

INEE

Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence
La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

REQUISITOS MÍNIMOS PARA A EDUCAÇÃO: Preparação, Resposta e Reconstrução



Declaração da missão

O nosso objectivo como Rede Inter-Institucional de Educação em Situação de Emergência (INEE, sigla em inglês) é servir como uma ampla rede de membros que trabalham em conjunto, tendo por base o contexto humanitário e de desenvolvimento, para garantir a todas as pessoas o direito a uma educação segura e de qualidade, numa situação de emergência e de reconstrução pós-crise.

INEE Coordinator for Minimum Standards
c/o UNICEF – Education Section, 7th floor
3 United Nations Plaza
New York, NY 10017
USA

minimumstandards@ineesite.org
www.ineesite.org

INEE

Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence
Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

REQUISITOS MÍNIMOS PARA A EDUCAÇÃO:

PREPARAÇÃO, RESPOSTA E RECONSTRUÇÃO

A Rede Inter-Institucional de Educação em Situação de Emergência (INEE) é uma ampla rede de agências das Nações Unidas (NU), ONGs, agências doadoras, profissionais, investigadores e indivíduos de populações afectadas que trabalham em conjunto para assegurar o direito à educação em situações de emergência ou reconstrução pós-crise.

O Grupo de Trabalho da Rede INEE para os Requisitos Mínimos está a facilitar a implementação mundial dos *Requisitos Mínimos para a Educação: Preparação, Resposta e Reconstrução*. Este grupo da INEE (2009-2011) é constituído por 19 organizações especializadas na área da educação em situações de conflito e catástrofe: Academia para o Desenvolvimento da Educação (AED), Action Aid, Instituto Americano de Investigação (AIR), Educação Básica para Refugiados Afegãos (BEFARe), Fórum das Mulheres Africanas especialistas em Educação (FAWE), Deutshe Gesellschaft fur Technische Zusammenarbeit (GTZ), International Rescue Committee (IRC), Mavikalem Social Assistance and Charity Association, Norwegian Agency for Development (NORAD), Norwegian Refugee Council (NRC), Oxfam Novib, Plan Internacional, Save the Children, UNESCO, UNHCR, UNICEF, War Child Holland, World Education, e ZOA Refugee Care.

A INEE agradece a mais de 41 agências, instituições e organizações pelo apoio desde a concepção desta rede. Para a lista completa de agradecimentos, por favor consulte o site da INEE:

www.ineesite.org.

A INEE está aberta a todos os indivíduos interessados e organizações que implementem, apoiem e advoguem para a educação em situações de emergência. Os indivíduos interessados podem inscrever-se como membros através do site da INEE: **www.ineesite.org/join**. A adesão não envolve o pagamento de qualquer taxa ou obrigatoriedade. Se estiver interessado em participar na CLP da INEE junte-se, primeiramente, à rede INEE e só depois seleccione como língua de trabalho a língua portuguesa.

Para mais informações, por favor, visite **www.ineesite.org** ou contacte o Coordenador da Rede para os Requisitos Mínimos através do endereço **minimumstandards@ineesite.org**.

1ª edição INEE ©2004

Reimpressão: INEE ©2006

Reimpressão: INEE ©2009

2ª Edição INEE© 2010

Reimpressão: INEE ©2010

2ª Edição em Português: INEE ©2010

Trata-se da tradução da 2ª Edição dos *Requisitos Mínimos para a Educação: Preparação, Resposta e Reconstrução*. A tradução foi da responsabilidade do Gabinete de Estudos para a Educação e Desenvolvimento da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (GEED –ESE-IPVC), no quadro das actividades enquanto membro e promotor da Comunidade de Língua Portuguesa da INEE (CLP), com o apoio do *Open Society Institute*.

Todos os direitos reservados. Este material tem os direitos reservados, mas pode ser reproduzido para fins educacionais. É necessária uma permissão formal para tais usos que, normalmente, será concedida de imediato. Para reprodução em qualquer outra(s) circunstância(s), ou para ser utilizada em outras publicações, traduções ou adaptações, deve ser obtida permissão escrita do proprietário dos direitos de autor.

Concepção: Creatrix Design Group, Canadá

Fotografias da Capa: Te International Rescue Committe, Save the Children, Oxfam Novib

CONTEÚDOS

Introdução aos Requisitos Mínimos para Educação: Preparação, Resposta e Reconstrução	5
Domínio 1: Requisitos Básicos.....	23
Participação Comunitária	
Requisito 1: Participação	27
Requisito 2: Recursos	33
Coordenação	
Requisito 1: Coordenação	36
Análise	
Requisito 1: Diagnóstico	40
Requisito 2: Estratégias de Resposta.....	46
Requisito 3: Monitorização	51
Requisito 4: Avaliação.....	54
Domínio 2: Acesso e Ambiente de Aprendizagem.....	57
Requisito 1: Igualdade de Acesso.....	60
Requisito 2: Protecção e Bem-Estar	66
Requisito 3: Instalações e Serviços.....	73
Domínio 3: Ensino e Aprendizagem.....	79
Requisito 1: Currículos.....	82
Requisito 2: Formação, Desenvolvimento e Apoio Profissional	89
Requisito 3: Instrução e Processo de Aprendizagem	93
Requisito 4: Avaliação.....	95
Domínio 4: Professores e Outros Técnicos de Educação.....	99
Requisito 1: Recrutamento e Selecção	102
Requisito 2: Condições de Trabalho	105
Requisito 3: Apoio e Supervisão	108
Domínio 5: Política Educativa.....	111
Requisito 1: Formulação de Leis e Políticas	114
Requisito 2: Planeamento e Implementação	119
Anexos	123
Anexo 1: Terminologia.....	123
Anexo 2: Acrónimos	133
Anexo 3: Índice.....	134
Anexo 4: Formulário de Apreciação	141

INTRODUÇÃO AOS REQUISITOS MÍNIMOS PARA EDUCAÇÃO: PREPARAÇÃO, RESPOSTA E RECONSTRUÇÃO

O que é a educação em situação de emergência?

A educação é um direito fundamental de todas as pessoas. É especialmente crítica para as dezenas de milhares de crianças e jovens afectadas por situações de conflito e catástrofes, e é ainda muitas vezes perturbada significativamente durante situações de emergência, negando aos alunos os efeitos benéficos de uma educação de qualidade.

A educação em situação de emergência inclui oportunidades de aprendizagem para todas as idades. Engloba o desenvolvimento infantil, ensino primário, secundário, não-formal, técnico, vocacional, superior e a educação de adultos. Em situações de emergência e reconstrução, uma educação de qualidade fornece protecção física, psicossocial e cognitiva que pode manter e salvar vidas.

A educação em situação de emergência assegura a dignidade e a vida, oferecendo espaços seguros para aprendizagem, onde as crianças e os jovens que precisem de outro tipo de assistência podem ser identificados e apoiados. Uma educação de qualidade salva vidas, protegendo fisicamente dos perigos e exploração típicos de um ambiente de crise. Quando um aluno se encontra num ambiente seguro, ele ou ela tem menos probabilidade de ser explorado sexualmente ou economicamente, de estar exposto a outros riscos, tais como casamento precoce ou forçado, recrutamento para os grupos de forças armadas ou crime organizado. Para além disso, através da educação podem ser facultadas informação que pode salvar vidas, que reforcem os mecanismos de sobrevivência e de adaptação a situações limite. Exemplos deste tipo de informação incluem como evitar as minas terrestres, como se proteger dos abusos sexuais, como evitar infecção com VIH e como aceder a cuidados de saúde e alimentação.

As oportunidades educativas também diminuem o impacto psico-social dos conflitos e catástrofes, proporcionando um sentimento de rotina, estabilidade, estrutura e esperança para o futuro. Reforçando as estratégias de resolução de problemas e mecanismos de adaptação, a educação permite que os alunos sejam capazes de tomar decisões informadas sobre como sobreviver e tomar conta deles próprios e de outros em ambientes de perigo. Pode ajudar as pessoas a pensarem criticamente acerca de mensagens políticas ou sobre fontes de informação de carácter polémico.

As escolas e outros espaços de aprendizagem podem actualmente servir como porta de acesso para o apoio essencial que vai para além do sector educativo

e que inclui protecção, nutrição, água e saneamento e serviços de saúde. A coordenação entre os técnicos dos diferentes sectores (educação, protecção, abrigo, água e saneamento, saúde e apoio psicossocial) é importante para criar ambientes de aprendizagem seguros e amigáveis.

Uma educação de qualidade contribui directamente para a estabilidade social, económica e política das sociedades. Ajuda a reduzir o risco de conflitos violentos através do reforço da coesão social e apoiando a resolução de conflitos e os processos para a construção da paz. No entanto, enquanto as possibilidades para a construção da paz a longo prazo aumentam significativamente se as populações afectadas pelo conflito forem educadas, a educação também podem ter um impacto negativo na paz e estabilidade. A educação pode contribuir para o conflito se reforçar as desigualdades e a injustiça social, negando o acesso à educação a alguns alunos, ou se os currículos ou as práticas pedagógicas forem tendenciosas, privilegiando, por exemplo, um grupo em detrimento de outro(s). As instalações educativas podem ser um alvo durante os conflitos e os estudantes e outros técnicos de educação podem ser atacados no seu percurso para a escola e vice-versa. Uma reforma educativa bem planeada, que possa ter início logo após uma emergência, é necessária para ajudar a assegurar a protecção dos sistemas educativos e colocar as sociedades afectadas pelos conflitos no caminho da paz e do desenvolvimento.

As situações de crise podem oferecer uma oportunidade para as autoridades nacionais, comunidades e partes interessadas internacionais trabalharem em conjunto rumo à transformação social, criando sistemas e estruturas educativas mais equitativas. Os grupos que são muitas vezes excluídos, tais como crianças, raparigas, adolescentes, crianças com necessidades educativas especiais, refugiados e deslocados internos, podem beneficiar de oportunidades educativas. Isto pode dar bons resultados em situações de crise, resultando em melhorias no acesso e na qualidade da educação.

As crises proporcionam oportunidade para ensinar a todos os membros da comunidade novas competências e valores, por exemplo: a importância de uma educação inclusiva, participação e tolerância, resolução de conflitos, direitos humanos, conservação ambiental e prevenção de catástrofes. É imperativo que a educação em situação de emergência e reconstrução seja apropriada e relevante. Deve ensinar competências básicas de literacia e numeracia, assegurar que os currículos são relevantes para as necessidades dos alunos e encorajar o pensamento crítico. A educação pode construir uma cultura de segurança e resiliência através do ensino sobre catástrofes, promovendo as escolas como centros para a redução do risco de catástrofes que afectem as comunidades, e capacitando as crianças e jovens para desempenharem o papel de líderes na prevenção de catástrofes.

Como articular a educação com a resposta humanitária?

As comunidades têm como prioridade a educação em tempo de crise. As escolas e outros espaços de aprendizagem estão muitas vezes localizados no centro das comunidades e representam oportunidades para gerações futuras, sendo uma esperança para uma vida melhor. Os alunos e as suas famílias têm aspirações e a educação é a chave para aumentar a capacidade de cada pessoa poder participar activamente na vida da sua sociedade – económica, social e politicamente.

Ainda recentemente, a assistência humanitária consistia na provisão de alimentos, abrigo, água, saneamento e serviços de saúde. A educação era considerada como parte do trabalho de desenvolvimento, a longo prazo, em vez de uma resposta necessária à situação de emergência. No entanto, o papel que a educação tem demonstrado para manter e salvar vidas, contribuiu para o reconhecimento da importância desta área na vida das sociedades. Assim, a importância da inclusão da educação no contexto da resposta humanitária é agora reconhecida e fundamental.

A educação é uma parte integrante do planeamento e implementação da resposta humanitária, que vai além da assistência e ajudas imediatas. A coordenação e a colaboração entre os sectores da educação e outros sectores de emergência é essencial para uma resposta eficaz que incida sobre os direitos e necessidades de todos os alunos. Isto está reflectido no acordo entre a associação Esfera - INEE e o Grupo de Educação (Education Cluster) da Comissão Permanente Inter-agências (Inter-Agency Standing Committee – IASC (sigla em inglês), ver secção sobre ligações estratégicas nas páginas 20-21).

A resposta humanitária é descrita como um continuum envolvendo a preparação de catástrofes antes de uma situação de crise e a resposta a uma emergência, estendendo-se para o período de reconstrução pós-crise. Em situações de instabilidade crónica, este desenvolvimento linear não corresponde à realidade. No entanto, pode oferecer uma referência útil para a análise e planeamento.

O que são os Requisitos Mínimos?

O manual dos Requisitos Mínimos da rede INEE contém 19 requisitos, cada um incluindo acções chave e notas de orientação. O manual pretende melhorar a qualidade da preparação das respostas educativas, a recuperação, aumentar o acesso a oportunidades de aprendizagem seguras e relevantes e assegurar a responsabilidade de quem proporciona estes serviços.

A INEE facilitou um processo de consultoria que envolveu autoridades nacionais, técnicos, políticos, teóricos e outros educadores de todo o mundo no desenvolvimento deste manual em 2004 e na sua actualização em 2010 (ver abaixo para mais detalhes). O guia do manual dos Requisitos Mínimos da INEE está concebido para ser usado em resposta a situações de crise num vasto leque de situações, incluindo catástrofes naturais, conflitos, situações de conflito lento e rápido e situações de emergência em ambientes rurais e urbanos.

O foco deste manual é assegurar uma resposta humanitária coordenada e de qualidade, indo ao encontro dos direitos e necessidades das populações afectadas pela crise através de processos que salvaguardem a sua dignidade. É também importante coordenar a ajuda humanitária e de desenvolvimento no sector da educação. Particularmente em contextos afectados pela crise, períodos de estabilidade podem ser interrompidos por instabilidade de conflitos e crises humanitárias. Nestas situações, as organizações humanitárias e de desenvolvimento actuam simultaneamente no apoio à educação. A coordenação entre as partes interessadas é crucial para apoiar a educação de forma eficaz, incluindo o período de transição da ajuda humanitária para o período de assistência ao desenvolvimento. O manual fornece directrizes ao leitor acerca de como preparar e responder a uma situação de emergência aguda, de forma a reduzir os riscos, melhorar a preparação para o futuro e construir uma fundação sólida para uma educação de qualidade. Isto contribui para a construção de sistemas educativos mais fortes nas fases de reconstrução e desenvolvimento.

Como foram desenvolvidos os Requisitos Mínimos da Rede INEE?

Em 2003-2004, os Requisitos Mínimos foram desenvolvidos e acordados através de um processo de metodologia participativa que envolveu consultorias locais, nacionais e regionais através do servidor da Rede INEE e de um processo de revisão a pares. O processo de consultoria foi intenso e reflectiu os princípios orientadores da rede INEE de colaboração, transparência, relação entre o custo e a eficácia e processos de tomada de decisão. Mais de 2250 indivíduos de mais de 50 países contribuíram para o desenvolvimento da primeira edição dos Requisitos Mínimos da Rede INEE. Em 2009-2010, baseado na avaliação dos resultados e recomendações recebidas dos utilizadores do manual, a rede começou um processo de actualização para assegurar que o manual:

- reflecte os desenvolvimentos recentes na área da educação em situação de emergência;
- incorpora as experiências e boas práticas das pessoas que usam o manual e adaptam os requisitos ao seu contexto;
- é de utilização mais fácil do que a edição do manual anterior, de 2004.

A actualização de 2010 foi elaborada com base num processo de consultoria original e na forte relação da Rede INEE com a educação, os profissionais das áreas humanitárias, do desenvolvimento e política. O processo incluiu etapas chave, que envolveram mais de 1000 pessoas de todo o mundo, incluindo a análise de feedback do manual, consultoria online, fortalecimento de questões transversais através de grupos de peritos em consultorias, consolidação de cada domínio dos requisitos, revisão de pares, e uma revisão online feita pelos membros da Rede INEE através da sua lista de servidores.

Uma referência para assegurar o direito a uma vida com dignidade

A lei referente aos direitos humanos e aos refugiados constitui um corpo internacional de tratados e requisitos normativos que garantem e regulam os direitos humanos em tempo de paz e também durante as crises causadas por conflitos e catástrofes. Os Requisitos Mínimos derivam dos direitos humanos e especificamente do direito à educação, como está expresso nos documentos que se referem aos direitos humanos.

Em 1990 a Declaração de Jomtien, o Fórum Mundial para promover a Educação Para Todos, de 2000 e os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio, embora não legalmente ligados entre si, reafirmaram e nalguns casos desenvolveram a questão do direito à educação. Estas declarações dão especial atenção à educação em situação de crise, incluindo as crises que têm como consequência, o deslocamento das populações, tais como os refugiados, e pessoas internamente deslocadas. Reforçam a educação de infância, o acesso a programas de aprendizagem para todos os jovens e adultos, e o reforço da qualidade dos programas educativos existentes.

Os Requisitos Mínimos da Rede INEE também derivam da Carta Humanitária do Projecto Esfera. Este projecto é baseado nos princípios da lei humanitária internacional, lei internacional dos direitos humanos, lei dos refugiados e no Código de Conduta para a Cruz Vermelha Internacional, no Movimento do Crescente Vermelho, e nas Organizações Não Governamentais de Assistência a Catástrofes. A Carta Humanitária expressa a crença de que todas as pessoas afectadas por uma catástrofe e conflitos armados têm o direito de receber assistência e protecção para garantir as condições básicas para uma vida com dignidade e segurança. O quadro aponta responsabilidades legais de estados e aconselha os partidos políticos a garantirem o direito à protecção e assistência. Quando as autoridades relevantes não são capazes ou não querem cumprir as suas responsabilidades, são obrigadas a permitir que as organizações humanitárias forneçam protecção e assistência (ver www.sphereproject.org).

Instrumentos Legais Internacionais que constituem a base dos Requisitos Mínimos da Rede INEE

- Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) (Artigos 2, 26)
- 4ª Convenção de Genebra (1949) (Artigos 3, 24, 50) e Protocolo Adicional II (1977) (Artigo 4.3 (a))
- Convenção sobre o Estatuto dos Refugiados (1951) (Artigos 3, 22)
- Convénio Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos (1966) Artigo 2)
- Convénio Internacional sobre Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966) (Artigos 2, 13, 14)
- Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as mulheres (1979) (Artigo 10)
- Convenção sobre os Direitos da Criança (1989) (Artigos 2, 22, 28, 29, 30, 38, 39)
- Estatuto de Roma do Tribunal Criminal Internacional (1998) (Artigo 8 (2) (b) (ix) e 8 (2) (e) (iv))
- Princípios Orientadores sobre Deslocação Interna (1998) (Parágrafo 23)
- Convenção sobre os direitos das Pessoas com Necessidades Especiais (2006) (Artigo 24)

O direito à educação existe em situação de emergência?

Sim. Os Direitos Humanos são universais e aplicam-se mesmo em situações de emergência. O direito à educação é simultaneamente um direito humano e um direito que capacita as pessoas. A educação fornece as competências necessárias para que as pessoas possam desenvolver ao máximo o seu potencial e para o exercício de outros direitos, tais como o direito à vida e à saúde. Por exemplo, se uma pessoa for capaz de ler avisos de segurança sobre minas terrestres, ele ou ela saberá como evitar um campo com minas. A literacia básica também apoia o direito à saúde. Permite que as pessoas sejam capazes de ler as instruções das receitas médicas e seguir a dosagem correcta que está escrita nos medicamentos.

Proporcionar uma educação de qualidade para todos é a responsabilidade principal das autoridades nacionais, que a delegam nos ministros da educação das autoridades educativas locais. Em situação de emergência, outras partes interessadas – organizações multilaterais como as Nações Unidas (NU), ONGs nacionais e internacionais e organizações baseadas na comunidade – também desenvolvem actividades educativas. Nos contextos onde as autoridades locais relevantes e as autoridades nacionais não são capazes ou não estão dispostas a cumprir as suas obrigações, estes actores assumem a responsabilidade pela educação. O Manual dos Requisitos Mínimos da Rede INEE fornece uma base conceptual de trabalho para boas práticas, para todas as partes interessadas, de forma a atingir uma educação de qualidade.

“Uma Educação de Qualidade” é a educação disponível, aceitável e adaptável. Os Requisitos Mínimos da Rede INEE têm por base a linguagem e o espírito das leis dos direitos humanos para a planificação da educação. Ajudam a atingir uma educação de qualidade dando vida aos princípios de participação, responsabilidade, não-discriminação e protecção legal.

COMO USAR O MANUAL DOS REQUISITOS MÍNIMOS INEE

Qual é o conteúdo deste manual?

Os Requisitos Mínimos estão organizados em cinco domínios:

Requisitos Básicos: Estes requisitos forem revistos e alargados para incluir a coordenação, bem como a participação comunitária e a análise. Devem ser aplicados transversalmente em todos os outros domínios para promover uma resposta holística, de qualidade. Estes requisitos dão particular atenção à necessidade de haver um bom diagnóstico em todas as fases do ciclo do projecto, de forma a compreender melhor o contexto e a aplicar de forma mais adequada os domínios que se seguem.



Acesso e Ambiente de Aprendizagem: os requisitos deste domínio têm como foco no acesso a oportunidades de aprendizagem seguras e relevantes. Reforçam as ligações críticas com os outros sectores como a saúde, água e saneamento, nutrição e abrigo, para ajudar a melhorar a segurança e o bem-estar físico, cognitivo e psicológico.

Ensino e Aprendizagem: estes requisitos incidem sobre os elementos críticos que promovem um processo de ensino-aprendizagem eficaz, incluindo currículos, formação, desenvolvimento profissional e apoio, processos de instrução e aprendizagem, e avaliação dos resultados da aprendizagem.

Professores e Outros Técnicos de Educação: os requisitos deste domínio abrangem a administração e gestão dos recursos humanos no campo da educação. Isto inclui recrutamento e selecção, condições de serviço, supervisão e apoio.

Política Educativa: os requisitos deste domínio incidem sobre a política, formulação e acção, planeamento e implementação.

Cada secção do manual descreve um domínio específico do trabalho em educação. Contudo, cada requisito intersecta outros do manual. Sempre que adequado, as notas de orientação identificam ligações importantes com outros requisitos relevantes ou outras notas de orientação de outros domínios, para fornecer uma visualização abrangente de uma educação de qualidade.

O que há de novo na edição de 2010 do manual dos Requisitos Mínimos?

Aqueles que estão familiarizados com a edição de 2004 irão reconhecer grande parte do conteúdo da presente edição. As melhorias incluem:

- fortalecimento do contexto de análise e questões chave: protecção, apoio psicossocial, mitigação de conflitos, redução do risco de catástrofes, desenvolvimento infantil, questões relacionadas com o género, VIH/SIDA, direitos humanos, educação inclusiva, ligações intersectoriais, (saúde: água e saneamento, promoção de higiene, abrigo, alimentação e nutrição) e juventude. Para consultar ferramentas de auxílio na implementação destas questões chave, visite o site da INEE: www.ineesite.org/toolkit ;
- a inclusão de acções-chave, em vez de indicadores-chave que necessitam de ser tidas em conta de forma a ir ao encontro dos requisitos (ver caixa na página 14);

- alteração na designação do primeiro domínio de “Requisitos Comuns a Todas as Categorias” para “Requisitos Básicos”, para reflectir a necessidade de utilizar estes requisitos como base para todo o trabalho de educação. Para além disso, dada a necessidade de haver uma coordenação em todo o trabalho realizado, o requisito sobre a Coordenação foi incluído no domínio da Política Educativa.

Análise do Contexto

A população afectada tem de ser o centro da resposta humanitária e está também no centro da actualização dos Requisitos Mínimos da INEE. Os desastres e conflitos têm diferentes impactos nas pessoas, devido às desigualdades no controlo sobre recursos e poder. A vulnerabilidade é uma característica ou circunstância que torna as pessoas mais susceptíveis aos efeitos prejudiciais de uma catástrofe ou conflito. Os contextos social, geracional, físico, ecológico, cultural, geográfico, económico e político nos quais as pessoas vivem, desempenha um papel importante na determinação da vulnerabilidade. Dependendo do contexto, os grupos vulneráveis podem incluir mulheres, pessoas com deficiência, crianças, raparigas, crianças associadas às forças e grupos armados, e pessoas afectadas pelo vírus da VIH. A capacidade é uma combinação de forças, atributos e recursos disponíveis no indivíduo, comunidade, sociedade ou organização que pode ser usada para atingir os objectivos acordados.

De forma a compreender como um contexto influencia a vulnerabilidade e a capacidade, as partes interessadas na educação necessitam considerar a sobreposição e alteração das vulnerabilidades e capacidades na sua análise do contexto local. Em alguns contextos, as pessoas podem tornar-se mais vulneráveis como resultado da sua etnicidade, classe ou casta, deslocação, ou afiliações religiosas ou políticas. Estes elementos podem afectar o acesso aos serviços de educação de qualidade. Por esta razão, uma análise exaustiva das necessidades das pessoas, vulnerabilidades e capacidades em cada contexto é essencial para uma resposta humanitária efectiva e eficaz. Os Requisitos Básicos incluem orientação na análise do contexto.

Para reduzir a vulnerabilidade das pessoas numa crise é essencial reconhecer a sua resistência e capacidade e ter essa referência como ponto de partida. Compreender e apoiar as respostas locais e capacitar os actores locais são prioridades absolutas. Através do reforço da análise do contexto nos Requisitos Básicos e veiculando questões essenciais, o manual de 2010 fornece uma base conceptual de referência, que permite resolver de forma detalhada as questões associadas ao contexto, vulnerabilidade e capacidade na preparação da educação, resposta e reconstrução.

Qual é a diferença entre requisito, acções-chave e notas de orientação?

Cada requisito segue o mesmo formato. Primeiro são definidos os **requisitos mínimos**. Estes partem do princípio de que as populações afectadas pela catástrofe ou conflito têm o direito a uma vida com dignidade e a uma educação segura, relevante e de qualidade. Assim, os requisitos são de natureza qualitativa e foram pensados para serem universais e aplicáveis a qualquer contexto.

