

RECURSOS DA SESSÃO 17

Recurso 17a – Material Localmente Produzido ou Encontrado

	Material localmente produzido ou encontrado	Como usa-lo na aula, e garantir a igualdade de género
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		

Sessão 18: O Gênero nos Materiais e Comunicação Didática

(Adaptado de Olumorin, Yusuf, Ajidagba, Jekayinfa, 2010)

GUIÃO DA SESSÃO 18

Objetivo de aprendizagem:

No fim desta sessão, os participantes devem:

- Ser capazes de reconhecer exemplos de estereótipos de género encontrados nos materiais de aprendizagem e na comunicação verbal e não - verbal.
- Compreender que o que rapazes e raparigas ouvem e vê e como eles vê e ouvem pode moldar suas expectativas de género de si mesmos e dos seus pares.
- Fazer um compromisso para abordar os estereótipos de género nos materiais de aprendizagem e na sua própria comunicação com os rapazes e as raparigas.

Mensagens-chave para os Participantes:

- As raparigas e os rapazes vão passar a acreditar no que eles sempre veem e ouvem. Os materiais e linguagem que usamos como os professores podem reforçar os estereótipos de género para as raparigas e os rapazes: retratando as meninas como fracas, passivas e submissas, e os meninos como poderosos, assertivos e inteligentes.
- Os professores podem criar um ambiente de aprendizagem virado ao género, usando uma linguagem que promove a igualdade de tratamento e participação das meninas e dos meninos.
- Os professores devem adaptar os materiais de ensino e aprendizagem para abordar os preconceitos e estereótipos de género, e através da criação dos seus próprios materiais e adicionando exemplos de materiais existentes que demonstram mais posições iguais para homens e mulheres, meninos e meninas.

Lembre!

Rapazes e raparigas são como esponjas – eles absorvem tudo o que vêem o ouvem, enquanto formam as suas ideias e os seus comportamentos. Como professor, você tem uma influência muito forte sobre as crianças e como elas pensam de si mesmas e dos outros.

Notas para Facilitadores:

- ✓ Os facilitadores devem tentar recolher alguns materiais de ensino e aprendizagem que podem ser usados como exemplos nesta sessão.
- ✓ Leia os materiais de apoio e discuta alguns exemplos com os teus co-facilitadores. Deves estar confortável com a identificação dos estereótipos de género em suas próprias palavras e os materiais que usaste na sala de aula.

Processo:

🕒 Tempo necessário: 1 hora e 15 minutos

Material

Necessário: Papel de *Flipchat*, marcadores, Pacote de Recursos do professor, Material de ensino/aprendizagem

Instruções:

1. Peça aos participantes para alistarem diferentes coisas que os rapazes e as raparigas **VEEM** e **OUVEM** nas suas salas de aula. A lista deve incluir manuais, cartazes, diagramas, panfletos, vozes dos professores e palavras, música, outros alunos a falarem, etc.

Explique ao grupo que essas ferramentas de comunicação são usadas para prover a *matéria* das aulas, mas pergunte ao grupo: 'Que outras mensagens podem ser encontradas na forma como nos comunicamos? Veja se alguém do grupo pode ter as respostas mas se estiveram a enfrentar dificuldades ajude-os sugerindo que a maneira como comunicamos também diz muito sobre:

- O que acreditamos
- O que valorizamos
- Como sentimos sobre as coisas, e
- Nossas percepções do mundo e as das outras pessoas.

2. Peça aos participantes para pensarem sobre quanta influência isto tem naquilo que os rapazes e as raparigas aprendem. Modere um debate baseado na introdução aos materiais de apoio. Deve-se fazer referência aos seguintes pontos:

- Sabemos que, enquanto as crianças crescem na da escola, elas formam as suas ideias sobre **o que significa ser um menino ou uma menina**. Eles vão formar ideias sobre as suas expectativas e esperanças para si mesmas, e também como esperam que os seus pares se comportar.
- As coisas que as crianças **ouvem** e **vê** no seu ambiente escolar tem uma influência importante sobre como elas pensam sobre si mesmas, seus pares e outros dentro da sua comunidade. Por esta razão, é importante que o tipo de **linguagem** que usamos como professores, e os **materiais** que oferecemos aos alunos, reforça o valor igual e tratamento das meninas e dos meninos no ambiente de aprendizagem e na comunidade.

3. Explique que durante esta sessão, vão falar sobre o que significa o teu dia-a-dia na sala de aula, e como os professores podem fazer seus materiais de linguagem e de ensino/aprendizagem mais sensível ao género.

Atividade 1 – Estereótipos de Género nos Materiais Didáticos (35 minutos)

4. Peça a um voluntário para usar uma estratégia de agrupamento para dividir os participantes em grupos de 3-4. Explique que agora terão uma pequena competição para ver quais os grupos podem identificar mais rápido as observações relacionados ao género em dois exemplos de manuais da escola primária. Atribua a metade dos grupos a ilustração # 1 e a outra metade a ilustração # 2 do Recurso 18b do Pacote de Recursos dos Professores. As observações podem ser positivas ou negativas.

Até este momento, os participantes devem ter sido capazes de identificar bonsexemplos em cada ilustração - há 4 espaços no Recurso 18b, mas podem fazer mais, se puderem!

Circule aos grupos e vê se há algum que está a ter dificuldades, faça-lhes as seguintes perguntas para levantar debate - mas somente se realmente estão a ter dificuldades!

- a. Quantos homens e mulheres vêem na ilustração?
- b. Que papéis os homens e mulheres, meninos e meninas desempenham nas ilustrações?
- c. Onde estão as mulheres e homens, meninos e meninas posicionados na ilustração?

5. Dê cerca de 10 minutos aos participantes para fazerem tantas observações relacionadas ao género possíveis. Convide-os de volta a plenária e comece com ilustração # 1. Pergunta qual é o grupo que conseguiu fazer 3 observações, 4? 5? Peça ao grupo com o maior número de observações para alistar as suas observações. Tome nota das observações no flipchart. Peça outros grupos para acrescentarem as suas próprias observações, se forem diferentes. O facilitador deve usar a folha de respostas no recurso 18c para adicionar quaisquer que não foram mencionadas. Fazer o mesmo com ilustração # 2.

6. Em seguida, peça a cada grupo para retornar à sua ilustração e aos seus grupos para sugerirem uma ideia criativa em como podem resolver algumas destas questões nas suas salas de aula. Dê-lhes 10 minutos para discutirem, depois, convide-os de volta e para fazerem listas de flipchart com as suas ideias para as Ilustração # 1 e # 2. Lembre aos participantes para anotarem todas as ideias que gostam nos seus livros de recursos para que possam consulta-los mais tarde.

Atividade 2 - Comunicação Virada ao Género (35 minutos)

7. Peça aos participantes para lembrarem a atividade das caixas de género feita no início do treinamento (Sessão 3). Quais eram alguns dos estereótipos para os meninos e as meninas? Quais foram alguns dos termos e linguagem que foram usadas em torno desses estereótipos? Revisite o flipchart dessa sessão para moderar o debate.

8. Peca alguns exemplos das formas de comunicação verbais e não-verbais na plenária que podem reforçar estereótipos de gênero - os facilitadores devem usar as informações que estão no material de apoio como guia. Tente fazer com que o grupo traga ideias, mas alguns exemplos podem incluir:

Verbal:

- Sugerir que as raparigas não são boas a matemática, dizendo coisas como: "Este problema de matemática pode ser difícil para as meninas entenderem" ou "Você entende tão bem para uma menina!"
- Dizendo aos rapazes para 'serem duros'
- Sugerir que as meninas que são assertivas são "mandonas" ou "não aparentem senhoris"
- Chamar um menino de 'marícas' ou dizer que está a "agir como uma menina" Se ele estiver a ser sensível,
- Comentando inadequadamente sobre o corpo duma menina ou dum menino

Não-verbal

- Rolar os olhos ou encolher os ombros quando uma rapariga reclamar
- Fazer contacto visual e dar atenção aos rapazes quando estiverem a discutir assuntos ligados a ciência ou matemática
- Concentrar-se em desenvolver habilidades de jogadores de futebol do sexo masculino durante o tempo de lazer

9. Depois, divida os participantes em três grupos e atribua a cada grupo um dos três exemplos a seguir. Peça a cada grupo para:

- a. Identificar o tipo de comunicação que os professores podem usar para responder a esta situação que iria **reforçar** estes estereótipos de gênero. O que o professor diria? O que o professor faria?
- b. Identificar alternativas de respostas viradas ao gênero e positivos, para uma situação que **não reforça e desafia** esses estereótipos de gênero. O que o professor diria? O que o professor faria?

EXEMPLO 1: Uma menina está a jogar o futebol com um grupo de rapazes e marca três golos.

EXEMPLO 2: Dois rapazes estão lutando no chão em frente da sala de aula.

EXEMPLO 3: Uma menina está a ter dificuldades de resolver uma questão de multiplicação na aula de matemática.

10. Dê cerca de 10 minutos aos grupos para terem as respostas. Quando chama-los de volta, peça a cada grupo para compartilharem suas respostas que **reforçam estereótipos de gênero** - podes também permitir os outros a adicionem às outras possíveis respostas.

11. Em seguida, peça a cada grupo para apresentar as suas respostas **positivas e**

viradas ao género e que não reforçam estereótipos de género. Mais uma vez, permita que os outros possam adicionar possíveis respostas.

12. Peça ao grupo para refletir porquê é importante para os professores estarem cientes do tipo de comunicação verbal e não-verbal que eles usam. Use cerca de cinco minutos para certificares de que os pontos-chave do debate nos materiais de apoio foram abordados.

13. Encerre a sessão, revisitando as mensagens-chave:

- As raparigas e os rapazes vão passar a acreditar no que eles sempre veem e ouvem. Os materiais e linguagem que usamos como os professores podem reforçar os estereótipos de género para as raparigas e os rapazes: retratando as meninas como fracas, passivas e submissas, e os meninos como poderosos, assertivos e inteligentes.
- Os professores podem criar um ambiente de aprendizagem virado ao género, usando uma linguagem que promove a igualdade de tratamento e participação das meninas e dos meninos.
- Os professores devem adaptar os materiais de ensino e aprendizagem para abordar os preconceitos e estereótipos de género, e através da criação dos seus próprios materiais e adicionando exemplos de materiais existentes que demonstram mais posições iguais para homens e mulheres, meninos e meninas

RECURSOS DA SESSÃO 18

Recurso 18a – O Gênero nos Materiais e Comunicação Didática

(Adaptado de Olumorin, Yusuf, Ajidagba, Jekayinfa, 2010, p.12-15)

Sabemos que enquanto as crianças crescem na escola, elas formam as suas ideias sobre o que significa ser um rapaz ou uma rapariga. Elas formam ideias sobre as suas expectativas e esperanças para elas mesmas, e também como esperam que os seus pares se comportem. As coisas que as crianças ouvem e vê no seu ambiente escolar tem uma influência importante sobre a forma como elas pensam delas mesmas, dos seus pares e doutros dentro da sua comunidade. Por isso, é importante que o tipo de **linguagem** que usamos como professores, e os **materiais** que usamos com os alunos, reforcem o valor e o tratamento igual entre meninas e meninos no ambiente de aprendizagem.

Os Estereótipos de Gênero nos Materiais de Ensino e Aprendizagem

Os materiais de ensino e aprendizagem são muito importantes para a aprendizagem das raparigas e dos rapazes e para moldar as mentes jovens enquanto elas crescem. No entanto, quando olhamos para os materiais usados nas escolas de todo o mundo, e na África subsariana, assim como, vemos que os livros, cartazes e outros materiais de didáticos refletem principalmente os papéis de gênero tradicionais e limitadas (lembre-se das caixas de gênero?).

Quais são alguns dos temas que encontramos?

- Muitas vezes, as mulheres e meninas são retratadas como fracas, passivas e submissas. Elas são na sua maioria aparece com papéis domésticos, cuidadoras e com funções de apoio (tarefas domésticas, enfermagem, etc.).
- Homens e rapazes são retratados como poderosos, assertivos e inteligentes - e como líderes na sociedade e no seu trabalho (chefe da casa, chefe de família, médico, administrador, etc.). Ilustrações em livros de ciência, por exemplo, muitas das vezes mostram na sua maioria meninos que realizam experiências.
- A maioria dos personagens com nomes nos livros didáticos são rapazes e homens. Geralmente as aulas de história mencionam o papel dos homens em eventos históricos nacionais e nas narrativas, enquanto há também muitas figuras femininas importantes. Em Inglês, o pronome "he" passou a ser usado sempre que há incerteza sobre sexo, ou para aplicar a seres humanos em geral.

Como resultado, os materiais de ensino e aprendizagem reforçam os estereótipos de gênero. Por isso, é importante que os professores sejam capazes de analisar os manuais de ensino e outros materiais de apoio para possíveis estereótipos de gênero. E, quando possível, devem também ser capazes de desenvolver e usar materiais de ensino e aprendizagem virados ao gênero.

Será impossível para a maioria dos professores mudarem manuais didáticos ou materiais, uma vez que a aprovação dos textos selecionados não é feita ao nível da escola. No entanto, como primeiro passo, os textos existentes podem ser adaptados ao nível da sala de aula para torná-los mais virados ao gênero.

O que os professores podem fazer?

- Sempre que aparecerem ilustrações ou exemplos de preconceitos de género num manual ou material de apoio o professor pode adicionar interpretações e exemplos para capturar uma dinâmica diferente em relação ao género.
- Os professores podem também criar os seus próprios materiais para contrabalançar alguns dos estereótipos de género retratados nos materiais de ensino. Por exemplo, os professores podem dar uma aula através de uma atividade onde eles fazem seus próprios cartazes para mostrar diferentes carreiras que homens e mulheres podem escolher, fornecendo orientações sobre como garantir que eles estão mostrando homens e mulheres em diversas funções (por exemplo, homens como cuidadores, mulheres como líderes).

Uso de Linguagem Virada ao Género na Sala de Aula

Como professores, sabemos que a língua é uma das ferramentas mais importantes que temos para o ensino e para a aprendizagem - talvez a ferramenta mais importante. Ela revela muito sobre o que pensamos e acreditamos e por isso, naturalmente, é preciso ser cuidadoso sobre como usamos a língua, especialmente com meninos e meninas que ainda estão a desenvolver ideias sobre eles mesmos e sobre pessoas ao seu redor.

O uso impróprio da língua pode enviar mensagens negativas e limitar a capacidade de aprendizagem dum menino ou uma menina. Uma criança que é constantemente dita "Tu és tão estúpido", pode realmente vir a acreditar que isso seja verdade, o que afetará a sua confiança e capacidade de aprender. O uso constante da linguagem dura, abusiva e ameaçadora por parte do professor pode incutir medo nos alunos e dificultar a comunicação entre eles.

A língua pode também reforçar as diferenças e desigualdades de género. Os preconceitos de género podem ser encontrados numa linguagem que revela a crença de que as meninas não podem executar fazer bem as coisas como meninos, ou que os meninos não devem permitir serem superados pelas meninas academicamente e de outras formas. Por exemplo:

- Professores têm desencorajado meninas de estudar ciências, dizendo-lhes que estas disciplinas são para rapazes ou são demasiado difíceis para elas.
- Quando uma menina é assertiva, ela é dita para parar de se comportar como um rapaz, e quando um rapaz chora, ele é alertado para parar de se comportar como uma mulher.

Esses estereótipos são prejudiciais – lembre-se sessão sobre as 'caixas de género' e alguns dos efeitos negativos que advém desses estereótipos.

Ainda mais, às vezes os professores usam linguagem inadequada para falarem do corpo das meninas ou o desenvolvimento físico - ou, na pior das hipóteses, considerado assédio sexual. Esse tipo de comportamento por parte dos professores é prejudicial também porque as crianças vão adotar o comportamento dos professores

como modelo. Deste modo, quando os rapazes e as raparigas ouvem os professores a usarem linguagem discriminatória ou sexista, eles tomam-na como aceitável.

Mas a linguagem falada é apenas uma parte da equação. A comunicação mais ofensiva é a não-verbal. Um encolher indiferente de ombros ou revirar os olhos sugere que o aluno é muito tolo ou enfadonho para justificar a atenção. Outros gestos e linguagem dos rapazes, como piscadelas, toques, escovar, agarrar e outros movimentos podem ser inadequadamente sexuais. Este tipo de comunicação viola os direitos dos alunos, e muitas vezes ocorre o assédio sexual e aumenta ainda mais.

O uso de linguagem virada ao género na sala de aula trata meninos e meninas como parceiros iguais e proporciona um ambiente de aprendizagem positivo para os dois. Os professores precisam de reexaminar o tipo de linguagem que usam, garantindo que ela seja sensível ao género.

Recurso 18b – Ilustração do Livro Didático

Ilustração #1:

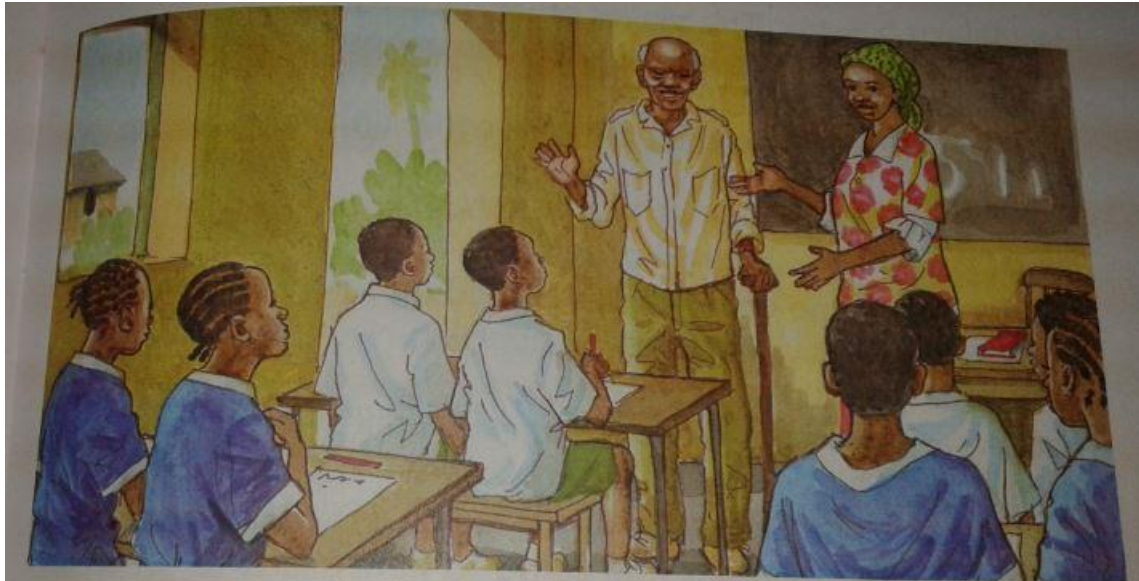
(De Olumorin, Yusuf, Ajidagba, Jekayinfa, 2010, p.13)



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Ilustração #2:

(Do manual do Sudão do Sul)



Teacher: Today, Yaba Laku is going to tell us about the movement and settlement of people in our state. We are happy to welcome Yaba Laku. He has lived in

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Recurso 18c – Folha de Resposta do Manual de Ilustração

Ilustração #1:

1. O líder comunitário é um homem.
2. O professor é um homem.
3. Há seis homens representados e 3 mulheres representadas aqui.
4. As mulheres/raparigas estão paradas atrás do grupo.

Ilustração #2:

1. A professora é uma mulher que apresenta-se como uma líder educada.
2. O líder comunitário, com conhecimento de história, é um homem.
3. Há números iguais de rapazes e raparigas na sala de aula.
4. Todas as raparigas estão sentadas do lado de trás da sala de aula.

Prática do Círculo de Reflexão #2

CÍRCULO DE REFLEXÃO #2 GUIA

Objetivos da Aprendizagem:

Até o fim desta sessão, os participantes devem:

- Demonstrar habilidades de discussão e solução de problemas para Círculos de Reflexão

Mensagens Principais para os Participantes:

- Os círculos de reflexão podem ajudar os professores a melhorar o seu ensino, mas isto requer prática. Isto é importante para os facilitadores e os professores com vista a trabalharem juntos para criar uma atmosfera que não julgue e provenha apoio aos Círculos de Reflexão.

Nota para os Facilitadores:

- ✓ Nenhuma

Processo:

- 🕒 Tempo necessário: 45 minutos

Materiais

Necessários: Papel de *flipchart*, marcadores

1. Importa explicar aos participantes que agora teremos algum tempo para mais uma vez praticar os círculos de reflexão. A última vez em que os participantes praticaram círculos de reflexão, eles discutiram o que tinham aprendido sobre a igualdade do género na sala de aula. Neste círculo de reflexão, os participantes falarão como eles usarão o que aprenderam até agora sobre a uma pedagogia sensível ao género na sua prática pedagógica.
2. Dizer aos participantes para irem para os seus grupos de Círculos de Reflexão. Anote as seguintes questões numa folha de *flipchart*.
 - Como usarás o que aprendeste nos últimos três dias na tua sala de aula depois da formação?

- Como (e onde) incorporarás as habilidades que aprendeste nos teus planos de aula? *Por exemplo, os participantes aprenderam sobre organizar grupos com sexos distintos na Sessão 18-19 Aprendizagem Cooperativa. Esta nova habilidade pode ser usada na parte da “Prática” do plano de aula, quando os estudantes estão a praticar o que eles aprenderam nos grupos.*
3. Dê aos participantes 30 minutos para discutirem nos seus grupos. Eles não precisam gravar as suas discussões sobre *flipcharts* ou serem preparados para fazerem apresentações. Antes pelo contrário, esta é uma oportunidade para que eles reflitam profundamente sobre a sua aprendizagem até então na formação e começar a pensar sobre como eles vão pôr em prática o que eles aprenderam nas salas de aulas.
 4. Enquanto ele discutem, circule os grupos para te certificares que o tom da discussão é de apoio e não tem o intuito de julgar. Tente estimular uma discussão interessante, se os grupos esgotarem as coisas sobre as quais falar. Lembre-se, eles devem falar sobre como eles incorporarão as novas habilidades do ensino sensível ao género no seu plano de aulas e prática pedagógica.
 5. Convide todos os grupos de volta ao plenário. Agradeçam a todos os participantes por se engajarem no seu segundo círculo de reflexão. Peça a alguns voluntários para partilharem as suas experiências nos seus círculos de reflexão – acharam-no mais ou menos útil do que o da última vez? Porquê? Lembre aos participantes que os círculos de reflexão precisam de prática e que haverá mais oportunidades de praticar círculos de reflexão nos dias vindouros.
 6. Feche a sessão recapitulando a mensagem-chave:
 - Os círculos de reflexão podem ajudar os professores a melhorar o seu ensino, mas estes requerem prática. É importante para os facilitadores e professores trabalhar conjuntamente com vista a criar uma atmosfera que não julgue e que apoie para os Círculos de Reflexão.

Sessão 19: Porquê Usar uma Avaliação Contínua?

(Inspirado em McMillan, 2004; UNESCO, 2004c)

SESSÃO 19 GUIA

Objetivos da Aprendizagem:

Até o fim desta sessão, os participantes devem:

- Reconhecer as vantagens de usar a avaliação;
- Identificar alguns métodos para uma avaliação contínua.

Mensagens-chave para os Participantes:

- Avaliação contínua é um instrumento que os professores devem usar ao longo das suas aulas para verificarem o quão as raparigas e os rapazes entendem a aula com vista a melhorar o seu ensino.

Nota para os Facilitadores:

- ✓ Muitos professores enfrentam muita pressão para que os estudantes tenham êxito nos exames nacionais. Haveria resistência no que tange ao uso da avaliação contínua porque isto consome o tempo da preparação para os exames. Mas o uso da avaliação contínua pode ajudar os professores a verificarem o quão as raparigas e os rapazes entendem e melhorar o seu ensino. Isto também ajudará os estudantes no que eles aprendem na sala de aula e ter um bom desempenho nos exames. A avaliação contínua é também rápida e fácil de fazer, pois não consome tempo extra.

Processo:

⌚ Tempo necessário: 1 hora e 15 minutos

Materiais necessários: Papel de *flipchart*, marcadores, Pacote de Recurso dos Professores

Atividade 1: E quando se estiver errado? (45 minutos)

7. Introduz a sessão em afirmar que as próximas sessões serão focadas na avaliação. Explica que primeiro jogaremos um jogo chamado “O que deu errado?”
8. Encaminhe os participantes ao Recurso19a. Peça para um voluntário para ler a primeira estória. Pergunta aos participantes para pensarem acerca da questão: “O que deu errado?” enquanto eles estão escutando a estória.

A senhora Mbuma tem uma sala de 40 estudantes numa pequena aldeia de pescadores perto da água. Ela está a dar uma aula sobre estudos sociais do peixe na terceira classe. Ela cresceu na aldeia e lembra-se que quando ela era criança, ela já sabia muito sobre o peixe quando ela estava na terceira classe. Ela ensina somente por 10 minutos sobre o peixe e salta muita informação no livro didático. Na semana seguinte, ela dá um teste aos estudantes sobre as características da autonomia do peixe. Ela está surpresa que quase todas as estudantes obtêm 100% mas quase todos os estudantes obtêm 50%. O que deu errado?