Aos requisitos segue-se uma série de **acções-chave** que sugerem formas de atingir os requisitos. Algumas acções podem não ser aplicadas em todos os contextos; devem ser adaptadas ao contexto específico. O técnico pode aconselhar acções alternativas para que o requisito possa ser atingido.

Finalmente, as **notas de orientação**. Estas cobrem pontos específicos de boas práticas a considerar quando se aplicam os requisitos mínimos e adaptam as acções-chave em diferentes situações. Estas notas oferecem conselhos sobre questões prioritárias e de como resolver dificuldades práticas, ao mesmo tempo que fornecem a informação de base e definem conceitos importantes.

Quem deve utilizar os Requisitos Mínimos?

Todas as partes interessadas na preparação da educação em situação de emergência, resposta e reconstrução, incluindo redução do risco de catástrofes, mitigação de conflitos, devem usar e promover estes requisitos mínimos, acções-chave, e notas de orientação. Estes elementos fornecem uma base de referência para o conhecimento técnico e boas práticas para garantir o acesso a uma educação segura e de qualidade e para unir as partes interessadas a um nível nacional e global. As partes interessadas incluem:

- Autoridades educativas a nível nacional e local;
- Agências das Nações Unidas;
- Agencias Doadoras bilaterais e multilaterais;
- ONGs e organizações comunitárias, incluindo associações de pais;
- Professores, outros técnicos de educação e uniões de professores;
- Comités de coordenação do sector da Educação e Agrupamentos Educativos;
- Consultores de Educação;
- Investigadores e académicos;
- Defensores dos direitos humanos e de questões humanitárias.

Como adaptar os Requisitos Mínimos ao meu contexto local?

Existe inevitavelmente uma tensão entre os requisitos universais, baseados nos direitos humanos, e a capacidade de os aplicar na prática. Os requisitos definem os objectivos para o acesso a uma educação de qualidade em termos universais, enquanto as acções-chave representam etapas específicas que são necessárias para satisfazer cada requisito.

Uma vez que cada contexto é diferente, as acções-chave do manual devem ser adaptadas à especificidade de cada situação local. Por exemplo, a acção-chave sobre o rácio professor aluno refere que “devem ser recrutados professores suficientes para garantir um rácio apropriado professor-aluno. (ver Requisito 1- Professores e Outros Técnicos de Educação, nota de orientação 5, na página 104). Esta acção-chave tem de ser contextualizada determinando, em consultoria com as partes interessadas relevantes, o rácio professor-aluno, que é localmente aceitável. Enquanto 60 alunos por professor pode parecer um rácio aceitável no estado agudo de uma situação de emergência, pode esperar-se que este número melhore para 30 ou 40 alunos por professor numa situação de crise crónica ou num contexto de reconstrução. O contexto, incluindo os recursos disponíveis, e a etapa de emergência devem ser considerados ao determinar as acções-chave aceitáveis localmente.

Idealmente o processo de contextualização deve ocorrer antes de uma situação de emergência, como parte do plano de contingência de planeamento e preparação da educação nacional. A experiência dos utilizadores dos Requisitos Mínimos da Rede INEE tem mostrado que a contextualização é mais eficaz quando realizada através de um exercício participativo e colaborativo. O comité de coordenação do sector da educação ou um agrupamento educativo podem desenvolver um fórum ideal no qual se podem desenvolver acções localmente relevantes, concretas, e exequíveis para atingir os requisitos (para orientação e contextualização dos Requisitos Mínimos da Rede INEE consulte o site: www.ineesite.org/toolkit).

Em alguns momentos, certos factores locais podem tornar os requisitos mínimos e acções-chave inatingíveis a curto prazo. Quando isto acontece, é essencial reflectir e compreender o desfasamento ente os requisitos e as acções chave listadas no manual e a realidade do contexto local. Os desafios devem ser examinados e as estratégias identificadas de forma a atingir os requisitos. As estratégias do programa e políticas podem ser desenvolvidas e pode ser feita advocacia para reduzir esse desfasamento.

Os Requisitos Mínimos da Rede INEE foram desenvolvidos para melhorar o modo como a acção humanitária é responsabilizada perante os direitos da educação e as necessidades da população afectada por uma catástrofe. O objectivo é marcar uma diferença significativa nas vidas das pessoas afectadas por uma crise. Nenhum manual, por si só, pode fazer este trabalho

- apenas você. A INEE agradece o seu feedback sobre a edição de 2010 dos Requisitos Mínimos, que será muito útil para uma revisão futura. Por favor utilize o formulário de apreciação na parte final do manual ou o site: www.ineesite.org/feedback.

Ferramentas que ajudam a implementar e a institucionalizar os Requisitos Mínimos da Rede INEE

Os Materiais que apoiam a aplicação e institucionalização dos Requisitos Mínimos estão disponíveis no site www.ineesite.org/standards.

Traduções dos Requisitos Mínimos da INEE: www.ineesite.org/translation

A edição de 2004 do manual sobre os Requisitos Mínimos está actualmente traduzida em 23 línguas. A presente edição será traduzida em Árabe, Francês, Espanhol, Português e outras línguas.

Kit de ferramentas da INEE: www.ineesite.org/toolkit

O kit de ferramentas da INEE contém o manual dos Requisitos Mínimos, materiais de formação e promoção (incluindo todas as traduções), bem como ferramentas práticas para adaptar os indicadores ao cenário local, de modo a concretizar estes requisitos. Estas ferramentas estão ligadas a cada domínio que consta do manual, bem como às questões chave veiculadas no mesmo. O kit contém uma vasta gama de ferramentas que têm sido desenvolvidas para complementar e apoiar o Manual dos Requisitos Mínimos: por exemplo, Notas de Orientação sobre a Construção Segura das Escolas, Notas de Orientação sobre a Compensação dos Professores, Notas de Orientação sobre Ensino e Aprendizagem, Guia de Bolso para uma Educação Inclusiva e Guia de Bolso para Igualdade de Género.

Ferramenta de Referência para os Requisitos Mínimos: www.ineesite.org/MSreferencetool

Esta ferramenta constitui um guia de referência rápida, sob a forma de um panfleto "indestrutível", que lista todos os requisitos, acções-chave e notas de orientação num formato de fácil leitura.

Lista de Verificação da Institucionalização dos Requisitos Mínimos da INEE www.ineesite.org/institutionalisation

Desenvolvida para atingir as necessidades específicas dos diferentes tipos de organizações (Agências das Nações Unidas, governos, doadores, sectores de coordenação de educação e esferas de educação), esta lista articula uma variedade de acções que as organizações podem levar a cabo para integrar os requisitos mínimos internamente e no trabalho bilateral e multilateral.

Como utilizar os Requisitos Mínimos da INEE?

Utilize sempre os Requisitos Básicos quando aplicar os requisitos nos outros domínios: Acesso e Ambiente de Aprendizagem, Ensino e Aprendizagem, Professores e Outros Técnicos de Educação e Política Educativa. Leia também a breve introdução de cada domínio dos requisitos, que estabelece as questões mais relevantes do mesmo. Poderá encontrar no site da INEE ferramentas técnicas de boas práticas para ajudar a implementar os requisitos-kit de ferramentas: www.ineesite.org/toolkit.

O manual dos Requisitos Mínimos da Rede INEE é concebido para ser utilizado durante a resposta humanitária para planeamento, implementação, monitorização e avaliação (ver exemplo 1 na página 18). Será usado mais eficazmente se as partes interessadas na educação estiverem já familiarizadas com o manual e tiverem recebido formação sobre o mesmo antes de o utilizar durante uma situação aguda de emergência (ver exemplo 2 na página 18 e 19). O manual está disponível como uma ajuda na formação e capacitação. Pode também ser utilizado como uma ferramenta de advocacia aquando da negociação do espaço humanitário e disponibilização de recursos (ver exemplo 3 na página 19). O manual é útil para preparação de catástrofes, contingência, planeamento e para o sector de coordenação.

CONSEGUIMOS ATINGIR OS REQUISITOS MÍNIMOS DA REDE INEE

Desde o seu lançamento em 2004, o manual dos Requisitos Mínimos da Rede INEE tem provado ser uma ferramenta eficaz em mais de 80 países para a promoção de uma educação de qualidade, desde o início de uma emergência até à reconstrução. Os requisitos fornecem uma base de trabalho e facilitam o desenvolvimento de objectivos partilhados entre as diferentes partes interessadas, incluindo membros de governos, comunidades e agências internacionais. Os utilizadores dos Requisitos Mínimos da Rede INEE têm referido que o manual ajuda a:

- assegurar que as comunidades são envolvidas de forma significativa na concepção e implementação dos programas educativos em situação de emergência e reconstrução;
- melhorar a coordenação da avaliação e a resposta educativa;
- reforçar os sistemas educativos nacionais;
- contribuir para uma melhor prestação de serviços;
- monitorizar e avaliar o trabalho educativo através da reconstrução e desenvolvimento;
- reforçar a capacidade para aumentar o conhecimento e as competências, contribuindo, assim, para a implementação de programas educativos de elevada qualidade;
- orientar o investimento de doadores no sector da educação.

Os Requisitos Mínimos da Rede INEE também servem como uma ferramenta chave de responsabilização para os técnicos de educação. As agências de doadores têm vindo a utilizar cada vez mais estes requisitos como uma base de trabalho de qualidade e responsabilidade nos projectos educativos que apoiam.

As situações que a seguir se descrevem constituem exemplos de como os requisitos podem ser utilizados e aplicados em contextos específicos:

1. *Reabilitação de escolas no Iraque:* A seguir às lutas que levaram à fuga das famílias das suas casas, os Requisitos Mínimos da Rede INEE foram utilizados como base para a reconstrução de cinco escolas públicas na cidade de Fallujah. Em 2007, estudantes, pais e professores, ambos retornados, e pessoas que permaneceram em Fallujah, fizeram parte de grupos de discussão para identificar áreas prioritárias nos programas de reabilitação das escolas. Partindo da orientação dos requisitos referentes aos domínios da Participação Comunitária e Acesso ao Ambiente de Aprendizagem, as questões relacionadas com a água e saneamento e preparação das salas de água foram as prioridades definidas, tendo sido formado um Comité de Educação Comunitária (CEC). De modo a garantir a participação das mulheres no CEC, as funcionárias do projecto encontraram-se com mães e jovens raparigas nas suas casas para identificar as razões para as baixas inscrições das raparigas nas escolas. Preocupações acerca da segurança das raparigas foram resolvidas ao acordar que as jovens estudantes iriam começar a ir juntas para a escola ou sob escolta. Os constrangimentos, dúvidas ou dificuldades em aceitar os professores solteiros nas escolas levaram a CEC a trabalhar com a administração escolar no sentido de aumentar a transparência dos processos de recrutamento. Isto assegurou às famílias que os professores eram de confiança e agiam com responsabilidade com os seus filhos, contribuindo para o aumento das inscrições.
2. *Coordenação entre as agências no pós Tsunami no Oceano Pacífico:* a Indonésia foi palco da maior perda de vidas humanas e danos materiais no terramoto e tsunami de Dezembro de 2004. Na província de Aceh, mais de 44 000 estudantes e 2500 professores e outros técnicos de educação morreram, e 150 000 estudantes perderam o acesso a instalações educativas adequadas. Em resposta a esta situação, os Requisitos Mínimos da Rede INEE foram amplamente aceites como uma ferramenta relevante de design e implementação, permitindo um maior nível de coordenação e uma melhoria na prática durante a fase de emergência. Usando os Requisitos Mínimos da Coordenação, as autoridades locais e agências internacionais formaram um Comité de Coordenação de Educação, que se encontrou regularmente em Banda Aceh. Um grupo de trabalho sobre os Requisitos Mínimos que

envolveu várias agências formou os funcionários das diferentes agências em como utilizar os requisitos mínimos, partilhou experiências e boas práticas. O manual foi traduzido em Indonésio Bahasa e usado pelo Ministério da Educação da Província de Aceh. Uma das lições chave foi ter-se aprendido acerca da importância de manter a continuidade dos funcionários a fim de manter o ritmo da coordenação numa situação de emergência aguda. A inclusão sistemática da formação sobre Requisitos Mínimos da Rede INEE na orientação de novo pessoal tem tido um impacto significativo na melhoria da coordenação em contextos de emergência.

3. *Reforçar a política dos doadores:* A Noruega é um dos cinco doadores que assumem a educação como parte da sua política humanitária, e tem sido um grande apoiante da INEE e dos Requisitos Mínimos. Em 2007 o Ministério dos Negócios Estrangeiros Norueguês (MFA) criou uma Equipa de Educação de Emergência, que assume o compromisso de garantir uma maior consciencialização, aplicação prática e uma utilização sistemática dos Requisitos Mínimos da Rede INEE pela Agência Norueguesa para o Desenvolvimento (NORAD), os Ministérios dos Negócios Estrangeiros e os seus parceiros. A Equipa de Educação de Emergência aconselha o Ministério e a NORAD nas distribuições de empréstimos para a educação e partilha de informação relevante dos Boletins da INEE com os colegas interessados. Recomenda que as organizações que se candidatam a apoios financeiros da NORAD devem descrever a sua utilização dos Requisitos Mínimos. Estes foram incluídos nos termos de referência de uma missão conjunta anual de doadores ao Sul do Sudão em 2008, que incluiu a UNICEF, o Banco Mundial e a União Europeia. A NORAD promoveu a utilização e institucionalização dos Requisitos Mínimos pelas organizações de parceiros doadores e o Ministério da Educação do Sul do Sudão, que é responsável pela reconstrução do sector educativo. A NORAD tem sido apoiada na sua institucionalização dos Requisitos Mínimos pelas principais ONGs norueguesas que são membros da INEE. A Equipa de Educação de Emergência, por sua vez, encoraja outras ONGs Norueguesas e instituições de investigação a adoptarem e referirem os requisitos nos seus programas de desenvolvimento. O apoio do Governo da Noruega à INEE e a sua aplicação dos Requisitos Mínimos reflecte a sua liderança nas discussões globais e debates sobre educação em particular nas temáticas associadas aos professores, questões relacionadas com o género e emergências.

Para outros exemplos de aplicação e impacto dos Requisitos Mínimos da Rede INEE no mundo consulte: www.ineesite.org/MScasestudies.

LIGAÇÕES ESTRATÉGIAS

Quais são as ligações entre os Requisitos Mínimos da INEE e os Requisitos Mínimos do Projecto Esfera para a Acção Humanitária?

A Carta Humanitária do Projecto Esfera e os Requisitos Mínimos sobre a resposta a catástrofes que foram lançados em 1997 por um grupo de Organizações Humanitárias, Cruz Vermelha e o movimento do Crescente Vermelho, explicam que as pessoas afectadas pelas catástrofes têm o direito de ter expectativas sobre a assistência humanitária. O Manual Esfera inclui a Carta Humanitária e os requisitos mínimos para os sectores do abastecimento de água, saneamento e promoção da higiene; segurança alimentar e nutrição; abrigo, restabelecimento e itens não alimentares e acção na saúde.

Os Requisitos Mínimos da INEE reflectem os princípios do Projecto Esfera: todos os passos possíveis devem ser tomados para aliviar o sofrimento humano que surge com uma calamidade e conflito, e que as pessoas afectadas pela catástrofe têm direito a uma vida com dignidade. Em Outubro de 2008, o Projecto Esfera e a INEE assinaram um Acordo de Parceria segundo o qual o Projecto Esfera reconhece a qualidade dos Requisitos Mínimos e do vasto processo consultivo que conduziu ao seu desenvolvimento. Assim sendo, o Projecto Esfera recomenda que os Requisitos Mínimos sejam utilizados para acompanhar e complementar a Carta Humanitária e os Requisitos Mínimos em intervenções de resposta a catástrofes. O Acordo reforça a importância de assegurar que as ligações inter-sectoriais entre a educação e os sectores representados no Projecto Esfera devem ser efectuadas com o despoletar de uma emergência. Isto tem o objectivo de melhorar a qualidade da assistência dada às pessoas afectadas pela crise e melhorar a responsabilização do sistema humanitário na preparação e resposta a uma catástrofe.

Ao longo desta versão dos Requisitos Mínimos da INEE, serão encontradas referências às orientações correspondentes do Manual do Projecto Esfera. Do mesmo modo, as orientações sobre a educação foram integradas na edição de 2011 do Manual Esfera. A utilização dos Requisitos Mínimos para acompanhar o Manual do Projecto Esfera irá ajudar a assegurar que as ligações entre os sectores são estabelecidas ao longo dos vários departamentos de avaliação das necessidades, seguido de planeamento conjunto e uma resposta holística.

Para mais informação sobre a Carta Humanitária e os Requisitos Mínimos sobre Catástrofes consulte o site: **www.sphereproject.org**.

Quais são as ligações entre os Requisitos Mínimos da INEE e a Comissão Permanente de Inter-Agências (IASC)?

O Grupo de Educação, liderado globalmente pela UNICEF e Save the Children, representa um compromisso para a previsibilidade, preparação e resposta no campo da educação em situação de emergência. Quando opera, a IASC actua como um mecanismo chave de coordenação para apoiar os estados a determinar as suas necessidades educativas em situações de emergência e responder de forma conjunta e coordenada. Os Requisitos Mínimos da INEE são uma ferramenta fundamental, utilizada pelo Agrupamento Educativo, servindo de base para garantir uma resposta educativa de qualidade. O Agrupamento Educativo Global e os Agrupamentos Educativos sediados nos países utilizam os requisitos para:

- melhorar a qualidade da coordenação do agrupamento e facilitar o diálogo entre as agências e o desenvolvimento de objectivos partilhados;
- melhorar o planeamento e implementação da preparação e redução do risco e resposta, através de avaliações conjuntas das necessidades e das respectivas monitorizações e avaliações;
- formar os funcionários e parceiros e apoiar os esforços na capacitação;
- enquadrar o desenvolvimento de apelos a financiamento;
- promover o diálogo entre as agências e a advocacia entre os membros do agrupamento, doadores e outros sectores.

Para mais informação consulte o site

<http://onerespone.info/GlobalClusters/Education>.

Questões Frequentes sobre os Requisitos Mínimos da INEE

Como asseguramos que os Requisitos Mínimos da Rede INEE reforçam os requisitos para a educação existentes e criados pelos governos?

Muitos ministérios da educação desenvolveram requisitos nacionais para a educação. A INEE reconhece e apoia o papel das autoridades nacionais para definir as leis e políticas educativas e para assegurar a implementação dos serviços básicos de educação para todas as crianças que vivem no país, incluindo refugiados, pessoas internamente deslocadas e membros de grupos minoritários. Em situações onde há requisitos nacionais, as diferenças de abrangência, intenção e conteúdo entre esses requisitos e os Requisitos Mínimos da INEE devem ser analisadas. A experiência tem mostrado que os Requisitos da INEE são geralmente compatíveis com os requisitos nacionais estabelecidos para a educação. São usados como uma ferramenta útil para complementar, reforçar, ajudar a atingir os requisitos nacionais. Fornecem estratégias para a sua implementação e directrizes específicas em situações de emergência que, por vezes, não são exploradas pelas estratégias ou políticas nacionais.

Os Requisitos Mínimos da Rede INEE são requisitos que estabelecem metas elevadas – porque se chamam “mínimos”?

Como os Requisitos Mínimos são baseados no direito à educação básica, como codificado em muitos instrumentos legais e acordos internacionais, a orientação do manual não pode ser estabelecida abaixo destes direitos. Estes requisitos podem parecer ambiciosos porque descrevem os direitos humanos acordados internacionalmente, bem como boas práticas, mas também definem os requisitos mínimos para uma educação de qualidade e dignidade humana.

Existem formas de usar os Requisitos Mínimos da Rede INEE quando os recursos financeiros e educacionais são limitados?

Em contextos onde existem recursos limitados, os Requisitos Mínimos da Rede INEE podem apresentar três utilidades. Primeiro, muitos aspectos dos requisitos definem boas práticas, sem requerer gastos elevados. Por exemplo, os requisitos referentes à Participação Comunitária não requerem grandes custos adicionais, mas a sua aplicação pode melhorar a qualidade do trabalho humanitário educativo. Isto ajuda a poupar tempo a longo prazo e pode contribuir para efeitos positivos mais duradouros. Segundo, os Requisitos Mínimos da Rede INEE podem ser usados para advocacia, defendendo um investimento mais eficaz para a educação em situação de emergência e reconstrução. Terceiro, usar os Requisitos Mínimos da Rede INEE garante que as autoridades educativas e outras organizações tomem boas decisões no início de uma resposta e evitem os custos de ter que melhorar um programa ou sistema com falhas na sua concepção.

1

REQUISITOS BÁSICOS

Requisitos Básicos

Participação Comunitária

Coordenação

Análise

Requisito 1 Participação

Os membros da comunidade participam activamente, de forma transparente não discriminatória, na análise, planificação, design, implementação, monitorização e avaliação das respostas educativas.

Requisito 2 Recursos

Os recursos da comunidade local são identificados, mobilizados e utilizados para implementação de oportunidades de aprendizagem adequadas à faixa etária do público-alvo.

Requisito 1 Coordenação

Os mecanismos de coordenação para a educação estão a funcionar e apoiam as partes interessadas de forma a assegurar o acesso e a continuidade de uma educação de qualidade.

Requisito 1 Diagnóstico

As avaliações da educação em contexto de emergência são conduzidas, atempadamente, de forma holística, transparente e participativa.

Requisito 2 Estratégia de Resposta

As estratégias de resposta à educação em contexto de emergência incluem uma descrição clara do contexto, das dificuldades que comprometem o direito à educação e das estratégias para superar as referidas dificuldades.

Requisito 3 Monitorização

Monitorização regular das actividades de resposta educativa e da evolução das necessidades educativas das populações afectadas.

Requisito 4 Avaliação

Uma avaliação sistemática e imparcial melhora as actividades de resposta educativa e aumenta a responsabilidade

Este capítulo descreve os requisitos:

- Participação Comunitária: participação e recursos;
- Coordenação;
- Análise: Diagnóstico, Estratégia de Resposta, Monitorização e Avaliação.

Os requisitos aqui descritos são cruciais para uma resposta educativa eficaz. Constituem a base para a aplicação dos requisitos nas áreas de Acesso e Ambiente de Aprendizagem, Ensino e Aprendizagem, Professores e outros Técnicos de Educação e Política Educativa.

Uma resposta educativa eficaz a uma situação de emergência é baseada na participação comunitária – nos processos e actividades que capacitam as pessoas para fazerem parte do processo de tomada de decisão e actuarem mediante problemas ou questões relacionadas com a educação. O envolvimento comunitário e o sentimento de pertença aumentam a responsabilidade, fortalecem a mobilização de recursos locais e apoiam a manutenção dos serviços educativos a longo prazo. A participação facilita a identificação de questões relacionadas com a educação específicas do contexto local e formas de as resolver. Desta forma, a participação comunitária nas áreas de diagnóstico, planificação, implementação, gestão e monitorização ajudam a garantir que as respostas educativas são apropriadas e eficazes.

A participação comunitária deve incluir a capacitação dos membros da comunidade e basear-se em actividades educativas anteriormente desenvolvidas. A participação de crianças e jovens, que podem contribuir para a resiliência e reconstrução da comunidade é muito importante.

Existem vários graus e formas de participação. A participação simbólica varia desde o uso de serviços até à aceitação de decisões tomadas por terceiros. A participação total refere-se a uma contribuição activa em termos de tempo e num envolvimento directo nos processos de tomada de decisão, planificação e implementação das actividades educativas. A experiência tem mostrado que a participação simbólica por si só não é eficaz para proporcionar respostas de qualidade e duradouras. Muitas vezes torna-se difícil, em situações de emergência, atingir uma participação total e inclusiva, no entanto deve-se trabalhar nesse sentido.

As autoridades educativas, que são responsáveis por garantir o direito de educação para todos, devem liderar os processos de coordenação e resposta educativa. As partes interessadas que pertencem a organizações internacionais humanitárias devem oferecer o apoio e capacitação das autoridades educativas, organizações da sociedade civil, actores locais, tendo o cuidado de não ultrapassar a legitimidade dos seus papeis. Nos casos em que as autoridades educativas tenham falta de capacidade ou

legitimidade, a liderança deve ser atribuída, de comum acordo, a uma comissão de coordenação inter-agências, tal como Grupo de Educação ou outro grupo de coordenação sectorial. A coordenação da resposta educativa deve ser atempada, transparente, orientada pelos resultados e prestando contas à comunidade afectada.

O contexto local e a natureza evolutiva da emergência deve ser devidamente analisada e compreendida de modo a responder eficazmente e garantir que as respostas educativas não sejam “prejudiciais”. A análise do sector educativo deve ser feita da mesma forma que a dos outros sectores humanitários. O objectivo é determinar a natureza da emergência, as suas causas e efeitos na população, e a capacidade de as autoridades nacionais poderem cumprir com os seus deveres legais e humanitários. A análise deve considerar as condições económicas, religiosas e as crenças locais, as práticas sociais e as relações de género, os factores políticos e de segurança, os mecanismos de defesa, e a antecipação de desenvolvimentos futuros. Devem ser identificadas as vulnerabilidades, necessidades, direitos e capacidades das populações afectadas e instituições incluindo os recursos locais disponíveis, bem como as falhas nos serviços educativos para os estudantes. É também essencial o levantamento dos conhecimentos da população afectada acerca dos perigos locais e das competências que possuem ou necessitam de desenvolver para agir de forma preventiva e activa.

A recolha e análise da informação devem produzir dados educativos transparentes, disponíveis publicamente e independentes referentes a todas as etapas da situação de emergência até ao processo de reconstrução. A recolha e análise da informação pode contribuir inadvertidamente para o conflito e instabilidade e por isso deve haver todo o cuidado de forma a evitar este tipo de situações. A monitorização regular, a avaliação da resposta educativa e a evolução das necessidades educativas devem ser inclusivas e transparentes. Os relatórios de monitorização e avaliação, incluindo as lições aprendidas, devem ser partilhados de modo a melhorar futuras respostas educativas.

Requisito 1 - Participação Comunitária: Participação

Os membros da comunidade participam activamente, de forma transparente não discriminatória, na análise, planificação, design, implementação, monitorização e avaliação das respostas educativas.

Acções-chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- Um conjunto de membros da comunidade participa activamente na definição de prioridades, e planificação das actividades educativas de modo a assegurar uma implementação segura, eficaz e equitativa do programa educativo (ver notas de orientação 1-4).
- As comissões de educação da comunidade incluem representantes de todos os grupos vulneráveis (ver notas de orientação 1-4).
- As crianças e jovens participam activamente no desenvolvimento, implementação, monitorização e avaliação das actividades educativas (ver nota de orientação 5).
- Um vasto leque de membros da comunidade participa nas avaliações, análise dos contextos, consultas sociais das actividades educativas, revisões conjuntas de orçamentos e actividades de redução dos riscos de novas catástrofes e conflitos (ver nota de orientação 6).
- As oportunidades de formação e capacitação para a gestão de actividades educativas estão abertas aos membros da comunidade (ver nota de orientação 7).

Notas de orientação

- 1. Participação comunitária inclusiva:** as autoridades educativas bem como outras partes interessadas na educação devem garantir a participação da comunidade na análise, planificação, design, implementação, monitorização e avaliação das respostas educativas. Qualquer membro da comunidade afectada deve ser capaz de participar, independentemente da sua idade, género, grupo étnico, religião, orientação sexual, ser portador de qualquer tipo de deficiência, estar infectado com VIH, ou qualquer outro factor.

As autoridades educativas e outras partes interessadas na educação devem envolver a comunidade no sentido de esta identificar:

- as necessidades educativas de todos os alunos;
- os recursos locais financeiros, materiais e humanos disponíveis;
- as relações existentes e em evolução entre rapazes e raparigas, jovens e adultos ;

- a dinâmica de poder dentro da comunidade, incluindo relações entre grupos linguísticos, ou quaisquer outros grupos que possam ser excluídos;
- questões relacionadas com a segurança, preocupações e ameaças;
- formas de proteger as instituições educativas, os funcionários e os alunos de possíveis ataques, incluindo a violência baseada no género;
- perigos locais, e localizações seguras e acessíveis para as escolas e outros espaços de aprendizagem, e abordagens locais para reduzir os riscos de catástrofe;
- formas de integrar mensagens relevantes para o salvamento de vidas e sensíveis aos conflitos em todos os aspectos das respostas educativas, incluindo mensagens que tratam questões relacionadas com as maiores ameaças a nível de saúde que podem afectar a comunidade.

As estruturas que apoiam o fortalecimento dos laços entre as famílias, comunidade e escolas ou outros espaços de aprendizagem devem ser desenvolvidas de forma participativa, inclusiva e consultiva (ver também notas de orientação 2-3 em baixo; Requisito 1- Análise; nota de orientação 3 nas páginas 42-43; Requisito 2 – Análise, nota de orientação 5 na página 48; Requisito 3 – Análise, notas de orientação 1-3 nas páginas 51-53; Requisito 4 – Análise, notas de orientação 3-4 na página 55).

- 2. “Comissão de educação da comunidade”** refere-se a um grupo que identifica e trata das necessidades educativas e direitos de todos os alunos da comunidade. Nomes alternativos podem incluir “associação de pais e professores”, ou “comissão de gestão das escolas”. Pode apoiar a comunidade através de actividades de formação e capacitação ou trabalhando com as autoridades educativas ou outras partes interessadas no apoio aos programas educativos. Se este grupo ainda não existir na comunidade então a sua formação deverá ser encorajada (ver também notas de orientação 3 e 7 em baixo).

A comissão de educação da comunidade deve ser representativa de todos os grupos da comunidade e pode incluir:

- administradores escolares, professores e funcionários;
- pais ou profissionais de saúde;
- crianças e jovens;
- funcionários das organizações da sociedade civil;
- representantes de ONGs locais e organizações religiosas;
- líderes tradicionais;
- técnicos de saúde.

A inclusão de representantes de grupos vulneráveis é essencial. Os membros desta comunidade devem ser escolhidos através de um processo participativo, relevante para o local e apropriado ao contexto, que permita a homens, mulheres e crianças participarem equitativamente.

Em emergências complexas, onde existem diferenças sociais, tais como a etnia, tribo, religião e raça, a comissão de educação da comunidade deve trabalhar com todas as partes. Apesar de a inclusão ser o objectivo, a segurança dos indivíduos deve vir primeiro. As comissões devem ter o objectivo de proporcionar um programa educativo seguro, imparcial e apropriado para todos os membros da comunidade. Devem ser os primeiros a estarem a par de todas as alterações socioeconómicas que surjam, do contexto político do momento e comunicar com quem é responsável por tomar decisões, a todos os níveis (ver também Requisito 1- Análise, nota de orientação 3, nas páginas 42-43).

- 3. Papéis e responsabilidades** dos membros da comissão de educação da comunidade devem ser claramente definidos e podem incluir:
- encontros regulares para tratar de questões preocupantes;
 - registos das reuniões e decisões tomadas;
 - mobilizar a comunidade do sentido de contribuir financeiramente e de outras formas;
 - determinar abordagens culturalmente adequadas à idade e à cultura para que os programas educativos respeitem as necessidades e direitos dos alunos. Por exemplo calendários escolares flexíveis, e currículos adequados à faixa etária, que reflectam o contexto da comunidade;
 - comunicar com a comunidade e com as autoridades educativas locais e nacionais para promover um bom relacionamento entre os membros da comunidade e aqueles que tomam decisões fora da comunidade;
 - garantir que os responsáveis por assegurar o acesso e a qualidade da educação sejam responsabilizados e prestem contas;
 - monitorizar a oferta educativa para ajudar a garantir a qualidade do ensino-aprendizagem;
 - recolher e monitorizar informação específica sobre quem participa e quem não participa nas oportunidades de aprendizagem;
 - promover a protecção contra ataques e fortalecer as condições de segurança dos funcionários e estudantes na sua ida e regresso da escola;
 - garantir que o risco de redução de catástrofe está incluído na oferta educativa;
 - garantir um apoio psicossocial adequado.
- (ver também Requisito 1 – Análise, nota de orientação 3, nas páginas 42-43).

4. Plano de acção educativa local: as autoridades educativas locais, a comunidade e a comissão de educação da comunidade devem estabelecer prioridades e planear actividades educativas através de um processo de planeamento participativo que resulte num plano de acção educativo comunitário. Este plano deve basear-se no plano educativo nacional, se este último existir, e constituir um quadro de referência para melhorar a qualidade dos serviços e programas de educação formal e não-formal. Deve reflectir as necessidades, direitos, preocupações e valores das pessoas afectadas pela emergência, particularmente as que pertencem a grupos vulneráveis.

Um plano de acção educativa centra-se na garantia da continuidade da educação e pode ter vários objectivos, incluindo:

- desenvolver uma visão partilhada acerca daquilo que deve ser o ambiente de ensino-aprendizagem, descrito em termos de actividades, indicadores objectivos e tempo necessário;
- adaptação do currículo ao contexto, incluindo, de modo apropriado, sensibilização para conflitos e redução do risco de catástrofe;
- acordar procedimentos de recrutamento, supervisão e formação de funcionários, compensações e apoio dos professores;
- tornar prioritária uma abordagem baseada nos direitos humanos para reduzir a discriminação e criar um entendimento comum de que a educação deve estar disponível, acessível e aberta a todos, e ser adaptável ao contexto específico;
- estabelecer um acordo e compromisso partilhado entre actores sobre as prioridades para desenvolver um ambiente de aprendizagem de apoio e segurança, incluindo a protecção contra ataques;
- descrever as tarefas específicas e as responsabilidades das autoridades educativas, que são legalmente responsáveis por proteger o direito à educação e de outras partes interessadas. Tal pode incluir mobilização de recursos, manutenção e desenvolvimento de infra-estruturas, e coordenação com agências externas e outros sectores, integração com intervenções ao nível da segurança alimentar, saúde, higiene, nutrição, abastecimento de água e saneamento.

Os planos de acção educativa devem incorporar processos regulares de monitorização e avaliação comunitárias, de forma a manter uma ampla participação comunitária (ver também Requisito 1- Coordenação nas páginas 36-39; Requisito 1- Análise, nota de orientação 3, nas páginas 42-43; Requisito 2- Professores e outros técnicos de educação, na página 105; Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 6, nas páginas 117-118; Requisito 2 – Política educativa, nota de orientação 3, na página 120; e Requisitos Esfera nos capítulos de Abastecimento de Água, Saneamento e Promoção de Higiene, Segurança Alimentar e Nutrição e Acção na Saúde).

5. Participação das crianças e jovens nas actividades educativas: as crianças e jovens têm o direito de serem ouvidos nos assuntos que afectam as suas vidas, incluindo a sua participação no desenvolvimento e na gestão do sistema que promove a sua educação. Devem ser convidados a participarem nas discussões num ambiente protegido, seguro e acolhedor que reforce o respeito pelo diálogo construtivo. Devem ser usadas estratégias culturalmente adequadas, como a arte, música e teatro, de forma ajudar as crianças e jovens a exprimirem-se (ver também Requisito 1- Política educativa, notas de orientação 1 a 6, nas páginas 114-115 e 117-118).

As crianças e jovens devem ter formação em práticas que ajudem a proteger e apoiar, não só o seu próprio bem-estar emocional e social, como também o bem-estar dos membros da sua família e outras crianças. As crianças e jovens são muitas vezes importantes na identificação de outras crianças ou jovens que não frequentem a escola após a emergência, ajudando na sua reintegração. Podem também auxiliar os colegas com ferimentos ou com necessidades educativas especiais a acederem à escola. A capacitação deve enfatizar as suas capacidades para iniciar alterações positivas, incluindo a construção da paz e discutindo questões relacionadas com as causas dos conflitos e das catástrofes. Por exemplo, a formação pode apoiar as crianças e jovens a denunciarem e prevenirem situações de abuso no ambiente de aprendizagem e a fazerem parte da mediação de pares ou da resolução de conflitos (ver também nota de orientação 7, na página seguinte; Requisito 2 - Acesso e ambiente de aprendizagem, nas páginas 66-72; Requisito 3 – Professores e outros técnicos e educação, notas de orientação 5-6, nas páginas 109-110).

Tarefas como distribuir mantimentos ou construção de abrigos podem constituir oportunidades para os jovens participarem na planificação e implementação das actividades que são importantes para as suas comunidades. Este tipo de participação oferece alternativas positivas, contrapondo as influências negativas como o crime ou grupos armados e tem fortes benefícios psicossociais fazendo com que o resto da comunidade aprecie as contribuições da juventude. A participação dos jovens na planificação, monitorização e avaliação dos programas educativos, particularmente nos programas de formação de competências para a vida, permite garantir que estes programas vão ao encontro das suas necessidades reais e futuras. Deve ser feito um esforço suplementar, no sentido de encorajar as mulheres e crianças a participarem, de modo a que as suas vozes sejam ouvidas, pois o acesso à educação pode diferir em relação ao género masculino (ver também os Requisitos Mínimos da rede SEEP para a Reconstrução Económica após a Crise, Requisitos para Criação de Emprego e Requisitos para o Desenvolvimento de Empresas).

6. Auditorias sociais são avaliações dos programas baseadas na comunidade. São utilizadas para:

- identificar os recursos humanos, financiamento e os materiais disponíveis para a concretização do programa educativo;
- identificar lacunas;
- monitorizar a eficácia do programa.

Nem sempre será possível conduzir auditorias sociais durante as fases iniciais ou intermédias da emergência. No entanto, em situações de crise crónica ou em contextos de reconstrução a longo prazo, os consultores sociais oferecem às comunidades uma oportunidade de melhorarem a capacidade de monitorizarem mais eficazmente os programas educativos e documentarem situações de violação dos seus direitos. A participação nas auditorias sociais é particularmente relevante para os jovens, especialmente aqueles que não estão integrados em programas de educação formal ou não formal. É importante que o resultado das auditorias sociais seja partilhado com todos os membros da comunidade e autoridades relevantes (ver também Requisito 4 – Análise, nas páginas 54-55).

7. Capacitação fortalece o conhecimento, capacidades, competências e comportamentos no sentido de permitir que as pessoas e as organizações atinjam os seus objectivos. Todos os esforços devem ser feitos para identificar especialistas em educação, incluindo professores, outros técnicos de educação e técnicos de desenvolvimento curricular, dentro da população afectada para serem envolvidos no processo de planificação e implementação dos programas. Se não for identificado, no seio da comunidade, conhecimento suficiente sobre estes processos, ou se as pessoas se mostrarem incapazes ou sem vontade para restabelecerem o sistema educativo, então será apropriado criar actividades de capacitação para os membros da comunidade. As avaliações devem incidir sobre as diferentes capacidades, necessidades e respostas de crianças de ambos os géneros, jovens e adultos da comunidade, incluindo os grupos vulneráveis. Os programas de formação devem avaliar a capacidade da comunidade identificar necessidades de formação e capacitação e formas de as trabalhar. Tais actividades devem promover o sentimento de posse e a manutenção do programa educativo pela comunidade e a coordenação com outros sectores.

Requisito 2 - Participação Comunitária: Recursos

Os recursos da comunidade local são identificados, mobilizados e utilizados para implementação de oportunidades de aprendizagem adequadas à faixa etária do público-alvo.

Acções-chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- Comunidades, outros técnicos de educação e alunos identificam e mobilizam recursos locais para fortalecer o acesso a uma educação de qualidade (ver notas de orientação 1-3).
- As autoridades educativas, a comunidade local e as partes interessadas envolvidas na resposta humanitária, reconhecem e apoiam as competências e o conhecimento existentes e elaboram programas educativos de forma a maximizar essas capacidades (ver notas de orientação 4-5).
- As autoridades nacionais, a comunidade local e as partes interessadas envolvidas na resposta humanitária utilizam os recursos da comunidade para desenvolver, adaptar e proporcionar uma educação que inclua a redução do risco de catástrofe e a mitigação de conflitos (ver nota de orientação 5).

Notas de orientação

- 1. Os recursos da comunidade** incluem recursos humanos, intelectuais, linguísticos, monetários e materiais existentes. Aquando da concepção e planificação da resposta educativa, devem ser identificados os recursos locais disponíveis e feita uma análise de como esses recursos podem ser utilizados na educação.

Os recursos da comunidade não podem substituir as responsabilidades legais das autoridades nacionais. Devem ser utilizados para melhorar a segurança, o acesso e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. O meio físico pode contribuir com o material e suporte de trabalho para a construção, manutenção e reparação de centros de desenvolvimento de crianças em idade pré-escolar, escolas e outros espaços de aprendizagem. As contribuições para promover a protecção e o bem-estar emocional, físico e social, devem incluir apoio psicossocial para alunos e professores/facilitadores e prestadores de cuidados. A motivação dos professores pode ser melhorada através da utilização da mobilização de recursos para o pagamento de salários ou outras formas de compensação. Os registos relativos aos recursos mobilizados devem ser preservados a fim de promover a transparência e a responsabilidade. A

monitorização deve garantir que as crianças não são exploradas através de trabalho físico que vá além das suas capacidades (ver também Requisito 2 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nas páginas 66-72; Requisito 3 – Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 1-4, nas páginas 74-75; Requisito 2- Política educativa, nota de orientação 4, na página 120).

- 2. Promover acesso e segurança:** as autoridades educativas, a comunidade local e as partes interessadas envolvidas na resposta humanitária devem encorajar os membros da comunidade a identificar e ajudar crianças vulneráveis e jovens a frequentarem a escola e acederem a outro tipo de actividades de aprendizagem. Podem fazê-lo, por exemplo, através de iniciativas de mulheres e grupos de jovens, facultando roupas adequadas para as crianças das famílias mais pobres ou proporcionando comida para as famílias. Os membros da comunidade devem trabalhar com as autoridades educativas a fim de garantir que as escolas, centros de desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar e outros espaços de aprendizagem, constituam locais protegidos e seguros para as crianças e jovens. Podem inclusivamente organizar um acesso seguro e transporte e apoiar o acesso a áreas isoladas e de remoto acesso. As barreiras físicas devem ser removidas para promover a acessibilidade dos alunos com necessidades educativas especiais. Nos casos em que os jovens não conseguem assistir às aulas com crianças mais jovens, por motivos culturais e de protecção, a comunidade pode defender e planear a concepção de programas de educação não-formal, tais como educação de pares, formação técnica e vocacional e formação no desenvolvimento de pequenos negócios. Os recursos da comunidade devem ser usados para desenvolver, adaptar e partilhar informação para a redução do risco de catástrofes e preparação das respostas da comunidade (ver também nota de orientação 5 na página seguinte; Requisitos 2 e 3 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nas páginas 66-77; e nos Requisitos mínimos da Rede SEEP para a Reconstrução Económica após a Crise; Requisitos para o Desenvolvimento de Empresas).
- 3. Construir sustentabilidade:** os técnicos de educação e as comunidades devem ter formação sobre o desempenho de papéis e cumprimento de responsabilidades a longo prazo. Este tipo de formação pode incluir formação na mobilização e gestão de recursos, manutenção de infra-estruturas, tomada de consciência de crianças com necessidades educativas especiais e das medidas especiais necessárias para assegurar a participação de crianças e jovens.

- 4. Reconhecimento das contribuições da comunidade:** toda a planificação, programação e elaboração de relatórios deve incluir informação sobre a contribuição da comunidade. As contribuições da comunidade para a (re)construção do sistema educativo podem ser de carácter físico, por exemplo, através da construção de materiais. Podem ser de natureza qualitativa, ou seja, não podendo ser medidos por números, como é o caso da utilização das competências sociais. Uma forte contribuição da comunidade poderá revelar um sólido sentimento de apropriação desta em relação ao seu sistema educativo, o que ajudará a garantir um apoio a longo prazo, promovendo a sustentabilidade do programa. No entanto, um apoio continuado externo não deve ser dependente das contribuições da comunidade. A responsabilidade legal da educação é da competência das autoridades nacionais. Deve ser encorajada e reconhecida a participação e contribuição da juventude na educação de pares, mobilização da comunidade e desenvolvimento de iniciativas que envolvam essa mesma comunidade. A participação dos jovens é particularmente importante nas fases de planeamento e avaliação de necessidades.
- 5. Capacidade local:** o desenvolvimento, a adaptação e a implementação da educação para redução do risco de catástrofe e mitigação de conflitos, devem basear-se no fortalecimento de estratégias e capacidades locais e positivas de reconstrução.

O acesso desigual aos recursos e a participação dos diferentes grupos da comunidade, pode afectar as intervenções e aumentar os sentimentos de exclusão ou divisão. As contribuições individuais ou de grupo não devem ser favorecidas nos planos ou programas educativos em detrimento daqueles que não podem contribuir. Aqueles que escolhem não contribuir não devem ser discriminados (ver também Requisito 1 – Análise, nota de orientação 3, nas páginas 42-43; Requisito 1- Política educativa, nota de orientação 6, na página 117).

Requisito 1 - Coordenação: Coordenação

Os mecanismos de coordenação para a educação estão a funcionar e apoiam as partes interessadas de forma a assegurar o acesso e a continuidade de uma educação de qualidade.

Ações-chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- As autoridades educativas, que são responsáveis por assegurar em pleno o direito à educação, assumem um papel de liderança para as respostas educativas, incluindo a organização e participação de mecanismos de coordenação com outras partes interessadas no processo educativo (ver nota de orientação 1).
- Uma comissão de coordenação inter-agências coordena a avaliação, planificação, gestão da informação, mobilização de recursos, desenvolvimento de capacidades e defesa do programa educativo (ver nota de orientação 1).
- As actividades de coordenação devem incluir um leque variado de níveis e tipos de educação.
- As autoridades educativas, os doadores, agências das Nações Unidas, ONGs, comunidades e partes interessadas usam, atempadamente, estruturas financeiras transparentes, equitativas e coordenadas para apoiar as actividades educativas (ver nota de orientação 2).
- Há um mecanismo transparente para partilha de informação sobre a planificação e coordenação de respostas entre a comissão de coordenação e os vários grupos de coordenação (ver notas de orientação 3-4).
- São realizadas avaliações comuns para identificar capacidades e lacunas na resposta educativa (ver nota de orientação 4).
- Todas as partes interessadas aderem aos princípios de igualdade, transparência, responsabilidade e prestação de contas para atingir resultados (ver notas de orientação 5-6).

Notas de orientação

1. **A Comissão de coordenação inter-agências** que coordena a resposta educativa deve ser largamente representada. A autoridade educativa nacional deve providenciar a liderança, mas as autoridades e grupos locais devem estar devidamente representados. No caso de as autoridades educativas terem falta de capacidade ou legitimidade, a liderança pode ser atribuída por consenso a diferentes agências. O grupo de coordenação já existente deve assumir estas responsabilidades ou, no caso do Grupo do Sistema IASC estar activado, deve ser estabelecido o Grupo de Educação. Contudo, deve ser sempre envolvido nos processos de tomada de decisão um representante da autoridade educativa relevante. Os grupos de

coordenação podem ser necessários a nível nacional e local, dependendo da natureza da crise. Os papéis e responsabilidades dos membros devem ser definidos nos Termos de Referência para a comissão (ver também Requisito 2 - Política educativa, notas de orientação 3-4, na página 120).

Nas actividades de coordenação devem ser considerados todos os níveis e tipos de educação, incluindo desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar, educação primária, secundária, não-formal, técnica, vocacional, superior e ainda educação de adultos.

- 2. Mobilização de recursos:** são necessários fundos suficientes para a implementação atempada e bem sucedida dos programas de educação desde o contexto de emergência até à reconstrução. Devem ser realizados todos os esforços para garantir abordagens inclusivas, transparentes e coordenadas relativamente ao financiamento através dos Apelos Rápidos das Nações Unidas e outros apelos consolidados. Em emergências graves, o Fundo Central de Resposta de Emergência das Nações Unidas e outros fundos de resposta a emergências podem providenciar algum financiamento para a educação. O acesso aos recursos deve ser facilitado aos parceiros locais.

Os procedimentos relativos ao financiamento de emergências devem considerar as condições e tradições do mercado de trabalho a nível nacional e regional para evitar abrir precedentes que no futuro não poderão ser mantidos. A atribuição de recursos deve ser feita com base numa análise política, particularmente em situações de conflito, para evitar a divisão de abastecimentos. É essencial a existência de uma política coordenada que trate da compensação, pagamentos e outros honorários dos professores e outros técnicos de educação. Os fundos de emergência devem ser harmonizados com fundos a longo prazo (por exemplo, os fundos bancários de múltiplos doadores ou as modalidades de desenvolvimento de financiamentos, tais como, criação de empresas de financiamento ou financiamento nacional), para apoiar intervenções sustentadas. O financiamento do sector privado deve também ser explorado, particularmente, para a educação e formação técnica e vocacional (ver também Requisito 2 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 8, na página 71; Requisito 2 – Professores e outro técnicos de educação, nota de orientação 2, na página 106; Requisito 2 – Política educativa, nota de orientação 4, na página 120; Notas de Orientação da rede INEE sobre Compensação dos Professores, e o Guia de referência da rede INEE sobre Financiamento Externo da Educação, disponível no kit das ferramentas da INEE: www.ineesite.org/toolkit; Requisitos Mínimos da rede SEEP para a Reconstrução Económica após a Crise; Requisito 5-Serviços Financeiros: Coordenação e Transparência).

3. Gestão da informação e do conhecimento incluem:

- avaliação das necessidades, capacidades e da segurança;
- recolha, armazenamento, análise e partilha de informação;
- monitorização e avaliação;
- lições obtidas para práticas futuras.

A informação eficaz e os sistemas de gestão do conhecimento já adquiridos devem reforçar e não duplicar as informações dos sistemas nacionais. O envolvimento dos parceiros nacionais e locais, tais como os que trabalham na área da protecção de crianças, apoio psicossocial, abrigo, água e saneamento, saúde e reconstrução precoce, é essencial. Os sistemas de gestão da informação e conhecimento devem ser concebidos pelas autoridades nacionais e locais, e serem propriedade das mesmas, a longo prazo (ver também Requisito 1- Análise, nota de orientação 6, na páginas 44-45; Requisito 2 – Análise, nota de orientação 6, na página 49; Requisito 3 – Análise, nota de orientação 3 na página 53; Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 5, na página 117; e Requisitos Mínimos da rede SEEP para a Reconstrução Económica após a Crise, Requisito Comum 6: Coordenação de Esforços para Impactos Maiores).

4. Avaliações conjuntas para identificar capacidades e lacunas na resposta educativa devem utilizar e adaptar as ferramentas já existentes como, por exemplo, o kit the ferramentas referente à “Avaliação das Necessidades Educativas” do Grupo de Educação ou outros instrumentos de avaliação, acordados antecipadamente. A formação na utilização destes instrumentos deve ser incluída nos planos de actividades de preparação e contingência. Se as partes individuais interessadas conduzirem a avaliações na área da educação, então deverão partilhar os dados e resultados obtidos com as autoridades educativas e com o grupo de coordenação mais vasto, para permitir uma resposta mais coordenada. Em alguns países uma avaliação multisectorial rápida, que inclui questões relacionadas com a educação, tem lugar no espaço de 48 horas após a ocorrência da emergência. Tal requer coordenação com os outros sectores tais como saúde, água e saneamento e abrigo (ver também Requisito 1- Análise, notas de orientação 1-8, nas páginas 40-45).