- *A senhora Mbuma não verificou o conhecimento prévio dos seus estudantes sobre o peixe;*
- *Ela assumiu que todos eles tenham o mesmo conhecimento prévio que ela tinha quando ela era uma criança;*
- *Ela não considerou as dimensões do género, que as raparigas possam ter mais conhecimentos sobre os corpos do peixe do que os rapazes em virtude das suas experiências de vida (raparigas ajudam na retirada das escamas, limpeza e evisceração do peixe, enquanto rapazes pescaram mas depois estes o passariam às mulheres na comunidade para que este fosse processado).*

9. Peça um novo voluntário para ler a seguinte história. De novo, os participantes devem pensar na questão, “O que deu errado?”

O senhor Chase tem uma grande sala de 100 estudantes. Ele está dando uma aula de história da 5 classe sobre a independência. Ele ocupa os seus estudantes colocando questões para certificar-se se eles entendem o conteúdo. Ele pergunta os estudantes [rapazes] que se sentam em frente da sala e fica feliz que todos entendem bem. Mas quando todos os seus estudantes fazem os exames finais, ele está surpreso que a maioria deles reprova nas questões em torno da independência. O que deu errado?

Dica!

Ao pedir voluntários, tente encorajar diferentes participantes (mulheres/homens) para fazerem parte. Isto permitir-te-á, como um facilitador, “avaliar” o quão bem eles entendem o conteúdo.

- *O senhor Chase somente avaliou o entendimento de **alguns** (não todos) os seus estudantes. Ele avaliou os estudantes [rapazes] que se sentam em frente da sala e assumiu que o restante dos seus estudantes entendeu bem como estes estudantes.*
- *Ele não considerou as dimensões do género – os estudantes que se sentam em frente são aqueles que veem à aula cedo, tomam os melhores assentos, têm a maior parte da atenção do professor, e portanto têm a melhor instrução. Esta disposição de sentar preconceituosa resultou na sua avaliação preconceituosa.*

- *O senhor Chase não avaliou (ou ensinou) o resto dos estudantes, portanto ele não se deu conta que a maior parte deles não entendeu.*
10. Peça um outro voluntário para ler a seguinte estória. De novo, os participantes devem pensar na questão, “O que deu errado?”

O senhor Abe está a dar a sua aula da 3 classe sobre como soletrar palavras. Quando ele tiver concluído a aula, ele leva a cabo um pequeno ditado com os estudantes e pede-lhes para escrever as palavras nos seus cadernos. Quando eles deixam a sala, ele verifica as suas respostas. Cerca da metade da turma não soletrou as palavras corretamente e alguns não tinham sequer os cadernos. “Ugh!”, diz ele (quando os estudantes estão ausentes, “estes estudantes são tão estúpidos! Da próxima vez continuarei com palavras mais difíceis e eles estarão totalmente perdidos!” O que deu errado?

- *O senhor Abe não usou a informação da avaliação para melhorar o seu ensino. Ele culpou os seus estudantes quando deveria ter ajustado o seu ensino para se certificar que todos entenderam.*
- *A sua avaliação foi “justa”- esta não considerou que alguns estudantes não têm os seus materiais de escrita ou cadernos.*

Atividade 2: Porque usar uma avaliação contínua? (30 minutos)

11. Escreva a palavra “avaliação” no quadro. Explique que, como estes exemplos mostraram, uma avaliação é qualquer técnica que o professor usou para obter informação sobre como as raparigas e os rapazes estão a aprender.
12. Explique que a maioria dos professores usa a avaliação de modos formais. Use a caixa de lado para explicar sobre a avaliação formal. Este tipo de avaliação ajuda os professores na atribuição de notas aos estudantes com vista a que saibam o quão bem eles estão na escola. Este é um tipo de avaliação formal é muito comum.
13. Um outro tipo de avaliação é a avaliação contínua (ou avaliação informal, avaliação formativa, avaliação **contínua**, avaliação diária ou avaliação de progresso, ou avaliação alternativa, existem muitos diferentes nomes para este.

Avaliação Formal:

O professor atribui uma tarefa aos estudantes, e os estudantes completam-na e são avaliados mediante a sua compleição da tarefa. Por exemplo, os professores dão testes aos estudantes e

Avaliação Contínua:

O professor avalia os estudantes para descobrir o que as raparigas e os rapazes já sabem sobre o assunto, o quão bem estejam a ensinar, o quão bem os estudantes estão a entender, e se os objectivos da aula estão sendo alcançados. Por exemplo, colocando questões as raparigas e aos rapazes na sala, monitorando as tarefas do grupo, verificando o trabalho de casa (mas não contando-o para as notas) etc.

Use a caixa para explicar a avaliação contínua. Os professores usam o *feedback* desta avaliação contínua para melhorar o seu ensino. Não é um avaliação oficial o facto de dar uma nota a um estudante. Esta sessão focar-se-á neste tipo de avaliação – o tipo de avaliação usado pelos professores para certificarem-se que raparigas e rapazes estejam a aprender nas suas salas de aula.

14. Explique que há muitas razões pelas quais os professores avaliam os estudantes. Numa avaliação formal, professores usam a avaliação para atribuir notas e posições. Pergunte: Porquê os professores usam uma avaliação contínua? Diga aos participantes para pensar de novo nos cenários “O que deu errado” e identificar como o uso avaliação contínua de boa qualidade poderia ajudar os professores a evitar as falhas que eles cometeram.

Estes poderiam incluir:

- Descobrir o que raparigas e rapazes já sabem sobre o assunto;
- Ver se os objetivos da aprendizagem foram alcançados;
- Ver quão as raparigas e os rapazes entendem, e identificar quem poderá ter dificuldades em entender;
- Descobrir se o teu ensino é efetivo e melhorar os métodos de ensino;
- Ajustar o teu ensino para fazer jus às diferenças individuais;
- Arranjar a tua sala de aulas mas efetivamente;
- Ajudar os estudantes a se preparem para avaliações formais como exames, entender o que lhe causa problemas e abordar questões no nosso ensino;
- Motivar estudantes;
- Dar *feedback* aos estudantes sobre o seu progresso.

15. Reiterar que a avaliação contínua é uma ferramenta para melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Porém, uma avaliação contínua pode consumir tempo se não for bem implementada – professores têm de encontrar modos rápidos e fáceis para avaliar os seus estudantes regularmente. Falaremos sobre como fazer isto na próxima sessão.

16. Feche a sessão recapitulando as mensagens-chave:

- A avaliação contínua é um instrumento que os professores devem usar ao longo das suas aulas para verificarem o quão bem raparigas e rapazes entendem a aula e melhorar o seu ensino.

SESSÃO 19 RECURSOS

Recurso 19a – O que deu errado? Cenários

Senhora Mbuma

A senhora Mbuma tem uma sala de 40 estudantes numa pequena aldeia de pescadores perto da água. Ela está a dar uma aula sobre estudos sociais do peixe na terceira classe. Ela cresceu na aldeia e lembra-se que quando ela era criança, ela já sabia muito sobre o peixe quando ela estava na terceira classe. Ela ensina somente por 10 minutos sobre o peixe e salta muita informação no livro didático. Na semana seguinte, ela dá um teste aos estudantes sobre as características da autonomia do peixe. Ela está surpresa que quase todas as estudantes obtêm 100% mas quase todos os estudantes obtêm 50%. O que deu errado?

Senhor Chase

O senhor Chase tem uma grande sala de 100 estudantes. Ele está dando uma aula de história da 5 classe sobre a independência. Ele ocupa os seus estudantes colocando questões para certificar-se se eles entendem o conteúdo. Ele pergunta os estudantes [rapazes] que se sentam em frente da sala e fica feliz que todos entendem bem. Mas quando todos os seus estudantes fazem os exames finais, ele está surpreso que a maioria deles reprova nas questões em torno da independência. O que deu errado?

Senhor Abe

O senhor Abe está a dar a sua aula da 3 classe sobre como soletrar palavras. Quando ele tiver concluído a aula, ele leva a cabo um pequeno ditado com os estudantes e pede-lhes para escrever as palavras nos seus cadernos. Quando eles deixam a sala, ele verifica as suas respostas. Cerca da metade da turma não soletrou as palavras corretamente e alguns não tinham sequer os cadernos. “Ugh!”, diz ele (quando os estudantes estão ausentes, “estes estudantes são tão estúpidos! Da próxima vez continuarei com palavras mais difíceis e eles estarão totalmente perdidos!” O que deu errado?

Sessão 20: Como avaliar

(Inspirado por McMillan, 2004; UNESCO, 2004c; Mistério de Educação da Columbia Britânica, 2010)

SESSÃO 20 GUIÃO

Objetivos da aprendizagem:

Até o fim desta sessão, os participantes devem:

- Ser capazes de identificar se as avaliações são efetivas na avaliação do que raparigas e rapazes são capazes de fazer (como foi esboçado no objetivo da aprendizagem);
- Aplicar os princípios da boa e justa avaliação para as situações de vida reais;
- Entender que o preconceito do género poder afetar os resultados e saber como minimizar o seu efeito.

Mensagens-chave para os participantes:

- O modo de avaliar raparigas e rapazes tem de permiti-lo ou permiti-la de demonstrar que eles são capazes de fazer o que quer seja no objetivo da aprendizagem. A avaliação deve ter boa qualidade e ser justa.
- É importante coincidir a o método de avaliação com o propósito da avaliação. Os professores têm de obter informação que necessitam sobre raparigas e rapazes (para atribuir notas ou para melhorar o processo de ensino) rapidamente e eficientemente.
- Ser consciente do nosso próprio preconceito é importante para certificarmos-nos que avaliamos todos os estudantes justamente. Fazer um esforço para sermos objetivos, não olharmos para os nomes dos estudantes antes de avaliar os seus trabalhos, e estipular critérios específicos de pontuação pode ajudar a reduzir o efeito do preconceito do género.

Uma Nota sobre Género e Equidade

Quando uma avaliação é “justa”, esta trata rapazes e raparigas igualmente. Esta dá-lhes uma oportunidade igual para aprender, preparar, entender e ter êxito. Isto significa que a avaliação mesmo se for formal ou informal – não pode demonstrar nenhum preconceito para com os rapazes e as raparigas.

Nota para os facilitadores:

- ✓ Certifique-se que tens um bom entendimento da Atividade 2. O propósito da atividade é revelar os preconceitos que todos temos, independentemente de nos darmos conta disso ou não. Na maioria dos casos, o grupo que atribui pontuação aos ensaios dos rapazes, atribuirá notas mais altas do que aquele que estiver a atribuir notas aos ensaios das raparigas. Isto cria uma oportunidade para os professores examinarem o modo de os professores pensarem sobre as raparigas e rapazes como sendo estudantes e as suas expectativas sobre

raparigas e rapazes. Por isso é muito importante que deixes que os participantes saibam que todos estão realmente a corrigir o *mesmo* ensaio.

Processo:

⌚ Tempo necessário

Materiais Necessários:

Papel de *flipchart*, marcadores, Pacote de Recurso dos Professores, apontamentos fotocopiados de ensaios (metade dos participantes devem receber uma cópia do Recurso 20a e a outra metade deve receber uma cópia de Recurso 20b).

Instruções:

1. Explicar que procuramos certificarmos que as avaliações que usamos são de alta qualidade. Existem três passos para o desenvolvimento de avaliações de alta qualidade. Escreva os passos no quadro:
 - Seja claro no objetivo da aprendizagem que estás a avaliar;
 - Certifique-se que as avaliações são de boa qualidade e justas;
2. Diga aos participantes que nos olharemos em cada um desses passos numa sessão mais detalhada.

Atividade 1: Seja claro nos objetivos da aprendizagem que estejas a avaliar (1 hora)

3. Explique que o primeiro passo é claramente articular o objetivo da aprendizagem que estás a avaliar. Lembre aos participantes do que aprendemos na Sessão 17 (Objetivos e Questões) sobre os objetivos da aprendizagem. Um objetivo da aprendizagem é uma afirmação do que o estudante deve ser capaz de fazer depois de cada aula. Isto significa que o modo de avaliar o estudante tem de permiti-lo ou permiti-la demonstrar que eles são capazes de fazer tudo que estiver no objetivo da aprendizagem.
4. Como um exemplo, escreva o seguinte objetivo no quadro. Pergunte: E este é um objetivo de “lembrança” ou um objetivo de “aplicação”? Explique que, enquanto a resposta estiver no livro didático, esta [a resposta] é um objetivo de aplicação que pede aos rapazes e raparigas para pensarem criticamente sobre o que eles aprenderam. Diga-lhes o que podemos assumir que os estudantes entendem o que faz a comida nutritiva – a questão na qual os estudantes necessitam de pensar agora e o que estes alimentos nutritivos fazem para os nossos corpos.

Até o final da aula, os estudantes serão capazes de explicar a importância de comer alimentos nutritivos para que se mantenham saudáveis.

Nota! Os participantes podem sugerir a questão: “Quais são alguns exemplos de alimentos saudáveis?” Enquanto esta questão é importante para os estudantes demonstrarem conhecimentos sobre alimentos saudáveis, isto não mostra que elas entendam **porquê** é “importante” comer alimentos saudáveis.

5. Peça aos participantes para fazer uma chuva de ideias das questões que eles possam colocar aos estudantes para verificar se este objetivo foi alcançado. Explique que o questionamento pode ser usado como um instrumento de ensino (como discutimos na Sessão 13: Objetivos e Questões) ou como uma avaliação contínua e ver se o objetivo foi alcançado. Nesta sessão, focaremos no questionamento para a avaliação contínua.

Exemplos poderiam incluir:

- Porque é importante comer alimentos nutritivos?
- Como é que os alimentos nutritivos ajudam o teu corpo a manter-se saudável?
- Que tipos de vitaminas o teu corpo obtém de alimentos nutritivos?
- O que acontece quando não comes alimentos nutritivos?

Explica que com vista a que a avaliação seja útil, o professor deve-se certificar que ele está a avaliar uma habilidade específica ou uma informação que está sendo ensinada na aula (lembre-se: o “objetivo da aprendizagem e use a caixa a direita para ilustrar”).

6. Explica que agora demonstraremos um método rápido e informal de avaliação com o grupo. Direcione os participantes ao Recurso 26a. Diga-lhes que vais ler uma série de objetivos da aprendizagem e avaliação de ideias. Existe uma mistura de objetivos de “aplicação” e de “lembrança”. Para os objetivos de “aplicação”, os participantes devem assumir que os estudantes já tenham um entendimento básico dos conceitos no objetivo. Depois de cada um, pergunte: Esta avaliação dir-te-á se raparigas e rapazes alcançaram o objetivo da aprendizagem? Se pensam que a resposta é “sim”, eles devem colocar-se de pé. Se eles pensam que a resposta é “não”, eles devem continuar sentados. Dê 10 segundos aos participantes para decidirem-se e depois diga: “ Coloquem-se de pé e sentem-se” incitar os participantes a fazer a sua escolha. Pergunte a um participante para explicar as suas respostas, e depois explique a resposta correta.

	Objetivo da aprendizagem	Ideia de avaliação	Dir-te-á esta avaliação se raparigas e rapazes alcançaram o objetivo de aprendizagem?
1	Até ao fim da aula, os estudantes serão capazes de identificar se o número é par ou ímpar	O professor dá aos rapazes e raparigas uma série de números pede-lhes para circular números pares	<i>Sim – pergunta-se aos rapazes e as raparigas para identificar números pares e ímpares numa lista de números</i>
2	Até ao fim desta aula, os estudantes serão capazes de apresentar uma dança tradicional	O professor dá às raparigas e aos rapazes um teste de escolha múltipla com questões em torno de	<i>Não – Se tu queres saber se raparigas e rapazes podem apresentar uma dança, tu deves vê-los realmente a fazê-lo.</i>

		diferentes tipos de passos de dança	<i>Os testes de escolha múltipla geralmente testam conhecimento (objetivos de “lembrança”), não habilidades (objetivos de “aplicação”)</i>
3	Até ao fim desta aula, os estudantes serão capazes de ordenar objetos de acordo com o seu comprimento	O professor pede as raparigas e aos rapazes para medir diferentes objetos e gravar as suas medições	<i>Não – Não há ordenamento na avaliação, que é esboçado no objetivo da aprendizagem</i>
4	Até ao fim desta aula, os estudantes serão capazes de usar as palavras do novo vocabulário corretamente	O professor pede aos estudantes para fazer frases usando as novas palavras que eles aprenderam	<i>Se – isto testa se os estudantes podem usar palavras no contexto corretamente. Este é um objetivo de aplicação é uma avaliação de aplicação.</i>
5	Até ao fim desta aula, os estudantes serão capazes de explicar como uma estória contada na sala de aulas relaciona-se com as suas vidas	O professor pede a raparigas e aos rapazes para se lembrarem do aconteceu na história	<i>Não – Isto é sobre lembrar-se de conteúdo, não a aplicação das principais mensagens da estória para as <u>suas vidas</u>. O objetivo é um objetivo de “aplicação”, mas a avaliação é uma avaliação de “lembrança”.</i>

7. Peça aos participantes para pensarem sobre este exercício:

- Acharam-no fácil ou difícil?

Peça-lhes para pensarem sobre a parte do “sentar-se/ levantar-se) da atividade:

- Quais são os benefícios de usar este tipo de atividade?
- *A avaliação é construída na atividade; A atividade é participativa;*
- *O professor obtém uma visão instantânea do progresso dos seus estudantes rapidamente e facilmente;*
- *Há um risco que as raparigas e os rapazes copiem dos estudantes mais brilhantes da turma. Em contrapartida, pedir os estudantes para explicar as suas respostas reduz o risco.*

Nota! Estas avaliações podem ser individuais, por par, grupo, toda a turma, etc. Usamos muitas dessas avaliações na formação. Peça aos participantes para se lembrarem daqueles que nos usamos.

- Responder questões oralmente e observações do professor (em cada sessão)
- Fazer algo (apresentações sobre estudos de casos na Sessão 7-8 sobre SRGBV)
- Fazer algo (mapas das ala de aula na Sessão 13-14)

8. Peça aos participantes para voluntariarem alguns dos seus métodos atinentes à avaliação contínua. Escreva-os num *flipchart* enquanto eles dão exemplos. Usa a lista abaixo se eles ficarem encahalados (isto está também no Recurso 20b no Pacote de Recurso dos Professores):
- Questões com respostas fechadas onde há só uma resposta correta – oral ou escrita (sim/não, verdadeiro/falso, escolha múltipla, correspondência, etiquetas, etc.);
 - Questões com respostas abertas onde hajam respostas corretas – orais ou escritas (discussão de aula, debate, a redação de trabalhos, resolução de problemas matemáticos, etc.). Estes são melhores para os objetivos de “aplicação”;
 - Demonstrando uma habilidade – (dar uma apresentação, fazendo uma encenação, apresentando uma dança, ler em voz alta, demonstrando uma habilidade; desportiva, fazendo algo criativo como pintura e desenho)
 - Observações do professor – Isto é quando os professores observam como os estudantes respondem às questões, escutam-nas quando eles falam aos seus colegas, e prestam atenção a sua linguagem corporal. Os professores fazem isto o tempo todo – isto é muito comum!
 - Avaliação a si próprio e avaliação ao colega – Isto é quando os estudantes avaliam-se ou avaliam um ao outro. Por exemplo, o professor poderia pedir as raparigas e aos rapazes para levantar o seu polegar ou apontá-lo para baixo dependendo do quão bem eles sentem que entendem o tema.
9. Peça aos professores sobre como eles certificam-se que estejam a tratar todos os seus estudantes de modo justo nas suas avaliações informais: raparigas e rapazes, aprendizes que entendem rapidamente e aqueles que têm dificuldades em entender, crianças sentadas em diferentes posições na sala de aula, etc.
- Que desafios eles enfrentaram ao certificarem-se que todos são avaliados justamente? Como é que eles abordaram estes desafios?

Atividade 2: Princípios da Avaliação Boa e Justa (1 hora e 15 minutos)

10. Explique aos participantes que agora olharemos para alguns exemplos de boas avaliações. Estes princípios ajudarão os professores a certificarem-se que são justas e sem preconceitos. Eles podem ser usados como uma lista de verificação para os professores ao desenvolver avaliações (Recurso 20d).

Aborde os seguintes princípios com os participantes:

- A avaliação deve **coincidir com o objetivo da aprendizagem**.
Existem muitas maneiras de avaliar estudantes, como colocar questões orais, usando *questionários* de escolha múltipla, perguntando a raparigas e rapazes para demonstrar uma nova habilidade, etc. O método de avaliação que escolhes deve corresponder ao objetivo de aprendizagem que estejas a avaliar. Não há regras rígidas ou rápidas, mas debes

pensar cautamente sobre o teu objetivo para certificares se a avaliação coincide.

Por exemplo, se quiseres saber se as raparigas e os rapazes podem cantar o hino nacional, a melhor coisa é pedir-lhes que o cantem! Faria sentido para eles escrever um ensaio sobre o hino nacional, para que tu pedes-lhes oralmente se o conhecem (eles diriam que o conhecem, mas tu não serias capaz de dizer se o conhecem realmente).

➤ A avaliação deve ser **clara**:

Raparigas e rapazes precisam conhecer o que eles supostamente devem fazer para a avaliação e como eles serão avaliados. Eles precisam saber se a avaliação é contínua ou formal, se esta for formal, eles precisam saber como serão atribuídos as notas.

Por exemplo, uma questão como: “Qual é o significado da água?” não é clara. Isto não faz muito sentido. Raparigas e rapazes não saberão qual conhecimento ou habilidade eles supostamente devem demonstrar ao responder a questão.

➤ A avaliação deve ser **justa**:

Todas as raparigas e rapazes devem ter oportunidades iguais para ter um bom desempenho na avaliação. Isto significa que todos devem ter acesso ao material de aprendizagem de que necessitam para aprender o conteúdo e o tempo para usá-lo. Todos os conteúdos por avaliar devem ser ensinados na sala de aula.

Por exemplo, se o professor der um teste sobre o conteúdo de um livro didático que só alguns estudantes puderam pedir emprestado da biblioteca, isto não é justo. O professor deve ensinar o conteúdo na sala de aula ou certificar-se que todas as raparigas e rapazes têm tempo e recursos para aceder ao livro da biblioteca.

➤ A avaliação não deve ser **preconceituosa**:

As tarefas ou questões da avaliação não devem ser ofensivas ou preconceituosas. Isto significa que elas não podem usar palavras que possam ser ofensivas para as raparigas e os rapazes, ou para estudantes de diferentes origens. Os professores devem dar a todas as raparigas e a todos os rapazes uma oportunidade para participar e ter um bom rendimento na avaliação, o que significa chamar por rapazes e raparigas e certificar-se que a sua atribuição de notas não é preconceituosa.

Por exemplo, um professor não deve perguntar: “Por que os rapazes são melhores em ciências do que as raparigas?” Isto é ofensivo porquanto assume que seja verdade que os rapazes sejam melhores do que as raparigas. Um outro exemplo seria se o professor somente pede as raparigas para responderem as questões orais na sala de aula, este professor é preconceituoso na sua avaliação.

➤ A avaliação deve ser **digna do tempo**:

Qualquer que seja a informação que possas obter da avaliação deve ser digna do tempo e energia que esta consome para fazê-la. Procure as maneiras mais fáceis para descobrir se todas as raparigas e rapazes estejam a aprender.

Por exemplo, se o professor pedir que cada estudante escreva um ensaio de uma página sobre o que eles aprenderam no primeiro dia da escola, isto requeria a ele/ela muito tempo para ler e ele/ela somente sabe sobre o que os estudantes entenderam nesse primeiro dia.

➤ **O feedback deve ser construtivo**

Raparigas e rapazes devem ter o *feedback* da avaliação imediatamente com vista a que saibam como estão a caminhar e terem a oportunidade de melhorar. Os professores podem usar o “método da sanduíche” de dar as raparigas e rapazes *feedback* (veja a tabela ao lado). O método da sanduíche é uma maneira positiva de partilhar o *feedback*, fazendo com que seja fácil para raparigas e para os rapazes para fazerem-se ao quadro.

Por exemplo, quando um estudante apresenta os resultados do trabalho feito em grupo, o professor deve ler para assinalar os pontos positivos e pontos a melhorar logo depois da apresentação.

11. Explicar que os participantes agora aplicarão o que aprenderam identificando erros comuns em alguns estudos de caso e sugerir maneiras para melhorá-los. Dividir os participantes em pequenos grupos e atribuir um estudo de caso para cada grupo do Recurso 26c. Dê aos participantes 15 minutos para ler o estudo de caso e responder a duas questões:
 - O que está errado com a avaliação? (Lembre aos participantes para não se focarem somente nos métodos de ensino, mas na avaliação);
 - Como poderia a avaliação ser melhorada?
12. Convide os participantes de volta ao plenário para apresentarem os seus resultados. Adicione quaisquer que não usem a diretriz da tua cópia do Recurso 20c neste pacote.
13. Para terminar a atividade, dirija uma curta discussão com os participantes sobre o tipo de avaliação contínua usada nesta atividade – quando grupos oralmente apresentam o seu trabalho e o professor avalia a sua aprendizagem. Pergunte se alguns participantes usam este tipo de avaliação nas suas salas de aula.

O feedback construtivo pode ser dado usando o método da sanduíche:

- Ponto positivo;
- Ponto para o melhoramento;
- Ponto positivo.

O ponto por melhorar é “ensanduichado” entre dois pontos positivos. Isto faz o *feedback* mais fácil para receber e faz mais isto no quadro.

Atividade 3: Praticando a avaliação – As nossas percepções como professores (45 minutos)

18. Diga aos participantes que a última atividade nesta sessão é para eles praticarem a atribuição de notas nas avaliações em modos que sigam os princípios da avaliação. Lembre aos participantes que a atribuição de notas é usada para a avaliação formal. Diga aos participantes que distribuirá ensaios escritos por diferentes estudantes numa sala de aula. A sua tarefa consiste em atribuir notas baseados na grelha de classificação.