5. Responsabilidade/transparência: apesar das partes interessadas terem os seus próprios mandatos, todos devem concordar com a prestação de contas na coordenação e partilha de informação. Isto significa que a recolha da informação e a sua utilização na planificação do trabalho deve ser feita de forma transparente. Quando se verificam lacunas críticas na resposta educativa, o Grupo de Educação do IASC

ou outro mecanismo de coordenação, é responsável por garantir que as partes interessadas e relevantes resolvam essas lacunas de forma a satisfazer as necessidades prioritárias. Uma monitorização e avaliação bem coordenadas, podem facilitar a prestação de contas às pessoas afectadas através de uma partilha aberta da informação acerca dos resultados do trabalho educativo. Podem também apoiar a aplicação dos Requisitos Mínimos da rede INEE e os princípios humanitários subjacentes ao identificar e reforçar as áreas onde é necessário mais trabalho. As instituições nacionais de direitos humanos devem facilitar e monitorizar as obrigações das autoridades nacionais em garantir que a população afectada usufrui do seu direito à educação (ver também Requisito 2 – Política educativa, nota de orientação 5, nas páginas 120-121).

6. Uma **abordagem orientada para os resultados** significa que todas as partes interessadas trabalham para garantir que a resposta educativa é bem coordenada e produz os resultados desejados. Uma monitorização e avaliação contínuas da coordenação da resposta educativa permitem que as lacunas encontradas possam ser rapidamente identificadas e corrigidas (ver também Requisitos 3 e 4 – Análise, nas páginas 51-55).

Requisito 1 – Análise: Diagnóstico

As avaliações da educação em contexto de emergência são conduzidas, atempadamente, de forma holística, transparente e participativa.

Ações-Chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- Um rápido diagnóstico é levado a cabo o mais cedo possível, tendo em conta a protecção e segurança (ver nota de orientação 1).
- O diagnóstico recolhe dados independentes que identificam as sensibilidades locais sobre o objectivo e relevância da educação, as barreiras que dificultam o acesso à educação e as necessidades educativas e actividades prioritárias (ver nota de orientação 2).
- São identificadas as capacidades locais, recursos e estratégias para a aprendizagem e educação antes e durante a emergência (ver notas de orientação 2-5).
- A análise do contexto é conduzida de modo a garantir que as respostas educativas são adequadas, relevantes e sensíveis aos riscos e conflitos potenciais (ver nota de orientação 3).
- Os representantes das populações afectadas participam na concepção e implementação da recolha de dados (ver notas de orientação 2-3, 5 e 7-8).
- Realiza-se uma avaliação abrangente das necessidades e recursos para os diferentes níveis e tipos de educação, com a participação das partes interessadas (ver notas de orientação 2-7).
- A comissão de coordenação inter-agências coordena as avaliações com outros sectores e partes interessadas relevantes, para evitar a duplicação de esforços (ver notas de orientação 6-8).

Notas de Orientação

- 1. A data do diagnóstico** deverá ter em consideração a segurança e protecção da equipa de diagnóstico e da população afectada. O diagnóstico deve ser feito o mais cedo possível após a emergência e deverá abranger todos os tipos de educação de todas as áreas afectadas, se tal for exequível. Após a avaliação inicial, os dados devem ser actualizados regularmente através da monitorização e avaliação. Tal inclui uma revisão dos sucessos do programa, dos constrangimentos e das necessidades ainda sem resposta. Quando a avaliação global não pode ser feita imediatamente, podem ser realizadas avaliações parciais que reúnam informação para uma acção imediata.

- 2. As avaliações** devem recolher informação desagregada que constituirá a base da resposta educativa e permitirá a avaliação contínua da situação de risco de conflito ou catástrofe. A expressão “dados desagregados” significa que a informação é separada nas suas partes constituintes e, neste caso, analisada em termos de sexo e idade.

Os dados identificam as capacidades educativas, os recursos, vulnerabilidades, lacunas e desafios a considerar para a manutenção do direito à educação de todos os grupos afectados. As visitas ao terreno de vários intervenientes na educação devem ser devidamente coordenadas para evitar o uso ineficiente de recursos e a sobreavaliação de certas questões ou populações afectadas (ver também Requisito 2 - Participação comunitária, nas páginas 33-35; Requisito 1- Coordenação, nas páginas 36-39).

As avaliações devem fazer o máximo uso das fontes de informação existentes. A recolha primária de dados deve ser limitada ao que é requerido para preencher lacunas no conhecimento e informar as partes interessadas na educação de decisões críticas. Em locais onde o acesso é limitado, devem ser exploradas estratégias alternativas para recolher informação. Estas podem incluir o contacto com os líderes locais e redes da comunidade e reunir informação de fontes secundárias de outros sectores ou de bases de dados existentes antes da crise. Estes últimos poderão funcionar como dados controlo, ou seja, ser uma medida de comparação em relação à situação de emergência.

As ferramentas de recolha de dados devem ser uniformizadas dentro do país para facilitar a coordenação de projectos e minimizar os pedidos de informação. Sempre que possível, as ferramentas de avaliação devem ser desenvolvidas de comum acordo por todas as partes interessadas, antes da situação de emergência, como parte de um plano de preparação. As fichas devem incluir espaço para informação adicional que os actores da comunidade considerem importante.

As equipas de avaliação devem incluir membros da comunidade afectada. Devem ser equilibradas em termos de género, de forma a captar mais eficazmente as experiências, necessidades, preocupações e capacidades dos alunos do género masculino e feminino, professores e outros técnicos de educação, pais e tutores. As autoridades adequadas devem ser consultadas.

As avaliações devem basear-se em considerações éticas, incluindo os princípios de respeito e de não discriminação. A recolha de dados pode colocar as pessoas em risco devido à natureza sensível da informação ou simplesmente devido à sua participação no processo (ver nota de

orientação 5, na página 44). Aqueles que recolhem a informação têm a responsabilidade de proteger os participantes e informá-los do seguinte:

- do objectivo da recolha de dados;
- do direito a não participarem no processo de recolha de dados, ou de poderem abandonar o processo a qualquer momento, sem consequências negativas;
- do direito à confidencialidade e anonimato.

(ver também Requisito 4 – Análise, nota de orientação 2, nas páginas 54-55).

3. Análise do contexto, incluindo risco de catástrofe e análise do conflito ajuda a garantir que as respostas educativas são adequadas, relevantes e sensíveis aos riscos potenciais de conflitos e catástrofes.

A análise do risco considera todos os aspectos do contexto que afectam a saúde e segurança dos jovens. Tal garante que a educação possa constituir uma medida de protecção, mais do que uma medida de risco. A análise do risco avalia os riscos associados à educação, que podem incluir:

- insegurança, fraca governação e corrupção;
- problemas relacionados com a saúde pública tais como a prevalência de doenças contagiosas;
- outros factores de carácter social, económico, físico ou ambiental, incluindo acidentes industriais, tais como libertação de gases tóxicos e derrames de produtos químicos;
- riscos específicos associados ao género, idade, portadores de deficiência, grupo étnico e outros factores relevantes no contexto.

A análise do conflito avalia a prevalência ou risco de um conflito violento para tentar garantir que as intervenções feitas na educação não acentuem as desigualdades subjacentes a uma situação de conflito. Isto é necessário em ambas as situações de conflito ou catástrofe. A análise do conflito deve incluir questões como:

- Identificar os actores que estão directa ou indirectamente envolvidos no conflito, os actores que são afectados ou aqueles que estão em risco de serem afectados pela situação de conflito;
- Identificar as causas de conflitos actuais ou potenciais e os factores que contribuem para a criação de injustiças;
- Identificar as interações entre os actores, incluindo as partes interessadas na educação, e causas do conflito.

A análise do conflito entre regiões específicas ou entre países está muitas vezes disponível a partir das investigações feitas pelas organizações. Podem ter que ser analisados sob outro ponto de vista, neste caso o da educação. Se não existem já análises feitas ou aplicáveis, a análise de conflito pode ser levada a cabo através de um workshop na área afectada ou através de um

estudo mais teórico. As partes interessadas na educação devem defender que a análise do conflito seja feita por agências adequadas e competentes no assunto, incluindo na sua análise informações específicas da área da educação que depois devem ser partilhadas por todos os sectores interessados.

O relatório da análise de risco deve propor estratégias de gestão de risco de acidentes naturais e causados pelo homem, incluindo os conflitos. As estratégias podem incluir a prevenção, mitigação, preparação, resposta, reconstrução e reabilitação. Por exemplo, as escolas ou outros centros de aprendizagem deverão ter um plano de contingência e segurança para prevenir e responder a emergências. Cada centro educativo pode também preparar um mapa de risco mostrando as possíveis ameaças e salientando factores de risco que afectam a vulnerabilidade e resiliência dos alunos.

A análise de risco é complementada pela avaliação da resiliência da comunidade e dos esforços locais para ultrapassar esta situação, nomeadamente recursos e capacidades. O conhecimento, as competências e as capacidades para a mitigação das catástrofes, preparação e reconstrução são avaliadas e reforçadas antes e depois de uma emergência, se possível, através da realização de actividades de preparação e mitigação (ver também Requisito 1 – Participação comunitária, notas de orientação 1-4, nas páginas 27-30; Requisito 2 – Participação comunitária, nota de orientação 5, na página 35; Requisito 2 - Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 11, na página 72; Requisito 2 - Ensino e aprendizagem, nota de orientação 6, na página 92; Requisito 1 - Política educativa, notas de orientação 2 e 4, nas páginas 115-117; Requisito 2 – Política educativa, notas de orientação 3 e 5, nas páginas 120-121).

4. Validação dos dados e métodos de análise: a análise dos dados deve expressar claramente:

- os indicadores;
- as fontes de informação;
- métodos de recolha;
- técnicos de recolha dos dados;
- os métodos de análise dos dados.

Quando existem riscos de segurança para os técnicos de recolha de dados, apenas devem ser referenciados e divulgados os nomes das organizações envolvidas na recolha da informação e não os nomes dos técnicos envolvidos. Devem ser divulgadas as limitações da recolha de dados ou da análise que podem afectar a fiabilidade dos resultados ou a sua relevância para outras situações. Por exemplo, as informações podem tornar-se não

fiáveis se os indivíduos envolvidos no processo deturparem os dados, exagerando nos números de alunos inscritos e que frequentam a escola, de forma a maximizar a distribuição dos recursos ou evitar a culpa.

Para minimizar a natureza parcial dos dados, estes devem ser recolhidos de várias fontes e comparados. Esta técnica reforça a validade da informação. Os grupos mais afectados, incluindo as crianças do sexo feminino e masculino e os jovens, devem ser consultados antes de serem formuladas as conclusões. As percepções e o conhecimento locais devem constituir a parte central da análise, de forma a evitar uma resposta humanitária baseada nas percepções e prioridades das pessoas exteriores à situação (ver também Requisito 1 - Política educativa, nota de orientação 4, nas páginas 116-117).

5. **Os participantes nas avaliações** devem ser representantes das autoridades educativas e da população afectada, incluindo os grupos vulneráveis. A participação das partes interessadas na recolha de dados e informação, análise, gestão e disseminação da informação pode ser limitada pelas circunstâncias durante a avaliação inicial, mas deverá aumentar durante as avaliações posteriores, à medida que o contexto se vai tornando mais estável. As avaliações devem facilitar a comunicação em todas as línguas da comunidade, incluindo a linguagem gestual e Braille, sempre que necessário (ver também Requisito 1 - Política educativa, nota de orientação 4, nas páginas 116-117).
6. **A colaboração com o sector educativo e outros sectores** é crucial para maximizar a qualidade, entendimento e utilidade das avaliações. As partes interessadas na educação devem harmonizar as avaliações das necessidades conduzindo avaliações conjuntas ou coordenando as avaliações para evitar a duplicação de esforços e informação pelas diferentes agências. As avaliações coordenadas produzem fortes evidências do impacto das emergências e facilitam a obtenção de respostas coerentes; melhoram a responsabilização das partes interessadas envolvidas na resposta humanitária, encorajando a partilha de informação (ver também Requisito 1 – Coordenação, nota de orientação 4, na página 38).

O sector educativo deve trabalhar com outros sectores para que a resposta educativa tenha em conta as ameaças, riscos e disponibilidade de outro tipo de serviços. Isto poderá implicar trabalhar com:

- o sector da saúde para obter informação relativa às ameaças de epidemias e aprender acerca dos serviços de saúde básicos e disponíveis, incluindo os que estão associados à saúde sexual e reprodutiva e à prevenção, tratamento, apoio de indivíduos com VIH;

- o sector de protecção de forma a obter informação sobre os riscos relacionados com a violência sexual baseada no género, riscos associados aos órfãos e outras populações vulneráveis da comunidade; as barreiras à educação; os serviços disponíveis de apoio social e psicossocial;
- o sector da nutrição para perceber quais os serviços disponíveis na escola e comunidade, mas também outro tipo de serviços de nutrição que possam estar disponíveis;
- os serviços de gestão de abrigos para coordenar locais seguros e adequados, a construção/reconstrução de infra-estruturas de aprendizagem e actividades recreativas e o seu acesso; a provisão de itens não alimentares necessários para as instalações escolares;
- o sector da água e saneamento para assegurar que há uma distribuição de água potável e estão disponíveis instalações sanitárias adequadas nos recintos escolares;
- o sector da logística para organizar a compra e entrega de livros e outros materiais.

(ver também Requisito 1 – Coordenação, notas de orientação 1 e 3-4, nas páginas 36-38; Requisito 2 – Política educativa, nota de orientação 2, na página 119).

- 7. Necessidades educativas e psicossociais:** a informação independente sobre as necessidades educativas e psicossociais e os recursos devem ser recolhidos em avaliações gerais de necessidades. Os membros das equipas de avaliação com conhecimentos do local podem apoiar este aspecto da avaliação. As agências devem assumir o compromisso e disponibilizar recursos, funcionários e capacidade organizacional para levar a cabo estas avaliações.
- 8. Os resultados da avaliação** devem estar disponíveis o mais breve possível, para que as actividades possam ser planificadas. Devem ser partilhadas as avaliações dos dados recolhidos nos contextos de pré e pós-crise. Estas avaliações identificam as necessidades e os recursos da educação e/ou as violações ou cumprimentos dos direitos da educação pelas autoridades educativas, ONGs, agências humanitárias e a comunidade local.

As autoridades educativas a nível local ou nacional devem coordenar a partilha dos resultados da avaliação. Se não existirem autoridades competentes ou organizações para o efeito, devem ser nomeados para gerir o processo uma organização internacional, como a comissão de coordenação do sector da educação ou o Grupo de Educação. A apresentação dos dados nos resultados da avaliação deve ser uniformizada, se possível, para que a informação possa ser facilmente utilizada (ver também Requisito 1 – Coordenação, nas páginas 36-39).

Requisito 2 – Análise: Estratégias de Resposta

As estratégias de resposta à educação em contexto de emergência incluem uma descrição clara do contexto, das dificuldades que comprometem o direito à educação e das estratégias para superar as referidas dificuldades.

Acções-chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- As estratégias de resposta reflectem um conhecimento preciso dos resultados da avaliação (ver notas de orientação 1-2).
- As respostas educativas satisfazem progressivamente as necessidades das populações afectadas, para uma educação inclusiva e de qualidade (ver notas de orientação 1,5 e 8).
- As estratégias de resposta são concebidas e implementadas de modo a não prejudicarem a comunidade e os prestadores de serviços e a não piorarem o impacto da emergência (ver notas de orientação 3 e 7).
- A informação recolhida no diagnóstico e no contexto inicial é actualizada regularmente com novos dados para o desenvolvimento das respostas em curso (ver nota de orientação 4).
- As estratégias de resposta incluem a capacitação para apoiar as autoridades educativas e os membros da comunidade a levar a cabo as avaliações, bem como implementar as respostas educativas (ver nota de orientação 2).
- As respostas educativas complementam e estão de acordo com os programas educativos nacionais (ver notas de orientação 6 e 8).
- Os dados iniciais são recolhidos sistematicamente no início do programa (ver nota de orientação 9).

Notas de orientação

- 1. Estratégias de resposta:** as partes interessadas na educação devem investir numa análise meticolosa e na interpretação da informação recolhida, para garantir que as suas estratégias de resposta são baseadas em resultados chave e nas prioridades mais importantes reveladas pela avaliação. Isto evita o risco de os resultados da avaliação confirmarem ideias já pré-formadas para as respostas do programa.

As estratégias de resposta devem demonstrar o papel de liderança das autoridades educativas em colaboração com outras partes interessadas. Por exemplo, os níveis de gastos com a educação para itens como a remuneração dos professores e equipamentos devem estar uniformizados nas diferentes organizações, considerando a sustentabilidade a longo prazo.

As estratégias de resposta devem ser baseadas em planos adequados de contingência, caso existam, e devem ser desenvolvidas com a participação activa da comunidade. Devem indicar diferentes níveis e tipos de educação, consciencialização dos riscos e perigos e se existem outras agências a apoiar as actividades educativas. Os orçamentos devem garantir a realização das actividades educativas essenciais, incluindo a recolha de dados principais e as suas avaliações (ver também Requisito 1 – Participação comunitaria, nota de orientação 1, nas páginas 27-28).

Deve ser feita uma análise das barreiras, incluindo as barreiras relacionadas com o género que impeçam o acesso a qualquer nível e tipo de educação e actividades para discutir e eliminar estas barreiras. Deverá existir a maior flexibilidade possível para permitir uma educação inclusiva e responder às necessidades crescentes de educação.

2. **Capacitação para recolha e análise dos dados:** as estratégias de resposta devem incluir a capacitação de pessoal, incluindo funcionários das autoridades educativas e membros da comunidade. Os membros das associações de jovens, em particular, podem ser envolvidos na recolha e análise dos dados, monitorização e avaliação. É importante que haja um equilíbrio entre o número de funcionários do género masculino e feminino para garantir uma recolha e análise de dados detalhada e eficaz (ver também Requisito 3 – Análise, nota de orientação 2, na página 52; Requisito 4 - Análise, nota de orientação 3, na página 55).
3. **“Não prejudicar”:** as respostas educativas numa situação de emergência envolvem a transferência de recursos, tais como, formação, empregos, mantimentos e alimentos, para ambientes frequentemente escassos em recursos. Estes representam muitas vezes poder e riqueza. Podem tornar-se um elemento de conflito ou potenciar marginalização ou discriminação nas comunidades. Numa situação de conflito algumas pessoas podem tentar controlar e apropriar-se dos recursos, para enfraquecer a parte opositora ou ter algum ganho pessoal. Se tal acontecer, as respostas educativas podem ser prejudiciais. Devem ser feitos esforços para evitar este tipo de situações, com base nas análises de risco e conflito (ver também Requisito 1 – Análise, nota de orientação 3, nas páginas 42-43).

A transferência de recursos e o processo de condução das respostas educativas numa situação de emergência, pode também fortalecer

as capacidades locais para a paz. Existem actividades que podem reduzir divisões ou fontes de tensão que conduzem a conflitos destrutivos, através do reforço de laços que unam as comunidades. Por exemplo, os programas de formação de professores podem unir esta classe através do seu interesse profissional, independentemente das divisões étnicas que possam existir. Podem também ser promovidas relações mais equitativas entre os membros da comunidade, através da integração de grupos anteriormente marginalizados.

4. **Actualização de estratégias:** as partes interessadas na educação devem rever e actualizar regularmente as suas estratégias durante o contexto de emergência, reconstrução e desenvolvimento. Devem ser tidas em conta as metas alcançadas, as alterações da situação de emergência, a situação de segurança e correspondentes mudanças de estratégias. Devem ainda ser realizadas estimativas correntes de necessidades a dar resposta e as mudanças adequadas para satisfazer essas necessidades. As intervenções devem promover um aumento progressivo de qualidade, inclusão, abrangência, sustentabilidade e poder partilhado das respostas.
5. **Resposta dos doadores:** os doadores devem rever regularmente a qualidade e abrangência da resposta educativa à emergência, para garantir um nível mínimo de qualidade e acesso à educação. Deve ser dada especial atenção à inscrição e retenção dos alunos de grupos vulneráveis, tendo o objectivo de assegurar um acesso igual a oportunidades educativas nos vários locais afectados pela emergência. "Igual acesso" refere-se à igualdade de oportunidades para crianças do sexo feminino e masculino, jovens, adultos, particularmente aqueles que são marginalizados por questões étnicas, linguísticas ou de deficiência. Os financiamentos para a educação devem ser atribuídos com a mesma prioridade que os financiamentos para a água, alimentação, abrigos e saúde, a fim de garantir o acesso das populações afectadas à educação. Estas incluem comunidades que alberguem refugiados ou deslocados internos. Os financiamentos adequados são fundamentais para garantir e manter o acesso à educação para todos. Os programas não devem ser limitados por ciclos de financiamento a curto prazo e devem continuar durante o processo de reconstrução (ver também a nota de orientação 7, em baixo, Requisito 1- Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 1-2, nas páginas 60-62, e o Guia de Referência do INEE: Financiamento externo para a educação, disponível no kit de ferramentas do INEE: www.ineesite.org/toolkit).

- 6. Fortalecimento dos programas nacionais:** a resposta educativa de emergência deve ser planificada de forma a conciliar e reforçar os programas educativos nacionais, incluindo os programas de desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar, vocacionais e formação de competências para a vida. Isto inclui a planificação nacional e local, administração e gestão, assim como infra-estruturas físicas e apoio à formação de professores em serviço. As respostas educativas à situação de emergência devem trabalhar com as autoridades educativas, a fim de assegurar a construção e fortalecimento de um sistema educativo para todas as crianças, incluindo aquelas que são portadoras de deficiência ou provenientes de grupos étnicos minoritários (ver também Requisito 1 – Política educativa, nas páginas 114-118; Requisito 2 – Política educativa, nota de orientação 4, na página 120).
- 7. Preparação da resposta de emergência e redução do risco de catástrofe:** o desenvolvimento de agências e doadores deve promover e apoiar as actividades para redução de risco de catástrofes e preparação de uma resposta de emergência como formas de prevenção durante o período de recuperação após a crise. O investimento na redução do risco de catástrofe e na preparação podem ser eficazes e eficientes em termos de custo, uma vez que podem contribuir para uma melhor planificação, coordenação e resposta por parte das autoridades educativas e parceiros. O investimento na redução do risco de catástrofe e na preparação, também significa que pode ser necessário menos investimento durante a emergência.
- 8. Superar as limitações dos mandatos das organizações:** as organizações humanitárias com mandatos limitados (por ex.: mandatos limitados às crianças, educação primária ou refugiados) devem garantir que as suas respostas educativas complementam as das autoridades educativas e outras partes interessadas. De uma forma geral, as estratégias educativas devem abranger:
- desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar;
 - educação primária inclusiva;
 - as necessidades dos jovens, incluindo a educação secundária, superior e vocacional;
 - educação de adultos;
 - formação inicial e em serviço de professores.

As estratégias para os alunos adultos devem incluir programas de educação não-formal de literacia e numeracia, competências para a vida e tomada de consciência para questões de segurança, tais como as minas antipessoais. O desenvolvimento da educação em áreas de

regresso das populações devem incluir intervenções a longo prazo, tais como, aulas de recuperação e treino vocacional (ver também Requisito 1 – Coordenação, nas páginas 36-39 e Requisitos 1 e 2 – Ensino e aprendizagem, nas páginas 82-89).

- 9. Recolha de dados iniciais:** “Dados iniciais” refere-se à informação recolhida a partir da população alvo antes do começo das novas actividades educativas. Ajuda os funcionários do programa a compreenderem a situação da educação e ter uma base de comparação com a informação recolhida posteriormente, durante os processos de monitorização e avaliação. A recolha destes dados deve ser feita de forma sistemática. Exemplos disto, incluem os dados desagregados da população, taxas de assiduidade escolar e rácio professores-alunos. Os dados podem ser específicos para apenas uma intervenção. Por ex.: se o programa tem o objectivo de melhorar a assiduidade escolar das raparigas, será necessário ter acesso às taxas de assiduidade antes de o programa começar.

Requisito 3 – Análise: Monitorização

Monitorização regular das actividades de resposta educativa e da evolução das necessidades educativas das populações afectadas.

Acções-chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- Existem sistemas eficazes para um acompanhamento regular das actividades educativas de resposta numa situação de emergência e no período de reconstrução (ver nota de orientação 1).
- As actividades de resposta educativa são monitorizadas de forma a garantir a segurança de todos os alunos, professores e outros técnicos de educação (ver nota de orientação 1).
- As pessoas que pertencem a grupos vulneráveis são regularmente consultadas e capacitadas ao nível das metodologias para recolha de dados e envolvidas nas actividades de monitorização (ver nota de orientação 2).
- Os dados relativos à educação são sistemática e regularmente recolhidos e constituem a base das respostas educativas (ver notas de orientação 3-4).
- Os dados educativos são analisados e partilhados em intervalos regulares com as partes interessadas relevantes, especialmente as comunidades afectadas e grupos vulneráveis (ver notas de orientação 3-4).

Notas de orientação

1. **A monitorização** mede se os programas estão a satisfazer as necessidades educativas da população e como respondem à evolução do contexto e consequente mudança dessas necessidades, devendo:
 - garantir que as intervenções são relevantes e apropriadas;
 - identificar possibilidades de melhoria;
 - contribuir para a mitigação do conflito e redução do risco de catástrofe;
 - promover a responsabilização.

Os impactos planeados e não planeados dos programas educativos devem ser monitorizados para garantir que não aumentam, de forma não intencional, situações de marginalização, conflito ou perigos naturais. Visitas de monitorização não anunciadas podem melhorar a validade dos dados.

A concepção da monitorização irá determinar a regularidade com que os diferentes tipos de dados devem ser recolhidos, de acordo com as necessidades e os recursos necessários para a recolha de dados e processamento. Muitos tipos de informação podem ser recolhidos nas

escolas e de outros tipos de programas educativos em forma de amostra, dando indicadores básicos das necessidades e problemas. Este tipo de informação pode incluir:

- dados sobre inscrições e desistências;
- se os alunos tomam alguma refeição antes de irem para a escola;
- disponibilidade de livros e outros materiais didácticos.

A monitorização do número de crianças e jovens que não frequentam a escola e as razões que os levam a não participar ou frequentar a escola podem ser feitas através de visitas a pequenas amostras aleatórias de agregados familiares. Durante a monitorização é importante ouvir directamente as vozes das mulheres e dos grupos vulneráveis. Se os dados relativos à etnia ou outros grupos sociais forem demasiado sensíveis ou difíceis de reunir de forma detalhada, levantamentos simples e feedback qualitativo, tais como, conversas informais podem indicar problemas específicos desses grupos.

São necessários sistemas de monitorização e relatórios que refiram as violações de segurança e bem-estar dos alunos, professores e outros técnicos de educação e incidam sobre as condições das infra-estruturas. Isto é particularmente importante quando existe o risco de ataques armados, raptos, recrutamento de crianças para as forças armadas e grupos armados, violência baseada no género ou catástrofes naturais. No que se refere à monitorização, as partes interessadas na educação poderão ter que se articular com as autoridades locais e nacionais, agências das Nações Unidas, ou ONGs para a segurança, justiça, protecção e direitos humanos. É importante considerar a sensibilidade da informação reportada.

As actividades de resposta educativa devem ser modificadas, sempre que necessário, de acordo com os resultados da monitorização.

- 2. Pessoas envolvidas na monitorização:** necessitam de ser capazes de recolher informação de todos os grupos da população afectada de uma forma culturalmente aceite. É importante que a equipa seja equilibrada em termos de género, fluente na (s) língua(s) local (ais), e capacitada na recolha de dados. As práticas locais podem exigir que as mulheres ou os grupos minoritários sejam consultados, separadamente, por técnicos confiáveis. Representantes das comunidades afectadas, incluindo jovens, devem ser envolvidos o mais cedo possível na monitorização e eficácia dos programas educativos que afectam directamente as suas vidas. Isto é particularmente importante nos programas de educação não formal para grupos específicos, como raparigas adolescentes ou alunos com necessidades educativas especiais (ver também Requisito 2 – Análise, nota de orientação 2, na página 47; Requisito 4 – Análise, nota de orientação 3 na página 55).

- 3. Sistema de Informação da Gestão da Educação (SIGE)** é normalmente gerido pelas autoridades nacionais e compila e analisa os dados educativos. Se já existir um sistema deste tipo, pode ter sido destruído devido ao contexto de emergência ou poderá ser necessário actualizá-lo/reabilitá-lo. O desenvolvimento ou reabilitação de um sistema de informação da gestão da educação nacional ou equivalente poderá requerer a capacidade de construção de recursos a nível nacional, regional e local. A capacitação apoia as pessoas relevantes na recolha, gestão, interpretação, utilização e divulgação da informação disponível. Esta acção deverá ser iniciada o mais cedo possível com o objectivo de ter um sistema funcional, idealmente partilhado com uma parte do governo, na fase inicial de reconstrução. (ver também Requisito 1 – Coordenação, nota de orientação 3, na página 38; Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 5, na página 117; Requisito 2 – Política educativa, nota de orientação 4, na página 120)

É essencial a compatibilidade entre os sistemas de software e hardware. A nível nacional e local, os gabinetes de educação e outros subsectores, tais como os institutos nacionais de formação, devem ter o equipamento compatível para facilitar a troca de informação. Os telemóveis equipados com software especial podem melhorar a recolha de informação, mas a falta de tecnologia não deve evitar a recolha de dados de áreas com falta de recursos.

- 4. A monitorização dos alunos** deve ter lugar sempre que possível, depois de completarem ou abandonarem um curso. A monitorização através de avaliações quantitativas e qualitativas pode abranger, por ex.:
- motricidade geral e motricidade fina das crianças muito novas e o seu desenvolvimento cognitivo e sócio-emocional;
 - assimilação das competências de literacia e numeracia;
 - consciência e aplicação das competências para a vida;
 - acesso a materiais de leitura de consolidação da literacia.

Para a educação vocacional, a monitorização deve identificar as oportunidades de emprego para alunos. Após a realização do programa, a monitorização proporciona informações importantes para a concepção de futuros programas (ver também Requisito 4 – Ensino e aprendizagem, na página 95 e os Requisitos Mínimos da rede SEEP para a Reconstrução Económica após a Crise, Requisitos para Criação de Emprego e Requisitos para o Desenvolvimento de Empresas).

Requisito 4 – Análise: Avaliação

Uma avaliação sistemática e imparcial melhora as actividades de resposta educativa e aumenta a responsabilidade

Acções-chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- Avaliações regulares das actividades de resposta educativa produzem dados credíveis e transparentes e constituem uma base para actividades educativas futuras (ver notas de orientação 1-2).
- Todas as partes interessadas, incluindo os representantes da comunidade afectada e as autoridades educativas, são incluídos nas actividades de avaliação (ver nota de orientação 3).
- Lições e boas práticas são amplamente partilhadas e contribuem para a advocacia pós-emergência, programas e políticas (ver nota de orientação 4).

Notas de orientação

- 1. Distinção entre a monitorização e avaliação:** a monitorização e avaliação são a chave para atingir as metas e os objectivos dos programas educativos. A monitorização é um processo contínuo que mede regularmente o progresso em relação ao cumprimento das metas e objectivos definidos para o programa. É um processo que permite que os funcionários do programa façam alterações ao longo do decorrer do programa ou do ciclo do projecto para garantir a continuação do percurso certo para atingir as metas e objectivos.

A avaliação é menos frequente, normalmente conduzida a meio ou no fim do programa ou ciclo de projecto e é realizada por actores externos ou independentes. Mede os resultados e avalia se os resultados esperados foram atingidos. As avaliações podem também explorar se as actividades realizadas foram efectivamente relevantes para a satisfação das prioridades diagnosticadas inicialmente, para as políticas e instrumentos legais e se os programas foram implementados de forma eficiente.

- 2. Avaliações das actividades de resposta educativa** devem usar abordagens e métodos que produzam atempadamente evidências credíveis dos resultados do programa e do seu impacto, para que possa constituir uma base para acção futura. O “impacto” constitui a mudança mensurável que o programa causou nas vidas das pessoas. São importantes os dados qualitativos e quantitativos separados por sexo e idade. Os dados quantitativos referem-se àquilo que pode

ser quantificado. Medem resultados como a inscrição, assiduidade, desistências e desempenho. Os dados qualitativos não podem ser quantificados. Exemplos deste tipo de dados são informações relativas ao que acontece nas escolas e noutros centros educativos, e as razões que explicam as inscrições, assiduidade e taxas de desistência (Requisito 1- Análise, nota de orientação 2, nas páginas 41-42; Requisito 1 – Coordenação, nota de orientação 3, na página 38).

- 3. Capacitação através da avaliação:** os orçamentos devem incluir fundos para workshops de capacitação para partes interessadas relevantes, incluindo as autoridades educativas, representantes da comunidade e alunos. Estes workshops podem introduzir e explicar a avaliação, desenvolver planos de avaliação de uma forma participativa e transparente e permitir que as partes interessadas revejam e analisem em conjunto os resultados. Os alunos, professores e outros profissionais da educação devem ser envolvidos no processo de avaliação para melhorar a precisão da recolha de dados e apoiar o desenvolvimento de recomendações que podem ser realisticamente implementadas. Por exemplo, os professores e outros profissionais de educação podem contribuir com as suas percepções sobre as dificuldades práticas, resultantes das recomendações propostas (ver também Requisito 2 – Análise, nota de orientação 2, na página 47; Requisito 3 – Análise, nota de orientação 2, na página 52; Requisito 2 – Política educativa, nota de orientação 4, na página 120).
- 4. Partilhar as descobertas e lições aprendidas:** os resultados que constam nos relatórios de avaliação, particularmente as recomendações e lições aprendidas, devem ser partilhados de forma inteligível para que todos os compreendam, incluindo os membros da comunidade. Devem constituir a base do trabalho futuro. Os dados mais sensíveis devem ser utilizados com muito cuidado, para que não contribuam para a situação de emergência ou conflito e/ou evitem colocar os informadores que contribuíram anonimamente, ou a própria informação, em risco. (ver também Requisito 1- Coordenação, notas de orientação 3 e 5, nas páginas 38-39, Requisito 2- Política educativa, nota de orientação 4, na página 120).



Para aceder a ferramentas úteis acerca da implementação destes requisitos, consulte o kit de ferramentas da INEE:

www.ineesite.org/toolkit

INEE kit de ferramentas

↳ INEE Requisitos Mínimos

↳ Ferramentas de implementação

↳ Requisitos Básicos

2

ACESSO E AMBIENTE DE APRENDIZAGEM

Requisitos Básicos: Participação comunitária, Coordenação, Análise

Acesso e Ambiente de Aprendizagem

Requisito 1 Igualdade de Acesso

Todos os indivíduos têm acesso a oportunidades educativas relevantes e de qualidade.

Requisito 2 Proteção e Bem-Estar

Os ambientes de aprendizagem são seguros e promovem a proteção e bem-estar psicossocial dos alunos, professores e outros profissionais de educação.

Requisito 3 Instalações e Serviços

As instalações educativas promovem a segurança e bem-estar dos alunos, professores e outros profissionais de educação em articulação com os serviços de saúde, nutrição, apoio psicossocial e proteção.

Em tempos de crise, o acesso à educação, que constitui um direito e recurso vitais, pode ser muitas vezes limitado. Mas a educação pode ter um papel importante no apoio às populações afectadas por uma crise, uma vez que lhes proporciona conhecimento e capacidades adicionais para que possam reaver a normalidade das suas vidas. No entanto, a maioria das vezes, é mais complexo organizar as actividades educativas num contexto de emergência e existe o perigo de os grupos vulneráveis não terem acesso à educação. As autoridades nacionais, as comunidades e as organizações humanitárias têm a responsabilidade de assegurar que todos os indivíduos tenham acesso a oportunidades educativas de qualidade e relevantes e que os ambientes de aprendizagem sejam seguros e promovam a segurança e o bem-estar psicossocial dos alunos, professores e outros profissionais de educação.

Os alunos, professores e outros profissionais de educação são muitas vezes sujeitos a riscos de natureza física ou psicossocial quando vão para a escola ou para outros espaços de aprendizagem e vice-versa. Os programas educativos em situações de emergência podem proporcionar protecção física e psicossocial. Instalações temporárias e permanentes, incluindo escolas, espaços de aprendizagem e ambientes apropriados às crianças devem ser localizados, concebidos e construídos para serem resistentes a todo o tipo de perigos. Estes espaços devem ser acessíveis a todos aqueles a quem se destinam.

Instalações educativas mais seguras garantem a continuidade da educação, minimizando as interrupções no processo de ensino-aprendizagem. Estes espaços podem tornar-se centros para actividades comunitárias e disponibilizar serviços que são essenciais para reduzir a pobreza, a iliteracia e as doenças. Se o acesso à educação foi desigual antes da situação de emergência, após a emergência, a reconstrução de um sistema educativo mais seguro e igualitário pode constituir um contributo importante para a construção da paz.

A nenhum indivíduo deve ser negado o acesso à educação e a oportunidades de aprendizagem por motivos de discriminação. Os programas devem facultar serviços de educação formal e não formal para fazer cumprir o direito à educação, e também reduzir os obstáculos que impedem o acesso à educação. Todos os profissionais que asseguram a educação devem estar alerta para a discriminação de género, em particular, e aos diferentes riscos que afectam as raparigas e rapazes. Devem ser dados passos no sentido de prevenir este tipo de riscos. A discriminação pode ser causada, por exemplo, por pagamentos de propinas, barreiras linguísticas e físicas, que podem excluir determinados grupos.

Requisito 1 – Acesso e Ambiente de Aprendizagem: Igualdade de acesso

Todos os indivíduos têm acesso a oportunidades educativas relevantes e de qualidade.

Ações-chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- A nenhum indivíduo é negado o acesso à educação e às oportunidades educativas, por motivos de discriminação (ver nota de orientação 1).
- Locais e espaços de aprendizagem são acessíveis a todos (ver nota de orientação 1).
- A falta de documentos ou o incumprimento de outros requerimentos não são uma barreira para a matrícula escolar (ver notas de orientação 2-4).
- Várias oportunidades de educação formal e não formal são progressivamente facultadas à população afectada para responder às suas necessidades educativas (ver notas de orientação 3-5).
- Através da formação e sensibilização, as comunidades tornam-se cada vez mais envolvidas na manutenção do direito de todas as crianças, jovens e adultos a usufruírem de uma educação relevante e de qualidade (ver notas de orientação 6-7).
- São disponibilizados recursos suficientes para assegurar a continuidade, equidade e qualidade das actividades educativas (ver nota de orientação 8).
- Os alunos têm a oportunidade de entrar ou reentrar no sistema formal de ensino, assim que possível, depois de uma interrupção causada pela emergência (ver nota de orientação 9).
- O programa de educação em contextos de refugiados é reconhecido pelas autoridades educativas locais e pelo país de origem.
- Os serviços educativos para populações afectadas por catástrofes não influenciam negativamente as populações de acolhimento.

Notas de orientação

- 1. Discriminação** inclui os obstáculos impostos por vários factores: género, idade, ser portador de qualquer tipo de incapacidade, estar infectado com VIH, nacionalidade, raça, etnia, tribo, clã, casta, religião, linguagem, cultura, afiliação política, orientação sexual, situação económico-financeira, localização geográfica ou necessidades educativas especiais. A discriminação pode ser intencional. Também pode ser o resultado não intencional de infra-estruturas que não são acessíveis a pessoas portadoras de algum tipo de deficiência, ou de políticas e práticas que não apoiam a participação dos alunos. Exemplos

de discriminação incluem os obstáculos no acesso à educação por parte de raparigas grávidas ou alunos infectados com o VIH, bem como os custos para as propinas, uniformes, livros e outros materiais.

Grupos particulares de indivíduos podem ter dificuldade em aceder à educação numa situação de emergência. Alguns podem ser mais vulneráveis do que outros como resultado da própria situação de emergência e de serem deslocados. Estes grupos podem incluir:

- indivíduos portadores de incapacidades físicas e mentais;
- aqueles que sofrem de doenças graves do foro mental e têm dificuldades no domínio psicossocial;
- raparigas;
- jovens;
- crianças associadas a forças e grupos armados;
- adolescentes responsáveis pelo seu agregado familiar;
- mães adolescentes;
- indivíduos de determinados grupos étnicos ou de outros grupos sociais.

As autoridades nacionais, comunidades e organizações humanitárias têm a responsabilidade de assegurar que todas as pessoas têm acesso às actividades educativas. Isto significa avaliar as necessidades e prioridades dos grupos excluídos e daqueles com diferentes necessidades de aprendizagem, num contexto específico, e resolver essas questões. As políticas e práticas discriminatórias que limitam o acesso às oportunidades de aprendizagem devem ser identificadas e corrigidas. A falta de acesso à educação de grupos com características particulares, de natureza étnica, linguística, geográfica ou etária podem criar ou manter tensões que podem contribuir para situações de conflito.

A Convenção Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966) clarifica o direito à educação:

- Artigo 2 reconhece “o direito à educação sem qualquer tipo de discriminação relacionada com raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional social, pobreza, nascimento ou outro estatuto”;
- Artigo 13 reconhece o direito de todos à educação que “deve ser dirigida para um total desenvolvimento da personalidade humana e o seu sentido de dignidade e que fortaleça o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. A educação deve formar e incentivar todas as pessoas a participarem efectivamente numa sociedade livre, deve promover o entendimento entre todos, a tolerância e amizade entre todas as nações e os grupos raciais,

étnicos ou religiosos, para além da promoção das actividades das Nações Unidas, para a manutenção da paz.” No artigo 13 os estados comprometem-se a reconhecer, no sentido de atingir a realização deste direito que “ 1) a educação primária seja obrigatória, acessível e gratuita para todos; 2) a educação secundária, incluindo educação técnica e vocacional, deve ser posta ao alcance de todos por um conjunto de factores do qual se destaca a progressiva introdução da gratuidade no sistema educativo; 3) a educação básica deve ser encorajada e intensificada o máximo possível para aquelas pessoas que não tenham recebido ou completado a sua formação primária” (ver também Requisito 1- Política educativa, notas de orientação 1 e 7, nas páginas 114-118; Requisito 2 – Política educativa, nota de orientação 3, na página 120).

2. Admissão, matrícula e retenção: a documentação exigida deve ser flexível. Os certificados de cidadania, certificados de nascimento, papéis de identificação ou relatórios escolares não devem ser necessários para a matrícula uma vez que as populações afectadas pela emergência podem não possuir esses documentos. Os limites de idade não devem ser impostos de forma rigorosa, desde que questões de segurança e normas culturais sejam respeitadas. As segundas matrículas devem ser permitidas em situações de desistência. Deve ser feito um esforço no sentido identificar os potenciais alunos mais vulneráveis e incluí-los. Se existirem preocupações relativas à segurança dos alunos, a informação que consta na matrícula deve ser confidencial (ver também nota de orientação 4 na página seguinte; Requisito 1- Política educativa, notas de orientação 1-2 e 7, nas páginas 114-118; e Requisito 2 – Política educativa, nota de orientação 1, na página 119).

3. A diversidade de oportunidades educativas de qualidade é necessária. Os objectivos são assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os alunos sejam satisfeitas e que contribuam para o desenvolvimento económico, social e político do país. Estas oportunidades devem ser relevantes para os alunos e para o contexto e podem incluir:

- ensino pré-escolar;
- ensino primário, secundário e superior;
- aulas de literacia e numeracia;
- competências para a vida;
- programas para jovens e adultos, nomeadamente formação técnica e vocacional.

Em crises graves, os espaços adequados às crianças ou espaços seguros são muitas vezes a primeira resposta durante o período

enquanto a educação formal está a ser estabelecida ou reactivada. Os espaços infantis têm o objectivo de proteger e promover o bem-estar das crianças e jovens. Alguns preparam as crianças e jovens para a reentrada na sala de aula formal, enquanto outros lhes permitem participarem em actividades de aprendizagem não formais. Estes espaços servem diferentes grupos etários, desde crianças a jovens, com acesso a uma aprendizagem estruturada, jogos, desportos, teatro, arte, música e apoio psicossocial. Os espaços infantis podem permitir que os membros da comunidade, os trabalhadores do governo e de organizações humanitárias façam uma avaliação das necessidades e capacidades da educação formal e não-formal, incluindo como integrar e apoiar iniciativas locais.

- 4. Flexibilidade:** as oportunidades de aprendizagem devem ser flexíveis e adaptadas ao contexto. Estas adaptações podem incluir:
- mudanças nos horários das turmas, no número de horas, turnos, alteração dos calendários anuais para satisfazer as necessidades de determinados grupos de alunos;
 - programas alternativos de ensino, tais como estudo individual, ensino à distância e programas intensivos ou de recuperação;
 - oferta de serviços de creche para jovens pais;
 - flexibilidade nos documentos requeridos como certificados de nascimento ou de idade (ver também nota de orientação na página anterior).

As adaptações devem ser discutidas com os membros da comunidade, incluindo jovens, mulheres e outros que poderão sofrer de exclusão. As autoridades educativas relevantes devem ser envolvidas no processo para garantir que as adaptações sejam reconhecidas. Se os alunos estiverem dispersos numa vasta área, as escolas e outros centros de aprendizagem podem ser mapeados para planear um acesso das diferentes oportunidades de aprendizagem mais eficaz em termos de custo (ver também Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 7, na página 118; Requisito 2 – Política educativa, nota de orientação 1, na página 119).

- 5. As prioridades educativas imediatas** devem ser identificadas na avaliação diagnóstica (inicial). É importante considerar:
- informações organizadas por sexo e idade;
 - questões relacionadas com vulnerabilidade e protecção;
 - conteúdos particulares como informação que pode salvar vidas;
 - articulações com as estratégias de restabelecimento do sistema educativo.

A definição de prioridades pode também ter em atenção as limitações de financiamento, logísticas e de segurança, mas a escola não deve conduzir à exclusão de grupos vulneráveis (ver também Requisito 1- Análise, nas páginas 40-45; Requisito 1 – Ensino e Aprendizagem, nas páginas 82-88; Requisito 1-2 – Política educativa, nas páginas 114-121).

6. “Educação de qualidade” e “relevante”: ver terminologia nas páginas para a definição destes termos.

7. Envolvimento da comunidade: as comunidades devem estar activamente envolvidas no processo educativo para facilitar o acesso à educação. O envolvimento da comunidade ajuda a:

- resolver falhas de comunicação;
- mobilizar recursos adicionais;
- resolver questões relacionadas com a segurança, protecção e apoio psicossocial;
- identificar as necessidades que requerem formas alternativas de aprendizagem;
- promover a participação de todos os grupos relevantes, particularmente os que são vulneráveis.

(Ver também terminologia na página 129 para a definição de “participação”; requisito Participação comunitária, nas páginas 27-35: Requisito 3- Ensino e aprendizagem, nota de orientação 2, na página 94).

8. Recursos: as autoridades nacionais têm a responsabilidade máxima de assegurar a educação. Tal inclui a coordenação e disponibilização de recursos suficientes, de natureza financeira, material e humana. Se as autoridades nacionais não forem capazes de assegurar totalmente a educação numa situação de emergência e na reconstrução, pode ser facultado apoio adicional, proveniente de outras fontes. Exemplos incluem a comunidade internacional, agências das Nações Unidas, ONGs locais e internacionais, autoridades locais, comunidades, organizações religiosas, grupos da sociedade civil e outros parceiros de desenvolvimento. Os doadores devem ser flexíveis e apoiar um conjunto de abordagens coordenadas para garantir a continuidade da educação e das iniciativas de aprendizagem (ver também Requisito 2- Participação comunitária, nota de orientação 1, nas páginas 33-34; Requisito 2 – Análise, notas de orientação 1-5, nas páginas 46-48).

9. Minimizar a utilização das instalações educativas como abrigos temporários: as instalações educativas devem ser usadas como abrigos apenas para as pessoas deslocadas ou quando não existem outras possibilidades de alojamento. Devem ser identificados locais de abrigo alternativos no caso de emergência, na fase de preparação.

Quando as instalações educativas são utilizadas como abrigos temporários, os impactos negativos e os riscos potenciais devem ser minimizados em colaboração com os sectores de abrigo e protecção. As partes interessadas devem acordar um prazo após o qual as instalações devem retomar a sua função original. Este prazo minimizará as perturbações na aprendizagem e evita que as famílias permaneçam nas instalações muito tempo depois de a emergência ter ocorrido.

Se as instalações educativas forem usadas como abrigos temporários, é importante proteger o património da escola, incluindo livros, bibliotecas, mobília, registos escolares, e equipamento lúdico. As instalações devem ser devolvidas em condições de utilização. Sempre que possível, as partes interessadas devem utilizar oportunidades para melhorar as instalações. Por exemplo, as instalações sanitárias podem ser renovadas e as estruturas reforçadas (ver também Requisito 3 – Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 4-6, nas páginas 75-76; Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 3, na página 116).

Requisito 2 – Acesso e Ambiente de Aprendizagem: Protecção e Bem-Estar

Os ambientes de aprendizagem são seguros e promovem a protecção e bem-estar psicossocial dos alunos, professores e outros profissionais de educação.

Ações-chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- O ambiente de aprendizagem é seguro para professores e outros profissionais de educação (ver notas de orientação 1 e 3-4).
- Os professores e outros profissionais de educação adquirem as competências e o conhecimento necessários para promover um ambiente de aprendizagem que suporte e promova o bem-estar psicossocial dos alunos (ver notas de orientação 2-3 e 8-9).
- Escolas, espaços de aprendizagem temporários e espaços infantis estão próximos das populações que os utilizam.
- Os percursos de acesso ao ambiente de aprendizagem são seguros e acessíveis a todos (ver notas de orientação 5-7).
- Os ambientes de aprendizagem estão livres de ataques e ocupação militar (ver nota de orientação 1,3 e 6-7).
- A comunidade contribui para a tomada de decisões acerca da localização dos espaços de aprendizagem e acerca dos sistemas e políticas que assegurem a segurança dos alunos, professores e outros técnicos de educação (ver notas de orientação 1 e 10).
- A segurança dos ambientes de aprendizagem é mantida através de actividades de gestão e redução de risco de catástrofe (ver nota de orientação 11).

Notas de orientação

- 1. Segurança e protecção:** um ambiente de aprendizagem seguro proporciona a protecção contra ameaças, perigos, ferimentos ou perdas. Um ambiente seguro está livre de perigos de ordem física ou psicossocial (ver também terminologia nas páginas 130-131).

As autoridades nacionais têm o dever de garantir a segurança. Tal inclui, a disponibilização de policiamento de qualidade, e em número suficiente, e de tropas, quando necessário e apropriado. Se os locais de aprendizagem usuais não são seguros ou não estão disponíveis, devem ser criados locais ou formas de aprendizagem alternativas e seguras. O ensino em casa ou à distância podem ser opções a considerar em tais circunstâncias. Em situações de insegurança, a comunidade deve referir se deseja ou não que os alunos frequentem a escola. As forças de segurança não devem utilizar as escolas como abrigos temporários (para segurança ver também

notas de orientação 5-7; para protecção, ver também notas de orientação 2-4, 8-9; ver também Requisito 1- Política educativa, nota de orientação 1, na página 114).

2. O bem-estar emocional, físico e social depende da:

- segurança e protecção;
- saúde;
- alegria e calor humano entre educadores e alunos e entre os próprios alunos.

Desde o início da intervenção, o desenvolvimento e aprendizagem das crianças é apoiado pelas suas interações com as pessoas num ambiente seguro, protegido e de carinho. As actividades utilizadas para assegurar o bem-estar dos alunos procuram enfatizar o seu desenvolvimento cognitivo, as interações sociais sólidas e garantir a sua saúde. Estas actividades encorajam a participação dos alunos nas decisões que os afectam. Ao participarem na resolução de problemas, na tomada de decisões e na redução do risco, as crianças e jovens podem sentir-se mais úteis e contribuir de forma directa para o seu bem-estar.

Se os pais não estão disponíveis para proporcionar aos seus filhos o bem-estar na sua casa, é necessária a intervenção de outros serviços. Isto pode incluir a referenciação para outros serviços mais adequados, se estes existirem (ver também Requisito 3 - Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 8, na página 77).