19. Circule o Recurso 20e (o ensaio da Maria) para a metade dos participantes e o Recurso 20f (o ensaio de John) para a outra metade. Não deixe o grupo saber que está a corrigir o mesmo ensaio, ou que John e a Maria são sejam os únicos dois nomes usados. Os professores devem ser ditos que estão a corrigir uma variedade de “ensaios” de uma turma. Dê-lhes 15 minutos para a atribuição da nota usando os critérios de notas no apontamento.

20. Convide-os de volta ao plenário. Colecione as pontuações para o ensaio de Maria calcule uma pontuação média. Depois coleccione a pontuação para o ensaio de John e calcule uma pontuação média. Compare as duas pontuações – são os mesmos ou diferentes? De quem é mais elevada?

21. Revele aos participantes que ambos ensaios eram realmente os mesmos – estes tinham apenas nomes diferentes no topo: um com um nome de uma rapariga e o outro com o de um rapaz.

Se a pontuação de John for maior em relação a da Maria, explique que a pesquisa em todo o mundo mostra que preconceito de género frequentemente influencia a nossa avaliação do trabalho de um indivíduo. Dirija uma discussão sobre as diferenças entre as pontuações dadas à Maria e ao John.

Como um professor, como posso certificar-me que as minhas ideias sobre o género não afetam a avaliação dos meus estudantes?

1. Seja consciente do teu preconceito.
Pensas que os rapazes são os melhores em matemática? Isto afeta o teu modo de atribuir notas de testes de matemática das raparigas e dos rapazes? Faça um esforço consciente para permanecer objectivo.
2. Não olhe para os nomes dos estudantes antes de corrigir os seus trabalhos.
Podes atribuir-lhes números secretos que eles possam colocar nos testes ao invés dos seus nomes- deste modo, não saberás que teste estás a corrigir até ao fim quando fores a corresponder os nomes com os números.
3. Estabeleça critérios específicos de atribuição de notas.
Isto fará com que a atribuição de notas seja mais objetiva e menos aberta ao preconceito.
4. Peça a um outro professor para recorrer alguns dos testes ou trabalhos dos seus estudantes.
Se tu e o outro professor ambos atribuam notas similarmente, há menos chance que tenhas sido afetado pelo preconceito.

- a. Que estereótipos estas diferenças revelam? (*Se houve pouca diferença nas pontuações, a diferenças poderiam ter sido devidas a diferenças individuais na maneira de os professores atribuírem notas além do preconceito do género*)
- b. Se o preconceito de género afetou a atribuição de notas, seria a avaliação justa?
- c. **Como podem os professores evitar com que estes estereótipos afetem a sua avaliação dos estudantes?** *Veja a caixa ao lado para os exemplos.*
- d. Dirija uma curta discussão sobre como a grelha de classificação para os ensaios de Maria e John poderiam ser melhorada para ser específica e reduzir o preconceito. (Os pontos poderiam ser ulteriormente esmiuçados – *por exemplo, 1 ponto para cada propriedade identificada ao invés de 3 pontos para todos, 1 ponto para a gramática correta e ortografia ao invés de 2 pontos para uma boa escrita, etc.*)

Se não houve diferenças nas pontuações, congratule o grupo pelo seu igual tratamento da estudante e do estudante e partilhe a informação sobre como na maior parte das salas de aula este não é o caso. Dirija uma discussão sobre o que a diferença entre as pontuações revelaria usando as questões acima.

22. Enfatize que como professores devemos sempre estar conscientes dos nossos preconceitos quando estivermos a avaliar os nossos estudantes para nos certificarmos que somos **justos** nas nossas avaliações. Feche a sessão retomando às principais mensagens:

14. Conclui a sessão retomando às principais mensagens:

- O modo que avalias raparigas e rapazes tem de permiti-lo ou permiti-la demonstrar que eles são capazes de fazer o quer que seja no objetivo da aprendizagem. A avaliação deve ser de boa qualidade e justa.
- É importante corresponder o método de avaliação com o propósito da avaliação. Os professores têm de obter a informação de que necessitam sobre as raparigas e rapazes (para atribuir notas ou melhorar o processo de ensino) rapidamente e eficientemente.

SESSÃO 20 RECURSOS

Recurso 20a – Objetivos e Avaliações

	Objetivo da aprendizagem	Ideia de avaliação	Dir-te-á esta avaliação se as raparigas e os rapazes alcançaram o objetivo de aprendizagem?
1	Até ao fim da aula, os estudantes serão capazes de identificar se o número é par ou ímpar	O professor dá aos rapazes e raparigas uma série de números e pede-lhes para circular números pares	
2	Até ao fim desta aula, os estudantes serão capazes de apresentar uma dança tradicional	O professor dá as raparigas e aos rapazes um teste de escolha múltipla com questões em torno de diferentes tipos de passos de dança	
3	Até ao fim desta aula, os estudantes serão capazes de ordenar objetos de acordo com o seu comprimento	O professor pede as raparigas e aos rapazes para medir diferentes objetos e gravar as suas medições	
4	Até ao fim desta aula, os estudantes serão capazes de usar as palavras do novo vocabulário corretamente	O professor pede aos estudantes para fazer frases usando as novas palavras que eles aprenderam	
5	Até ao fim desta aula, os estudantes serão capazes de explicar como uma história contada na sala de aulas relaciona-se com as suas vidas	O professor pede a raparigas e aos rapazes para se lembrarem do que aconteceu na história	

Recurso 20b – Métodos de Avaliação

1. Questões com respostas fechadas onde só há uma resposta correta:
 - Estas podem ser questões orais ou escritas;
 - Por exemplo: questões de sim/não, de verdadeiro/falso, questões de escolha múltipla, correspondência, etiquetagem, etc.
 - Estas são melhores para os objetivos de “lembrança”.
2. Questões abertas onde houver muitas respostas corretas:
 - Estas podem ser questões orais ou escritas;
 - Por exemplo: discussão de sala, debate, escrita de trabalhos, resolução de problemas matemáticos, etc.
 - Estas são as melhores para os objetivos de “aplicação”.
3. Demonstrando uma habilidade:
 - Por exemplo: dando uma apresentação, fazendo uma encenação, apresentando uma dança, lendo em voz alta, demonstrando uma habilidade desportiva, fazendo algo criativo como pintura ou desenho.
4. Observações do professor:
 - Isto é quando os professores observam como os estudantes respondem as questões, escutam-nos quando falam com os seus colegas, e prestam atenção a sua linguagem corporal.
 - Professores fazem isto todo o tempo – isto é muito comum!
5. Autoavaliação e Avaliação do Colega:
 - Isto é quando os estudantes avaliam-se ou avaliam um ao outro;
 - Por exemplo, o professor poderia pedir as raparigas e aos rapazes para colocarem o seus polegares para cima ou para baixo dependendo do quão bem eles sentem que entendem o tema.

Adicione os teus próprios métodos de avaliação:

6. _____

7. _____

Recurso 20c – Estudos de Casos – Qual é o problema?

Estudo de caso 1

A senhora Corina quer saber se os seus estudantes memorizaram a sua tabuada. Ela pergunta a cada estudante para recitar a sua tabuada individualmente em frente de toda a turma. Ela tem 50 estudantes, portanto isto leva todo o período de aula.

- O que está errado com a avaliação?
- Como pode a avaliação ser melhorada?

Esta avaliação consome muito tempo e é irritante para raparigas e rapazes. A informação que o professor obterá da avaliação não é digna do tempo que leva. A avaliação poderia ser melhorada usando um método diferente e mais rápido, como dar um questionário aos estudantes que o professor pode discutir na sala, ou tendo estudantes fazendo questionário um ao outro em pares ou grupos e monitorando para ver se a maioria está a obter as respostas corretas. Nota: Os participantes podem sugerir que o professor peça alguns estudantes para responder às questões no quadro. Esta não é uma boa avaliação porque só alguns estudantes poderão participar.

Estudo de Caso 2

O senhor Peta dá um ditado de surpresa à sua turma de estudantes da 6 classe. O ditado é sobre novas palavras que os estudantes eram supostos que aprendessem lendo os seus livros didáticos para o trabalho de casa. Mas somente metade dos estudantes têm o seu próprio livro. Ele sabe eu muitos outros estudantes, especialmente raparigas, tem muito trabalho para fazer em casa e frequentemente não têm tempo para terminar o seu trabalho de casa:

- O que está errado com a avaliação?
- Como poderia a avaliação ser melhorada?

Esta avaliação não é justa. Este tipo de avaliação coloca alguns estudantes, especialmente raparigas, na desvantagem por razões que estão além do seu controlo. O senhor Peta poderia disponibilizar os livros didáticos na aula e dar tempo aos estudantes de aprender novas palavras, ou ele poderia avaliá-los sobre palavras que eles aprenderam na aula.

Estudo de Caso 3

Os estudantes são dados a seguinte questão num teste:

“Um motorista de táxi tem uma origem étnica recebe um salário muito baixo \$30 por mês. Ele gasta dois terços ($2/3$) no aluguer e um sexto ($1/6$) na alimentação. Quando lhe resta para gastar noutras coisas?”

- O que está errado com a avaliação?

- Como poderia a avaliação ser melhorada?

A avaliação é preconceituosa. Esta menciona a origem étnica do motorista e diz que ele não auferir muito dinheiro, o que é um exemplo de preconceito na sala de aula que pode ser prejudicial aos estudantes. A questão poderia ser mudada para que não mencione a origem étnica específica do motorista e não diga que ele auferir um salário baixo.

Estudo de Caso 4

A senhora Puma diz aos seus estudantes da Terceira classe para preparar uma apresentação de 2 minutos sobre a sua comida favorita para o trabalho de casa. Os estudantes darão a sua apresentação na aula seguinte. A senhora Puma não diz que os estudantes serão avaliados nas suas apresentações. Alguns estudantes falam sobre porque eles gostam de certo tipo de comida, enquanto outros falam dos modos de preparar a sua comida favorita.

- O que está errado com a avaliação?
- Como poderia ser melhorada a avaliação?

O estudo de caso não é claro ou justo. Os estudantes na aprendizagem são supostos demonstrar ou como serão atribuídos notas, portanto eles não se podem preparar adequadamente para a avaliação. Este tipo de avaliação torna-se um jogo de “adivinhar o que o professor quer” – os estudantes que por acaso adivinham corretamente obtêm boas notas e aqueles que não conseguem não obtêm boas notas. O senhor Puma poderia dar aos seus estudantes diretrizes claras para a apresentação. Se ela os atribuirá notas, ela deve partilhar os critérios de atribuição de notas.

Estudo de Caso 5

Os estudantes são ditos para escrever um ensaio persuasivo sobre por que os cabritos são animais mais úteis que os paleótipos. Um paleótipo é um animal que vive na Austrália, e a maioria dos estudantes nunca ouviram falar dele antes.

- O que está errado com a avaliação?
- Como poderia a avaliação ser melhorada?

Este estudo de caso não é claro ou justo. Os estudantes não foram ensinados sobre paleótipos na sala e não estão familiarizados com este animal estrangeiro. Eles não terão um bom desempenho na avaliação. O professor poderia pedir os estudantes para escrever um persuasivo ensaio sobre dois animais sobre os quais foram ensinados na sala ou o professor poderia ensinar aos estudantes sobre paleótipos (embora esta não possa ser uma aula muito útil para os estudantes).

Recurso 20d – Princípios de Avaliações Boas e Justas

1. A avaliação deve **corresponder ao objetivo da aprendizagem**:

Existem muitas maneiras para avaliar estudantes, como colocar questões orais, usar o método de escolha múltipla com *questionários*, pedindo as raparigas e rapazes para demonstrarem uma nova habilidade, etc. O método de avaliação que escolhes deve corresponder ao objetivo da aprendizagem que estejas a avaliar. Não há regras rígidas e rápidas, mas tu deves pensar cuidadosamente sobre o teu objetivo para te certificares que a tua avaliação coincide com ela.

Por exemplo, se quiseres saber se as raparigas e os rapazes podem cantar o hino nacional, a melhor coisa é pedir que o cantem! Não faria sentido para eles escreverem um ensaio sobre o hino nacional, ou que os perguntes oralmente se o conhecem (todos diriam que o conhecem, mas tu não serias capaz de dizer se eles realmente o conhecem).

2. A avaliação deve ser **clara**

Raparigas e rapazes precisam saber o que se supõe que eles saibam fazer para a avaliação e como eles serão avaliados. Eles precisam saber se a avaliação é contínua ou formal, eles precisam saber como serão avaliados.

Por exemplo, uma questão como, “qual é o significado da água?” não é clara. Não faz muito sentido. Raparigas e rapazes não saberão qual conhecimento ou habilidade são supostos demonstrar ao responder a questão.

3. A avaliação deve ser **justa**

Todas as raparigas e rapazes devem ter oportunidades iguais para terem um bom desempenho na avaliação. Isto significa que todos devem ter o acesso aos materiais de aprendizagem que necessitam para aprender o conteúdo e o tempo para usá-los. Todo o conteúdo sendo avaliado deve ser ensinado na aula. Todas as raparigas e rapazes devem ter oportunidades iguais para terem um bom desempenho na avaliação.

Por exemplo, se um professor der um teste sobre um conteúdo do livro didático que somente alguns estudantes foram capazes de pedir emprestado da biblioteca, isto não seria justo. O professor deve ensinar o conteúdo na sala ou certificar-se que raparigas e rapazes têm o tempo e recursos para aceder ao livro da biblioteca.

4. A avaliação **não pode ser preconceituosa**.

As tarefas ou questões de avaliação não podem ser ofensivas ou preconceituosas. Isto significa que não devem usar palavras que possam ser ofensivas ou preconceituosas. Isto significa que não podem usar palavras que possam ser ofensivas para as raparigas e para os rapazes, ou para estudantes de origens diferentes. Os professores devem dar aos rapazes ou raparigas uma oportunidade para participar e ter êxito na avaliação, o que significa para os rapazes e as raparigas possam estar certos que o que as suas notas não são baseadas em preconceitos.

Por exemplo, um professor não deve perguntar, “porque os rapazes são os melhores nas ciências do que as raparigas? Isto seria ofensivo porque assume que seja verdade que os rapazes sejam melhores nas ciências do que as raparigas. Um outro exemplo seria se o professor somente pede as raparigas para responderem às questões na sala de aula, este professor é preconceituoso na sua avaliação.

5. A avaliação deve ser **digna do tempo**.

Qualquer informação que obterás da avaliação deve ser digna do tempo e energia que esta leva para fazê-la. Procure as maneiras mais simples para descobrir se rapazes e raparigas estão a aprender.

Por exemplo, se um professor pede a cada estudante para escrever um ensaio de uma página sobre o que eles aprenderam no primeiro dia de escola, isto levar-lhe-á muito tempo para lê-los e ele ou ela somente saberá sobre o que os estudantes entenderam nesse dia.

6. **O feedback deve ser construtivo**

Raparigas e rapazes devem obter o *feedback* da avaliação logo para que eles saibam como estão a caminhar e terem a oportunidade de melhorar. Os professores podem usar o método de sanduíche de dar aos rapazes e às raparigas o *feedback* (veja a caixa ao lado). Este método de sanduíche é um modo positivo de partilhar o *feedback*, fazendo com que seja mais fácil para raparigas e rapazes tomar em conta.

Por exemplo, quando um estudante apresenta os resultados do trabalho feito em grupo, o professor deve assinalar os pontos positivos e os pontos a serem melhorados logo após a apresentação.

O feedback construtivo pode ser dado usando o método de sanduíche:

- Ponto positivo;
- Ponto para o melhoramento;
- Ponto positivo.

O ponto para o melhoramento e “sandwiched: entre dois pontos positivos. Isto faz com que o feedback mais fácil de receber e faz que os estudantes que o estudante levaram em conta.

DRAFT

Recurso 20e – O Ensaio de Ciência de Maria

(Maria tem 10 anos e vive com a sua família de campo cerca de 1 quilómetro da escola. Ela tem dois irmãos mais novos e uma irmã mais velha)

Questão do ensaio para estudantes 4ª classe:

Compare e contraste as propriedades do ar, água e solo. O teu ensaio deve ter de 6 – 8 frases.

Grelha de classificação:

Atribua uma nota dentro na escala de 0- 5:

- 3 pontos por incluir as corretas propriedades do ar, água e solo;
 - 2 pontos pela boa escrita.
-

O Ensaio da Maria:

Ar, água e o solo são como se fossem o mesmo, mas principalmente diferente. O ar é visível e não tem cor. Quando tu congelas a água, esta torna-se dura e sólida. Às vezes esta desaparece no ar como depois que tenha havido chuva e faz calor fora. Solo é feito por muitas pequenas partículas de matéria como rochas e terra¹.

Nota:

Recurso 20f – O Ensaio de Ciência de John

(O John tem 10 anos e vive com a sua família do campo cerca de um quilómetro da escola. Ele tem dois irmãos mais novos e uma irmã mais nova.)

Questão do Ensaio para estudantes da 4ª classe:

Compare e contraste as propriedades do ar, água e solo. O teu ensaio deve ter de 6 – 8 frases.

Grelha de classificação:

Atribua uma nota dentro na escala de 0- 5:

- 3 pontos por incluir as corretas propriedades do ar, água e solo;
 - 2 pontos pela boa escrita.
-

O Ensaio de John:

Ar, água e o solo são como se fossem o mesmo, mas principalmente diferente. O ar é visível e não tem cor. Quando congelas a água, esta torna-se dura e sólida. As vezes esta desaparece no ar como depois que haja havido chuva e faz calor fora. Solo é feito por muitas pequenas partes de matéria como rochas e terra

Nota:

Recurso 20g – Má avaliação:

Objetivo da aprendizagem:

Até ao fim da aula, os estudantes serão capazes de adicionar números com um dígito aos números com dois dígitos.

Tarefa de avaliação para os estudantes:

Resolve:

1. $15 + 5 =$
2. $65 + 31 =$
3. $100 + 9 =$

Esta avaliação não é justa. Somente uma das três questões está relacionada com o objetivo da aprendizagem. A questão 2 pede aos estudantes para adicionar números com 2 dois dígitos e a questão 3 pergunta os estudantes para adicionar um número de três dígitos a um com um dígito. Os estudantes podem não ter aprendido ainda estas habilidades. A avaliação não dará ao senhor Bernard informação suficiente sobre quão os estudantes aprenderam esta aula – adicionar números de 1 dígito com números de 2 dígitos.

Grelha de classificação:

- 3 pontos para cada questão correta
- Total em 10 pontos

A atribuição de notas não é justa. Os pontos dados para cada questão não perfazem o total dos pontos dados. Também, não há oportunidade para os estudantes receberem pontos parciais (1 em 3, 2 em 3) por mostrarem o seu trabalho ou terem a questão parcialmente correta. Esta grelha de classificação não é clara. Dar pontos parciais pode ser uma técnica importante para reconhecer e recompensar estudantes que estejam a progredir, mesmo se eles não chegam à resposta correta.

Recurso 20h – Boa avaliação: Exemplo

Objetivo da aprendizagem:

Até ao fim desta aula, os estudantes serão capazes de adicionar números de um dígito aos de 2 dígitos.

Tarefa de avaliação para estudantes:

Resolve:

1. $15 + 5 =$

2. $3 + 81 =$

3. $59 + 6 =$

A avaliação é justa. As questões correspondem ao objetivo da aprendizagem – todas pedem aos estudantes para adicionar números de um dígito a números de dois dígitos.

Grelha de classificação:

- 2 pontos por cada resposta correta;
- 1 ponto para cada resposta que esteja incorreta mas na qual o estudante “mostra o seu trabalho” e segue o método de cálculo corretamente;
- Total em 6 pontos.

A grelha de classificação está clara. O número de pontos dados para cada questão perfaz o número total dos pontos dados. Os estudantes têm a oportunidade de obter pontos por chegar a uma resposta que está próxima, o que os pode motivar a continuar tentando.

Recurso 20i – Mais Bons Exemplos de Avaliação: Exemplos

Exemplo 1 – Matemática

Objetivo de aprendizagem:

Até ao fim da aula, os estudantes serão capazes de identificar os números pares e ímpares.

Tarefa de avaliação para os estudantes:

Circule os números pares na seguinte sequência de números:

3 9 12 15 18 21 24 27 30 33 36 39

Grelha de classificação:

- 1 ponto para cada número par circulado;
- Total em 5 pontos

Exemplo 2 – Língua

Objetivo da aprendizagem:

Até ao fim desta aula, os estudantes serão capazes de usar palavras de um novo vocabulário corretamente.

Tarefa de avaliação para os estudantes:

Escreva uma frase usando cada um das novas palavras do vocabulário corretamente.

Grelha de classificação:

- 1 ponto para cada frase na qual uma nova palavra é usada corretamente.

Recurso 20j – Formato de Avaliação

Objetivo da aprendizagem:

Tarefa de avaliação para os estudantes:

Grelha de classificação:

DIA 8

Sessão 21: Ambiente de Aprendizagem Segura e Positiva

(Adaptado de *Raising Voices*, n.d. p.22-24, 101-107; *Naker & Sekitoleko*, 2009; *Plan International Vietnam*, 2009)

SESSÃO 21 GUIA

Objetivo de aprendizagem:

Até o fim desta sessão, os participantes devem:

- Entender que o ambiente de aprendizagem na sala de aula pode ajudar a evitar problemas comportamentais;
- Entender os elementos-chave de uma positiva abordagem da disciplina;
- Entender a importância de envolver raparigas e rapazes no desenvolvimento de um código de conduta da sala de aula e ser capaz de dirigir uma atividade para desenvolver um código de conduta num modo participativo;
- Ser capaz de reforçar um comportamento positivo de muitas maneiras.

Mensagens-chave para os participantes:

- Os professores têm um papel importante a desempenhar ao criar um ambiente de aprendizagem segura e positiva nas suas salas de aula tanto para raparigas quanto para os rapazes. A criação de tais ambientes de aprendizagem pode evitar situações comportamentais [indesejadas].
- Uma positiva abordagem disciplinar é uma guia útil para ajudar os professores a criar um ambiente de aprendizagem positivo. Estabelecer em primeiro lugar, reforçar comportamentos positivos, abordar as questões comportamentais de maneiras não violentas são os aspetos-chave envolvidos nesta abordagem.

Notas para os Facilitadores:

- Nenhuma

Processo:

🕒 Tempo necessário: 2 horas e 30 minutos

Materiais necessários: Papel de *flipchart*, marcadores, o Pacote de Recurso de Professores

Atividade 1: Quanto eficazmente podes aprender? (35 minutos)

1. Explique aos participantes que irão jogar um jogo chamado: “Eu fui ao Mercado”.
2. Coloque os participantes em grupos de 8 – 10 pessoas e diga a cada grupo para parar em círculo. Ou se houver muitos participantes no seu grupo de formação e não tanto espaço na sala, podes selecionar um grupo de 8 – 10 participantes para jogar enquanto os outros participantes observam. Diga aos participantes que o intuito do jogo é ir em volta do círculo, escutar a todos e lembrar-se do que eles dizem. Peça a um participante para começar por dizer, “quando fui ao mercado, comprei uma manga.” Depois o próximo participante a este diz: “fui ao mercado e comprei uma manga e um _____”. Enquanto tu vais entorno do círculo, cada participante adiciona a sua própria compra e repete as compras dos participantes anteriores. Isto torna-se mais difícil quando eles vão em círculo dado que há mais compras por lembrar.

A intenção é ser útil, portanto de pistas e ajudar os participantes que podem estar a lutar alguns dos itens (sem dar uma resposta). Faça uma atividade cooperativa.

3. Se um participante esquecer-se dum dos itens comprados pelos participantes anteriores ou falhar na ordem, ele deve sentar-se. Jogue em volta do círculo uma vez e veja quantas pessoas tiveram que se sentar.
4. Agora explique aos participantes que eles jogarão o mesmo jogo de novo, mas haverá um desafio adicional. Há dois perigos na sala. Peça dois voluntários por grupo que te ajudarão durante o jogo. Um dos voluntários é uma cobra que pode “morder” os participantes se não forem cuidadosos. O outro é uma vara que os pode “bater”. Claramente, o voluntário que for uma cobra não morderá realmente a ninguém e o voluntário que é uma vara não baterá em ninguém. Eles vão suavemente tapar os outros participantes nos ombros se eles quiserem “atacá-los”.
5. O único modo através do qual os participantes podem-se proteger contra a cobra seria em bater palmas se a cobra parecer que os queira atacar. Se o participante não conseguir bater antes que a cobra o toque, este está eliminado do jogo.
6. O único modo de se proteger da vara seria eles fazerem o que lhes for dito pela vara. Por exemplo, a vara pode vir e cochichar no seu ouvido, “comece a dançar” ou “sente-se no chão” ou “comece a cantar” ou “comece a mexer a tua cabeça”. Isto pode ser algo. Se o participante não cumprir o que lhe for dito, está eliminado.
7. Encoraje os participantes para serem rápidos. Desta vez, não encoraje a cooperação mas faça-a competitiva. Não ofereça ajuda ou pistas.

8. Continue jogando até que tenhas coberto o grupo ou a maioria dos participantes tiver sido eliminada.

Agora peça a cada grupo para discutir como o ambiente de aprendizagem mudou entre a primeira vez em volta do círculo e a segunda. Depois escreve as seguintes três tarefas (a, b, e c, abaixo) no *flipchart* e cada grupo deve completá-los. Dê-lhes 10 minutos para cada trabalho. Alternativamente, esta discussão pode ser feita em plenário.