3. Protecção: “Protecção” significa a libertação de todas as formas de ameaças físicas, emocionais e sociais, abuso, exploração e violência. Os alunos, professores e outros profissionais de educação devem estar informados e protegidos dos perigos que existem dentro e em redor do ambiente de aprendizagem. Esses perigos incluem:

- bullying;
- exploração sexual;
- perigos/riscos de natureza natural e ambiental;
- armas, munições, minas terrestres, artilharia por detonar;
- portadores de armas, locais de fogo cruzado e outras ameaças militares, incluindo raptos e recrutamento;
- instabilidade política.

A avaliação do risco, incluindo a consulta a membros da comunidade, alunos, professores e outros profissionais da educação, é importante para compreender as necessidades de protecção e as prioridades. Estas avaliações devem ser realizadas regularmente, incluindo a análise de factores culturais e políticos relevantes (ver também Requisito 1 – Análise, notas de orientação 2-3, nas páginas 41-43).

Quando ocorrem violações dos sistemas de protecção, estas devem ser documentadas e divulgadas de forma confidencial, preferencialmente com a assistência de indivíduos formados na monitorização de direitos humanos. Deve ser registada toda a informação-chave relacionada com o incidente, incluindo o género, idade e se a pessoa foi atacada com base em características específicas. Este tipo de informação é importante para identificar padrões e pode ser necessária para criar intervenções eficazes. As respostas às violações reportadas devem também ser documentadas, incluindo as referências para os serviços de saúde, protecção e de apoio psicossocial.

Em ambientes onde a violência e outras ameaças à segurança física e psicossocial dos alunos, professores e outros profissionais de educação são comuns, é importante envolver as famílias e comunidades na promoção da segurança em casa e na comunidade. Para tal, podem ser desenvolvidas as seguintes actividades:

- campanhas de informação para pais e idosos que reforcem métodos positivos para educar as crianças, incluindo práticas disciplinares positivas;
- articulação com a polícia ou outras formas de segurança, como forma de consciencializar a comunidade para questões relacionadas com a protecção;
- trabalhar com as comunidades e autoridades relevantes para resolver questões específicas de protecção, tais como, organizar escoltas para os alunos no caminho casa-escola, escola-casa.

(ver também Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 1, nas páginas 114-115).

4. A violência baseada no género (para definição, ver terminologia na página 131), particularmente a violência sexual, é uma questão de protecção séria e de ameaça à vida. Pode afectar homens e rapazes, mas grande parte deste tipo de violência afecta mulheres e raparigas. Os programas educativos devem monitorizar e responder a situações de assédio e exploração sexual. Pais, alunos, professores e outros profissionais de educação devem acordar estratégias para reduzir os riscos que as crianças e jovens podem correr no seu percurso para o espaço de aprendizagem. Estas estratégias podem incluir:

- desenvolvimento e publicitação de cartazes com regras claras contra o abuso sexual, exploração, abuso e outras formas de violência baseada no género;
- inclusão destas regras no código de conduta dos professores e outros profissionais de educação que precisam compreender que este tipo de comportamentos é inaceitável;

- aumento do número de mulheres adultas no ambiente de aprendizagem para proteger e dar confiança e conforto às alunas. Quando não existe um equilíbrio entre o número de professores e professoras, as mulheres da comunidade podem tornar-se assistentes voluntárias de modo a promover um ambiente mais protector às crianças.

Quando ocorrem situações de violência asspcoada ao género é importante existirem sistemas de denúncia segura e confidencial, bem como de resposta. Estes sistemas podem ser implementados pelas autoridades nacionais ou por organizações independentes conhecedoras deste tipo de violência. Deve ser disponibilizado às vítimas de violência um sistema de referenciação que coordene e disponibilize todo o apoio necessário de natureza física, psicossocial, de protecção e judicial (ver também nota de orientação 9 na página seguinte; Requisito 2 - Professores e outros técnicos de educação, nota de orientação 3, na página 106; Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 1, nas páginas 114-115).

- 5. A distância máxima entre os espaços de aprendizagem e os alunos** deve ser definida de acordo com os padrões locais e nacionais. É importante considerar questões de segurança, protecção e acessibilidade, tais como a localização dos quartéis dos soldados, das minas terrestres e das zonas de vegetação densa nas proximidades. Alunos, pais e outros membros da comunidade devem ser consultados acerca da localização dos espaços de aprendizagem e dos seus potenciais perigos. Quando a distância à escola compromete o acesso, devem ser implementadas “escolas-satélite” em locais mais próximos para aqueles que correm riscos ao percorrerem distâncias longas (ver também notas de orientação 3, na página anterior, e 6-7 em baixo e na página seguinte).
- 6. Percursos de acesso:** Para garantir a segurança e protecção dos percursos de acesso a todos os alunos, professores e outros profissionais de educação, as comunidades, incluindo rapazes e raparigas de diferentes faixas etárias devem identificar possíveis ameaças e acordar medidas para as resolver. Por exemplo, em áreas onde os alunos têm de regressar das instalações educativas por estradas pouco iluminadas, a segurança pode ser melhorada se houver escoltas de adultos ou se os alunos usarem reflectores ou fita reflectora na sua roupa e mochilas (ver também notas de orientação 3, na página anterior, e 7 na página seguinte; Requisito 1 – Participação Comunitária, notas de orientação 2-5, nas páginas 28-31; Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 1, nas páginas 114-115) .

7. Manter a educação livre de ataques: Em alguns contextos, os alunos, professores e outros profissionais de educação são expostos a riscos físicos ou psicossociais no percurso para as instalações educativas. As acções para impedir estes riscos incluem:

- enriquecer o currículo, incluindo mensagens de segurança, de apoio psicossocial e de educação para os direitos humanos, resolução de conflitos, construção para a paz e leis humanitárias;
- desenvolver uma consciência pública para o significado e utilização da Convenção de Genebra e o Estatuto de Roma do Tribunal de Crime Internacional, que proíbe ataques contra agentes civis (incluindo alunos e professores) e edifícios utilizados para fins educativos em tempos de guerra;
- capacitação do governo e sistemas judiciais militares, forças e grupos armados, em princípios básicos de lei humanitária e a sua aplicação na protecção da educação;
- reforçar os edifícios e os perímetros de segurança, bem como a utilização de guardas de segurança (pagos ou voluntários da comunidade);
- alojamento local para os professores;
- deslocação dos espaços de aprendizagem, dos estudantes, professores e outros profissionais de educação que estejam sob ameaça;
- implementar escolas sediadas em casa dos alunos e nas comunidades.

Dependendo do contexto e das questões de segurança, as comunidades ou as comissões de educação comunitária podem assumir a responsabilidade de proteger as escolas. Por exemplo, podem providenciar escoltas ou identificar líderes da comunidade ou religiosos, que sejam de confiança para ensinar e apoiar as escolas. Em conflitos civis, os membros da comunidade podem ajudar a promover negociações entre as partes envolvidas no conflito, para desenvolver códigos de conduta que façam das escolas e espaços de aprendizagem, santuários seguros ou “zonas de paz”.

Os ataques às escolas e hospitais constituem uma das seis graves violações proibidas no Conselho de Resolução das Nações Unidas 1612 (2005). Se tais ataques ocorrerem, devem ser denunciados através do Mecanismo de Monitorização e Denúncia, conduzido pelas Nações Unidas (ver também Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 1, nas páginas 114-115 e Requisito 2 – Política educativa, nota de orientação 4, na página 120).

- 8. Formação em apoio psicossocial e bem-estar:** os professores e outros profissionais de educação devem receber formação para poderem dar apoio psicossocial aos alunos através de:
- aprendizagem estruturada;
 - utilização de métodos adequados às crianças;
 - jogo e recreação;
 - ensino de competências para a vida;
 - referenciação para outros serviços.

É importante tratar do bem-estar dos professores e de outros profissionais de educação, uma vez que estes irão contribuir para o bem-estar dos alunos e para o seu sucesso escolar, tanto nos programas de educação formal como não formal (ver também Requisito 1 – Ensino e aprendizagem, nota de orientação 6, na página 86; Requisito 2 – Ensino e aprendizagem, nota de orientação 2, nas páginas 89-90; Requisito 3 - Professores e outros profissionais de educação, nas páginas 108-110).

- 9. Gestão pacífica da sala de aula:** de acordo com o Quadro de Referência de Dacar, a educação deve ser conduzida “de forma a promover um entendimento mútuo, paz e tolerância, que ajude a prevenir a violência e o conflito”. Para atingir este objectivo, os professores necessitam de apoio na gestão positiva da sala de aula. Isto significa garantir que o ambiente de aprendizagem promova entendimento mútuo, paz e tolerância e faculte as competências para prevenir a violência e o conflito. O reforço positivo e um sistema sólido de disciplina constituem a base para estabelecer esse tipo de ambiente e substituem os castigos corporais, abusos verbais, situações de humilhação e intimidação. Intimidação inclui stress mental, violência, abuso e discriminação. Estes pontos devem ser incluídos no código de conduta dos professores e discutidos, sistematicamente, na formação de professores e actividades de supervisão (ver também Requisitos 2-3 – Ensino e aprendizagem, nas páginas 89-94; Requisito 2 – Professores e outros técnicos de educação, nota de orientação 3, nas páginas 106-107; Requisito 3 – Professores e outros técnicos de educação, nas páginas 108-110).

- 10. Participação comunitária:** as comunidades devem assumir o papel de criar, manter e proteger o ambiente de aprendizagem. Os representantes dos grupos vulneráveis devem participar na concepção do programa. Isto aumenta o sentimento de pertença da comunidade em relação ao programa de apoio à educação (ver também Requisito 1 – Participação comunitária, nas páginas 27 e Requisito 1 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 7, na página 64).

11. Gestão da redução do risco de catástrofe: os alunos, professores e outros profissionais de educação podem ter formação para intervir na prevenção de catástrofes e na gestão das actividades. Esta formação pode incluir:

- o desenvolvimento e utilização de planos de preparação de emergências;
- a prática de simulação para catástrofes previstas e recorrentes;
- medidas de segurança da escola estruturais e não estruturais, tais como planos de evacuação em áreas sísmicas.

As comissões de segurança da comunidade ou das escolas poderão precisar de apoio para desenvolver e liderar a implementação de planos de gestão de catástrofes ou planos de segurança nas escolas. Esse apoio inclui ajuda na avaliação dos riscos e definição de prioridades, implementação de estratégias de protecção física e ambiental e desenvolvimento de procedimentos e competências para preparação da resposta.

Os planos de preparação da emergência, incluindo os planos de evacuação das escolas, devem ser desenvolvidos e partilhados para que sejam acessíveis a todos, incluindo as pessoas iletradas e as pessoas com incapacidades de natureza física, cognitiva ou mental (ver também Requisito 1 – Análise, nota de orientação 3, nas páginas 42-43; Requisito 3 – Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 1-2, nas páginas 74-75; Requisito 2- Ensino e aprendizagem, nota de orientação 6, na página 92; Requisito 1 – Política educativa, notas de orientação 2 e 6, nas páginas 115-118).

Requisito 3 – Acesso e Ambiente de Aprendizagem: Instalações e Serviços

As instalações educativas promovem a segurança e bem-estar dos alunos, professores e outros profissionais de educação, em articulação com os serviços de saúde, nutrição, apoio psicossocial e protecção.

Acções-chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- As estruturas e locais de ensino são seguros e acessíveis a todos os professores, alunos e outros profissionais de educação (ver notas de orientação 1-4).
- Os ambientes de aprendizagem permanentes e temporários são reabilitados, deslocados ou substituídos, se necessário, com um projecto de construção resistente a catástrofes (ver notas de orientação 2 e 4).
- Os espaços de aprendizagem são marcados por barreiras bem visíveis e sinais claros.
- As estruturas físicas usadas nos locais de aprendizagem são apropriadas ao contexto e incluem espaços adequados para leccionar, espaços administrativos, recreativos e instalações sanitárias (ver notas de orientação 2-4).
- A disposição da sala de aula devem estar de acordo com uma estrutura definida e acordada pelo educador e alunos de forma a promover metodologias participativas e centradas no aluno (ver nota de orientação 4).
- Os membros da comunidade, incluindo os jovens, participam na construção e manutenção dos espaços educativos (ver notas de orientação 1-3).
- Para garantir uma higiene pessoal, deve estar disponíveis, nos locais de ensino, a quantidade de água potável necessária e instalações sanitárias adequadas, tendo em conta o sexo, idade e a eventual utilização por pessoas portadoras de qualquer tipo de incapacidade (ver notas de orientação 3 e 5-6).
- As regras de higiene e saúde são promovidas em qualquer ambiente de aprendizagem (ver nota de orientação 6).
- Os serviços de saúde e nutrição da escola estão disponíveis para resolver problemas de fome e outras barreiras que dificultem o acesso a uma aprendizagem eficaz e ao desenvolvimento (ver nota de orientação 7).
- As escolas e os espaços de aprendizagem articulam-se com os serviços de protecção de menores, saúde, nutrição e apoio social e psicossocial (ver nota de orientação 8).

Notas de orientação

1. Localização: as instalações educativas devem ser construídas, reconstruídas ou recolocadas em locais que promovam a equidade e a segurança física dos alunos, professores e outros profissionais de educação. É importante considerar se os locais utilizados como espaços educativos, antes de ter ocorrido a emergência, podem ser reutilizados. A reconstrução de estruturas físicas pode perpetuar a discriminação de certos grupos dentro da comunidade ou colocar os alunos em risco de serem afectados por uma catástrofe natural. É essencial uma cuidadosa avaliação do risco de conflito e catástrofe. Esta deve incluir consultas com os representantes das autoridades nacionais e com um vasto leque de membros da comunidade, especialmente pertencentes a grupos vulneráveis. Estas sessões de consultoria podem fornecer informações valiosas sobre o local onde podem ser construídas as novas instalações. A colaboração com outros sectores (tais como gestão e coordenação dos campos, abrigos e saúde) é essencial para garantir que as escolas e as instalações educativas se encontrem próximas das habitações dos alunos e dos outros serviços (ver também Requisito 1 – Análise, notas de orientação 1-6, nas páginas 40-45; Requisito 2- Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 11, na página 72; Requisito 1- Política educativa, nota de orientação 3, na página 116; Requisito 1 – Coordenação, nas páginas 36-39).

- 2. Estrutura, design e construção:** é importante considerar os seguintes elementos no design e construção das instalações educativas temporárias e permanentes.
- Seleção de locais seguros: a segurança das estruturas dos edifícios danificados necessita de ser avaliada por profissionais qualificados; devem ser identificados os edifícios prioritários que podem ser reocupados, reparados e/ou substituídos. Esta avaliação é feita com base na necessidade e custo.
 - Design e construção inclusiva e resistente à catástrofe: deve ser aplicado um código uniforme de planificação e construção internacional de escolas (ou um código local quando se tratar de condições mais exigentes) tanto nas instalações temporárias como nas permanentes. As instalações escolares devem ser concebidas, construídas e mantidas para serem resistentes face aos perigos e ameaças conhecidas, como incêndios, tempestades, tremores de terra e deslizamentos de terra. Os esforços de reconstrução devem assegurar que ir à escola não irá expor os alunos, professores e outros profissionais de educação a riscos evitáveis; o design e a construção devem garantir iluminação adequada, ventilação e aquecimento (quando necessário) para promover um ambiente de ensino-aprendizagem de qualidade.

- Perceber se as estruturas podem ser mantidas pelas autoridades locais e comunidade local a um preço acessível: os materiais e mão-de-obra locais, quando disponíveis, devem ser usados na construção das estruturas. Devem ser tomadas medidas que garantam que as estruturas são eficazes do ponto de vista económico e que as características físicas (por exemplo telhados, pisos) sejam duradouras.
- Orçamento disponível, possíveis utilizações a curto e a longo prazo e envolvimento das comunidades, técnicos de educação responsáveis pela planificação e gestores.

As estruturas podem ser temporárias, semi-permanentes, permanentes, extensíveis ou móveis. O envolvimento dos membros de diferentes grupos afectados, de diferente modo pela emergência, em actividades conjuntas, tais como construção e manutenção de escolas, pode apoiar a mitigação do conflito (ver também Requisito 2 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 11, na página 72; Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 3, na página 116; Notas de Orientação do INEE sobre Construção Segura de Escolas, disponível no kit the ferramentas de INEE: www.ineesite.org/toolkit; e Requisitos Esfera referentes aos Abrigos, Povoação e Itens Não Alimentares).

- 3. Pessoas portadoras de qualquer tipo de incapacidade:** As necessidades das pessoas portadoras de incapacidades físicas e visuais devem ser cuidadosamente consideradas no design das instalações educativas. As entradas e saídas devem permitir a circulação das pessoas em cadeiras de rodas ou de outros dispositivos que assistam a mobilidade dessas pessoas. Os espaços de sala de aula bem como mobiliário e as instalações sanitárias devem satisfazer as necessidades destas pessoas. No momento da identificação de locais e reconstrução das instalações educativas, a cooperação local e nacional é recomendada com organizações que representam pessoas com vários tipos de incapacidades, pais, crianças e jovens portadores de algum tipo de incapacidade.
- 4. Design e manutenção dos espaços de aprendizagem:** as instalações educativas devem ser concebidas, dando especial atenção a quem vai usar o espaço e à forma como o vai utilizar. Os espaços devem ser adequados ao sexo, idade, capacidade física e aspectos culturais dos utilizadores. As salas devem ser pensadas tendo em atenção os números reais de alunos por turma. Para além disso, deve ser deixado espaço suficiente para o caso de ser necessário acrescentar salas de aula, de forma a permitir uma redução na utilização de turnos múltiplos. Os locais de entrada e saída devem permitir aos estudantes, professores e outros profissionais de educação, uma saída segura em caso de emergência.

- 5. Instalações sanitárias** devem estar disponíveis dentro ou próximo do seu ambiente de aprendizagem. Para que isto seja possível é importante haver uma colaboração entre os sectores da água e saneamento. O saneamento inclui:
- depósitos de lixo sólido, tais como, caixotes do lixo e contentores;
 - instalações de drenagem, como fossas e drenagem de esgotos;
 - fontes de água para higiene e limpeza das instalações sanitárias.

As instalações sanitárias devem ser acessíveis a pessoas com qualquer tipo de incapacidade deficiente e devem garantir a sua privacidade, dignidade e segurança. As portas das casas de banho devem ter fechaduras interiores. A fim de prevenir assédios e abusos sexuais, devem existir casas de banho separadas e próprias para rapazes/homens e raparigas/mulheres, localizadas em locais seguros, convenientes e acessíveis. As orientações do Projecto Esfera para as instalações sanitárias escolares indicam que deve existir uma casa de banho por cada 30 raparigas e uma por cada 60 rapazes. Se não for possível disponibilizar casas de banho separadas, deve ser pensada uma forma de raparigas e rapazes não utilizarem as casas de banho ao mesmo tempo. Se as casas de banho não estiverem localizadas no espaço de aprendizagem, devem ser identificadas instalações próximas e a utilização dessas instalações por parte das crianças deve ser monitorizada. (ver também Requisitos Esfera sobre a deposição dos dejectos, no capítulo de Abastecimento de Água, Saneamento e Promoção da Higiene).

Se necessário, deve estar disponível para as mulheres, material sanitário e roupa culturalmente adequada, para que possam participar plenamente no seu processo de aprendizagem.

- 6. Água e promoção de higiene:** os ambientes de aprendizagem devem ter fontes seguras de água potável e disponibilizar sabão. Práticas de higiene, tais como, lavagem das mãos e rosto, devem ser introduzidas nas actividades diárias. As referências do Projecto Esfera relativas às quantidades mínimas de água nas escolas indicam que devem existir 3 litros de água por aluno, por dia, para beber e lavar as mãos (ver também Requisitos Esfera sobre abastecimento de água, no capítulo de Abastecimento de Água, Saneamento e Promoção da Higiene).
- 7. Saúde e nutrição na escola:** os programas de saúde e nutrição implementados na escola estabelecem a ligação entre a educação e os recursos dos sectores da saúde, nutrição e saneamento. Estes programas tentam resolver as barreiras impostas à aprendizagem e promovem o desenvolvimento da saúde. Os programas podem incluir:

- programas escolares de alimentação contra a fome;
- programas de desparasitação para tratar infecções;
- programas de divulgação para a prevenção de doenças (como sarampo, diarreia, VIH/SIDA);
- fornecimento de suplementos de micro nutrientes (como vitamina A, ferro e iodo).

Os programas devem seguir referências reconhecidas, tais como, as do Programa Alimentar Mundial sobre a alimentação nas escolas. É importante que exista uma coordenação entre os sectores da saúde e nutrição (ver também Requisitos Esfera sobre Segurança Alimentar e Nutrição).

- 8. Referenciação e acesso a serviços locais:** os professores e outros profissionais de educação podem usar referências a serviços locais para apoiar e promover o bem-estar físico, psicossocial e emocional dos alunos. Devem ter formação para reconhecer os sinais de stress físico ou psicossocial e identificar outras necessidades de protecção das crianças, nomeadamente das crianças separadas das suas famílias. Devem partilhar a informação sobre as ameaças ao bem-estar dos alunos com parceiros relevantes de outros sectores de serviços.

Para garantir que o sistema de referenciação trabalha de forma eficaz, devem ser estabelecidos laços formais com serviços externos. Estes podem incluir serviços de aconselhamento, psicossociais e serviços legais para vítimas de abuso sexual e violência asspcoada ao género, serviços sociais para casos suspeitos de abuso ou negligência. As crianças que anteriormente tenham feito parte das forças e grupos armados poderão necessitar de ajuda na procura e reunião com a família (ver também Requisito 2 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 2, na página 67; Requisito 1 – Ensino e aprendizagem, nota de orientação 6, na página 86; Requisito 2 – Ensino e aprendizagem, nota de orientação 2, nas páginas 89-90).

T Para aceder a ferramentas úteis acerca da implementação destes requisitos, consulte o kit de ferramentas da INEE:
www.ineesite.org/toolkit

INEE kit de ferramentas

↳ INEE Requisitos Mínimos

↳ Ferramentas de Implementação

↳ Acesso e Ambiente de Aprendizagem

3

ENSINO E APRENDIZAGEM

Requisitos Básicos: participação comunitária, coordenação e análise

Ensino e Aprendizagem

Requisito 1 Currículos

São usados currículos cultural, social e linguisticamente relevantes, para providenciar uma educação formal e não formal, adequadas ao contexto e às necessidades particulares dos alunos.

Requisito 2 Formação, Desenvolvimento e Apoio Profissional

Os professores e restante pessoal envolvido no processo educativo devem receber periodicamente formação estruturada e relevante de acordo com as necessidades e as circunstâncias.

Requisito 3 Instrução e Processo de Aprendizagem

Os processos de ensino e aprendizagem são centrados no aluno, participativos e inclusivos.

Requisito 4 Avaliação

Devem ser usados métodos apropriados para avaliar e validar a aprendizagem.

O acesso à educação só é significativo se os programas educativos oferecerem um ensino e uma aprendizagem de qualidade. As situações de emergência podem oferecer oportunidades para melhoria dos currículos, da formação de professores, do apoio e desenvolvimento profissional (formação profissional em serviço), dos processos de instrução, aprendizagem e avaliação, de modo a que a educação seja relevante, sustentável e adequada às necessidades do aluno. Poderá ser necessário tomar decisões importantes relativamente ao tipo de oferta de currículos, assim como quais as prioridades de ensino a focar. Construir conhecimentos e capacidades para prevenir e minimizar riscos imediatos e futuros, bem como ameaças e perigos, são uma prioridade. É também crucial uma educação direccionada para os direitos humanos e para a paz e democracia, desenvolvendo uma consciência de cidadania.

Deve ser providenciada aos jovens, em particular, pertencentes a grupos vulneráveis que não concluíram a escolaridade numa escola formal, uma educação direccionada para a vida e empregabilidade, como o desenvolvimento de pequenas empresas, literacia financeira, educação tecnológica e/ou vocacional e formação. A análise do mercado de trabalho, assim como a colaboração com a economia e sectores em recente recuperação, poderão garantir que os programas são relevantes e que as capacidades económicas aprendidas são úteis.

Em situações de emergência, professores e outros técnicos de educação, não formados ou em formação, desempenham cargos que ficaram vazios como resultado directo ou indirecto da catástrofe, ou situação de crise, para os quais não se sentem capacitados/não se encontram preparados. É necessário capacitar estes agentes educativos com métodos e técnicas de transmissão de conhecimentos eficazes para os seus alunos. Os professores e restante pessoal envolvido no processo educativo devem participar em formações específicas sobre como apoiar crianças que sofreram traumatismos diversos.

Em contextos que passam de uma situação de emergência para um processo de recuperação é importante que as autoridades nacionais, instituições de educação e empregadores reconheçam os currículos e os certificados auferidos. A comunidade quer que a educação das suas crianças seja valorizada e que as autoridades nacionais reconheçam esse valor. Com o tempo e com uma avaliação adequada do processo de ensino aprendizagem, este investimento:

- conduzirá à credibilidade da intervenção;
- permitirá informar acerca das práticas de ensino;
- identificará forças e fraquezas nos currículos e alunos;
- informará os técnicos da educação, membros das comunidades e alunos dos progressos realizados e necessidades contínuas.

Requisito 1 – Ensino e Aprendizagem: Currículos

São usados currículos cultural, social e linguisticamente relevantes, para providenciar uma educação formal e não formal, adequadas ao contexto e às necessidades particulares dos alunos.