- a) Faça uma lista do que mudou:

Respostas possíveis:

- Tiveram medo da cobra ou da vara;
- Ficaram distraídos pelo perigo do ambiente;
- Ficaram confundidos pelo círculo desorganizado;
- O meu medo fez-me esquecer a ordem da lista;
- O meu medo da vara não me permitiu estar focado no jogo.

- b) Discuta como este jogo assemelha-se ao ambiente de aprendizagem na sua escola. Isto é mais como se fosse a primeira vez que jogamos ou a segunda? Se for como a segunda, como pensas que afeta a habilidade das raparigas e dos rapazes para aprender?

Respostas possíveis:

- O medo da vara e da cobra são como o ambiente psicológico da tua escola; Raparigas e rapazes não podem aprender eficientemente se eles tiverem medo;
- Raparigas e rapazes podem não aprender eficientemente se eles estiverem com medo;
- Raparigas e rapazes podem estar tão focalizados nos perigos ou problemas no seu ambiente físico e assim a aprendizagem sofre.

- c) Faça uma chuva de ideia do que deve ser feito para melhorar o ambiente psicológico e físico da tua escola.

Respostas possíveis:

- Criar ordem no ambiente físico;
- Limpar o complexo da escola;
- Proibir a punição corporal;
- Encorajar raparigas e rapazes ao invés de incutir neles o medo;
- Desenvolver as regras da aula.

9. Convide os participantes para voltarem ao plenário. Peça a cada grupo para referir-se de volta as suas discussões baseados nas três tarefas. Peça a cada grupo para identificar os passos-chave que a sua escola pode seguir para melhorar o seu ambiente físico e psicológico.

10. Explique aos participantes que, como vimos na última atividade, há muitas coisas que possam ser feitas para fazer o ambiente da escola seguro e positivo. Diga aos participantes que a abordagem que usaremos para criar uma aprendizagem positiva na sala de aula chama-se “disciplina positiva”.

Atividade 2: Entender a Disciplina Positiva (15 minutos)

11. Explique aos participantes que, como vimos na última atividade, há muitas coisas que possam ser feitas para fazer o ambiente da escola seguro e positivo. Diga aos participantes que a abordagem que usaremos para criar uma aprendizagem positiva na sala de aula chama-se “disciplina positiva”.
12. Escreva a expressão “disciplina positiva” no quadro ou no *flipchart*. Pergunte aos participantes sobre o que eles pensam que seja disciplina positiva. Note as suas ideias no quadro.
13. Explique que a disciplina positiva é **um modo de conduzir o comportamento de raparigas e rapazes prestando atenção às suas necessidades emocionais e psicológicas**. Explique que há três aspetos de disciplina positiva. Explique os três aspetos de disciplina positiva na caixa abaixo.

A disciplina positiva ajuda as crianças a:

1. Seguir as diretrizes para um comportamento aceitável em ESTABELECEM EXPECTATIVAS;
2. Ser encorajado para assumir a responsabilidade por tomar boas decisões RECOMPENSANDO O BOM COMPORTAMENTO;
3. Experimentar CONSEQUÊNCIAS LÓGICAS não violentas por um comportamento pobre [mau].

A relação entre o professor e a criança é central para a abordagem da disciplina positiva – esta deve ser respeitosa, compassiva e firme.

Os primeiros dois aspetos (estabelecer expectativas e recompensar o bom comportamento) são sobre evitar um mau comportamento. O último aspeto (consequências lógicas) é sobre o que fazer quando as crianças comportam-se mal.

14. Peça aos participantes para se recordarem da sessão sobre a educação como é baseada em direitos e responsabilidades de raparigas, rapazes e professores para criar um ambiente de aprendizagem positivo para todos. Por exemplo, tanto as raparigas quanto os rapazes têm o direito de não estar sujeitos ao abuso psicológico tal como o *bullying*, arrelia ou perseguição sexual. Portanto, raparigas e rapazes também têm a responsabilidade de não abusar os outros e os professores tem a responsabilidade de usar formas positivas de disciplina e intervir em incidentes de abuso.
15. Dizer aos participantes que nos agora olharemos mais de perto o primeiro aspeto da disciplina positiva – estabelecendo as expectativas para crianças.

Atividade 3: Estabelecendo Expectativas para Crianças – O Código de Conduta da Sala de Aula (1 hora)

16. Explique que parte do estabelecimento de um ambiente positivo de aprendizagem é para esboçar expectativas comportamentais claras com os estudantes. O estabelecimento de regras de sala de aula imediatamente pode evitar problemas de comportamento. Se as raparigas e os rapazes sabem o que se espera deles na sala de aula, é fácil para eles comportarem-se devidamente.
17. Peça aos participantes para levantar as mãos para quem antes usou os códigos de conduta da sala de aula. Diga aos participantes que os códigos de conduta são simplesmente um conjunto de diretrizes e regras para os estudantes seguirem na aula. Os códigos de conduta funcionam melhor quando as raparigas e os rapazes estão envolvidos na sua criação. Pergunte aos participantes:
- Porque os códigos de conduta funcionam melhor quando os estudantes estão envolvidos na sua criação?
Raparigas e rapazes sentem a apropriação das regras. Eles têm a oportunidade de discutir e concordar sobre que regras são mais importantes na sala de aula. As regras são mais do que as raparigas e os rapazes criar juntos, como um grupo, e escolhem observá-las do que algo imposto ou forçado por um professor. Note que mesmo crianças pequenas (na primeira classe) podem ser envolvidas na criação de códigos de conduta da sala de aula.
18. Diga aos participantes que existam muitas maneiras de criar um código de regras da sala de aulas com os estudantes. No entanto, existem algumas dicas-chave a reter na cabeça ao criar um código de conduta com os estudantes. Peça aos participantes para fazerem uma chuva de ideias de coisas-chave a serem lembradas ao desenvolver um código de conduta. Certifique-se de mencionar os pontos abaixo:
- Mantenha o código de conduta curto, com 5 – 8 regras;
 - Expresse as regras positivamente (sem a palavra “não”), assim os estudantes entendem que comportamento deles espera-se.
 - Por exemplo, “mantenha as suas mãos e pés para si mesmo” ao invés de “não lutem”.
 - Apenas escolhe regras que tu podes e queres forçá-las consistentemente;
 - As regras devem igualmente refletir as **preocupações** dos estudantes e dos estudantes, e devem ser **aplicadas igualmente** para os estuantes assim como para as estudantes;
 - Selecione as regras que reflitam os direitos das crianças e responsabilidade:
 - Por exemplo, raparigas e rapazes têm o direito de serem tratados igualmente, o que significa que eles tenham responsabilidade de tratar os

outros. “Trate os outros como tu gostarias que fosses tratado” é uma regra da sala de aulas que segue a abordagem baseada nos direitos.

19. Dê aos participantes algumas ideias sobre como desenvolver regras, tais como fazer a chuva de ideias de regras num largo grupo, fazer uma chuva de ideias em pequenos grupos, ou votar em regras. Lembre aos participantes da sessão no início desta formação onde eles criaram as regras da [própria] formação. Diga aos participantes que uma técnica comum e para o professor começar o código de conduta com uma ou duas regras que gostaria de ver na sala de aula. Depois os estudantes podem propor o resto das regras. Este é uma excelente maneira para manter o equilíbrio entre a participação do estudante e garantir que todas as regras foram cobertas. Uma outra ideia esta na caixa ao lado.

20. Diga aos participantes que agora experimentaremos uma maneira de criar regras de sala de aulas. Tome os participantes através do exercício abaixo. Peça-lhes que pensem em regras para a 4 classe de 60 estudantes.

Colo que os participantes em pequenos grupos equilibrados em termos de género, de 4 – 5 pessoas. Dê-lhes 5 minutos para anotar 5 regras para a sala de aula num pedaço de papel e passar ao grupo que lhe for próximo. Peça aos participantes para colocar a marca de verificação perto das três regras mais importantes no pedaço de papel. Peça aos participantes para passar os seus papéis para um grupo diferente e selecione as regras mais importantes de novo. Continue com este processo uma ou duas vezes. Peça a cada grupo para atribuir nomes às três regras mais importantes no seu pedaço de papel. Liste-as no quadro ou papel gráfico. Elimine os duplicados ou qualquer regra que significa a mesma coisa. Pergunte aos participantes se eles concordam ou se existem quaisquer regras que eles queiram eliminar. Os participantes e o facilitador devem discutir as regras restantes e propor as 5 – 8 regras. Poste as regras algures na sala de aulas onde todos a possam ver.

Uma outra maneira de desenvolver o código de conduta de uma sala de aula e para o professor propor uma lista de reforço que eles pensam ser importante para a turma. Os estudantes fazem a chuva de ideias da turma para o código de conduta. Se houver algumas regras na lista do professor que não estiverem na lista dos estudantes, o professor pode sugeri-las e convidar os estudantes para as

21. Enfatize as regras que os participantes desenvolveram como parte deste exercício. Explique que as regras podem e devem variar de aula a aula, mas algumas regras são comuns e efetivas em criar um ambiente positivo de aprendizagem. Se os participantes ainda não mencionaram as seguintes regras, certifique-se em mencioná-las:
- Chegar na aula a tempo e preparado;
 - Manter as minhas mãos e pés para mim só;

- c. Respeitar a mim mesmo, os meus colegas, o meu professor e a sua propriedade;
 - d. Usar uma linguagem educada e apropriada;
 - e. Manter a sala asseada e limpa;
 - f. Tratar os rapazes e as raparigas como eu gostaria de ser tratado;
 - g. Tentar o meu melhor para ter um bom desempenho, e ajudar os outros.
22. Diga aos participantes que para que os códigos de conduta serem efetivos, é importante que os professores façam cumprir as regras e lembrem os estudantes sobre as regras regularmente. É uma boa ideia os professores postarem os códigos de conduta algures na sala de aula onde raparigas e rapazes possam vê-las facilmente e onde o professor possa referir-se a elas com frequência.
23. Termine por dizer aos participantes que agora iremos para o próximo aspeto da disciplina positiva, que é ajudar as raparigas e os rapazes a serem encorajados a assumir a responsabilidade pelas suas ações.

Atividade 4: Recompensar o Bom Comportamento (40 minutos)

24. Explique aos participantes que depois de estabelecer expectativas comportamentais claras, a próxima coisa que os professores possam fazer é criar um ambiente seguro e positivo de aprendizagem e recompensar e reforçar um comportamento positivo de raparigas e rapazes. Se os estudantes souberem o que se lhes esperado deles e são recompensados quando eles comportam-se devidamente, então muito provavelmente eles comportar-se-ão bem regularmente.
25. Comece com uma discussão de grupo sobre como precisamos encorajar raparigas e rapazes e reforçar o bom comportamento. Isto os estragará? Será que isto os fará cabeçudos ou os ajudará? Exemplos podem incluir:
- Criar confiança e autoestima;
 - Reconhecer que eles estejam a seguir regras;
 - Reconhecer o esforço, não somente o sucesso;
 - Manter as raparigas e rapazes sempre motivados;
 - Construir relações de confiança e o papel do modelo do comportamento positivo.

Enfatizar que isto não é apenas dar recompensas para as raparigas e os rapazes mais inteligentes para as pontuações altas dos exames. Isto está relacionado ao reconhecimento diário e os estudantes estão a tentar o seu melhor e se comportando bom todos os dias.

26. Divida os participantes em pares. Dê-lhes 10 minutos para fazerem a chuva de ideias de maneiras para reforçar comportamentos positivo apresentado por raparigas e rapazes. Que tipos de coisas podem eles fazer? Que tipos de coisas

podem dizer? Existem alguns sistemas de pesquisas que eles possam usar ou estabelecer?

27. Convide-os de volta ao plenário e escreva as suas ideias no quadro ou no *flipchart*. Certifique-se em incluir como suas ideias possam ser sensíveis ao género. Ideias poderiam incluir:

- Uma tapinha no ombro;
- Uma afirmação “eu estou orgulhoso de ti”;
- Seleção como um líder da turma por um dia;
- Seleção como um “professor assistente” por um dia;
- Seleccionador de uma atividade de grupo ou projeto;
- Elogiando raparigas e rapazes em frente de outros professores ou o diretor da escola;
- Pedindo raparigas e rapazes para ajudar os outros;
- Mandar uma nota para casa, para o pai/mãe, quando uma rapariga ou rapaz faz algo bom;
- Uma hora, como ter sido nomeado por ser o estudante que mais melhorou;
- Distintivos e botões
- Certificados;
- Tempo extra para completar um trabalho;
- Quadro de honra da turma;
- Ter nomes dispostos no Muro da Fama da sala de aula;
- Presente;
- Uma nota de obrigado por parte do professor;
- Elogios encorajadores no trabalho escrito;
- Sorrisos;
- Elogio verbal;
- Fazer tutorias a outros estudantes;
- Participar dum projeto especial;
- Disponer o trabalho para os outros verem.

28. Diga aos participantes que *como* nos recompensamos as crianças e reforçamos um comportamento positivo e importante. Foque-se nos seguintes pontos:

- Recompensar o comportamento positivamente (foco no que as pessoas fazem, e não no que eles não fizeram)
 - Exemplo: ao invés de dizer “obrigado pela sua elocução”, diga “bem feito por respeitar os outros permanecendo quieto”.
- Foque-se no que o estudante está a fazer corretamente do que no que não esteja a fazer incorretamente;
 - Exemplo: Bem feito que tu usas o teu uniforme para a escola hoje! Para amanhã, por favor lembre-se de lavá-lo bem?
- Tente não comparar um estudante com o outro. Isto frequentemente faz com que um deles se sinta mal.
- Encoraje e recompense o esforço, não o sucesso;

- Lembre aos estudantes de quando tinham feito algo bem no passado. Isto fará com que o estudante sinta que esteja a construir uma reputação positiva.
29. Divida os participantes em pares. Atribua uma afirmação do Recurso 29ª para cada par. Dê aos pares cinco minutos para lerem a afirmação e mudá-la do negativo para o positivo e uma encorajadora.
30. Convide os participantes de volta ao plenário. Peça a cada par para ler a afirmação como esta era depois a sua nova e positiva afirmação. Os outros participantes devem gravar as respostas no Recurso 21a.
31. Nota que as vezes não será suficiente estabelecer expectativas claras e recompensar um comportamento positivo. Estas são maneiras importantes para evitar e minimizar o mau comportamento dos estudantes, mas o mau comportamento vai continuar. As próximas sessões falam da razão pela qual os estudantes comportam-se mal e como a disciplina positiva pode ajudar os professores a corrigir este mau comportamento sem usar a violência.
32. Recapitule que reforçar comportamento positivo é importante para criar um ambiente positivo de aprendizagem. Feche a sessão recapitulando as mensagens-chave:
- Os professores têm um papel importante a desempenhar na criação de um ambiente de aprendizagem seguro e positivo nas suas salas de aulas. Criar tal ambiente de aprendizagem pode ajudar a evitar problemas comportamentais entre raparigas rapazes.
 - A abordagem da disciplina positiva é uma útil guia para ajudar os professores a criar um ambiente positivo de aprendizagem. O estabelecimento de objetivos em primeiro plano, reforçar comportamentos positivos e abordar assuntos comportamentais de maneiras positivas e não violentas são os aspetos-chave envolvidos nesta abordagem.

SESSÃO 21 RECURSOS

Recurso 21a – Afirmações com Possíveis Alternativas

(De *Raising Voices*, n.d. p.105-107)

Afirmações	Possíveis Alternativas
<p>Um estudante na tua aula está vestido inteligentemente. Tu o queres elogiar, portanto dizes, “Tu estás vestido tão inteligentemente hoje. Os teus colegas podem aprender uma boa lição de ti porque eles estão tão desarrumados”.</p>	<p>“Tu estás tão inteligentemente vestido hoje. Bem feito! Continue assim!”</p>
<p>Uma estudante tem um bom desempenho num teste e tu queres reconhecer o seu bom comportamento. Tu dizes: “Bem feito! Tu és muito mais inteligente que os teus colegas!”</p>	<p>“Bem feito! Posso dizer que tu realmente estudaste para este exame. Por favor mantenha o excelente esforço!”</p>
<p>Uma criança que nunca traja o uniforme vem à escola um dia trajando-o. Tu dizes: “O teu uniforme está sujo! O que está errado contigo?”.</p>	<p>“Bem feito por usar o teu uniforme hoje. Amanhã certifique-se que esteja limpo”.</p>
<p>Um estudante está a trabalhar duro para escrever bem em inglês mas continua cometendo falhas. Tu dizes: “eu penso que tu não és bom em inglês. Se tu não melhorares até a próxima semana, reprovarás na minha aula”.</p>	<p>“Um esforço muito bom! Vejo que estás a tentar com determinação melhorar na aula de inglês. Existe algo com que te possamos ajudar para que melhores, talvez um outro estudante para te tutorar?”.</p>
<p>Está realmente quente lá fora e uma criança está a desperdiçar água deixando a torneira fluir enquanto estica a sua cabeça sobre ela para se refrescar. Tu dizes: “O que está errado contigo? Estás a desperdiçar água! Tu queres saber que significa sentir calor? Vai ficar no sol até que eu diga para que entres!”</p>	<p>“Sei que está realmente quente lá fora, e estamos todos a sofrer. Mas penso que entendes para que serve a água. Todas as crianças precisam dela para se lavarem. O que vai acontecer se tu usares toda a água?”</p>

Sessão 22: Porque as Crianças Comportam-se Mal

(Adaptado de *Raising Voices*, n.d. p.129)

SESSÃO 22 GUIA

Objetivo de aprendizagem:

Até ao fim desta sessão, os participantes devem:

- Ser capazes de identificar as razões pelas quais as crianças comportam-se mal;
- Entender que nem todo o mau comportamento requer uma resposta disciplinar;
- Construir habilidades para manejar as nossas próprias emoções;

Mensagens-chave para os participantes:

- Raparigas e rapazes comportam-se mal por razões que não são sempre claras. Às vezes essas razões podem ser abordadas com sucesso sem nenhuma ação disciplinar.
- Os professores podem criar um ambiente de aprendizagem mais seguro e mais positivo lembrando não tomar o comportamento mau das crianças pessoalmente e aprendendo como gerir os seus próprios sentimentos.

Lembre-se!

Quando os professores são pedidos para se lembrarem do seu próprio mau comportamento, é importante que eles não se sintam julgados ou criticados. O foco deve ser em construir novas habilidades, do que criticar os velhos hábitos.

Notas para os facilitadores:

- ✓ Tome tempo para ler os materiais de apoio um par de vezes até te que certificares que tens um bom entendimento dalgumas razões pelas quais as crianças possam comportar-se mal – e algumas das diferentes razões que os rapazes e as raparigas possam ter.
- ✓ Ao longo desta sessão, tente ligar a discussão às discussões das sessões precedentes – por exemplo, o exercício do “horário diário”.

Processo:

🕒 Tempo necessário: 1 hora e 15 minutos

Materiais necessários: O papel do *flipchart*, marcadores, o Pacote de Recursos do Professor

Atividade 1: Porque as Crianças Comportam-se (45 minutos)

1. Peça ao grupo para definir a expressão “mau comportamento”. O que queremos dizer quando se diz que um estudante *comportou-se mal*? Faça uma chuva de ideias da definição do grupo, Por exemplo:

O mau comportamento é quando as crianças não se comportam de maneiras que reflitam as nossas expectativas ou das regras das salas de aula e interrompe a experiência de aprendizagem dos outros ou que coloca a criança ou os outros em perigo.

2. Explique que a maior parte das crianças comportam-se mal por uma razão. Eles podem não saber qual é esta razão, mas normalmente existe. Na maior parte das vezes, a criança comporta-se mal porque ela ou ele não está a conseguir algo de que necessita. É importante tentar entender que necessidade é essa e a razão pela qual a criança está a se comportar mal. Isto ajudará os professores a decidir qual será a *maneira mais efetiva para mudar tal comportamento*.
3. Raparigas e rapazes têm muitas necessidades, claramente, mas ajudar os participantes a começar a pensar dalgumas necessidades que possam ser alcançadas para os seus estudantes, explique que isto possa ser útil em dividi-las em três tipos de necessidades:

- **Corpo.** Às vezes uma criança tem uma necessidade física não alcançada e isto fará com que esta comporte-se mal. Isto pode incluir ter fome ou sentir-se doente.
- **Mente.** Isto relaciona-se com quão uma criança possa aprender e processar a informação. Às vezes a criança comporta-se mal por causa de frustrações na sala de aula, tal como estar irritado ou não entender como algo está sendo ensinado.
- **Coração.** Às vezes as crianças comportam-se mal porque têm dificuldades para gerir os seus sentimentos. Por exemplo, se eles estiverem zangados ou sóz, e se sentem como se estivessem sido excluídos do grupo ou negligenciados em casa.

4. Divida os participantes em seis grupos. Atribua a cada grupo uma das categorias para que dois grupos são atribuídos para cada categoria: corpo, mente, ou coração. A sua tarefa será de responder as seguintes questões:

Dica!

Todos tiveram alguns desses sentimentos nalgum ponto nas suas vidas. Alguns professores podem não querer falar das razões pelas quais as crianças comportam-se mal, porque eles pensam que seria pedir “desculpas”. Para superar esta resistência, tente obter participantes para se recordar dos tempos nas suas vidas quando as necessidades dos seu corpo, mente ou coração não eram alcançadas.

- **Porque as necessidades corporais afetam como eles comportam-se?**
 - *Peça a cada grupo para propor uma breve explicação da sua categoria.*
 - **O que estará a criança experimentando?** Peça a cada grupo para fazer uma lista num *flipchart* em afirmações da primeira pessoa, por exemplo: “eu estou com fome” ou “eu não entendo a aula”.
Por exemplo, o que possam crianças estar a sentir nos seus corações quando esta estiver a se comportar mal? Estarão frustradas ou tristes? Estão a procura de atenção? Que tipos de assuntos emocionais possam afetar como eles aprendem ou a sua habilidade de se concentrar? Sofreram uma perda na família? Estão a sofrer de bullying na Escola? Peça aos participantes para se lembrarem de que tipo de sentimentos e experiências tiveram quando eram crianças.
 - **Existem diferentes necessidades não alcançadas para os rapazes e as raparigas?** Enquanto as necessidades são universais, algumas experiências podem ser diferentes para rapazes e raparigas.
Exemplos podem incluir: uma rapariga começou com a menstruação mas a Escola não tem instalações adequadas e ela chega tarde todos os dias. Ou um grande rapaz tem medo do professor porque ele é um rapaz grande e rapazes mais grandes são severamente batidos por mau comportamento, portanto ele sala a as aulas dos professores.
5. Permita que os grupos tenham 15 minutos para fazer uma chuva de ideias de suas listas. Peça que os grupos retornem e peça que cada grupo para apresentar a sua lista. Lembre-se que não é importante que os participantes tenham as coisas na sua categoria “correta” – o propósito da atividade é fazer com que eles pensem que diferentes fatores possam fazer com que os estudantes comportem-se mal. Depois que todos os grupos tenham apresentado, pergunte se todos querem adicionar as listas. Use as seguintes diretrizes:

Corpo:

Eu estou com fome

Eu estou com sede

Eu estou cansado

Eu estou doente

Eu tenho uma deficiência física (eu não posso ver, ouvir, andar, etc.)

Eu estou demasiadamente quente ou demasiadamente frio

Eu estou sujo

Eu não tenho roupas confortáveis ou um uniforme.

Mente:

Eu não entendo

A aula é demasiadamente fácil ou demasiadamente difícil para mim

Eu não me sinto preparado

Eu experimentei o trauma (guerra, abuso, tortura, negligência)

Eu estou frustrado porque não posso fazer isto

Eu estou a tentar, mas não tenho as habilidades corretas

Os métodos dos professores não funcionam para mim

Eu não sei o que o professor espera de mim

Eu estou aborrecido

Sei que vou reprovar de qualquer jeito, portanto eu não tento

Coração:

Sinto-me só

Sinto como se não pertencesse ao grupo

Sinto que não sou aceite

Não me sinto seguro

Não me sinto respeitado

Eu estou com fome

Eu estou aleijado

Eu quero vingar-me

Preciso de atenção

Eu quero estar no controlo

Eu estou com medo do professor

6. **Pergunte** aos participantes: “Como é que as suas listas os podem ajudá-los a entender o comportamento das crianças?”, Use estes pontos de discussão:

- Explique que um comportamento pobre frequentemente resulta de fatores fora do controlo da criança e portanto, em muitos casos, disciplinar a criança não mudará o comportamento – e pode de facto fazer piorá-lo. Pelo contrário, outros tipos de apoio à criança podem ser necessárias.

- De alguns exemplos (use as discussões nos materiais de apoio abaixo para identificar exemplos). For exemplo, às vezes as crianças veem tarde à escola porque têm muito trabalho para fazer em casa – peça aos participantes para recordarem-se do exercício “horário diário” (Sessão 4) que eles fizeram numa das primeiras sessões que identificaram diferentes responsabilidades fora da escola para raparigas e rapazes. Ou talvez uma criança recuse a enfiar-se na sua camisa, ou esteja está a recusar porque o zíper nas calças esteja estragado e ele esteja embaraçado, [...]. Nestas situações, o que deve fazer o professor? A medida disciplinar é apropriada ou não ou possa provavelmente resolver este assunto?
- Explique que outras vezes as crianças fazem escolhas pobres baseadas em crenças defeituosas. Por exemplo, as vezes as crianças não fazem nenhum esforço para chegar a tempo para a escola porque eles não acreditam que chegar a tempo seja importante. Estes tipos de crenças devem ser corrigidos a partir de respostas disciplinares – estas são crenças corrigíveis. Nestes casos, tu usas a variedade de respostas disciplinares sem violência que será discutida nas próximas sessões.

Explique que a seguir discutirás como o comportamento dos estudantes faz-nos sentir e reagir como adultos.

Atividade 2: Manejando a nossa própria resposta (30 minutos)

7. Pergunte aos participantes, “Como te sentes quando uma criança comporta-se mal na tua aula?”. Anote 5-10 sentimentos num *flipchart*. Eles podem incluir “frustrado”, “zangado”, “exausto”, [e] “aborrecido”.
8. Discuta estes sentimentos com um grupo, usando estas questões:
 - *Que tipo de ações um professor toma quando estes sentimentos surgem?*
 - *Os professores às vezes reagem porque estão zangados ou aborrecidos?*
 - *A sua reação é diferente da das raparigas e dos rapazes?*
 - *Já alguma vez quiseste que tivesses reagido a uma situação de uma maneira diferente?*
9. Pergunte aos participantes para se sentarem confortavelmente e fechar os seus olhos. Explique-lhes que os guiarás através um exercício de pensamento no qual eles vão lembrar um incidente no qual eles reagiram ao mau comportamento de uma estudante – eles não serão pedidos para partilhar este incidente, isto é só para eles pensarem. Numa voz calma, leia o seguinte

Dica!

As vezes é difícil para as pessoas admitirem que elas perdem o seu temperamento ou reagem emocionalmente. Os facilitadores devem estar prontos para darem exemplos das suas próprias vidas, como professores ou como pais, quando eles

documento vagorosamente – certifique-se de andar pela sala e falar em voz alta para que todos os participantes possam ouvir claramente.

Feche os teus olhos e relaxe. Imagine-se na sala de aula, com os estudantes na tua frente. Recorde-se de um momento no qual respondeste a uma criança que se estava a comportar mal.

(Pause por um momento para que os professores possam escolher um incidente)

O que tinha feito a criança? Pense por um momento sobre a nossa discussão antes nesta sessão – o que imaginas que tenham sido as razões pelas quais a criança tenha-se comportado desta maneira? A criança era uma rapariga ou um rapaz? É este o tipo de criança cujas necessidades estavam a ser alcançadas em casa ou na escola? Agora tente honestamente lembrar-se dos teus sentimentos no momento em que o estudante estava a se comportar mal. Estavas zangado? Aborrecido? Sentiste que estavas sendo desrespeitado? Talvez estavas exausto, era o fim de um dia longo e havias perdido a paciência.

(Pause de novo para que os participantes possam pensar nos seus sentimentos)

Que ações empreendeste para abordar o mau comportamento da criança? Foi esta a expressão da tua irritação ou frustração? A ação foi empreendida para responder às razões por detrás de tal comportamento? Mudou isto o comportamento a longo prazo da criança? Teria a tua reação sido diferente se a criança tivesse sido do sexo oposto?

(Pause por um momento)

Terias feito algo de diferente se pudesses reviver a situação? Seja honesto contigo mesmo! Pense sobre ações alternativas possíveis que podias ter empreendido?

10. Pense ao grupo para ter um momento e sair da sua recordação. Agradeça-lhes pelo seu foco. Peça ao grupo para pensar sobre que coisas positivas os professores podem fazer no momento em que estiverem aborrecidos ou zangados por causa de um estudante? É fácil reagir num modo que expresse a nossa irritação e frustração, mas quais são algumas das outras coisas que podemos tentar? Escreva as suas ações. Por exemplo:

- Escolha deferir a disciplina até depois da aula;
- Mude a cadeira da criança;
- Peça a criança para deixar a sala de aulas e esperar fora de porta;
- Mande a criança para o escritório;
- Peça um novo professor para ajudar;

- Feche os teus olhos e conte até 10;
- Respire fundo;
- Lembre-se de não isto pessoalmente;
- Afaste-se por um momento;
- Recite uma pequena oração para si mesmo.

11. Não peça aos participantes para os participantes partilhar o seu incidente, mas explique que será bom manter este incidente em mente enquanto eles vão através das próximas sessões e constroem as suas habilidades numa disciplina positiva.

12. Peça aos participantes sobre o que eles aprenderam desta sessão e como eles possam aplicá-la nas suas aulas – ou como possa mudar quando eles pensam sobre os estudantes que se comportam mal e a sua resposta. Lembre-se das mensagens-chave:

- Raparigas e rapazes comportam-se mal por razões que não são sempre claras. As vezes estas razões podem ser suficientemente abordadas sem ação disciplinar.
- Lembre-se de não tomar o mau comportamento da criança pessoalmente, e aprenda como gerir os teus próprios sentimentos. Isto vai criar um ambiente de aprendizagem mais seguro e mais positivo.

SESSÃO 22 RECURSOS

Recurso 22a – Porque as Crianças Comportam-se Mal

(Da UNESCO, 2006b, p.47)

O modo como as crianças comportam-se é afetado por muitas coisas nas suas vidas, não só a sua sala de aula e a escola, mas também os amigos da criança e a sua família, a sua saúde e o seu bem-estar, a sua comunidade. Por exemplo, quantas vezes tu ouviste: “Ele age tal qual o seu pai” ou “Ele age tal qual o seu irmão mais velho”?

Como um estudante comporta-se na tua sala de aula pode refletir as suas frustrações nele mesma, na sua vida de casa, ou ao lidar com outros assuntos difíceis dentro e fora da escola. Precisamos ser cuidadosos quando julgamos o comportamento de uma criança. O que podemos pensar como sendo mau comportamento pode não ser absolutamente um problema disciplinar; por exemplo, a criança pode estar a procura de uma atenção especial de ti porque não a tem em casa. Esta pode ser a reação da criança ou frustração, a problemas em casa ou noutro lugar que os carrega para a sala de aula. Portanto, em alguns casos, não é o comportamento da criança que é o problema, e a situação na qual a criança encontra-se.

Poderíamos estar a culpar a criança por algo que não seja da sua culpa, e poderíamos confundir a criança ainda mais. Neste caso, a punição não funcionara definitivamente e pode, de facto, fazer com o que o comportamento piore.

Para guiar o comportamento da criança para um caminho positivo, precisamos considerar os fatores que possam afetar o seu comportamento ao nível pessoal, familiar e comunitário. Quando uma criança comporta-se mal, precisamos levar estes fatores em conta. Precisamos nos perguntar se ele ou ela está a enfrentar dificuldade com a situação das ala de aula ou se é algo fora da sala de aula e a escola que possa estar a causar o problema.

Finalmente, resolver estes problemas não fica somente connosco, precisamos também estabelecer fortes parcerias com os pais, os líderes comunitários e organizações locais para identificar e resolver quaisquer condições difíceis que a criança esteja a enfrentar que o seu mau comportamento esteja a refletir.

Segue uma lista de fatores que possam afetar se um dos seus estudantes queira participar e ter êxito na tua aula, ou se ele ou ela possa comportar-se mal. Esta inclui algumas ações que possam ser empreendidas para superar estes fatores, e especialmente ações envolvendo a participação das famílias e comunidades.

Necessidade de Trabalhar

As crianças que sentem que possam estar a ajudar as suas famílias para sobreviver possam não querer estar na tua aula e podem usar o mau comportamento como um meio para escapar. O seu interesse reside em prover as suas famílias com ajuda imediata, ao invés de ver a sua educação como um caminho a longo prazo para assegurar o futuro económico das suas famílias. Para estas crianças, é necessário que lhes seja mostrado que a sua aprendizagem o bom comportamento possa realmente melhorar as suas esperanças de trabalho.

Uma outra boa estratégia é convidar os pais ou membros da comunidade respeitados com um conhecimento especial ou habilidades para ser a pessoa de recurso na sala de aula. Eles podem ensinar as crianças sobre a sua especialidade, como isto relaciona-se com que estejam a aprender na sala de aula, e o valor da educação a longo termo.

Algumas crianças – e raparigas especialmente – podem ter muitos deveres caseiros para fazer antes de a escola iniciar, tais como tomar conta de irmãos mais novos, limpar a casa, coletar combustível, preparar comida e cuidar dos animais. Assim, eles podem não ter muito tempo para fazer o trabalho de casa, podem vir tarde a escola, e podem dormir na sala. Estes não são problemas comportamentais, mas respostas às suas situações familiares. Consequentemente, a disciplina provavelmente não corrigirá o comportamento da criança.

Antes pelo contrário, os professores devem encontrar maneiras de tentar e ajudar a criança em casa assim como aprender, como dá-la atenção extra durante o tempo da aula; não dar muito trabalho de casa, e se for dado, prover tempo para este seja completado na escola; encorajando os estudantes a ajudar um ao outro em completar os trabalhos (aprendizagem colega a colega); e dar tempo adicional para as tutorias, possivelmente em casa.

Doença e Fome

As crianças não aprendem bem se estiverem doentes, com fome ou malnutridas. Frequentemente, estas crianças provem de famílias mergulhadas na pobreza que lutam diariamente para sobreviver. Doença e fome fazem com que seja difícil para os estudantes se concentrarem e aprender. Baixos níveis de rendimento podem levar a sentimentos de vergonha e fracasso, que podem levar ao mau comportamento.

As ações necessárias para ajudar estas crianças vão além da sala de aula, abrangendo a escola e a comunidade. A primeira ação é estabelecer a alimentação escolar para os programas de aprendizagens que forneçam almoços e lanches nutritivos. Isto pode beneficiar as meninas, em particular. Grupos de mulheres da comunidade ou outras organizações locais podem preparar estes almoços ou lanches. Este tipo de ação pode ser organizado através da administração escolar e o PTA.

Medo da Violência

O medo da violência quando vai para e da escola como também na escola e na sala de aula (na forma de punição corporal ou *bullying*) pode fazer com que alguns

estudantes fiquem quietos e não participem da aula. Isto danifica grande parte da sua autoestima e confiança.

Que ações pode ser empreendidas para entender a situação da tua escola melhor? Ajude as crianças e os membros da comunidade a mapear onde ocorre a violência nos pátios escolares, bem como no retorno ou na vinda de casa. Tu também podes trabalhar com os líderes comunitários e pais para estabeleceres atividades de observação da criança, onde professores responsáveis, pais e outros membros da comunidade observam [prospetam] áreas de potencial ou alta violência dentro ou fora da escola.

Isto pode incluir a escolta de crianças para áreas seguras quando for necessário. Tu podes também pedir os teus estudantes para completar os questionários anónimos que os pergunta sobre o facto de já terem sofrido o *bullying* ou foram sujeitas à punição corporal, e de que maneiras. Tua escola também precisa de políticas firmes e forçáveis para a violência contra as crianças, incluindo o uso de punição corporal e os códigos de conduta para professores e o pessoal da escola que proíbe todas as formas de violência contra as crianças.

Incapacidades e Necessidades Especiais

Muitas crianças com incapacidades não estão na escola, especialmente quando as nossas escolas e sistemas educacionais não têm políticas ou programas para incluir crianças com dificuldades físicas, emocionais e de aprendizagens. No entanto, algumas dessas crianças ESTÃO na escola e podem estar na tua turma. Elas são aquelas cujas incapacidades são mais “escondidas”, tais como aquelas com deficiências de visão e audição, ou incapacidades de aprendizagem. Se estas deficiências não são detetadas, o comportamento das crianças – tal como não prestar atenção ou um pobre rendimento de aprendizagem – pode ser confundido como mau comportamento. As escolas precisam de programa de rastreio para identificar estas condições mais cedo e direcionar as crianças para a assistência para que eles possam integralmente aprender e participar das nossas aulas. Os teus estudantes podem mesmo fazer, eles próprios, alguns testes simples de visão e audição. Os professores devem pedir a administração da sua escola por ajuda se pensarem que um dos seus estudantes tenha uma incapacidade.

A Família e a Comunidade

As famílias e as comunidades devem ser a primeira linha de proteção e cuidado duma criança para entender os problemas que esta possa estar a enfrentar e para tomar uma ação para abordar estes problemas de maneiras sustentáveis. O meio mais efetivo para prevenir o mau comportamento é através de famílias e comunidades fortes, cuidadosas e produtivas. Em baixo estão algumas das maiores considerações associadas à família e a comunidades que possam determinar se os teus estudantes frequentam a escola ou como estes comportam-se dentro dela.

Pobreza e o Valor Prático da Educação: Diretamente relacionada com a “necessidade de trabalhar”, a pobreza amiúde afeta o rendimento da criança e o comportamento na escola. Pais pobres muitas vezes julgam difícil mesmo suprir as necessidades básicas das suas famílias. As vezes as crianças devem ajudar a ganhar o rendimento da família e são forçadas a abandonar a escola. Isto ocorre especialmente quando famílias não sentem que a educação seja significativa para as suas vidas diárias; eles não entendem por que os seus filhos devem frequentar a escola e não se interessam pelo desempenho dos seus filhos na escola. Os pais podem, de igual modo, sentir que a escola local possa não prover uma educação com qualidade e as habilidades que os seus filhos possam aprender em certos trabalhos são mais valiosas do que aquelas aprendidas na sala de aula.

Provisão de Cuidado Inadequado: Por causa da necessidade de ganhar dinheiro alguns pais possam ter pouco tempo para cuidar dos seus filhos. Às vezes, eles podem ser forçados a emigrar da sua casa mais cedo temporariamente ou por longos períodos de tempo. Como resultado disso, eles podem colocar os seus filhos sob os cuidados dos avós ou terceiros. Estes pais ou guardiões podem não ter o conhecimento, experiência, ou recursos para prover suficiente cuidado para a criança o que pode levá-la à doença e fome. Eles podem não valorizar a educação quando precisam muito de dinheiro, e possam não se importar de quão o seu filho comporta-se na aula. Quais são algumas das ações que possam ser levadas a cabo pela administração da escola e pelos professores para ajudar estas crianças?

- Nos dias especiais, convide os pais e outros provedores de cuidados para visitar a escola. Mostre-lhes o trabalho das crianças, e dê palestras informais sobre a melhoria da saúde das crianças e comportamento através do melhor provimento de cuidado;
- Como acima, convide os pais e provedores de cuidados com conhecimento especial para falar sobre as suas habilidades com a tua turma com vista a que eles possam aprender que o seu conhecimento seja valioso para as crianças;
- Estabeleça programas de treino de habilidades para se ser pai nos quais a escola e as organizações locais possam ajudar os pais e outros provedores de cuidados a melhorar o suas práticas como pais e o seu provimento de cuidados;
- Desenvolva parcerias agências locais de bem-estar e direcione as crianças que estejam a experimentar circunstâncias familiares difíceis.

Sessão 23: Punição e Disciplina

(Adaptado de *Raising Voices*, n.d., p.77-85)

SESSÃO 23 GUIA

Objetivo de aprendizagem:

Até ao fim desta sessão, os participantes devem:

- Entender as diferenças entre *punição* e *disciplina*;
- Reconhecer alguns dos prejuízos da punição e os benefícios de adotar uma abordagem de disciplina positiva.

Mensagens-chave para os participantes:

- A punição é qualquer ação que tenham a intenção de **prejudicar, magoar ou humilhar** raparigas e rapazes como consequência do seu comportamento. É considerada violência contra as crianças. Esta inclui a punição corporal mas também as formas não física de punição.
- Usar uma disciplina positiva com rapazes e raparigas não só beneficia o comportamento dos estudantes mas muito provavelmente possa mudar o comportamento pois aborda a real razão para o comportamento.

Nota para os facilitadores:

- ✓ Os facilitadores devem ler cuidadosamente os materiais de apoio para esta sessão. Eles devem aproveitar a oportunidade para reverem com os seus co-facilitadores para que possam ter um entendimento partilhado de como falar acerca dalguns dos assuntos que possam surgir durante a discussão, incluindo como lhe dar com participantes que ainda não estão convencidos da quão a disciplina positiva possa funcionar.
- ✓ Como dissemos noutras sessões – a terminologia aqui não é tão importante quanto entender a **ideia** de disciplina positiva, por que é mais efetivo em mudar o comportamento, e como a punição prejudica, magoa e humilha é uma violação dos direitos da criança.

Lembre-se!

Rapazes e raparigas podem ter frequentemente diferentes consequências por mau comportamento. Às vezes os professores acreditam que os rapazes requeiram mais uma violência mais física ou mais punição violenta, ou que as raparigas responderão mais à humiliação. É importante que os facilitadores sejam cientes destes preconceitos do género e que entendam que estas são simultaneamente formas de punição e que nem rapazes nem raparigas respondem bem às formas verbais e físicas de punição.

Processo:

🕒 Tempo necessário: 1 hora e 15 minutos

Materiais necessários: Papel de flipchart, marcadores, Pacote de Recursos dos Professores

Instruções:

Atividade 1: Entendendo a Punição (30 minutos)

1. Peça aos participantes para se lembrarem das sessões anteriores onde as afirmações eram lidas em voz alta e eles foram ao sinal que refletia a sua opinião. Explique que empreenderás uma atividade similar agora sobre a punição, e o que pensamos sobre a punição violenta.
2. Pergunte ao grupo sobre o que entende pela palavra “punição”. Anote todas as ideias e pensamentos que os participantes tenham num *flipchart*. Certifique-se de incluir qualquer consequência que **prejudique, magoe ou humilhe** as crianças.
3. Agora peça aos participantes o que eles entendem pelas palavras “punição corporal”. Explique que a punição corporal é qualquer punição física. Direcione os participantes para a próxima definição de punição corporal pelo *Comité dos Direitos da Criança*, que eles podem encontrar no Recurso 23a. Leia-na em voz alta e explique que esta é o mais consensual entendimento do que queremos dizer com punição corporal:

“...punição corporal é qualquer punição na qual a força física é usada e intencionada para causar algum grau de dor ou desconforto, porém leve.”

Exemplos:

- *Bater (esbofeteando, dando chapadas, [e] espancando) as crianças com a mão ou com um instrumento – chicote, vara, cinto, sapato, colher de madeira, etc.*
- *Chutar, agitar ou lançar crianças, arranhar, beliscar, queimar, escaldar, ou ingestão forçada (por exemplo, lavar as bocas das crianças com sabão ou forçá-las a engolir especiais quentes).*

Circule todas as palavras relacionadas com a punição corporal no *flip chart*.

4. Explique que o CRC também fala sobre as formas de violência não-física que ainda são consideradas “violentas”. Continue lendo:

“Ademais, existem outras formas de violência não física que também são cruéis e degradantes e assim incompatível com a Convenção. Estas incluem, por exemplo, a punição que empequenece, humilha, ameaça, assusta ou ridiculariza a criança.”

Use as suas próprias palavras para resumir a definição de punição – tente usar os termos “**magoar, prejudicar e humilhar**”, que cobrem o tipo de ações a que nos referimos quando falamos sobre punição violenta.

5. **Pergunte aos participantes:** Quais são os outros exemplos de punição em que podes pensar que experimentaste como estudante, ou que sabes que os outros professores estejam a utilizar?

Exemplos podem incluir palmatórias, dar chapadas, beliscar, carregar pesos pesados, *caning*, envergonhar/humilhar, ficar no sol, trabalho extra em volta da casa ou escola, detenção, perder privilégios, etc. Se houver poucos exemplos de respostas não-violentas, tente ajudar os participantes a proporem exemplos nos quais as crianças são batidas ou humilhadas (exemplos incluem suspensão do desporto, do encontro dos pais, escrever uma carta de pedido de desculpa, etc.).

- Que exemplos são punições que **magoam**?
- Que exemplos são punições que **humilham**?
- Que exemplos são punições que **prejudicam**?

6. Os facilitadores devem anotar quaisquer diferenças entre os tipos de punição ou correções recebidas pelas participantes e aquelas recebidas pelos participantes (veja a caixa de texto). Discuta estas diferenças com o grupo e pergunte como eles pensam que estas diferenças existam?

Nota!

Os participantes e as participantes experimentarão formas muito diferentes de punição ou disciplina? Se sim- pergunte-lhes **por que** eles pensam que o é, e como isto relaciona-se com as discussões anteriores sobre o género.

Atividade 2: O que pensas? (45 minutos)

7. Coloque três sinais em volta da sala: “concordar”, “discordar” e “não seguro”. Explique aos participantes que depois que cada afirmação for lida, eles devem ir a área onde o sinal é o que descreve como eles se sentem.
8. Leia a primeira afirmação. Depois de todos colocarem um sinal, peça a última pessoa que tenha colocado “concordo” para dizer por que concorda e a última pessoa que tenha colocado “discordo” para dizer por que discorda. Depois de eles declararem as suas razões, aqueles que assinalaram “não seguro” podem escolher assinalar um outro sinal que preferirem. Aqueles que não concordam e

concordam podem tentar convencer aqueles que não tiverem a mesma opinião para ao seu lado.

9. Repita o exercício com várias afirmações:
 - a. Está certo usar a punição corporal como o último recurso (**Discorde**).
 - b. A punição corporal está mais apropriada para os rapazes do que para as raparigas (**Discorde**).
 - c. A punição física ou de humilhação prejudica mais as crianças do que as ajuda (**Concorde**).
 - d. Os estudantes devem temer os seus professores (**Discorde**).

Nota: Os facilitadores devem usar as discussões no Recurso 23b para guiar o grupo para as respostas corretas em azul. Aqui estão algumas dicas muito úteis:

- Esta não é uma solução de longo prazo – as crianças obedecerão por causa do medo. Isto afetará a sua habilidade de aprender, e eles não lembrarão o que aprenderam nos exames;
 - Isto magoa as crianças fisicamente e psicologicamente;
 - Se o estudante não pode aprender, é melhor mudares os teus métodos de ensino do que punir as crianças por não aprenderem (não aborda o problema real);
 - Isto é contra os direitos da criança;
 - Há outras opções não violentas;
 - Os professores são os agentes da mudança – mesmo se a violência for normalizada nas nossas comunidades, devemos mudar as mentalidades.
10. Explique ao grupo que a pesquisa relacionada com projetos no Sudão do Sul e Moçambique sugere que haja uma mudança em termos de atitude acontecendo dentro do sistema educacional – e isto reflete as políticas ao nível nacional em ambos os países que estão a lutar para eliminar a punição corporal das escolas. Enquanto os estudantes ainda reportam altos níveis de punição corporal (palmatória, porrada, humilhação, trabalho), os professores clamam que esta *não* está sendo usada. O que isto indica é que enquanto for difícil mudar a prática, existe uma consciência entre os educadores que a punição corporal *não é uma forma aceitável de disciplina*.

No projecto de comunidades Plan SUCCESS no Sudão do Sul:

- 58% dos **estudantes** (54% dos rapazes e 60% das raparigas) inqueridos disseram que sempre ou na maior parte do tempo usaram formas físicas de disciplina , enquanto somente 26% dos professores (22% dos professores e 28% das professoras) contaram que usarm a disciplina física.

No projecto Plan AMOR em Moçambique:

- 63% das raparigas e 74% dos rapazes concordaram que os professores/ os administradores usam formas violentas de disciplina (violência inclui bater com régua, gritar, chamar de nomes).

O que estas estatísticas dizem-nos sobre o castigo corporal nas escolas no Sul do Sudão e em Moçambique?

11. Após o debate, diga ao grupo para se recorde da sessão anterior onde falaste sobre a “disciplina positiva”. **Pergunte:** Quais são algumas das diferenças entre a sanção e a disciplina positiva?

Como facilitador, tente extrair algumas das seguintes diferenças:

Punição:

- É uma estratégia de curto prazo que pára o comportamento de imediato, mas não impede que isso aconteça no futuro;
- Envolve associar dor com o mau comportamento ao invés de uma compreensão do que está errado com o comportamento;
- Não apresenta nenhuma oportunidade para aprender com a falha;
- Reduz a confiança;
- Está prestes a ser dito o que não fazer, em vez de o que fazer;
- Encoraja as crianças a seguir regras, porque elas estão com medo;
- É controlar, humilhar e ridicularizar;
- Tem consequências que são ilógicas (o que significa que a punição não está; relacionada muitas vezes com o comportamento que ela está tentando corrigir).
- Modela um comportamento violento que as crianças, em seguida, replicam com seus colegas

Disciplina:

- É um processo de longo prazo que visa construir a capacidade das crianças para fazer bons julgamentos;
- Está focada em ajudar as crianças a aprender com as suas falhas;

- Não cria medo ou vergonha;
- Reconhece esforço e bom comportamento;
- Fornece regras consistentes e consequências;
- Respeita a criança, não é humilhante;
- Tem consequências que as crianças vão entender; É proporcional à ofensa; Envolve a escuta de crianças;
- Concentra-se em corrigir o comportamento, não julgar a criança.

12. Dirija uma breve discussão nas duas listas. Existe uma clara diferença? Que é mais eficaz? Que forma costumam usar na tua escola - o mesmo para rapazes e raparigas? Mais uma vez, os facilitadores devem usar as discussões nos materiais de suporte abaixo para responder às questões levantadas.

13. Feche a sessão explicando que na próxima passarás a explorar algumas maneiras práticas para introduzir uma abordagem de disciplina positiva para a sala de aula. Reveja as mensagens-chave com o grupo e tire dúvidas.

- A punição é qualquer ação que pretende prejudicar, magoar ou humilhar raparigas e rapazes como consequência de seu comportamento. É considerada violência contra as crianças. Ela inclui punições corporais
- Usar a disciplina positiva com rapazes e raparigas não só beneficia os estudantes, mas é mais provável que mude o comportamento porque ele está se dirigindo à verdadeira razão para o comportamento

SESSÃO 23 RECURSOS

Recurso 23a - Definições de punição

A punição é qualquer consequência que **prejudica, magoa ou humilha** crianças.