Ações - chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- As autoridades educativas lideram a revisão, desenvolvimento ou adaptação do currículo formal, envolvendo todas as partes interessadas (ver notas de orientação 1-3).
- Os currículos existentes, manuais escolares e outros materiais complementares, adequam-se à idade, nível de desenvolvimento, língua, cultura, capacidades e necessidades dos alunos afectados.
- Os currículos formais e os exames a aplicar na educação de refugiados e deslocados, são reconhecidos pelo governo de origem e governo de acolhimento (ver nota de orientação 3).
- Os currículos formais e não-formais ensinam a minimizar o risco de catástrofes, assim como abordam temas de educação ambiental e prevenção de conflitos (ver notas de orientação 3-4).
- Os currículos, manuais escolares e materiais de apoio pedagógico integram competências para a vida, literacia, numeracia, saúde e práticas de higiene e competências centrais relevantes para uma educação de base em contexto de emergência (ver notas de orientação 4-5).
- Os currículos reflectem as necessidades de bem-estar psicossocial e protecção de alunos (ver nota de orientação 6).
- A aprendizagem de conteúdos, os materiais e a instrução são fornecidos na(s) língua(s) dos alunos (ver nota de orientação 7).
- Os currículos, manuais e materiais pedagógicos suplementares reflectem as questões de género, reconhecem a diversidade, prevenindo a discriminação e promovendo o respeito pelos e entre os alunos (ver nota de orientação 8).
- Os materiais para o ensino e aprendizagem são fornecidos de uma forma equilibrada, ao longo do tempo, permitindo a realização das actividades educativas (ver nota de orientação 9).

Notas de orientação

- 1. Um currículo** pode ser definido como um plano de acção para ajudar os alunos a alargarem o seu conhecimento e competências. Aplica-se quer aos programas de educação formal, quer de educação não-formal, e deve ser relevante e adaptável a todos os alunos. O currículo inclui objectivos de aprendizagem, conteúdos, metodologias e técnicas de aprendizagem, materiais pedagógicos e métodos de avaliação:

- os “objectivos de aprendizagem” identificam conhecimento, competências, valores e atitudes que serão desenvolvidos através das actividades educativas;
- “os conteúdos” da aprendizagem dizem respeito às matérias a estudar, como a leitura, o cálculo e as competências para a vida;
- a “avaliação” refere-se à medição daquilo que foi aprendido ao nível de conhecimentos, atitudes e competências relativas aos conteúdos de aprendizagem abrangidos;
- os “métodos de ensino” referem-se à abordagem utilizada para apresentar/desenvolver os conteúdos de aprendizagem e motivar os alunos para a aquisição de conhecimentos e competências;
- os “materiais pedagógicos” referem-se professores, mapas, cartazes, jogos e outros materiais de ensino-aprendizagem.

2. Adequação à idade e ao nível de desenvolvimento: os currículos devem ser avaliados para assegurar, não só a adequação à idade, mas também ao nível de desenvolvimento, devendo ser compatíveis com o progresso dos alunos em contexto de emergência. A idade e os níveis de desenvolvimento podem variar, em grande escala, quer se tratem de programas de educação formal ou não-formal, implicando uma adaptação dos currículos e dos métodos de ensino. O conceito “adequado à idade” refere-se à amplitude etária existente, ao passo que “adequado ao nível de desenvolvimento” refere-se às necessidades presentes, assim como ao desenvolvimento cognitivo.

Deve ser facilitado apoio aos professores para adaptarem os seus métodos de ensino às necessidades e nível do seu público-alvo. (ver também Requisito 2 - Ensino e aprendizagem, nas paginas 89-92).

3. A revisão e desenvolvimento do currículo é um processo longo e complexo que deve ser assumido pelas autoridades educativas. Quando se trata de restabelecer programas de educação formal durante e após a situação de emergência, devem ser utilizados os currículos nacionais reconhecidos para o ensino primário e secundário. Em contextos onde não exista um currículo, este deve ser rapidamente elaborado ou adaptado. No caso dos refugiados, o currículo pode ser baseado no currículo do país de acolhimento ou no do país de origem. Em outras situações, será mais apropriado adaptar o currículo de outras emergências comparáveis.

Nas situações que envolvam refugiados, o currículo deve ser aceite pelos dois países, o de acolhimento e o de origem, para facilitar a repatriação voluntária. Isto requer uma coordenação considerável ao nível regional e entre as agências, tendo em atenção, por exemplo,

competências linguísticas e o reconhecimento dos resultados de exames para certificação. As perspectivas do país dos refugiados e do país de acolhimento e as leis internacionais devem ser consideradas na tomada de decisões (ver também, Requisito 1 - Política educativa, nota de orientação 7, na página 118).

Em situações de emergência, até à fase de reconstrução, os currículos da educação formal e não formal devem ser enriquecidos com conhecimento e competências específicas direccionadas para o contexto (ver nota de orientação 5). Pode mesmo ser necessário um currículo para determinados grupos, como por exemplo:

- crianças e jovens que tentam sobreviver e adquirir um modo de vida;
- pessoas que estiveram associadas a forças ou grupos armados;
- adultos ou jovens que estiveram longe da escola por vários anos ou que iniciam os estudos “fora do tempo”;
- alunos adultos.

As autoridades competentes ligadas à educação, devem promover análises críticas e periódicas dos programas de educação, currículos e material pedagógico. Neste processo devem participar activamente os alunos, professores, sindicatos e as comunidades afectadas. A revisão de material didáctico deve ser realizada de modo a incluir representantes de diferentes grupos étnicos e outros grupos vulneráveis. Isto é importante para evitar a perpetuação de preconceitos, ajudando a construir a paz entre as diferentes comunidades. Contudo, é necessário que estes não despoletem tensões no desenvolvimento do processo, eliminando mensagens nos manuais escolares que promovam a discórdia.

4. As competências essenciais devem ser identificadas antes de se iniciar o desenvolvimento ou adaptação dos conteúdos programáticos e dos materiais para formação de professores. As “competências essenciais” da educação básica são:

- literacia e cálculo funcional;
- conhecimentos essenciais, competências, atitudes e práticas úteis para alunos de um contexto em emergência para que possam viver com dignidade e participar activa e significativamente como membros da sua comunidade.

As competências essenciais devem ser reforçadas através da aplicação prática. Os bons requisitos, quando adquiridos na pequena infância, são fundamentais para a aquisição e desenvolvimento de uma matriz de competências essenciais.

- 5. Os conteúdos de aprendizagens e conceitos-chave** devem ser adequados à faixa etária, a diferentes estilos de aprendizagem e ao ambiente de aprendizagem dos alunos. Isto permite que os alunos desenvolvam capacidades para uma vida independente e produtiva. Os conteúdos e conceitos de aprendizagem devem ser específicos para o contexto em causa, tendo por base o seguinte:
- promoção da higiene e saúde, incluindo saúde sexual e reprodutiva e doenças sexualmente transmissíveis, como VIH/SIDA;
 - protecção infantil e apoio psicossocial;
 - educação para os direitos humanos, cidadania activa, educação para a paz/construção da paz;
 - redução do risco de catástrofe e competências para salvar vidas e torná-las sustentáveis fornecendo informação necessária para a sobrevivência no novo ambiente: atenção aos terrenos com minas terrestres e outros explosivos por detonar, evacuação rápida e acesso a serviços;
 - cultura e momentos de lazer, desporto e artes, incluindo música, dança, teatro e artes visuais;
 - competências para a vida e orientação vocacional;
 - protecção de infância/juvenil e segurança (em particular de jovens rapazes e raparigas);
 - requisitos relacionados com o conhecimento do ambiente local e autóctone.

Os conteúdos de aprendizagem constituem uma base de subsistência para os alunos. Os conteúdos dos programas de formação vocacional devem ser definidos atendendo às oportunidades de trabalho e devem incluir a componente prática, como estágios (ver também Rede SEEP - Requisitos Mínimos para a Reconstrução Económica após a Crise, Requisitos para a Criação de Emprego e Requisitos de Desenvolvimento de Empresas).

Em comunidades afectadas por conflitos, os conteúdos e metodologias no âmbito da educação para a paz e para a resolução de conflitos podem melhorar a compreensão e o entendimento entre diferentes grupos. Determinados conteúdos podem promover competências de comunicação que facilitem a reconciliação e a construção da paz. Contudo, a este nível, é também fundamental assegurar que as comunidades estão preparadas para trabalhar assuntos dolorosos e controversos. (ver também Requisito 1- Política educativa, nota de orientação 1, nas páginas 114-115).

- 6. As necessidades psicossociais, os direitos e o desenvolvimento** dos alunos, professores e outros técnicos de educação devem ser tidos em atenção em todas as etapas da situação de emergência, até à fase de reconstrução. Os técnicos de educação necessitam de formação para reconhecer sinais de stress nos alunos. Devem estar aptos a orientar situações de stress, usando mecanismos de referência que permitam apoios adicionais. Devem também existir linhas orientadoras para os professores, equipas de apoio à educação e membros da comunidade, para que possam fornecer apoio psicossocial às crianças dentro e fora da sala de aula. Os alunos que foram vítimas de situações traumatizantes necessitam de um ensino com uma estrutura previsível, usando métodos disciplinares positivos, com períodos de aprendizagem mais curtos, de modo a desenvolver a concentração. Todos os alunos podem e devem ser envolvidos em actividades de aprendizagem cooperativa e recreativa. Métodos e conteúdos de aprendizagem apropriados permitem desenvolver a auto-confiança dos alunos e esperança num futuro melhor (ver também Requisito 2 - Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 8-9 na página 71; Requisito 3 - Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 8, na página 77; Requisito 1- Política educativa, nota de orientação 1, página 114).

Os professores e outros técnicos de educação, muitas vezes recrutados da população afectada, podem sofrer dos mesmos traumas que os alunos. Estas situações devem ser consideradas durante a formação, monitorização e apoio. Os professores não devem assumir a responsabilidade de situações que podem prejudicar o seu bem-estar psicossocial ou o dos seus alunos (ver também Requisito 3- Professores e outros técnicos da educação, nota de orientação 6, na página 110).

- 7. A Língua** de ensino pode ser um assunto controverso em países e comunidades multilingues. Para minimizar situações de discriminação na selecção da língua de ensino é necessário que esta decisão seja consensual e que envolva a comunidade, autoridades educativas e outras partes interessadas. Os professores devem ser capazes de ensinar na(s) língua(s) compreendida(s) pelos alunos, assim como comunicar com os pais e a comunidade onde se integram. Os alunos com deficiência visual e/ou auditiva devem ser ensinados utilizando linguagens e métodos apropriados, de modo a permitir uma inclusão integral. Devem também estar disponíveis actividades e aulas complementares, em particular a aprendizagem da pequena infância, na(s) língua(s) dos alunos.

No caso dos refugiados, os países de acolhimento podem requerer às escolas para refugiados o cumprimento de determinados requisitos, incluindo o uso da sua(s) língua(s) e currículo. É importante estar consciente dos direitos dos alunos refugiados, assim como das oportunidades futuras e necessidades, para que estes alunos prossigam com a sua educação ou plano de estudos, quer no país de origem, quer no país de acolhimento. Em situações de deslocamento prolongado, devem ser dadas condições e oportunidades para os alunos aprenderem a língua da comunidade ou do país de acolhimento. Isto permitirá um melhor processo de adaptação, continuando a ter acesso à educação e a novas oportunidades. (ver também Requisito 1: Política educativa, nota de orientação 7, na página 118).

8. Deve ser considerada a diversidade na concepção e implementação de actividades educativas em todas as etapas de uma situação de emergência até à fase de reconstrução. Isto significa a inclusão de alunos, professores e outros técnicos de educação de diversas origens e grupos vulneráveis e a promoção da tolerância e respeito por todos. Alguns aspectos particulares da diversidade são, por exemplo:

- género;
- deficiências mentais e físicas;
- capacidades de aprendizagem;
- alunos provenientes de diferentes grupos económicos;
- classes com alunos de diferentes idades;
- cultura e nacionalidade;
- etnia e religião.

Os currículos, materiais didácticos e as metodologias de ensino utilizadas devem eliminar preconceitos, reforçando o sentido de igualdade entre todos. Os programas podem ser mais audaciosos, não se limitando a abordar temas como a tolerância, devem alterar atitudes e comportamentos, permitindo estimular o reconhecimento e respeito pelo “outro” e seus direitos. A educação para os Direitos Humanos deve ter como ferramentas a educação formal e não-formal, promovendo a diversidade e a tolerância, tendo sempre em atenção a adequação da intervenção ao público-alvo (idade, cultura, etc.). Os professores podem carecer de apoio para adaptar materiais já existentes, metodologias utilizadas, manuais e outros materiais didácticos que podem necessitar de revisão e simultaneamente integrar e relacionar Direitos Humanos Internacionais, leis humanitárias e competências consideradas pertinentes para o processo de aprendizagem. (ver também Requisito 2 - Ensino e aprendizagem, nota de orientação 2, nas páginas 89-90; Requisito 1 - Política educativa, nota de orientação 7, na página 118).

9. Os materiais de aprendizagem disponíveis localmente para os alunos devem ser avaliados no início de uma situação de emergência. Para os refugiados ou deslocados isto inclui materiais do seu país ou área de origem. Os materiais devem ser adaptados, desenvolvidos ou estar disponíveis em quantidades suficientes. Também devem estar disponíveis em formatos adequados para alunos portadores de qualquer tipo de incapacidade física ou necessidades educativas especiais. As autoridades responsáveis pela educação devem ser apoiadas no sentido de poderem supervisionar o material existente, bem como a sua distribuição e utilização (ver também Requisito 3 - Professores e outros técnicos de educação, nota de orientação 1, na página 108).

Requisito 2 – Ensino e Aprendizagem: Formação, Desenvolvimento e Apoio Profissional

Os professores e restante pessoal envolvido no processo educativo devem receber periodicamente formação estruturada e relevante de acordo com as necessidades e as circunstâncias.

Acções - chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- Oportunidades de formação são disponibilizadas a professores e outros técnicos de educação de acordo com as necessidades (ver notas de orientação 1-2).
- A formação é adequada ao contexto e reflecte os objectivos de aprendizagem e conteúdos (ver notas de orientação 1-2).
- A formação deve ser reconhecida e aprovada pelas autoridades educativas (ver notas de orientação 3-4).
- Os cursos de formação são conduzidos por formadores que complementam a formação em serviço, apoiando, orientando, monitorizando e supervisionando o funcionamento em sala de aula (ver notas de orientação 3-4).
- A formação e apoio continuado permitem ao professor adquirir competências apropriadas, melhorando a sua eficácia enquanto facilitador no processo de aprendizagem, recorrendo a métodos participativos de ensino e apoio (ver notas de orientação 3-6).
- A formação inclui o conhecimento e competências necessárias aos currículos de educação formal e não formal, tratando temas como consciência para o perigo, redução do risco de catástrofe e prevenção dos conflitos (ver nota de orientação 6).

Notas de orientação

1. **O “Professor”** é o instrutor, facilitador ou animador num programa de educação formal ou não-formal. Os professores podem ter diferentes experiências e formações, podendo ser alunos mais velhos ou membros da comunidade (ver também Requisitos 1-3 - Professores e outros técnicos de educação, nas páginas 101-107).
2. **O desenvolvimento de currículos e dos conteúdos de formação** deve ser da responsabilidade das autoridades educativas competentes. Os currículos e conteúdos devem reflectir as necessidades e os direitos dos alunos e, em particular, as necessidades de técnicos de educação no contexto local, tendo em atenção o financiamento disponível e o tempo de acção.

Os currículos de formação podem integrar:

- conhecimentos em áreas essenciais, como por exemplo a literacia, conhecimentos matemáticos e competências de vida adequados ao contexto, incluindo educação para a saúde;
- pedagogia e metodologias de ensino, incluindo disciplina positiva e gestão em sala de aula, métodos participativos e educação inclusiva;
- códigos de conduta para professores e outros técnicos de educação, incluindo a condenação da discriminação de género, violência para com os alunos, assim como mecanismos e relatórios adequados às situações;
- princípios de redução de catástrofes e prevenção de conflitos;
- apoio e desenvolvimento psicossocial, incluindo as necessidades dos professores e alunos e disponibilidade local de serviços e sistemas de orientação;
- princípios e perspectivas dos direitos do Homem e leis humanitárias, com o intuito de compreender o seu significado e sua ligação directa e/ou indirecta às necessidades e responsabilidades dos alunos, professores, comunidades e autoridades educativas;
- outros conteúdos pertinentes ao contexto.

A formação deve abarcar assuntos como a diversidade e a discriminação. Por exemplo, estratégias de ensino sensíveis às questões de género, podem incentivar os professores de ambos os sexos a compreenderem a equidade de género em sala de aula e a zelarem pela mesma. A formação de agentes educativos e membros da comunidade do sexo feminino pode reforçar mudanças positivas, quer em sala de aula, quer na comunidade em geral (ver também Requisito 1- Ensino e aprendizagem, nas páginas 82-88; Requisito 2 - Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 2-3 e 8, nas páginas 67-71; Requisito 3 - Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 8, na página 77; Requisito 3 - Professores e outros técnicos de educação, nas páginas 108-110).

- 3. Apoio e coordenação da formação:** sempre que possível, as autoridades educativas devem liderar o processo de desenvolvimento e implementação de actividades de formação formais e não-formais. Quando as autoridades educativas são incapazes de liderar este processo, esse papel deve ser assegurado pela comissão de coordenação inter-agências. Os planos de formação devem incluir formação em serviço e, quando necessário, a revitalização das instituições de formação de professores e instalações universitárias. Estas instituições têm um papel vital na reconstrução de um sistema educativo sustentável (ver Requisito 1- Coordenação, nota de orientação 1, nas páginas 36-37; Requisito 3 - Professores e outros técnicos de educação, notas de orientação 3-4, na página 109).

No início de uma resposta de emergência, as autoridades nacionais de educação e outras partes interessadas devem dialogar sobre o currículo de formação em serviço para professores e mecanismos de reconhecimento do mesmo. Sempre que possível, a formação em serviço deve ser planeada de modo a satisfazer os requisitos nacionais necessários à qualificação dos professores. A formação pode incluir outros elementos relevantes em situações de emergência, tais como, tratar as necessidades psicossociais. Em locais onde o sistema escolar de refugiados é distinto do sistema educativo local, a formação em serviço dos professores refugiados deve ser criada, tendo por base professores qualificados no país de origem ou de acolhimento.

Devem ser identificados formadores locais para desenvolver e implementar formações apropriadas para os professores. É provável que seja necessário reforçar as suas capacidades ao nível do que lhes é exigido em termos de formação e facilitação. Deve também ser promovido, quer ao nível de formadores, quer dos participantes, um equilíbrio entre homens e mulheres. Quando se verificar que o número de formadores disponíveis é muito reduzido ou que a sua formação não é suficiente, deve ser levado a cabo um esforço coordenado entre agências externas (ex.: Nações Unidas, ONG's internacionais) e instituições locais, nacionais e regionais, a fim de fortalecer as instituições de formação de professores. Este esforço conjunto deve incluir:

- revisão e actualização do currículo de formação dos professores e manuais utilizados;
- inclusão de conteúdos actualizados ou relacionados com a situação de emergência;
- providenciar experiências práticas (estágios) para os professores, como por exemplo, desempenhar funções como professor interno ou assistente.

- 4. Reconhecimento da formação e acreditação:** a aprovação e acreditação da formação pelas autoridades locais e nacionais é crucial para assegurar a qualidade e reconhecimento da formação de professores desde a situação de emergência à fase de reconstrução. No caso dos professores refugiados, as autoridades de educação do país de acolhimento ou do país ou área de origem, ou pelo menos uma destas, devem reconhecer a sua formação. Para isso é necessário que a formação docente esteja bem estruturada e bem documentada e vá de encontro às condições de formação propostas pelas autoridades de educação, incluindo qualquer componente adicional relacionada com a emergência (ver também Requisito 1- Política educativa, nota de orientação 7, na página 118).

- 5. Materiais didáticos:** os professores devem receber formação no sentido de conseguirem identificar as suas necessidades pedagógicas a partir do currículo escolar. Devem aprender a criar materiais eficazes e apropriados, utilizando recursos disponíveis localmente (ver também Requisito 1 - Ensino e aprendizagem, nota de orientação 9, na página 89; Requisito 3 - Professores e outros técnicos de educação, nota de orientação 1, na página 108).
- 6. Consciência do perigo, redução de risco e preparação da resposta:** Os professores necessitam de dominar conhecimentos e competências de modo a auxiliarem os alunos e a comunidade na prevenção e diminuição do impacto de futuras catástrofes. É possível que os professores necessitem de ajuda para integrar e promover conteúdos associados à redução de risco e à prevenção de conflitos no processo de ensino-aprendizagem. Alguns destes conteúdos dizem respeito à informação e competências necessárias para identificar, prevenir e agir em potenciais situações de risco e catástrofes vividas pela comunidade (ver também Requisito 1 - Análise, nota de orientação 3, nas páginas 42-43; Requisito 2 - Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 11, na página 72; Requisito 3 - Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 1-2, nas páginas 74-75; Requisito 1 - Política educativa, notas de orientação 2 e 6, nas páginas 115-118).

Requisito 3 – Ensino e Aprendizagem: Instrução e Processo de Aprendizagem

Os processos de ensino e aprendizagem são centrados no aluno, participativos e inclusivos.

Acções - chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- Os métodos de ensino são adequados à idade, níveis de desenvolvimento, língua, cultura, necessidades e capacidades dos alunos (ver notas de orientação 1-3).
- Os professores demonstram bom domínio dos conteúdos abordados em sala de aula e competências de ensino, em particular na interacção directa com os alunos (ver notas de orientação 1-3).
- O processo de ensino-aprendizagem é adequado a todos os alunos, promovendo a inclusão dos mesmos, em particular dos alunos com necessidades educativas especiais, e a redução de barreiras na aprendizagem (ver nota de orientação 2).
- Os métodos e conteúdos leccionados pelo professor são compreendidos e aceites pelos pais e líderes da comunidade (ver nota de orientação 3).

Notas de orientação

- 1. Envolvimento activo:** o envolvimento activo dos alunos é importante em todos os níveis de desenvolvimento e em cada faixa etária. O ensino deve ser interactivo e participativo, assegurando a participação de todos. É necessário utilizar métodos de ensino-aprendizagem adaptados ao desenvolvimento dos alunos. Estes podem passar por: trabalhos de grupo, trabalho em projectos, ensino a pares, dramatização, narrativas, jogos, vídeos e histórias. Estes métodos devem ser introduzidos na formação de professores, nos manuais escolares e nos programas de formação. Talvez seja necessário adaptar os programas escolares existentes a uma aprendizagem mais activa.

As crianças aprendem através de jogos e de brincadeiras. A sua aprendizagem deve ser desenvolvida assentando em actividades práticas e de interacção. Jogos orientados permitem desenvolver competências e relações recíprocas entre professor -aluno, e entre os alunos. Os pais e todos os que cuidam de crianças muito jovens, devem ser acompanhados para compreenderem e implementarem:

- a importância de serem sensíveis e entusiastas em relação às necessidades das crianças,
- formas de cuidar das crianças mais novas;
- métodos baseados no jogo, que permitam o envolvimento activo das crianças no processo de aprendizagem e promovam o seu desenvolvimento.

- 2. Barreiras de aprendizagem:** os professores devem possuir formação para dialogar com pais, membros da comunidade, responsáveis educativos e demais responsáveis, sobre a importância das actividades educativas formais e não-formais em contexto de emergência, assim como discutir questões relacionadas com a diversidade e inclusão. O diálogo com responsáveis educativos, pais e membros da comunidade é necessário para assegurar a sua compreensão e apoio para a inclusão, assim como a provisão de materiais.

A associação de pais e professores, direcção da escola e comissão de educação da comunidade, podem ser mobilizados para ajudar a identificar outros obstáculos de aprendizagem e a desenvolver planos dirigidos à comunidade (ver também Requisito 1- Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 7, na página 64).

- 3. A selecção e métodos de instrução:** a educação em situações de emergência e reconstrução deve oferecer aos professores uma oportunidade para uma mudança positiva através da educação formal. Os métodos de ensino podem ser alterados e adaptados ao contexto e devem ser dirigidos às necessidades dos alunos, assim como à sua idade, tipo de incapacidade (se aplicável), direitos e capacidades dos mesmos. Contudo, devem ser introduzidos novos métodos facilitadores de aprendizagem participativa, de forma cuidada e consciente. É necessário ter em atenção que a implementação de novas metodologias pode ser considerada stressante, mesmo para professores experientes, em particular durante a fase inicial da emergência, podendo afectar alunos, pais e membros da comunidade (ver também INEE – Notas de Orientação em Educar e Aprender, disponível no kit de ferramentas do INEE: www.ineesite.org/toolkit).

As alterações devem ser introduzidas com a aprovação, coordenação e apoio das autoridades educativas, uma vez que pode demorar algum tempo para que a escola e a comunidade compreendam e aceitem determinadas mudanças. É importante assegurar que as preocupações dos pais e dos membros da comunidade sejam dirigidas. Os professores deverão estar familiarizados com os conteúdos modificados, assim como com as mudanças esperadas no seu comportamento e conhecimento.

Ao nível das intervenções da educação não-formal, é possível serem introduzidas aproximações centradas no aluno ao longo da formação e um apoio continuado aos voluntários, animadores, facilitadores e educadores. As metodologias utilizadas devem ser adequadas ao currículo, promovendo as competências essenciais da educação básica, incluindo a literacia, o cálculo e a aquisição de conhecimentos para a vida, relevantes em contexto de emergência (ver Requisito 1- Ensino e aprendizagem, nota de orientação 4, na página 84).

Requisito 4 – Ensino e Aprendizagem: Avaliação

Devem ser usados métodos apropriados para avaliar e validar a aprendizagem.

Acções - chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- A formação contínua dos progressos dos alunos relativamente aos objectivos traçados, fornece informações, orientando os métodos de ensino (ver nota de orientação 1).
- Os conhecimentos adquiridos pelos alunos, assim como a finalização de um curso, são reconhecidos e certificados (ver nota de orientação 2).
- Os cursos técnicos ou vocacionais devem ser avaliados segundo padrões de qualidade dos programas, independentemente das alterações do meio envolvente (ver nota de orientação 2).
- Os métodos de avaliação são considerados justos, fiáveis e não ameaçadores para os alunos (ver nota de orientação 3).
- As avaliações são pertinentes para as necessidades educativas e económicas dos alunos no futuro (ver nota de orientação 4).