De acordo com o *Comité dos Direitos da Criança* a punição corporal é qualquer castigo físico.

“... a punição física é qualquer punição em que a força física é usada com a intenção de causar algum grau de dor ou desconforto, porém leve.”

Exemplos:

- Bater (bater, tapas, palmadas) crianças com a mão ou com algum objeto - chicote, vara, cinto, sapato, colher de madeira, etc.
- Chutando, agitando ou jogando as crianças, arranhando, beliscando, queimadura, escaldadura, ou ingestão forçada (por exemplo, lavar as bocas das crianças com sabão ou forçá-las a engolir especiarias quentes).

O CRC também fala sobre formas não-físicas da punição que ainda são consideradas “violentas”.

“Além disso, existem outras formas não físicas de punição que também são cruéis e degradantes e, portanto, incompatíveis com a Convenção. Estes incluem, por exemplo, punição que menospreza, humilha, ameaça, assusta ou ridiculariza a criança”.

Recurso 23b - Punir e Disciplina

(Adaptado de Naker & Sekitoleko, 2009, p.12-16; UNESCO, 2006b, p.16)

Por que os adultos usam a punição físico?

A maioria dos educadores entra sua profissão, porque querem ajudar as raparigas e os rapazes a aprenderem. Eles não pretendem prejudicar as crianças usando a punição corporal. Devido aos efeitos prejudiciais de castigo físico, por que, então, tantos educadores ainda usam-no? A resposta a esta questão não é simples. Até agora, grande parte da nossa sociedade e da cultura tem encorajado educadores e todos os adultos entender os seguintes tipos de crenças:

1. Poupe a vara e estrague a criança

Alguns adultos acreditam que se as crianças não os temem eles vão desrespeitar os mais velhos e comportarem-se duma maneira que seja contra a sua cultura e tradição. Estes acreditam que, ao inculcar medo nas crianças, eles podem moldar os sistemas de valores das crianças e ensinar as crianças a apreciar sua herança.

“Sim. Eu bato-os. De que outra forma eles vão aprender respeito pelos mais velhos?”

- Mãe.

No entanto, forçar alguém a respeitá-lo ou as ideias que representam não produz nele um autêntico respeito. O verdadeiro respeito é um ganho, dando o respeito, ser um bom modelo, e ajudar as crianças a verem por si mesmas a sabedoria de respeitar aqueles que as rodeiam.

Além disso, se quisermos que as crianças respeitem a cultura e tradição, temos de ajudá-las a entender como a cultura e tradição enriquecem as nossas vidas; temos de ensinar as crianças sobre o seu património de uma forma que respeitem a sua dignidade.

2. Sem dor não há ganho

Muitos adultos têm sido ditos ao longo de suas vidas que a aprendizagem ocorre quando temos que suportar a dor ou desconforto. Nossa própria escolaridade ensinou-nos a acreditar que sem a ameaça do pau ou uma repreensão pública, que [alguém] vai se tornar preguiçoso e não exercer o esforço necessário para aprender novas coisas. Amiúde, os adultos vão sentir isso é especialmente verdadeiro para os rapazes - e que a dor sofrimento torna-os mais duros ou mais fortes. O efeito que isso tem na verdade é ensinar meninos que a violência é uma boa maneira de responder a conflitos ou problemas.

“Há tantas maneiras de punir uma criança, pois há crianças. O que é importante é que a criança sente dor e lembra a dor ou então eles não vão aprender.”

- Um líder comunitário

No entanto, agora sabemos que o reforço positivo e compaixão são os motivadores mais poderosos para os rapazes e as raparigas (e adultos!) do que a dor. A dor motiva um comportamento que visa evitar a dor. Ela não ensina as crianças a aprender com seus erros. Quando forçados a aprender sob a ameaça duma vara, as crianças muitas vezes memorizam as respostas corretas ao invés de compreender a lógica mais profunda sobre o que faz com as respostas sejam corretas. Ao longo do tempo, essas crianças tornam-se alunos mais pobres do que as crianças que compreendem os princípios subjacentes. A aprendizagem mais profunda requer esforço e segurança, e não a ameaça da dor física.

3. Bons professores estão sempre no controle de seus estudantes

Todos aprendemos com o nosso meio ambiente que a única forma aceitável de se relacionar com as crianças é exercer poder sobre elas, para controlá-las e fazê-las cumprir com os nossos desejos.

“Eu bato. É meu dever garantir que as crianças se comportam bem. Se eu não puni-las elas vão ficar fora de controle.”

Uma líder comunitária

No passado, pode ter sido a prática para ensinar as crianças nunca questionar a autoridade, mas os tempos mudaram. Muitos professores estão adotando técnicas de aprendizagem centradas na criança que incentivam meninas e meninos de explorar, de pensar por si mesmos, para fazer perguntas, e aprender a alegria de encontrar respostas como uma grande maneira de aprender. A punição corporal, no entanto, faz com que uma criança deixe de questionar, pensar de forma independente, e atingir metas pessoais; mas estas são qualidades que adultos e crianças precisam para serem bem-sucedidos. Impondo obediência cega através da ameaça de punição corporal sufoca muito a poder e criatividade em crianças (e adultos).

Devemos nos perguntar, é a nossa meta principal controlar rapazes e raparigas ou orientá-los sobre como se comportarem e aprenderem com seus erros? Se os ameaçarmos, eles podem cumprir devido ao medo da punição, mas assim que removermos a ameaça, provavelmente eles vão voltar para o comportamento original. Os melhores professores não tentam controlar as crianças ao bater ou gritar. Em vez disso, eles esforçam-se para mostrar às crianças o erro em seus comportamentos e criar um ambiente no qual elas possam aprender com seus erros.

4. O castigo corporal funciona melhor. Outros métodos não.

Obtendo seus alunos a comportar-se, com medo da punição não é a mesma disciplina. O castigo corporal só funciona se você olhar para ele no curto prazo. O castigo corporal ensina as crianças a fazer o que você diz, mas somente quando você está ao redor. Com efeito, ele os ensina a ser subserviente, assim como mentir sobre o mau comportamento para evitar ser atingido ou punido de alguma outra forma degradante. Ao criar um sentimento de desconfiança e insegurança na criança, destrói a relação professor-aluno. As crianças ficam com raiva quando alguém que é suposto para ensinar e cuidar deles em vez disso é ameaçador, bate-as ou insulta-as. Enquanto um

único ato de punição corporal pode parecer ser eficaz, ele assusta apenas temporariamente uma criança em sua apresentação.

5. *Eu fui espancado e eu aprendi como se comportar melhor*

Muitos adultos argumentam que eles foram espancados e humilhados quando crianças, e foram feitos um mal. Além disso, eles argumentam que ela [a punição] ajudou a aprender o certo do errado, e ele mostrou que o adulto que os punidos amada e cuidada por eles.

“Meu pai bateu-me o tempo todo, porque se importava comigo.”
- Professora

Como adultos, temos de considerar por que temos essa crença. Muitas vezes, quando experimentam o abuso de poder, as pessoas concentraram-se apenas em evitar a dor e humilhação. Elas param de pensar por si mesmos e aprendem a se conformar e concordar com as razões que são dadas para o comportamento abusivo. Se foste batido quando criança, provavelmente repetidamente disseram-te que era para teu próprio bem e que iria fazer de ti uma pessoa melhor. Se uma pessoa é abusada regularmente, é natural para que a pessoa pense que o abuso é normal. Por exemplo, podes ser capaz de pensar em uma mulher que sofreu abuso doméstico que irá justificá-lo, sugerindo que de alguma forma ela merece.

Às vezes, as pessoas usam este argumento para reduzir a culpa que têm para utilizar a punição corporal em crianças de hoje. No entanto, suas ações revelam que a punição corporal, de fato, fazer-lhes mal: perpetuava o ciclo de violência que agora inflige as crianças, e da mesma forma essas crianças são mais propensas a continuar a violência para as gerações vindouras. Além disso, muitas coisas que gerações anteriores conseguiram sobreviver não são mais prática comum agora. Por exemplo, o fato de que algumas pessoas não ter recebido as vacinas quando eram crianças não significa que eles preferem isso agora para os seus próprios filhos.

6. *Eu só uso a punição corporal com moderação.*

Muitos adultos dizem que uma chapada leve ou alguns bastões são formas úteis para resolver rapidamente um conflito e para mostrar às crianças que cometeram um erro. Enquanto a punição não causa danos físicos, muitos adultos não veem nada de errado com ele.

“Sim, eu esbofeteo-o de vezes em quando. Ela a coloca na linha rapidamente.”
- Mãe

No entanto, a maioria dos danos da punição corporal é emocional e psicológico. Não é sobre o que fazer, mas como a criança vive estas experiências.

Mesmo bofetadas individuais, humilhar crianças é insultar o seu direito à segurança física.

Imagine que estivesses no trabalho e seu supervisor tapa-te como uma maneira de corrigir o seu erro. A humilhação que sentes com uma chapada seria tão prejudicial quanto cinco chapadas. Embora não possamos ver a lesão emocional, que muitas vezes tem mais graves consequências a longo prazo do que danos físicos. Além disso,

muitos adultos subestimam a frequência e a gravidade das suas punições. É difícil manter a clareza quando estás com raiva, para manter a consciência de saber se usaste uma chapada suave ou dura.

Com uma chapada impulsiva, os adultos não orientam as crianças a aprender com seus erros. A maioria das crianças leva tempo simplesmente ligar o comportamento para a dor, e não entendem por que o comportamento estava errado.

7. Eu só uso a punição corporal como um último recurso.

Alguns adultos argumentam que é importante manter o castigo corporal como um último recurso. Dizem que serve como um poderoso dissuasor e permite uma maneira de sair de um conflito quando tudo o mais falhou.

“Quando nada mais funciona, uma vara é necessário.”
- Professor

No entanto, muitas vezes em interações normais do dia-a-dia, os adultos usam formas físicas de disciplina, porque é mais rápido e parece à primeira a ser mais fácil. No entanto, como sabemos, esta forma de disciplina não resulta em mudança de comportamento a longo prazo.

Além disso, se nós usamos regularmente punição corporal, isso vai levar tempo e esforço para, métodos de disciplina novas positivas para o trabalho. Se temos estado a irritar, gritar, ameaçar, ou punir fisicamente nossos alunos por um longo tempo, é difícil construir uma relação de confiança eficaz, com eles durante a noite. Isto por sua vez pode criar a sensação de que nada mais funciona, ou que as crianças estão a “pedir” para serem batidas; mas o problema é a abordagem disciplinar, e não o mau comportamento dos filhos. Justificando que uma criança pediu para a violência é realmente a intenção de tornar o agressor se sentir menos culpado: culpando a vítima. Continue tentando novos métodos de disciplina positiva e logo eles vão funcionar.

O que está errado com a punição corporal?

A maioria dos adultos não quer prejudicar as crianças. Eles usam a punição corporal, porque eles experimentaram durante suas infâncias. Como resultado, eles confiam que a punição física vai ensinar as crianças como se comportar. Muitas vezes, os adultos

A maioria dos adultos não quer prejudicar as crianças. Eles usam a punição corporal, porque eles experimentaram-na durante suas infâncias. Como resultado, eles confiam que o castigo físico vai ensinar as crianças como se comportar. Muitas vezes, os adultos não percebem o dano que eles causam.

Importante!

Alguns professores podem dizer que seus alunos “concordam” com a palmatória ou bater, ou com outras formas de castigo humilhante. Os facilitadores devem ser muito claros com seus participantes: crianças **nunca podem consentir** em ser abusadas ou terem seus direitos violados. A punição corporal não deve ser administrada como uma “opção” para rapazes e raparigas.

Considere os seguintes efeitos da punição corporal nas crianças:

1. O castigo corporal tem consequências físicas.

Muitas crianças sofrem lesões físicas como resultado de punição corporal, tais como ossos quebrados, infecções e doença física. Estas consequências físicas podem ser dolorosas para as crianças e caras para as famílias.

“Os professores bateram-nos muito quando estamos atrasados, e quando viemos de longe. Meu amigo tem cicatrizes onde o professor bateu nele tão duramente.”

- Menina de 10 anos de idade

2. A punição corporal tem consequências emocionais e psicológicas.

Quando as crianças são espancadas, elas muitas vezes sentem raiva e vergonha, ao mesmo tempo, leva-as a um sentimento de humilhação. Quando forçar as crianças a sofrer abusos danifica-se o seu sentido de dignidade e auto-confiança. As crianças também podem parar de confiar em adultos que usam repetidamente a punição corporal contra eles. Estas experiências negativas podem levar as crianças à depressão, pensamentos suicidas, desejos de vingança e agressividade para com os outros.

"O que resta para mim aqui? Ninguém se importa comigo. Eles me torturam com palavras, e meu coração está doente. É melhor eu morrer do que viver dessa maneira. "

- Menina de 15 anos de idade

3. A punição corporal promove o mau comportamento.

Muitas raparigas e rapazes que sofrem castigo corporal acabam intimidando outras crianças ou como adultos, usar a violência doméstica. O castigo corporal ensina as crianças que a violência é uma forma aceitável de impor seus pontos de vista sobre alguém menos poderoso do que eles mesmos. As meninas e as mulheres são mais vulneráveis à este ciclo de violência como eles normalmente têm menos poder dentro da família e da comunidade.

“Eu torno-me violento e bato nas outras crianças pequenas.”

- Rapaz de 16 anos de idade

“Sinto-me tão envergonhado, tímido e senti-mo solitário.”

- Menina de 17 anos de idade

4. Efeitos castigo corporal como as mentes dos jovens desenvolvem.

Crianças que sofrem punições corporais e violência regularmente podem sofrer de desenvolvimento cognitivo e emocional retardado. Eles tornam-se acanhados e com medo de tentar coisas novas. Eles sentem vergonha de si devido à humilhação regular. Eles precisam de mais tempo para aprender habilidades sociais e

acadêmicas. Seu desempenho na escola pode sofrer, e sua capacidade de formar relacionamentos saudáveis pode ser reprimida.

“Eu não consigo resolver [problemas] quando eu acho que eles vão me bater. Meu cérebro se fecha. Eu apenas fico como se eu não tivesse vida e tremo muito de medo.”

- Menino de 12 anos de idade

Devido a essas consequências, o castigo corporal não é uma forma eficaz de mudar o comportamento ou reforçar o desempenho das raparigas e dos rapazes na escola. Ela traz danos às crianças, em vez de sucesso. Não ajuda as crianças a aprender o que estava errado com o seu comportamento. Isso mina a sua confiança e contribui para as crianças confiarem menos em adultos. Se estiveres interessado em ajudar as crianças a aprender, o castigo corporal não vai ajudá-lo a atingir esse objetivo.

DRAFT

Sessão 24: Disciplina Positiva

(Adaptado da Plan International Vietnam, 2014, p.74; Naker & Sekitoleko, 2009, p.48)

SESSÃO 24 DO GUIÃO

Objetivo de Aprendizagem:

No final desta sessão, os participantes devem:

- Entender o que a disciplina positiva significa: que os professores respondem com **consequências lógicas** que são relacionadas, respeitosas e razoáveis;
- Aprender habilidades e dicas para usar a disciplina positiva para lidar com o mau comportamento de raparigas e rapazes.

Mensagens-chave para os participantes:

- Consequências lógicas vão ajudar as raparigas e rapazes a corrigir o mau comportamento não apenas para parar o seu comportamento naquele momento, [...], é razoável para a sua idade, a capacidade e a natureza de seu mau comportamento, e demonstra respeito pelo estudante.
- Os professores podem ter de experimentar diferentes tipos de ações e solucionar problemas com seus pares para encontrar a abordagem mais eficaz para si e para o aluno que estão a disciplinar.

Nota para facilitadores:

Certifique-se de que tu e os teus co-facilitadores têm abundância de bons exemplos e ideias que demonstram a disciplina positiva em diferentes tipos de situações comuns.

Processo:

⌚ Tempo necessário: 2 horas

Materiais necessários: Papel de *flipchart*, marcadores, Pacote de Recurso dos Professores

Instruções:

1. Comece esta sessão, revendo as mensagens-chave de aprendizagem das sessões anteriores sobre a disciplina positiva (veja caixa)

Revisão da Mensagem-chave!

- Raparigas e rapazes comportam-se mal por razões que nem sempre são aparentes . Às vezes, essas razões podem ser tratadas com sucesso, sem ação disciplinar.
- Os professores podem criar um ambiente de aprendizagem mais seguro e mais positivo , lembrando não tomar o mau comportamento das raparigas e dos rapazes , pessoalmente, e aprender a gerir os seus próprios sentimentos.
- A punição é qualquer ação que pretende prejudicar, ferir ou humilhar raparigas e rapazes como consequência de seu comportamento. É considerada a violência contra as crianças. Ele inclui punições corporais .
- Usando a disciplina positiva com raparigas e rapazes não só beneficia os alunos, mas é mais provável para corrigir o comportamento a longo prazo , porque ela está se dirigindo à verdadeira razão para o comportamento.

Atividade 1: Consequências Lógicas (1 hora)

2. Peça aos participantes para se lembrar da sessão quando a disciplina positiva foi introduzida e descrita como um processo de:

1. Expectativas do ambiente;
2. Recompensar o bom comportamento;
3. Consequências lógicas para o mau comportamento.

Agora fale sobre como definir expectativas (código de conduta), como recompensar o bom comportamento, por que meninas e meninos se comportam mal, e como nós respondemos como professores. Em seguida vamos falar sobre consequências lógicas para o mau comportamento e algumas habilidades que podemos usar como professores.

3. Peça aos participantes para discutir a sua compreensão do que devem ser as “consequências lógicas”. Decomponha-a em o que significa “lógica” e que significa “consequência”.

Algo que é “lógico” é claro e sensível, dada uma circunstância (comer é uma ação lógica em resposta à fome).

Uma “consequência” é o resultado ou o efeito de alguma coisa.

Usar consequências lógicas é mais eficaz quando ti certificares de que as soluções são lógicas e não a punição. Todos os três seguintes princípios devem ser cumpridos ao escolher uma consequência lógica. Escreva estes três termos em um *flipchart* enquanto você explicar cada:

a) Relacionados: Ação e consequência devem ser relacionadas: quando uma criança lança seus brinquedos ao redor da sala, a consequência lógica é que a criança quer colocá-los de volta em ordem ou para de tocar com eles. Quando uma criança derrama água, a consequência relacionada é ter ele ou ela limpar o vazamento. Quando uma criança escreve em uma mesa, a consequência

relacionada seria ter de limpar a mesa, em vez de limpar a sala de aula ou o vaso sanitário. Isso também significa que a consequência é relacionada ao comportamento, não com o sexo do estudante ou sua etnia ou desempenho geral na escola [...].

b) Respeitador: Se os adultos não respeitam as raparigas e os rapazes, em particular, isto faz-os sentirem humilhados (“Como estás desarrumado”, “como podes ser tão desajeitado”, “esta é a última vez que eu vou deixar-te despejar o leite!”), torna-se um tipo de punição e xingar em vez de uma consequência lógica. Consequências lógicas devem respeitar os direitos da criança, o que significa, por definição, que são não-violentos. Isto também significa ser respeitoso para com as razões que raparigas e os rapazes ter para se comportam mal e algumas das questões que foram discutidas nas sessões anteriores (por exemplo, uma rapariga chegando tarde porque ela não pode utilizar as instalações durante a menstruação, ou ela deve cuidar dela irmãos?)

c) Razoável: Se o adulto não é razoável e solicita uma criança para limpar seus brinquedos ou esfregar o chão novamente para ter certeza que ele ou ela tenha aprendido uma lição, já não é uma consequência lógica. As crianças têm um excelente senso de justiça. Como tal, a criança provavelmente não vai mudar o seu comportamento ou cooperar próxima vez. Razoável também significa levar em consideração a capacidade evolutiva da criança (por exemplo, pedir a um rapaz ou uma menina na primeira classe para escrever um ensaio sobre respeitar o código de conduta não estaria de acordo com a sua capacidade, e pode levá-los a sentir-se humilhado).

4. Explique que na próxima vez estarás a explorar alguns exemplos de como aplicar a disciplina positiva e as consequências lógicas para exemplos da vida real de mau comportamento dos alunos.

Atividade 2: Disciplina Positiva em Ação (1 hora)

5. Agora, os participantes vão propor a sua própria abordagem disciplina positiva a alguns exemplos difíceis de mau comportamento em sala de aula. Divida os participantes em grupos de 5-6, assegurando que tenhas a maior mistura de homens e mulheres possíveis.

6. Atribuir a cada grupo um cenário de Recursos 24a – “Cenários da Disciplina Positiva” para esta sessão. Há cinco cenários - se tiveres mais de cinco grupos, podes dar o mesmo cenário para mais de um grupo.

7. Vai direto a cada grupo do Recurso 24b a partir dos materiais de apoio e dê-lhes 15-20 minutos para discutir e responder às perguntas de Recurso 24b. Peça-lhes para gravar recomendações de disciplina positiva para seu cenário em seu Pacote de Recursos do Professor.

8. Traga os grupos de volta ao plenário e cada grupo tem de apresentar informações e sugestões para o seu cenário. Use sua cópia do Recurso 24a (estudos de caso com alternativas de disciplina positiva) para ajudá-lo a conduzir uma discussão. Tu deves orientar este debate como um reflexo, fazendo notar o seguinte:

a) A variedade de ideias que os grupos trazem como mostra a muitos professores opções não pode envolver a punição corporal ou humilhação. Lembre-se que os professores não podem resolver todos os problemas - às vezes eles precisam para levar o incidente ou problema para a administração escolar.

b) Disciplinar raparigas e rapazes requer a mesma abordagem (**relacionada, respeitosa e razoável**) – os facilitadores devem tentar destacar alguns exemplos. Quando aplicamos consequências diferentes para rapazes e raparigas, incentivamos a discriminação de género e colocá-los em suas “caixas de género”.

c) Pode levar mais tempo para aplicar consequências lógicas, mas você deve discutir como essa abordagem é mais provável para *corrigir* o comportamento dos alunos (a longo prazo), ao invés de apenas pará-lo para o momento e criar um ambiente de aprendizagem menos positiva que a criança e para os seus colegas.

9. Feche a sessão, revendo as mensagens-chave e anotando todas as perguntas ou comentários do grupo.

- Consequências lógicas vão ajudar meninas e meninos para corrigir o mau comportamento, não apenas para parar o seu comportamento naquela época, porque ela está relacionada ao comportamento, é razoável para a sua idade, habilidade e da gravidade da sua ação, e demonstra respeito pelo estudante.
- Os professores podem ter de experimentar diferentes tipos de ações e solucionar problemas com seus pares para encontrar a abordagem mais eficaz para si e para os meninos e meninas que estão disciplinar

SESSÃO 24 RECURSOS

Recurso 24a – Estudos de Caso

(De Naker & Sekitoleko, 2009, p.52-58)

Quais são alguns exemplos de disciplina positiva em ação?

Os cinco cenários seguintes envolvem maus comportamentos comuns para as quais alguns professores poderiam usar a punição corporal. Para cada cenário, tente pensar em alternativas ao castigo físico e, em seguida, ler as alternativas apresentadas. Lembre-se, é importante que comece por compreender as razões para o comportamento da criança. Às vezes pode haver uma razão muito boa, e, nesse caso, é muito mais útil para ajudar a criança encontrar uma solução para a situação do que para disciplinar a rapariga ou o rapaz.

Estudo de Caso 1: Chegando atrasado para a escola

Sabina: Eu moro a dois quilómetros da minha escola. Na parte da manhã, por vezes, eu tenho que ir buscar água e varrer o pátio em torno de nossa casa antes que eu possa ir para a escola. Na maioria das vezes eu ando, porque eu não tenho dinheiro para pegar o autocarro. Eu sei que ser batido é apenas a maneira como as coisas são na nossa escola. Às vezes, porque eu estou cansada, eu aceito isto facilmente. Vou apenas levar os três bastões. Tento esconder no mato até que professor parta, mas na maioria das vezes não há como escapar. Eu só tenho que tomar a surra.

O professor da Sabina: Eu tenho que me certificar que as crianças a compreendam que chegar atrasado à escola não é aceitável. Eles têm de saber que há consequências para o respetivo atraso. Eu sempre dou-lhes três bastonadas. Alguns deles ainda são usados para eles. Eles só oferecem-se, porque eles sabem que eu não vou ouvir nenhuma desculpa.

Quais são as alternativas de disciplina positiva?

Nesta situação, batendo Sabina não ensina-lhe o que está errado em chegar atrasado para a escola. Ele só ensina-lhe que ela vai sentir dor. Ela pode se acostumar com isso e, portanto, nunca aprende com seu erro. Afinal, se espancamentos ensinam a ela o que haja algo de errado em chegar tarde, ela iria tentar chegar a tempo. Também lembre-se: a criança não pode consentir em ser abusada ou batida.

Considere as seguintes alternativas:

- a) O professor poderia começar por tentar compreender porque Sabina vem tarde. O professor pode entrar em contacto com seus pais para ver se, juntos, eles poderiam ajudar a Sabina a chegar à escola na hora certa.
- b) O professor pode realizar discussões em sala de aula sobre a importância de chegar a tempo e os valores por detrás da pontualidade. A turma pode fazer uma lista de razões para estar no tempo, tais como:

- As aulas podem começar e terminar a tempo.
- Tu vais perder parte da lição, porque estás atrasado.
- Ela mostra respeito por seus colegas estudantes, professores e escola.
- Isso mostra que tu orgulhas-te de sua conduta e gostas de estar na escola.

c) Sabina poderia ser direcionada ao aconselhamento sobre como garantir que ela chegou a tempo. Esta abordagem envolveria ouvir suas razões para estar atrasada e levar em consideração a sua situação. Pode envolver fazê-la escrever uma carta para explicar por que ela chega tarde ou pedindo-lhe para se desculpar com sua classe por chegar tarde. Pode envolver o envio de uma nota para casa dos pais ou, se é uma pequena comunidade, organizando comunicação pessoal com os pais para explicar que Sabina precisa chegar na escola na hora certa.

Estudo de Caso 2: Fazer barulho na sala de aula e mau comportamento

James: Eu estava me sentindo bem hoje. Eu estava contando histórias engraçadas e todo mundo estava rindo. O professor tentou me dizer para parar de falar, mas eu queria mostrar a todos que eu não estava com medo. Eu sou duro e não posso ser mandado por um professor.

O professor de James: Eu tenho que garantir que me temem nesta turma. Caso contrário, eles vão apenas ficar fora de controlo e eu não vou ser capaz de ensinar. Os alunos irão assumir o controlo e outros professores vão rir-se de mim. Vou colocar James em seu lugar por envergonhá-lo publicamente e bater nele. Eu vou dar um exemplo de James para que os alunos não se atrevam a mostrar desrespeito por fazer barulho na minha turma.

Quais são as alternativas de disciplina positiva?

Neste caso, o James pode estar tentando obter alguma atenção e louvor ao invés de querer ser prejudicial para o bem dele. É possível que o James não entende a lição e está tentando criar uma distração para evitar ser constrangido. Talvez o James está sendo mal tratado em casa, e ele está buscando a atenção positiva dos colegas, fazendo-os rir.

Considere as seguintes alternativas:

- a) O professor poderia começar o termo através do desenvolvimento de regras básicas classe. A classe iria concordar com essas regras juntas. Essas regras podem incluir:
 - No lado falar durante as aulas;
 - Todas as aulas vão começar e terminar a tempo;
 - O professor não vai humilhar aos alunos se eles não sabem a resposta a uma pergunta;
 - Os alunos irão assumir a responsabilidade de tentar arduamente, fazendo perguntas quando eles não entendem;
 - Todo mundo vai respeitar uns aos outros em sala de aula;

- Se uma pessoa quebrar qualquer das regras, o professor irá tomar uma ação apropriada já foi discutido com a classe;
- No caso de reincidentes, o comité disciplinar classe irá seguir as orientações pré-escritas para determinar a disciplina apropriada;

b) O professor poderia começar o James para escrever uma carta para a classe a respeito de seu comportamento e qual o efeito que ele acha que tem sobre a classe;

c) O professor pode se concentrar em dar ao James atenção extra positiva quando ele comporte-se muito bem.

Estudo de Caso 3: Na ausência de teste ou dê uma resposta errada a uma pergunta

John: Eu sou tão nervoso na sala de aula. Tenho medo de que o professor vai atacar-me e fazer uma pergunta quando eu não sei a resposta. Mesmo que a resposta é óbvia, às vezes, quando o professor olha para mim, eu não posso falar. Sinto medo e apenas permaneço em silêncio. Eu sei que todo mundo está olhando para mim e rindo, mas o que posso fazer. Eu só não posso arriscar dando a resposta errada. Mesmo em testes, eu sinto tanto medo e sempre falhar, porque eu não sei como responder às perguntas. Eu só não entendo nada do que está sendo ensinado, e eu não quero ser ridicularizado. A melhor coisa é ficar quieto ou simplesmente deixar essa questão em branco no teste.

O professor de John: Este menino é rude e estúpido! Ele está me insultando por não prestar atenção. Quantas vezes eu ensinei isto? Será que ele não escuta? Estou cansado de tentar duramente quando esta turma simplesmente não se importa. Na semana passada, quase todos falharam no teste e agora eles nem sequer sabem a resposta a esta pergunta simples. Eu vou ensinar esta classe uma lição. Vou levar este rapaz ao lixo para que todo mundo saiba que quando eu ensino-lhes têm que prestar atenção. Eles devem saber a resposta certa antes de eu fazer a pergunta!

Quais são as alternativas de disciplina positiva?

Aprender pode ser um processo difícil. A capacidade de aprender depende do estado emocional e mental do aluno. Mesmo que a lição seja simples, alguns alunos ainda podem experimentar dificuldade em compreender e reter a informação.

Considere as seguintes alternativas:

- a) A classe poderia concordar com as seguintes regras para a aprendizagem:
 - O professor apresentará as informações de muitas maneiras diferentes para que as crianças que não conseguem entender uma maneira têm uma oportunidade de compreender uma outra maneira;

- O professor frequentemente verifica para ver se as crianças estão entender o que está sendo ensinado;
O professor terá todo o prazer em repetir informações e dará boas-vindas às perguntas dos alunos;
 - O professor não vai punir os alunos por dar respostas erradas;
- b) O professor pode adotar práticas que apoiam alunos cautelosos e mais lentos, como o seguinte:
- Sempre que possível, o professor oferece ajuda extra depois da aula para crianças que tenham dificuldade com a aula;
 - Se uma criança não sabe a resposta a uma pergunta, o professor se move para outra criança. O professor nunca mantém a atenção focada em apenas um ou dois estudantes.
 - O professor explica que as respostas erradas são parte da aprendizagem e que os estudantes não devem ter medo de dar uma resposta errada;
 - Quando os alunos se esforçam, mas dão respostas erradas, o professor parabeniza os alunos por tentarem e, em seguida, orienta-os a compreenderem a resposta correta.

Estudo de Caso 4: classe faltando ou estar ausente sem permissão

Amina: Às vezes minha mãe manda-me para vender coisas no mercado e eu não posso ir para a escola. Às vezes sinto-me entediada no caminho para a escola e visito o meu amigo em vez de ir para a escola. Às vezes eu não gosto de estar em uma classe onde o professor me pede perguntas o tempo todo e me olha de uma forma engraçada. Eu sei que não estou indo muito após o término do ensino primário, então qual é o ponto? Eu poderia muito bem fazer o que quero.

Diretor da escola de Amina: Não podemos ter uma turma na qual criança fica desaparecida sempre que ela quiser. Ela tem que servir de exemplo de modo que seu comportamento não se espalhe. Amanhã, vou mandá-la para fora, [...] e dar-lhe um aviso final. Se ela não ouvir, ela está fora da escola. Nós não podemos ter estudantes que prejudicam a autoridade na escola.

Quais são as alternativas de disciplina positiva?

Amina precisa de ajuda para ver o valor da educação e sentir-se esperançosa de que a escola tem algo importante para lhe oferecer. Ela também pode precisar de ajuda para convencer sua família que se ela faz bem na escola, ela merece uma chance de continuar com seus estudos.

Considere as seguintes alternativas:

- a) O diretor da escola pode tentar descobrir por que Amina está faltando aulas e tentar convencer os pais de Amina a priorizar sua educação;

- b) O diretor da escola pode direcionar Amina a um conselheiro que pode ajudá-la a ver que se ela investisse na educação agora, sua vida poderia ser diferente;
- c) O diretor da escola pode pedir Amina para escrever uma carta sobre o que a escola significa para ela;
- d) O diretor da escola pode pedir a um professor de confiança para incentivar e motivar Amina durante este tempo difícil;
- e) O diretor da escola pode emparelhar Amina com outro estudante que poderia incentivar a participação dela na escola.

Estudo de Caso 5: Tiranizar outras crianças

Peter: Eu sou o rapaz mais duro nesta escola. Todo mundo tem medo de mim, e eu preciso de ter certeza de que ninguém fica afastado a minar o meu status. Eu mantenho o respeito dos outros, mostrando-lhes o que poderia acontecer se eles não me temem. Eu provoco meninas pequenas, e às vezes um menino chato áspero. Todo mundo na escola sabe que não deve me chatear. Eles sabem que o meu pai é duro em casa e eu sou duro na escola.

O professor de Pedro: Este menino é um problema. Ele está fazendo outras crianças infelizes e dando à nossa escola um mau nome. Hoje, em conjunto, eu vou humilhá-lo. Vou bater nele algumas vezes e peça outro professor cana-lo seis vezes. Eu, então, anunciarei que não tolero esse tipo de comportamento de ninguém. Vou avisá-lo publicamente que, se ele persistir vamos expulsá-lo da escola.

Quais são as alternativas de disciplina positiva?

O comportamento de Peter pode ser motivado pela humilhação que ele é submetido a em casa ou em outro lugar. Assim, mais humilhação na escola é improvável que seja útil. Antes de tomar qualquer ação firme, é importante descobrir a raiz de seu comportamento, através de aconselhamento, bem como inquirir dentro da comunidade. No entanto, é também importante fornecer proteção imediata às outras crianças. Considere as seguintes alternativas:

- a) A escola poderia desenvolver uma declaração de compromisso de uma escola livre de intimidação e postá-lo em uma placa de público, fornecendo orientação sobre como denunciar o *bullying*, e certificando-se todos os alunos começam a introduzir o compromisso;
- b) A escola poderia garantir Peter recebe aconselhamento para o seu problema, se o aconselhamento está disponível;
- c) A escola pode envolver outros membros da comunidade, tais como pais, parentes, líderes religiosos ou outros líderes comunitários para ajudar a desenvolver e implementar soluções não-violentas, de disciplina positiva;

d) A escola poderia envolver um oficial de justiça ou o Secretário para os Assuntos Infantis na área local.

e) O diretor poderia falar sobre o *bullying* durante a assembleia de escola e enfatizar que a violência contra as crianças é inaceitável, independentemente de quem vem. Para fazer isso de forma eficaz, o professor cabeça iria se concentrar em falar sobre o comportamento e não destacar ou humilhar Peter.

DRAFT

Recurso 24b – Refletindo sobre o Estudos de Caso

Quais são algumas das possíveis razões para o mau comportamento do aluno? As questões relacionadas com o género desempenham um papel?

.....
.....
.....
.....

Como este comportamento faz-te sentir como um professor?

.....
.....
.....
.....

Dê TRÊS sugestões de consequências lógicas que um professor poderia aplicar aqui:

.....
.....
.....
.....
.....

Sessão 25: Revisitando a Planificação de Aula

SESSÃO 25 GUIA

Objetivo da aprendizagem:

No final desta sessão, os participantes devem:

- Compreender como elaborar um plano de aula centrado no estudante - e sensível ao género que incorpora o aprendizado chave da formação;
- Serem capazes de ensinar uma secção de um plano de aula que é sensível ao género e centrada no aluno.

Mensagens-chave para os participantes:

- Prática e reflexão são ferramentas úteis para ajudar os professores a aplicar o que aprenderam nesta formação para sua prática pedagógica quotidiana.

Notas para os facilitadores:

- ✓ Nenhuma

Processo:

🕒 Tempo necessário: 2 horas e 30 minutos

Materiais necessários: Papel de *flipchart*, marcadores, Pacote de Recurso dos Professores

Atividade 1: Planificação de Aula (1 hora)

1. Explique que esta sessão dará aos participantes uma oportunidade de reunir todas as habilidades que eles têm praticado nos dias anteriores de formação.
2. Lembre aos participantes das quatro etapas para uma lição que nós delineamos no dia 3: Introdução - Novos conteúdos - Prática - Produção. Escreva os passos no gráfico bordo ou no papel de *flipchart*. Ou, se muitos participantes estão usando seus próprios formatos de planos de aula, reveja os principais passos em seus formatos.
3. Lembre aos participantes que a cada dia, eles foram chegando com ideias de como integrar o novo conhecimento e as habilidades que aprenderam no treinamento em planos de aula. Nos círculos da tarde reflexão, eles tiveram a oportunidade de discutir e melhorar essas ideias com os colegas.

4. Ao elaborar um plano de aula, há muitas coisas nas quais pensar. Peça aos participantes para fazerem uma lista de todas as coisas concretas que aprenderam nesta formação que eles podem usar em seus planos de aula e na sala de aula.

Certifique-se os seguintes aspectos são mencionados:

- Criação de sala de aula - mudando regularmente o regime de estar;
- Ensino para diferentes estilos de aprendizagem;
- Experimentar novos métodos de ensino, como a aprendizagem ativa, a aprendizagem cooperativa, e habilidades de questionamento;
- A seleção de métodos de ensino apropriados para conteúdo;
- Usar materiais de ensino sensíveis ao gênero e linguagem;
- Usando avaliação contínua;
- Não se esqueça de incluir a disciplina positiva;
- Definição clara, objetivos de aplicação e lembrança;
- O uso de materiais fabricados localmente e encontrados para ensino e aprendizagem.

5. Divida os participantes em pequenos grupos ou parceiros. Explique que eles vão trabalhar juntos para planejar uma lição sobre um tema de sua escolha. Eles devem considerar cuidadosamente as ideias que foram discutidas na reflexão círculos - a lição deve incorporar o maior número de novas habilidades e conhecimentos desta formação possível. Distribuir o Recurso 25b - lista de verificação de planejamento de aulas e explicar que para ajudá-los, eles podem usar esta lista de verificação para se certificar de que eles têm coberto os aspectos-chave. Convide-os para adicionar suas próprias ideias para a lista de verificação.

Explique que seu plano de aula deve cobrir os quatro passos de uma lição, mas eles podem usar qualquer lição no formato de sua escolha planejamento. O Recurso 35a é o formato de plano de aula desenvolvido para esta formação disponível para os participantes que caso gostariam de usá-lo.

Diga aos participantes que eles terão 30 minutos para desenvolver a sua lição.

6. Como os participantes trabalham, circulem os grupos para se certificar que estão incorporando a aprendizagem da formação. Identificar dois grupos fortes para ensinar seu plano de aula para o grupo maior. Peça aos grupos se eles querem ensinar o que está previsto no seu plano de aula.

Atividade 2: Prática de Aula (1 hora e 30 minutos)

7. Convide os participantes de volta ao plenário. Explique aos participantes que existem dois grupos que vão ensinar seus planos de aula. Metade dos participantes vai assistir uma aula e a outra metade vai assistir a outra lição. Os participantes podem decidir qual o plano de aula que eles gostariam de ver. Quando assistir a aula, eles devem participar dela como se fossem estudantes. Depois de assistir a aula, os participantes vão discutir a lição e dar o *feedback* usando o “método sanduíche” (veja

quadro ao lado). A pessoa que apresentou sempre deve dar-se o *feedback* primeiro, antes de receber o *feedback* de outros participantes.

8. Peça a cada grupo que vai ensinar seu plano de aula para dar uma visão geral de um minuto do que eles vão ensinar. Dê aos participantes um minuto para decidir qual lição que eles gostariam de ver e enviar um grupo de fora ou para outra sala, enquanto o outro permanece na sala de treinamento. Um facilitador deve ficar com cada grupo.

Os participantes devem estar preparados para dar *feedback* para o grupo com base nas práticas de Aprendizagem Integrada. Veja o quadro de lado para obter dicas sobre dar *feedback* construtivo e positivo. Eles também podem usar a lista de verificação como um guia para o gabarito.

9. Após cada apresentação, facilitar um círculo de reflexão sobre a lição. Os participantes devem dar *feedback* específico sobre a forma como o grupo integrado aprender com o treinamento na lição. Eles também devem trabalhar em conjunto para chegar a formas de melhorar o plano de aula.

10. Se houver tempo extra, pedir um outro grupo para ensinar seu plano de aula e executar outro círculo de reflexão depois usando o mesmo processo.

11. Agradeça aos participantes pelo seu trabalho, e encerre a sessão reiterando as mensagens-chave:

- Prática e reflexão são ferramentas úteis para ajudar os professores a aplicar o que aprenderam nesta formação para sua prática pedagógica cotidiana.

Lembrete!

O *feedback* construtivo pode ser dado usando o **método sanduíche**:

- Ponto positivo;
- Ponto de melhoria;
- Ponto positivo;

O ponto de melhoria é “ensanduichado” entre dois pontos positivos. Isso faz com que o *feedback* seja mais fácil de receber e torna mais provável que o aluno vai assimilá-lo.

SESSÃO 25 RECURSOS

Recurso 25a – Esboço do Plano de Aula

Classe:

Disciplina:

Tema:

Objetivos da Aula - Até ao fim desta aula, os estudantes vão:

-
-
-

Introdução	
Novo conteúdo	
Prática	
Produção	

Recurso 25b – *Checklist* do Plano de Aula

- Raparigas e rapazes estão sentados em grupos de habilidades e sexos misturados

- Há objetivos de alto nível de aprendizagem na aula
 - Por exemplo:

- Os métodos de ensino vão além da aula. Eles incluem:
 - A aprendizagem ativa
 - A aprendizagem cooperativa
 - Outros métodos:

- Os métodos de ensino são apropriados para o conteúdo da aula

- O professor colocará questões de aplicação tanto para os rapazes quanto para as raparigas na aula.
 - Por exemplo:

- As atividades de aprendizagem dirigem-se para todos os estilos de aprendizagem. Eles incluem:
 - Visual
 - Ler/ Escrever
 - Físico
 - Falar/ Ouvir
 - Individualmente
 - Em grupos

- A aula usa materiais de aprendizagem que:
 - Respondam ao género;
 - Sejam feitos localmente;
 - Não respondam ao género, mas o preconceito e os estereótipos são discutidos na aula.

Prática do Círculo de Reflexão #3

CÍRCULO DE REFLEXÃO #2 GUIA

Objetivo da aprendizagem:

Até o fim desta sessão, os participantes devem:

- Demonstrar as habilidades de resolução de problemas e de discussão para os Círculos de Reflexão.

Mensagens-Chave para os Participantes:

- Os círculos de reflexão podem ajudar os professores a melhorar seu ensino, mas requerem prática. É importante para os facilitadores e professores trabalhem em conjunto para criar uma atmosfera não-julgamento e de apoio para os círculos de reflexão.

Nota para os Facilitadores:

- ✓ Nenhuma

Processo:

🕒 Tempo necessário: 45 minutos

Materiais Necessários: Papel de *flipchart*, marcadores

1. Explique aos participantes que eles agora terão tempo para praticar os círculos de reflexão pela última vez nesta formação. Este círculo de reflexão é uma chance para eles para pensarem em tudo o que aprenderam neste treinamento e discutir como eles vão colocar suas novas habilidades e ideias em ação quando eles voltarem para suas salas de aula.

2. Diga aos participantes para se mover em seus grupos dos círculos de reflexão. Anote as seguintes perguntas num pedaço de papel *flipchart*:

- Quais nova habilidade que estás mais ansioso para experimentar em sua sala de aula?
- Que tópicos não são claros para ti, ou quais os que tu achas que tu vais ter dificuldade de execução, em sua sala de aula?

3. Dê aos participantes 30 minutos para discutir em seus grupos. Lembre-se, eles **não** precisam para gravar suas discussões em *flipcharts* ou estar preparado para apresentar.

4. Quando eles discutem, circule os grupos para certificares que o tom da discussão é favorável e não julga. Tente estimular a discussão interessante [...]. Este círculo de reflexão deverá centrar-se na resolução de problemas - os participantes devem ajudar uns aos outros a encontrar maneiras de implementar o que aprenderam em sala de aula.

5. Convide todos os grupos à plenária. Agradeça aos participantes para se engajar em seu último círculo de reflexão. Diga aos participantes que eles terão a oportunidade de continuar a participar na reflexão em círculos quando eles estiverem de volta as suas escolas – estes círculos serão apoiados pelos projetos AMOR e SUCESSO.

6. Feche a sessão com o resumo da mensagem principal:

- Círculos de reflexão pode ajudar os professores a melhorar seu ensino, mas eles levam prática. É importante para os facilitadores e professores trabalhem em conjunto para criar uma atmosfera de não-julgamento e de apoio para os círculos de reflexão.

Sessão 26: Envolvendo os Pais e a Comunidade

(Adaptado da UNESCO, 2004a, p.5; Wright, Mannathoko, & Pasic, 2009, p.122)

SESSÃO 26 GUIA

Objetivo da Aprendizagem:

Até o fim desta sessão, os participantes devem:

- Ser capazes de identificar homens e pessoas interessadas do sexo feminino na comunidade e como eles podem apoiar as escolas sensíveis ao gênero;
- Desenvolver um plano com outros professores em suas escolas para compartilhar o que aprenderam neste treinamento com o seu SMC / PTAs e engajá-los no apoio a escolas sensíveis ao gênero.

Mensagens-chave para os participantes:

- Envolver pais e mães e a comunidade é importante para que professores compartilhem o que estão fazendo para tornar sua escola e salas de aula sensíveis ao gênero e amigas da criança.
- Pais, mães e outros membros da comunidade desempenham um papel importante no apoio a meninas e meninos como estudantes.

Note para os facilitadores:

- ✓ Nenhuma

Processo:

🕒 Tempo necessário: 2 horas e 30 minutos

Materiais necessários: Papel de *flipchart*, marcadores, Pacote de Recurso dos Professores, um pedaço de papel em branco para cada participante

1.Consulte de volta ao mapa da escola que os participantes fizeram no Dia 3, Sessão 9-10. Relembre aos participantes que a “estrada” no mapa representa a relação entre a comunidade e a escola. Esta sessão irá analisar como a comunidade pode apoiar o nosso trabalho sensível ao gênero nas nossas escolas e salas de aula.

2.Diga aos participantes que existem duas principais finalidades para envolver os pais e a comunidade:

- a. **Para compartilhar** o que estamos fazendo para tornar a nossa escola sensíveis ao gênero
- b. **Para obter suporte** para a nossa escola sensível ao gênero

Primeiro vamos discutir as maneiras pelas quais a comunidade pode apoiar a nossa escola sensível ao gênero.

Atividade 1: Como pode a comunidade de apoiar a nossa escola que responde ao gênero? (45 minutos)

3. Explique que vamos fazer um novo tipo de atividade de chuva de ideias. Nesta atividade, irás colocar aos participantes uma pergunta. Eles devem escrever sua resposta em seu pedaço de papel. Em seguida, eles vão mudar o seu papel com uma pessoa ao lado deles e você vai fazer outra pergunta.
4. Distribua um pedaço de papel em branco para cada participante. Pergunte: “Quem na comunidade pode apoiar a nossa escola sensível ao gênero?” Dê aos participantes um minuto para anotar as suas respostas.
5. Agora peça aos participantes para trocar seus papéis com uma pessoa próxima a eles. Peça-lhes para olhar para o membro da comunidade escrito no pedaço de papel e responder à seguinte pergunta: “Como pode esta pessoa ou pessoas apoiar nossa escola sensível ao gênero”. Dê-lhes 5 minutos para escrever a sua resposta.
6. Peça aos participantes para passar seus pedaços de papel para uma pessoa diferente perto deles. Agora, peça aos participantes para ler o que está em seu papel. Pergunte: “Quais são algumas outras maneiras essa pessoa ou pessoas podem apoiar a nossa escola a ser sensível ao gênero?” Os participantes devem adicionar uma ou duas outras ideias para o papel.
7. Convide os participantes de volta ao plenário. Peça para um participante para compartilhar o que está em seu pedaço de papel e anotar as respostas no *flipchart*. Peça os outros participantes para adicionar itens a partir de seus pedaços de papel à lista. Use Recurso 37a para orientação, e adicionar participantes qualquer coisa perdida.

Atividade 2: Preparação para a reunião SMC/PTA (45 minutos)

8. Explique que quando os participantes deixarem este treinamento e voltarem para suas escolas, é importante que eles compartilhem o que aprenderam neste treino com membros da comunidade, como o SMC / PTA. Os participantes vão voltar para suas escolas com novas ideias, e eles terão o apoio da comunidade para serem capazes de implementá-las.

9. Diga aos participantes que a melhor maneira de fazer isso é organizar uma reunião com o SMC / PTA em sua escola com a ajuda do diretor da escola. Ou, os participantes podem pedir um intervalo de tempo para falar sobre a formação para a próxima reunião SMC / PTA. Esta será a sua responsabilidade quando eles retornarem para suas escolas. Nesta sessão, eles terão tempo para se preparar para a reunião e para a prática de suas apresentações ao SMC / PTAs.

10. Lembre aos participantes dos dois principais objetivos do envolvimento da comunidade. A reunião será uma oportunidade para os participantes:

- Para compartilhar o que aprendeu nesta formação e como eles pretendem colocá-lo em prática em suas salas de aula.
- Para discutir como trabalhar com a SMC / PTA para obter o apoio da comunidade para a sua escola sensível ao gênero.

11. Peça aos participantes para se referir a Recurso 26b - Exemplo SMC / PTA Agenda Reunião em seus livros de recursos. Reveja a agenda com os participantes.

12. Saliente que o primeiro ponto da agenda é que os participantes irão compartilhar o que aprenderam na formação com os membros da SMC/PTA. Eles terão de propor mensagens-chave para compartilhar com o SMC/ PTA quando eles voltarem para suas escolas.

13. Os participantes colocados em grupos por escola. Diga aos participantes que eles agora terão 30 minutos para preparar suas mensagens-chave para a reunião. Peça-lhes para escolherem uma ou duas pessoas que irão apresentar os seus pontos-chave para a reunião SMC / PTA. Lembrá-los a considerar a igualdade de participação de homens e mulheres na liderança do grupo.

Eles devem se preparar:

- Uma breve descrição do que uma escola sensível ao gênero é:
Se necessário, lembre aos participantes que uma escola sensível ao gênero é aquela cujas atividades de ensino, jogo, infraestrutura e relacionamentos têm em conta as necessidades específicas de meninas e meninos.
- Alguns pontos sobre as coisas mais importantes que aprenderam no treinamento:
Lembre aos participantes das sessões cobertas, tais como meninas e meninos aprendendo, violência baseada no gênero relacionada com a escola, a aprendizagem cooperativa, avaliação, disciplina positiva, etc.

- Alguns exemplos de como eles vão colocar o que aprenderam em prática em suas salas de aula:
Lembre aos participantes sobre as ideias que surgiram nos círculos de reflexão
- Um plano para que apresentará esta informação ao SMC / PTA (eles devem selecionar um ou dois porta-vozes para falar em nome do grupo)

14. Agora aponte os terceiro e quarto pontos da agenda. O objetivo é que os participantes e a SMC / PTA cheguem a um plano para envolver a comunidade. Lembre aos participantes para desenhar em sua discussão na Atividade 1 (Como a comunidade pode apoiar a nossa escola sensível ao gênero) para compartilhar ideias na reunião. Incentive-os a serem criativos quando se pensa em como envolver a comunidade no apoio à educação sensível ao gênero

Atividade 3: Praticar para a reunião do SMC/PTA (1 hora)

15. Explique aos participantes que agora vão praticar as suas apresentações para o SMC / PTAs na frente de um SMC / PTA actor. Peça 3 a 4 voluntários para desempenhar diferentes "partes" no SMC / PTA – presidente, secretário, o diretor da escola, etc. Convide-os para a frente da sala de formação.

16. Consulte os participantes para a agenda da reunião em Recurso 26b. Diga aos participantes que um porta-voz de cada grupo escolar terá 5 minutos para explicar as suas principais mensagens ao SMC / PTA (Ponto 2). Depois de cada grupo tiver apresentado, os porta-vozes e os membros / PTA SMC terão 15 minutos para discutir como o SMC / PTA pode apoiar a escola sensível ao gênero (Ponto 3). Lembre aos participantes das ideias que surgiram com para envolver a comunidade na Atividade 1.

17. Entregue a reunião para os participantes, mas certifique-se de mantê-los no caminho certo e na hora certa.

18. Perto do final do encontro, **incite os participantes e a SMC / PTA a se comprometerem com uma ou duas ações para envolver a comunidade.** Peça aos participantes para anotar as ações em seus livros de recursos.

19. Feche a sessão agradecendo aos participantes pela sua participação. Lembrá-los que eles devem organizar uma reunião com o SMC / PTA quando eles voltarem para suas escolas. Recapitular as principais mensagens da sessão:

Dica!

O discutir maneiras de envolver a comunidade, certifique-se estejam a discutir os desafios comuns e as soluções. Por exemplo, o que sugeririam os participantes se muitos pais fossem incapazes de estar presentes nos encontros entre pais e professores por serem realizados quando muitos pais estiverem a trabalhar. O que os participantes sugeririam para envolver os pais?

- Envolver pais e mães e a comunidade é importante para que professores compartilhem o que estão fazendo para tornar sua escola e salas de aula de género sensível e amiga da criança.
- Pais, mães e outros membros da comunidade desempenham um papel importante no apoio a meninas e meninos como estudantes e professores dentro da comunidade

DRAFT

SESSÃO 26 RECURSOS

Recurso 26a – Porque Envolver a Comunidade?

(Adaptado de UNESCO, 2004a, p.5; Wright, Mannathoko, & Pasic, 2009, p.122)

1. Os pais e mães

- Os pais podem apoiar a educação sensível ao género através do envio de ambos os meninos e meninas filhos para a escola
- Os pais podem proporcionar um ambiente familiar favorável para os alunos dando-lhes tempo para fazerem o TPC, garantindo que eles tenham o suficiente para comer, cobrindo os custos de frequentar a escola (como para uniformes e cadernos)
- Os pais podem incentivar os filhos a tentar o seu melhor na escola - se pais dão valor a educação, as crianças vão também;
- Os pais podem partilhar conhecimento prático, locais com os professores para incorporar e melhorar as suas aulas, como histórias tradicionais ou técnicas locais para o cultivo de plantas diferentes. Isso faz com que a educação seja mais relevante para os rapazes e as raparigas meninas

2. Avós

- Avós que estão criando crianças podem fazer todas as coisas que os pais podem fazer
- As avós são pessoas idosas na comunidade e podem ter uma influência significativa. Eles podem defender a educação para meninas e meninos dentro da comunidade

3. Comissão de Gestão Escolar (SMC / PTA)

- A SMC pode trabalhar com professores e a administração da escola para realizar projetos que apoiam as escolas sensíveis ao género, como construção de latrinas de rapazes e meninas em áreas seguras, mobilização da comunidade para apoiar iniciativas, tais como programas de caminhada da escola, que garantam a assiduidade das raparigas e rapazes;
- Fornecimento de materiais de higiene menstrual para meninas–

4. Os líderes comunitários

- Os líderes comunitários podem defender a educação para raparigas e rapazes dentro da comunidade;
- Os líderes comunitários podem trabalhar com os pais para ajudá-los a fornecer um ambiente de casa de apoio para os alunos;
- Os líderes comunitários podem partilhar seu conhecimento e experiência com os alunos em sala de aula se os professores convidarem-lhes como oradores. Os líderes comunitários podem servir de bons modelos para as raparigas e os rapazes.

5. Vizinhos

- Os vizinhos podem ajudar a garantir que o percurso de e para a escola é seguro para meninos e meninas

DRAFT

Recurso 26b – Agenda do Encontro SMC/ PTA

Data:

Tempo: 1 hora

Presentes: Participantes da formação e membros do SMC/ PTA

Tempo	Item da Agenda	Responsável
10 minutos	1. Dar as boas vindas e abrir o encontro	Diretor da escola e os membros do SMC/ PTA
30 minutos	2. Aprendizagem-chave a partir da formação da pedagogia de resposta ao género - Como e que esta aprendizagem possa ser colocada em prática na sala de aula	Participantes
15 minutos	3. Como a comunidade pode apoiar a escola que responde ao género - Maneiras de ocupar a comunidade no apoio a nossa escola	Participantes e membros do SMC/PTA
5 minutos	4. Fechar o encontro	Diretor da escola

Ações consensuais sendo levadas a cabo:

1.
.....
2.
.....
3.
.....

Recurso 26c – Maneiras para Envolver a Comunidade na Nossa Escola que Responde ao Género

(Adaptado de Wright, Mannathoko, & Pasic, 2009, p.112-114)

- Ações sensíveis ao género estão incluídos no / PTAs melhoria da escola plano de SMC / desenvolvimento;

Os professores e administradores escolares convidam os pais para discutir as preocupações sobre seus filhos e informá-los sobre os acontecimentos em casa ou na comunidade;

- Os professores e administradores escolares acolherem mães e pais quando eles visitam a escola por qualquer motivo;
- Os professores e administradores escolares mantêm-se em contacto estreito com os pais através da comunicação regular e variada, incluindo reuniões, telefonemas, visitas domiciliare, boletins, eventos escolares, estudante relatórios de progresso, etc.
- A comunicação é fornecida para pais analfabetos de pais que não são falantes da língua majoritária através de mensagens orais e / ou tradução;
- Os anfitriões da escola mostram os talentos das raparigas e dos rapazes para premia-los;
- A escola incentiva meninos e meninas para participar de atividades comunitárias;
- Os pais e membros da comunidade são convidados a participar em projetos de melhoria da escola que suportam género de resposta, como a construção de latrinas separadas, a criação de programas comunitários junto da escola para garantir que os rapazes e raparigas chegam lá com segurança, etc.
- Os membros comunidade com conhecimento e habilidades especiais são convidados à sala de aula como recursos ou oradores convidados;
- O professor atribui o trabalho de casa que requeira que as crianças interajam e aprendam com as suas mães e seus pais;

Sessão 27: Conclusão da Formação

SESSÃO 27 GUIA

Objetivo da Aprendizagem:

Até final desta sessão, os participantes devem:

- Ser capazes refletir sobre as principais coisas que eles aprenderam nesta formação e compartilhar ideias de como eles vão usar o que aprenderam na sua prática de ensino
- Completar o pós-teste de formação e avaliação da formação.

Mensagens-chave para os participantes:

- Esta formação foi projetada para ser prática e aplicável. Agora tu deves ter as ferramentas para ensinar de uma forma mais sensível ao género. Esperamos que tu vais experimentar as coisas novas que aprendeste em suas salas de aula!
- Participar dos círculos reflexão irá ajudá-lo a ficar conectado com outros professores que completaram esse treinamento e apoiar uns aos outros para praticar o que aprendeu. Círculos de reflexão fazem parte dos projetos AMOR e SUCESSO, e os funcionários Plan International vai apoiar estes círculos após a formação.

Nota para Facilitadores:

Esta sessão não terá o tempo total previsto. Use o tempo extra para resolver quaisquer questões, para dar certificados, ou para terminar mais cedo para dar aos participantes tempo para viajar para suas comunidades de origem.

Processo:

🕒 Tempo necessário: 1 hora

Materiais necessários: Papel de *flipchart*, marcadores, Pacote de Recursos do Professor, avaliação de pós-formação e avaliação de formação.

Atividade 1: Reflexão e próximos passos (30 minutos)

1. Explique que esta é a última sessão da formação. Peça aos participantes que pensem sobre tudo o que aprenderam ao longo dos últimos dez dias. Haverá algumas coisas que eram novas para eles, e algumas coisas que eles podem já ter conhecido.
2. Os participantes vão diretamente para Recurso 27a - Reflexões e próximos passos. Dê-lhes 15 minutos para refletir e escrever as suas respostas às perguntas. Os

participantes podem querer gravar algumas das ideias que eles discutidas ontem, no último círculo de reflexão.

3. Convide os participantes de volta ao plenário. Peça a dois ou três participantes para partilhar as suas reflexões. Conduzir uma discussão sobre os próximos passos e identificar as áreas onde os participantes podem precisar de apoiar uns aos outros para implementar o que aprenderam em sala de aula.

4. Lembre aos participantes que eles vão ser convidados a participar dos círculos de reflexão em suas escolas. Estes círculos de reflexão serão como os que têm participado durante esta formação. Então, eles vão continuar a ter oportunidades para compartilhar suas ideias para colocar o que aprenderam em prática e obter o apoio de outros professores.

Atividade 2: formação pós-teste e avaliação (30 minutos)

5. Explique que os participantes agora irão completar a avaliação da formação pós-teste e treinamento. Lembrar aos participantes que o pós-teste é anónimo e confidencial. Não é um teste de participantes individuais, mas sim, é uma maneira de nos dizer se esta formação foi eficaz. Eles devem completar o pós-teste individualmente.

6. Explicar que a avaliação da formação também é anónima e encoraje os participantes a serem honestos quando eles preenchem-no. Diga-lhes que os seus comentários ajudar-nos-ão a melhorar a nossa formação no futuro.

7. Passe em torno de uma cópia da formação pós-teste e uma cópia da avaliação de treinamento para todos os participantes. Fique na frente da sala (longe de participantes), enquanto eles preenchem o teste e avaliação, a fim de dar-lhes privacidade e respeitar o anonimato.

8. Depois de 30 minutos (ou mais cedo se terminar mais cedo), recolher os testes e avaliações. Certifique-se de não olhar para qualquer uma das respostas!

9. Faz o encerramento da sessão e da formação agradecendo os participantes pela sua forte participação nos últimos dez dias. Sinta-se livre para compartilhar uma história pessoal ou sentimento para expressar gratidão aos participantes. Participar de uma formação intensiva como este pode ser cansativo e desgastante, e é importante que os participantes conheçam o seu trabalho é reconhecido e apreciado!

10. Feche a formação agradecendo aos participantes mais uma vez. Recapitule as mensagens-chave:

- Esta formação foi projetada para ser prática e aplicável. Agora debes ter as ferramentas para ensinar de uma forma mais sensível ao género. Esperamos que as experimentar as coisas novas que aprendeste em suas salas de aula.

- Participar de reflexão círculos irá ajudá-lo a ficar conectado com outros professores que completaram esta formação e apoiar uns aos outros para praticar o que aprendeste. Círculos de reflexão fazem parte dos projetos AMOR e SUCESSO, e os funcionários Plan International vai apoiar estes círculos após a formação.

Sabemos que facilitar uma formação intensiva como esta é cansativo! Tu podes sentir-te orgulhoso de seu papel no reforço da educação para meninas e meninos.

DRAFT

SESSÃO 27 RECURSOS

Recurso 27a – Reflexões e Próximos Passos

1. Que técnica ou habilidade excita-te mais experimentar na tua sala de aula?

.....

.....

.....

.....

2. Com que habilidades tens mais necessidade de apoio para implementar na tua sala de aula?

.....

.....

.....

.....

3. Como pensas que possas ajudar os outros professores no ensino da tua escola dum modo que responda ao género?

.....

.....

.....

.....

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bloom's Taxonomy Teacher Planning Kit. (n.d.) capturado em: http://www.cant-col.ac.uk/files/8914/0247/1827/Blooms_Taxonomy_Teacher_Planning_Kit.pdf

British Columbia Ministry of Education. (2010). *Grade 2 Curriculum Package (September 2010)*. Retrieved from:

https://www.bced.gov.bc.ca/irp/curric_grade_packages/gr2curric_req.pdf

Catapano, J. (n.d.). *30 Ways to Arrange Students for Grupo Work*. Capturado em: <http://www.teachhub.com/30-ways-arrange-students-group-work>

Crown. (2002). *Training materials for the foundation subjects: Module 4 Questioning*. Capturado em Teacher Tools, London Gifted & Talented: http://teachertools.londongt.org/en-GB/resources/Ks3_module_questioning.pdf

Danusch, P., Kumar, M., Zakrzewski, A., & Zhiglinskaya, N. (2010). *Leveling the Playing Field: Upgrading the Wealth Management Experience for Women*. Boston Consulting Grupo. Capturado em: <https://www.bcg.com/documents/file56704.pdf>

Diem, K. G. (2001). *Fact Sheet: The Learn-By-Doing Approach to Life Skill Development*. Rutgers NJAES Cooperative Research & Extension. Capturado em: <https://njaes.rutgers.edu/pubs/publication.asp?pid=FS891>

Doss, C. (2014, March 21). Killer factcheck: 'Women own 2% of land' = not true. What do we really know about women and land? *Oxfam Blogs*. Capturado em: <https://oxfamblogs.org/fp2p/killer-factcheck-women-own-2-of-land-not-true-what-do-we-really-know-about-women-and-land/>

Dunne, M. (2007). Schools and gendered identities: Insights from Ghana and Botswana. *Commonwealth Education Partnership 2007*. London: Nexus Strategic Partnerships. Capturado em: <http://info.worldbank.org/etools/docs/library/244454/day5Dunne%202007-%20JICE.pdf>

Eberly Center for Teaching Excellence, Carnegie Mellon University. (n.d.) *Verbs for Bloom's Taxonomy*. Capturado em: <https://www.cmu.edu/teaching/resources/Teaching/CourseDesign/Objectives/BloomsTaxonomyVerbs.pdf>

Education International. (2007). *Building a Gender Friendly School Environment: A Toolkit for Educators and Their Unions*. Capturado em: <http://download.ei-ie.org/docs/IRISDocuments/EI%20Campaigns/EFAIDS%20Programme/2007-00169-01-E.pdf>

Ferguson-Patrick, K. (2012). Developing an Inclusive Democratic Classroom "in Action" through Cooperative Learning. *Joint AARE APERA International Conference, Sydney 2012*, 1-12. Capturado em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED542298.pdf>

Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO). (2005). Rome: FAO. Capturado em: <ftp://ftp.fao.org/docrep/fao/012/a0218e/a0218e.pdf>

Ford, L. (2015, October 20). Two-thirds of the world's illiterate adults are women, report finds. *The Guardian*. Capturado em: <http://www.theguardian.com/global-development/2015/oct/20/two-thirds-of-worlds-illiterate-adults-are-women-report-finds>

Ghana Education Service (GES) and VSO Ghana. (2011). *Making a Success of School Gender Clubs: A comprehensive guide for district and school stakeholders*.

Government of Afghanistan, Ministry of Education, Teacher Education General Directorate. (2014). *Peace Education Course Guide: For Peace Education Lecturers at Teacher Training Colleges*.

Government of South Sudan. (2011). *The Transitional Constitution of the Republic of South Sudan, 2011*. Capturado em: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/South%20Sudan/South%20Sudan_Transitional_constitution_2011.pdf

Green, D. (2010, February 3). Are women really 70% of the world's poor? How do we know? *Oxfam Blogs*. Capturado em: <https://oxfamblogs.org/fp2p/are-women-really-70-of-the-worlds-poor-how-do-we-know/>

Inclusive Labour Markets, Labour Relations and Working Conditions Branch (INWORK). (2014). *Global Wage Report 2014/15: Wages and income inequality*. Geneva: International Labour Organization (ILO). Capturado em : http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_324678.pdf

International HIV/AIDS Alliance (Alliance). (2008). *FEEL! THINK! ACT! A guide to interactive drama for sexual and reproductive health with young people*.

John Hopkins Bloomberg School of Public Health/ Center for Communication Programs. (2011). *Go Girls! Community-based Life Skills for Girls: A Training Manual*. Baltimore. Developed under the terms of USAID Contract No. GHH-1-00-07-00032-00, Project SEARCH, Task Order 01.

Lalor, B., & Abawi, L. (2014). Professional learning communities enhancing teacher experiences in international schools. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 9(1), 76-86.

Learning Theories 4101. (2008). Retrieved April 22, 2016 from the Learning Theories 4101 Wiki: <http://learningtheories4101.pbworks.com/w/page/15911529/Experiential%20Learning%20-%20Lesson%20Plan%20Ideas>

- McLeod, S. A. (2013). *Kolb – Learning Styles*. Capturado em: <http://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>
- McMillan, J. (2004). *Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Instruction*.
- Merckx, P. (n.d.). Instructional materials. In *The multigrade teaching module for Zambian teacher trainers*. Capturado em: <http://multigrade01.tripod.com/id8.html>
- Mlama, P., Dioum, M., Makoye, H., Murage, L., Wagah, M., & Washika, R. (2005), *Gender responsive pedagogy: A teacher's handbook*. Nairobi, Kenya: FAWE House. Capturado em: http://www.ungei.org/files/FAWE_GRP_ENGLISH_VERSION.pdf
- Naker, D., & Sekitoleko, D. (2009). *Positive Discipline: Creating a Good School Without Corporal Punishment*. Kampala: Raising Voices. Capturado em: http://raisingvoices.org/wp-content/uploads/2013/03/downloads/resources/goodschool_learn_positivediscipline.pdf
- National Teaching Laboratories. (n.d.). Bethel, Maine. Capturado em the World Bank: https://siteresources.worldbank.org/DEVMARKETPLACE/Resources/Handout_TheLearningPyramid.pdf
- Olumorin, C. O., Yusuf, A., Ajidagba, U. A., & Jekayinfa, A. A. (2010). Development of Instructional Materials for Local Resources for Art-Based Courses. *Asian Journal of Information Technology*. 9(2). Capturado em: <http://www.medwelljournals.com/fulltext/?doi=ajit.2010.107.110>
- Plan International Vietnam. (2009). *Chapter 4: Positive Disciplines*.
- Plan International Vietnam. (2014). *Positive Disciplines Training Manual*.
- Population Council. (2013). *Health and Life Skills Curriculum*. Adolescent Girls Empowerment Program (AGEP).
- Raising Voices. (n.d.) *Good School Training Manual: Learning, Training Sessions*. Capturado em: <http://raisingvoices.org/wp-content/uploads/2013/04/TrainingManual.pdf>
- Republic of Mozambique. (2004). *Constitution of the Republic of Mozambique*. Maputo: MozLegal Advising Investors. Capturado em: [http://confinder.richmond.edu/admin/docs/Constitution_\(in_force_21_01_05\)\(English\)-Mozlegal.pdf](http://confinder.richmond.edu/admin/docs/Constitution_(in_force_21_01_05)(English)-Mozlegal.pdf)
- Social Psychology Network. (n.d.). *The Jigsaw Classroom*. Capturado em: <https://jigsaw.org/>
- Teacher Vision. (n.d.) *Cooperative Learning*. Capturado em: <https://www.teachervision.com/pro-dev/cooperative-learning/48531.html>

The World Bank. (2011). *World Development Report 2012: Gender Equality and Development*. Washington DC: The International Bank for Reconstruction and Development/ The World Bank. Capturado em: <https://siteresources.worldbank.org/INTWDR2012/Resources/7778105-1299699968583/7786210-1315936222006/Complete-Report.pdf>

UNESCO. (2004a). *Booklet 2: Working with Families and Communities to Create an ILFE*. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education.

UNESCO. (2004b). *Booklet 4: Creating Inclusive, Learning-Friendly Classrooms*. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education.

UNESCO. (2004c). *Booklet 5: Managing Inclusive, Learning-Friendly Classrooms*. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education.

UNESCO. (2006a). *Practical Tips for Teaching Large Classes: A Teacher's Guide*. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education.

UNESCO. (2006b). *Positive Discipline in the Inclusive, Learning-Friendly Classroom: A Guide for Teachers and Teacher Educators*. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education.

UNESCO. (2009). *Promoting gender equality in education*. Bangkok: UNESCO Asian and Pacific Regional Bureau for Education. Capturado em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186495E.pdf>

UNESCO. (2014). *The EFA Global Monitoring Report: Teaching and Learning: Achieving Quality for All*. Paris: UNESCO. Capturado em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225660e.pdf>

United Nations (UN). (1989). *Convention on the Rights of the Child: Adopted and opened for signature, ratification and accession by General Assembly resolution 44/25 of 20*. Capturado em: <http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>

United Nations Population Division of the Department of Economic and Social Affairs. (2013). *World Population Prospect: The 2012 Revision*. Capturado em: <http://www.worldometers.info/world-population/world-population-gender-age.php>

UNWomen. (2012). *Women in Politics: 2012*. Capturado em: http://www.ipu.org/pdf/publications/wmnm12_en.pdf

United States Agency for International Development (USAID). (2009). *Doorways III: Teacher Training Manual on School-Related Gender-Based Violence Prevention and Response*.

VARK Learn Limited. (2016). *VARK: A guide to learning styles*. Capturado em: <http://vark-learn.com/>

Winrock International. (2015). *Gender and Social Inclusion: Training Manual*. Created with the support of the United States Agency for International Development (USAID) for use by the Government of South Sudan's Ministry of Education, Science, and Technology.

Women's International Network. (n.d.). Citado em *United Nations Girls' Education Initiative: Goal 3: Promote gender equality and empower women*. Capturado em: http://www.ungei.org/whatisungei/index_2589.html

Wright, C., Mannathoko, C., & Pasic, M. (2009). *Child Friendly Schools Manual*. New York: UNICEF Division of Communication.

DRAFT

CRÉDITOS

Citação

Denton, D, Donville, J. E 2016, Gender Responsive Pedagogy: Teacher Training, Facilitators Guide. Plan International Canada, Toronto.

Autores

Dianne Denton - *Conselheira Educacional, Plan International Canada*

Jennifer Donville - *Conselheira de Igualdade de Género, Plan International Canada*

Revisores

Yona Nestel - *Conselheira Senior de Educação, Plan International Canada*

Nidhi Bansal - *Conselheira Senior de Igualdade de Género, Plan International Canada*

Nadine Grant - *Diretora de Programas, Plan International Canada*

Fe NograAbog - *Conselheira Educacional, Plan International Canada*

Catherine Vanner - *Conselheira Educacional, Plan International Canada*

Laura Macchione - *Gestora do Programa, Plan International Canada*

Linda Liutkus - *Gestora do Programa, Plan International Canada*

Amy Parker - *Conselheira Educacional, Plan International*

Agradecimentos Especiais

Plan International Canadá gostaria de dar um agradecimento especial aos formadores de professores em Moçambique e Sudão do Sul pelo seu entusiasmo por este programa e seu compromisso com a sua implementação. Também gostaríamos de agradecer a Dubai Cares pelo seu generoso apoio aos projetos AMOR e SUCESSO, para o qual este pacote fosse desenvolvido. Finalmente, gostaríamos de agradecer a equipe da Plan Internacional do Sudão do Sul e Plan International Moçambique pelo seu apoio e participação no desenvolvimento, pilotagem e entrega deste pacote, em particular os funcionários que apoiam os projetos SUCESSO e AMOR.

Agradecimentos

Os autores gostariam de agradecer as muitas fontes das quais inspiração, melhores práticas, idéias e conteúdo foram desenhadas para construir este pacote, todos estão listados na seção de referências. Muito trabalho tem sido feito neste setor para desenvolver abordagens e materiais que visam melhorar a de uso infantil e capacidade de resposta do género de práticas de ensino e ambientes de aprendizagem, e é nossa intenção que este pacote reflète que um trabalho de qualidade, bem como fornecendo inovações em conteúdo e entrega.



National Office

245 Eglinton Avenue East
Suite 300
Toronto, ON
M4P 0B3 Canada

Ottawa Office

39 McArthur Avenue
Ottawa, ON K1L 8L7
Canada

416 920-1654

1 800 387-1418

info@plancanada.ca
plancanada.ca



member of the
Humanitarian Coalition 

©2016 Plan International Canada Inc. The Plan, **Because I am a Girl** and Spread the Net names, associated trade marks and logos and the logo are trade marks of Plan International Canada Inc.

CRA Charity Registration Number: 11892 8993 RR0001

*The Standards Program Trustmark is a mark of Imagine Canada used under licence by Plan International Canada.