Notas de orientação

1. **Os métodos e medidas de avaliação** eficazes devem ser introduzidos, atendendo aos elementos seguintes:
 - relevância: testes e exames são relevantes e apropriados para o contexto de aprendizagem;
 - consistência: os métodos de avaliação são conhecidos e aplicados de forma semelhante em todos os locais e por todos os professores;
 - oportunidade: aos alunos com maior absentismo ou com menor rendimento são proporcionadas outras oportunidades de aprendizagem;
 - calendarização: os momentos de avaliação realizam-se durante e após o processo de ensino-aprendizagem;
 - frequência: esta pode ser afectada pela emergência;
 - infra-estruturas seguras e apropriadas: as avaliações formais ocorrem em espaços seguros e são conduzidas pelo pessoal da educação;
 - transparência: os resultados da avaliação são partilhados e discutidos com os alunos e, no caso das crianças, também com os pais. Nos “momentos-chave” da avaliação, se possível e apropriado, deve recorrer-se a avaliadores externos;

- adaptações para os alunos com algum tipo de incapacidade física ou necessidades educativas especiais: estes alunos devem beneficiar de mais tempo e podem mostrar a aquisição de conhecimentos e competências de formas diversas (ver Guia de Bolso da INEE para Apoio à Aprendizagem de Pessoas com Necessidades Educativas Especiais, disponível no kit de ferramentas da INEE: www.ineesite.org/toolkit).

- 2. Resultados da avaliação:** no caso dos programas de educação formal, a avaliação deve ser conduzida para que a aprendizagem dos alunos e os resultados dos exames possam ser reconhecidos pelas autoridades da educação dos países de acolhimento e/ou pelo país de origem. No caso dos refugiados, devem ser feitos esforços para obter o reconhecimento pelas autoridades de educação do país ou região de origem. Certificados de curso devem incluir diplomas e certificados de habilitações.
- 3. Código ético da avaliação:** a avaliação deve ser desenvolvida e implementada de acordo com um código de ética. A avaliação deve ser considerada justa e fiável devendo ser conduzida de forma a não aumentar o medo ou trauma. Deve ter-se cuidado para que não haja assédio aos alunos como forma de pagamento pela obtenção de boas notas ou promoções na escola ou num programa educativo. Para assegurar estas condições, a supervisão, monitorização e apoio podem ser dados quer por membros da comunidade, quer por supervisores independentes (ver Requisito 2 - Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 4 e 9, nas páginas 68-69 e 71).
- 4. Relevância:** A avaliação dos conteúdos e processos utilizados deve estar directamente ligada aos materiais que foram ensinados. A aprendizagem de objectivos e níveis de referência devem ser identificados a partir do currículo. Sempre que possível, a avaliação deve ser adaptada de modo a incidir sobre os conteúdos realmente ensinados em vez avaliar o currículo standard, isto é, reflectindo a aprendizagem real, e evitando uma avaliação sobre aspectos que constam do currículo mas que não foram leccionados.

Professores e outros técnicos de educação devem utilizar métodos e ferramentas de avaliação de fácil utilização e apropriados. A orientação e formação no uso de ferramentas e métodos de avaliação permitirão uma maior eficácia na utilização dos mesmos. Os membros da comunidade podem fornecer um importante auxílio no progresso da aprendizagem, contribuindo para uma melhoria da eficácia do ensino, em particular turmas com alunos de diferentes graus de ensino (“multi-classes”), ou com alunos que necessitem de um maior acompanhamento individual.

T Para aceder a ferramentas úteis acerca da implementação destes requisitos, consultar o kit de ferramentas da INEE:
www.ineesite.org/toolkit

INEE kit de ferramentas

- ↳ INEE Requisitos Mínimos
- ↳ Ferramentas de Implementação
- ↳ Ensino e Aprendizagem

INEE kit de ferramentas

- ↳ Notas Orientadoras de Ensino e Aprendizagem
- ↳ Recursos de Ensino e Aprendizagem

4

**PROFESSORES E
OUTROS TÉCNICOS
DE EDUCAÇÃO**

Requisitos Centrais: Participação comunitária, Coordenação, Análise

Professores e Outros Técnicos de Educação

Requisito 1 Recrutamento e Seleção

Um número suficiente de professores qualificados e de outros profissionais educativos são recrutados através de um processo transparente e participativo baseado em requisitos de seleção que reflectem diversidade e equidade.

Requisito 2 Condições de Trabalho

Os professores e restantes técnicos de educação envolvidos, possuem condições de trabalho claramente definidas, seguem um código de conduta e são adequadamente recompensados.

Requisito 3 Apoio e Supervisão

Os mecanismos de apoio e de supervisão para professores e restantes técnicos funcionam efectivamente.

Em contexto de emergência, os professores e outros técnicos de educação tentam colmatar as necessidades educativas dos jovens e crianças. A qualificação destes agentes educativos pode variar desde funcionários do estado com licenciatura e formação universitária a voluntários ou educadores de base, da comunidade, com pouca formação educacional. O termo “professores e outros técnicos de educação” inclui:

- formadores, professores e assistentes em sala de aula;
- educadores de infância;
- professores do ensino especial (para crianças com necessidades educativas especiais);
- formadores especializados em determinadas áreas profissionais (ensino técnico);
- facilitadores de espaços “amigos-da-criança”;
- voluntários da comunidade, educadores religiosos e formadores no âmbito das competências para a vida;
- directores de escola, coordenadores de professores, supervisores escolares e outros dirigentes educativos.

Os papéis e responsabilidades dos professores e outros técnicos de educação dependem do tipo de educação (formal ou não formal) e do tipo de ambiente de aprendizagem. A participação destes agentes educativos no processo de decisão e no seu desenvolvimento profissional são temas cruciais na elaboração de um projecto educativo de emergência.

O recrutamento e selecção dos professores e técnicos da educação têm de ser participativos, transparentes e não discriminatórios, sendo baseados em requisitos orientadores e já estabelecidos. É necessário que haja uma equidade no género e na representação da comunidade. Os professores e outros técnicos de educação devem possuir competências e experiências relevantes e ser compensados/pagos adequadamente. Devem formar associações e cooperativas livremente, com a comunidade, no sentido de desenvolverem e definirem um código de conduta, papéis e responsabilidades. Os mecanismos de supervisão, condições de trabalho, condições do contrato, remuneração e direitos do trabalhador são melhor desenvolvidos quando a comunidade participa activamente.

Em contextos de crise, professores e técnicos de educação devem ter em conta as experiências passadas e tentar reconstruir as suas vidas. A educação em situação de emergência deve proporcionar às crianças, jovens e comunidade em geral informação útil à sua sobrevivência, criar oportunidades de aprendizagem e apoios sociais que lhes permitam construir um futuro mais positivo. Os professores e outros técnicos de educação são pilares essenciais à reconstrução do país e/ou da localidade. No entanto, eles têm direito a receber apoio e orientação.

Requisito 1 – Professores e Outros Técnicos de Educação: Recrutamento e Selecção

Um número suficiente de professores qualificados e de outros profissionais educativos são recrutados através de um processo transparente e participativo baseado em requisitos de selecção que reflectem diversidade e equidade.

Ações - chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- São desenvolvidas descrições claras e apropriadas acerca do trabalho a desempenhar antes de iniciar o processo de recrutamento (ver notas de orientação 1).
- Uma comissão devidamente seleccionada, incluindo representantes da comunidade, selecciona os professores e outros técnicos de educação baseando-se numa avaliação transparente das competências dos candidatos, e tendo em conta o género, diversidade e parecer da comunidade (ver notas de orientação 2-4).
- O número de professores e outros técnicos de educação recrutados e colocados é suficiente para impedir a formação de turmas com um número de alunos demasiado elevado (ver nota de orientação 5).

Notas de orientação

- 1. As descrições do trabalho a desenvolver** discriminações em relação ao género, etnia, religião, se um indivíduo é portador de algum tipo de incapacidades ou outros aspectos. Devem incluir, entre outros componentes, papéis de responsabilidade, linhas de actuação claras e definidas, assim como, um código de conduta. (Ver também Requisito 2- Professores e outros técnicos de educação, notas de orientação 1, na página 105).
- 2. Experiência e qualificações:** numa situação de emergência, é determinante contratar professores habilitados com qualificações reconhecidas. Eles necessitam de possuir competências de modo a providenciar apoio psicossocial aos alunos, assim como, ensinar alunos com necessidades educativas especiais. Se os professores qualificados já não possuírem quaisquer certificados ou outros documentos é importante avaliar as suas competências. Em determinadas situações, se o número de professores qualificados não for suficiente, aqueles com pouca ou nenhuma experiência devem ser considerados, sendo necessário formá-los e prepará-los, tendo por base o seu nível e experiência de ensino.

É necessário recrutar professores que falem a(s) língua(s) materna(s) dos alunos. Sempre que possível e se apropriado, recomenda-se a frequência de cursos intensivos nas línguas nacionais e/ou do país de acolhimento.

Em determinadas situações, pode ser necessário trabalhar de forma pró-activa, de modo a tornar o recrutamento de professores e outros técnicos de educação equilibrado em termos de género. Para que tal seja conseguido, pode ser necessário fazer alguns ajustes aos critérios de recrutamento definidos em conjunto com o comité/associação. A idade mínima para a docência deve ser os 18 anos, mas pode ser necessário considerar professores mais jovens. Também pode ser ocasionalmente necessário recrutar pessoas mais novas para desempenhar funções como facilitadores, assistentes ou tutores.

3. Os critérios de selecção dos professores podem incluir o seguinte:

Qualificação profissional/currículo académico:

- experiência profissional, incluindo o ensino a crianças com necessidades educativas especiais;
- sensibilidade para identificar necessidades psico-sociais das crianças e jovens;
- competências ao nível técnico-profissional;
- capacidades linguísticas relevantes, que podem incluir linguagem gestual local e Braille.

Qualificações pessoais:

- idade, género (se possível, as pessoas responsáveis pelo recrutamento devem procurar um equilíbrio ao nível do género);
- tolerância;
- contexto étnico e religioso;
- diversidade para assegurar a representatividade da comunidade. É importante considerar as tensões sociais e desigualdades duradouras subjacentes e muitas vezes não evidentes a pessoas exteriores à comunidade que, de algum modo, podem condicionar o processo de recrutamento (*ver também* Requisito 1 - Ensino e aprendizagem, nota de orientação 8, na página 87).

Outras qualificações:

Professores e outros técnicos de educação devem interagir e ser aceites pela comunidade. Se possível, devem ser seleccionados, principalmente pela comunidade afectada, dada a compreensão que estes possuem da realidade local, quer a nível social, económico ou político. Se os professores e outros técnicos de educação forem provenientes de outras comunidades é necessário considerar compensações adicionais como transporte e alojamento. Se um local de aprendizagem é estabelecido para refugiados ou deslocados dentro do próprio país, contratar alguns professores ou outro pessoal de educação qualificado, pode facilitar as boas relações entre as partes (*ver também* Notas de Orientação da INEE para a Remuneração de Professores, disponível no kit de ferramentas da INEE:

www.ineesite.org/toolkit).

4. **Referências:** em situações de crise, devem pedir-se referências aos candidatos a professores e técnicos de educação para evitar empregar indivíduos que podem ter um efeito adverso nos alunos ou que não respeitem totalmente os seus direitos.
5. **Dimensão da turma:** É importante definir, para o número de alunos por classe, um limite realista, que permita a inclusão de todas as crianças e jovens, incluindo indivíduos com necessidades educativas especiais. Devem ser recrutados professores suficientes para respeitar o rácio professor-alunos. As partes interessadas devem considerar os requisitos nacionais e locais a fim de estabelecer o rácio professor-alunos. Em alguns casos, organizações humanitárias e de desenvolvimento podem ter os seus próprios requisitos a este nível. Um rácio de 1 para 40 alunos é recomendado em alguns casos. Contudo, as partes devem ser encorajadas para rever e determinar o que é localmente apropriado e real (*ver também* a introdução na página 15 como exemplo de contextualização dos Requisitos Mínimos e Requisitos de Ensino e Aprendizagem na página 79).

Requisito 2 – Professores e Outros Técnicos de Educação: Condições de Trabalho

Os professores e restantes técnicos de educação envolvidos, possuem condições de trabalho claramente definidas, seguem um código de conduta e são adequadamente recompensados.

Acções - chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- As compensações e condições de trabalho são acordadas entre as partes envolvidas/interessadas (ver notas de orientação 1-2).
- A remuneração e as condições de trabalho são especificadas num contrato de trabalho, e a remuneração é atribuída periodicamente (ver nota de orientação 2).
- Aos professores e outros técnicos de educação é-lhes dada a possibilidade de organizar e negociar os termos e condições de trabalho.
- Existe um código de conduta que possui linhas de orientação claras e a sua implementação deve ser respeitada (*ver também* nota de orientação 3).

Notas de orientação

- 1. Condições de trabalho:** a descrição do trabalho, das condições de trabalho e do código de conduta será incluída no contrato de trabalho. Este ajuda a valorizar e a reforçar o papel do professor no contexto de aprendizagem e junto da comunidade. Também define, para a comunidade e para as autoridades da educação e outros, os serviços a esperar dos professores em função da sua remuneração e o comportamento apropriado para um professor/formador.

O contrato deve precisar:

- o grau de responsabilidade associado ao trabalho a desenvolver;
 - a remuneração;
 - as obrigações quanto à assiduidade;
 - as horas e os dias de trabalho;
 - a duração do contrato;
 - o código de conduta;
 - os mecanismos de apoio, supervisão e de resolução de conflitos;
- (*ver também* Requisito 1- Professores e outros técnicos de educação, nota de orientação 1, na página 102).

- 2. Remuneração:** uma compensação adequada e suficiente possibilitará aos professores e outros técnicos de educação não procurar outras fontes de rendimento para suprimir as suas necessidades básicas. É necessário desenvolver ou restabelecer, o mais rapidamente possível, um sistema apropriado de pagamento. O sistema de pagamento deve respeitar o facto de as autoridades educativas terem como principal responsabilidade assegurar as remunerações. A coordenação entre todas as partes envolvidas, incluindo autoridades educativas, sindicatos, membros da comunidade, comités e associações, ONG e agências das Nações Unidas, é a base de uma política e actuação sustentável, que facilita a recuperação e o desenvolvimento de um país.

As remunerações podem ser monetárias ou não monetárias. O sistema deve ser equitativo e sustentável. Uma vez implementado, é natural que a política das compensações abra precedentes e os professores e outros técnicos de educação a pretendam manter. Em situações em há mobilidade, os professores qualificados e outros técnicos de educação, mais facilmente se deslocarão para locais que lhes ofereçam melhores salários, mesmo que isto signifique atravessar fronteiras. É importante ter em consideração forças de mercado como: o custo de vida; necessidades de professores e outros técnicos da educação; nivelamento de salários entre qualificações profissionais semelhantes, tal como os profissionais do sistema de saúde; a disponibilidade de professores e outros técnicos de educação. (*ver também* na rede SEEP Requisitos Mínimos para a Recuperação Económica pós crise, e Requisitos para a Criação de Emprego).

A compensação depende da existência de condições de trabalho e de um código de conduta. Devem ser evitados os conflitos de interesses, incluindo situações onde professores recebem compensações dos alunos, a título particular, ao darem aulas ou explicações. (*ver também* Requisito 1 - Coordenação, nota de orientação 2, na página 37 e INEE Notas de Orientação sobre a Compensação de Professores, disponível nas ferramentas do INEE: www.ineesite.org/toolkit).

- 3. Código de conduta** deve estabelecer requisitos claros de comportamentos esperados para os técnicos da educação e professores, especificando as consequências para aqueles que não os seguirem ou respeitarem. O código deve ser aplicado ao ambiente de aprendizagem e aos acontecimentos e actividades decorrentes dos programas de educação. Deve ainda assegurar que os professores e técnicos da educação promovem um ambiente de aprendizagem positivo, assim como o bem-estar dos alunos. No código deve constar, entre outras coisas, que os técnicos de educação devem:

- exibir um comportamento profissional ao manter uma norma de conduta elevada, auto-controlo, comportamento moral e ético;
- participar na criação de um ambiente em que todos os alunos são aceites;
- manter um ambiente seguro e saudável, livre de humilhações (incluindo assédio sexual), intimidação, abuso, violência e discriminação;
- ser pontuais e assíduos;
- demonstrar profissionalismo e eficiência no seu trabalho; e
- exibir outros comportamentos considerados apropriados pelos responsáveis pela comunidade e pela educação.

(ver também o exemplo de código de conduta nas ferramentas do INEE: www.ineesite.org/toolkit; Requisito 2 – Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 4 e 9, nas páginas 68-69 e 71; Requisito 3 - Professores e outros técnicos de educação, nota de orientação 4, na página 109).

Requisito 3 – Professores e Outros Técnicos de Educação: Apoio e Supervisão

Os mecanismos de apoio e de supervisão para professores e restantes técnicos funcionam efectivamente.

Acções - chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- São disponibilizados espaços e materiais de aprendizagem adequados ao ensino (ver nota de orientação 1).
- Professores e outros técnicos de educação são envolvidos no desenvolvimento profissional que contribui para o seu apoio e motivação (ver notas de orientação 2-3).
- Um mecanismo de supervisão permite a avaliação, monitorização e apoio regulares para professores e outros agentes educativos (ver notas de orientação 2-3).
- O desempenho dos técnicos é avaliado, registado e discutido regularmente com os próprios (ver nota de orientação 4).
- Os alunos têm, regularmente, oportunidade para fornecer um feedback no desempenho dos professores e outros agentes educativos (ver nota de orientação 5).
- Sempre que necessário, é disponibilizado apoio psicológico apropriado e acessível aos professores e outros técnicos de educação (ver nota de orientação 6).

Notas de orientação

- 1. Espaços de aprendizagem e materiais de ensino-aprendizagem** devem ser adequados, possibilitando aos professores e outros agentes educativos ensinar de uma forma efectiva (*ver também* Requisito 3 - Acesso e ambiente de aprendizagem, nas páginas 73-77; Requisito 1 - Ensino e aprendizagem, nota de orientação 9, na página 88; Requisito 2 - Ensino e aprendizagem, nota de orientação 5, na página 92).
- 2. Mecanismos de apoio e supervisão:** a gestão, supervisão e responsabilização eficazes são cruciais para fornecer um apoio profissional e promover a motivação dos professores, assim como a qualidade do ensino. Os sistemas devem ser desenvolvidos de forma mais completa possível, sob a alçada das autoridades educativas e com a participação de associações educativas, agências das Nações Unidas e ONGs. Monitorização e trabalho de pares podem motivar os professores e outros agentes educativos, ajudando-os a estabelecer objectivos e a reconhecer as etapas necessárias para melhorar o seu

desempenho. (*ver também* Requisito 1 - participação comunitária, nota de orientação 1-5, páginas 27-31; Requisito 2 - Ensino e aprendizagem, nota de orientação 3 na página 90; e UNESCO/ILO Recomendações relativas ao Estatuto dos Professores (1996).

- 3. Capacitação, formação e desenvolvimento profissional:** é necessário perceber o nível de motivação dos professores e outros técnicos de educação, isto permite identificar necessidades internas e externas e oportunidades para o desenvolvimento profissional. A formação e outras formas de desenvolvimento profissional, devem ser providenciadas de forma não discriminatória (*ver também* Requisito 2 - Ensino e aprendizagem, nota de orientação 3, nas páginas 90-91).
- 4. Avaliação de desempenho:** Uma avaliação de desempenho bem conduzida sustenta um bom desempenho. A avaliação de eficiência e eficácia dos professores e outros técnicos da educação implica uma discussão com cada um a fim de determinar quais os problemas e as medidas a adoptar para os solucionar.

Um processo de avaliação de desempenho deve fornecer aos professores, directores e outros técnicos, oportunidades de recorrer a consultorias para desenvolver actividades no âmbito de questões identificadas. Quando apropriado, as apreciações devem reconhecer e valorizar o sucesso, de forma a motivar os técnicos da educação. A avaliação participativa e a monitorização podem motivar os professores a aumentarem as suas competências.

Este processo deve incluir:

- desenvolvimento de critérios de observação e avaliação de aulas;
- feedback;
- definição de objectivos que permitam mensurar o crescimento e progresso.

(*Ver também* nota de orientação 5 seguinte e Requisito 2 - Professores e outros técnicos de educação, nota de orientação 3, nas páginas 106-107).

- 5. Participação dos alunos:** a inclusão dos alunos no processo de avaliação é muito importante. Permite ter uma imagem global do ambiente de aprendizagem, assim como compreender e assegurar a sua qualidade. Os alunos podem dar um retorno periódico às partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem. Essa avaliação pode centrar-se em tópicos, entre outros, como o desempenho do professor, comportamento, preocupação com o ambiente de aprendizagem e segurança.

- 6. Apoio e bem-estar psicossocial:** mesmo os professores com formação e experientes e outros técnicos de educação, podem sentir-se ultrapassados em situações de crise. Enfrentam novos desafios e responsabilidades estando sujeitos a altos níveis de stress. A sua capacidade de cooperação e de apoiar os alunos depende da sua capacidade de reacção e do seu bem-estar (*ver também* Requisito 2 - Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 8-9, na página 71; Requisito 3 - Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 8 na página 77; Requisito 1 - Ensino e aprendizagem, nota de orientação 6, página 86).

T Para ferramentas úteis acerca da implementação destes requisitos, aceder ao kit de ferramentas:
www.ineesite.org/toolkit

INEE kit de ferramentas

↳ INEE kit de ferramentas

↳ Ferramentas de implementação

↳ Professores e outros Técnicos de Educação

5

POLÍTICA EDUCATIVA

Requisitos Básicos: Participação comunitária, Coordenação, Análise

Política Educativa

Requisito 1 Formulação de Leis e Políticas

As autoridades educativas dão prioridade à continuidade e recuperação de uma educação de qualidade, incluindo um acesso livre e inclusivo à escola.

Requisito 2 Planificação e Implementação

As actividades educativas têm em conta políticas, leis, normas, requisitos e planos nacionais e internacionais, bem como as necessidades de aprendizagem das populações afectadas.

Os Instrumentos legais internacionais e as declarações internacionais proclamam o direito de todos os indivíduos à educação, o que é fundamental para a promoção dos direitos humanos. Assim, as autoridades nacionais e a comunidade internacional têm o dever de respeitar, proteger e satisfazer este direito. Os direitos à liberdade de expressão, à equidade e à participação nos processos de decisão, respeitantes às políticas educativas e sociais, são parte integrante da educação.

Em situações de emergência e no período de reconstrução, é essencial que esses direitos sejam preservados. Para que isto aconteça, as autoridades educativas e as principais partes interessadas devem desenvolver e implementar um plano de acção para uma situação de emergência. Este plano deve:

- ter em conta as normas e políticas nacionais e internacionais;
- defender o direito à educação;
- demonstrar capacidade de resposta às necessidades de aprendizagem e aos direitos das populações afectadas pela crise;
- mostrar claramente a articulação entre as fases de preparação e de resposta de emergência e transição para uma situação de desenvolvimento a longo prazo.

O envolvimento da comunidade no planeamento e implementação das intervenções, programas e políticas é vital para o sucesso da preparação e resposta de emergência.

Para garantir a promoção da igualdade de género e o respeito pela diversidade, as políticas de educação de emergência devem incorporar integralmente as indicações da Convenção sobre os Direitos da Criança e reflectir as referências do Plano de Educação Para Todos e dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio. Estes instrumentos apoiam e promovem as políticas e leis educativas que protegem contra todas as formas de discriminação na educação, desde discriminação em relação ao género, religião, etnia, língua ou se o indivíduo possui algum tipo de incapacidade.

Requisito 1 – Política Educativa: Formulação de Leis e Políticas

As autoridades educativas dão prioridade à continuidade e recuperação de uma educação de qualidade, incluindo um acesso livre e inclusivo à escola.

Ações-chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- As leis, regulamentos e políticas educativas nacionais asseguram um estatuto de protecção de acordo com a lei internacional humanitária e dos direitos humanos, das infraestruturas, alunos, professores e outros profissionais de educação (ver nota de orientação 1).
- As leis nacionais, regulamentos e políticas respeitam, protegem e satisfazem o direito à educação e asseguram a continuidade da educação (ver notas de orientação 1-2).
- As leis, regulamentos e políticas asseguram que todas as instalações educativas reconstruídas ou substituídas são locais seguros (ver notas de orientação 2-3).
- As leis, regulamentos e políticas baseiam-se numa análise do contexto que é desenvolvida através de processos participativos e inclusivos (ver nota de orientação 4).
- As políticas educativas nacionais são apoiadas com planos de acção, leis e orçamentos que permitem uma resposta rápida a situações de emergência (ver notas de orientação 5-6).
- As leis, regulamentos e políticas permitem que as escolas para refugiados utilizem o currículo e a língua do país ou zona de origem (ver nota de orientação 7).
- As leis, regulamentos e políticas permitem aos actores não estatais, tais como ONGs e Agências das Nações Unidas, contemplar a educação nos programas de emergência.

Notas de orientação

- 1. As autoridades nacionais devem respeitar, proteger e satisfazer o direito à educação** de acordo com instrumentos internacionais relativos aos direitos humanos (ver introdução na página 10). Estes instrumentos incluem as regras internacionais sobre a protecção das populações, com particular ênfase sobre as crianças e jovens. As áreas abrangidas por estes instrumentos incluem a saúde mental, a nutrição, o lazer, a cultura, a prevenção de abusos e a educação inicial para crianças com menos de 6 anos. A Convenção sobre os Direitos da Criança é particularmente importante porque abrange não só o direito das crianças à educação, como todos os seus direitos durante o processo educativo, tal como o direito de serem consultadas sobre

decisões que as afectam, o direito a serem tratadas com respeito e o direito de conhecerem os seus direitos (*ver também* Requisito 1 – Participação Comunitária, nota de orientação 5, na página 31; Requisito 1 – Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 1-2, nas páginas 60-62; Requisito 1 – Ensino e aprendizagem, notas de orientação 5-6, nas páginas 85-86).

Os alunos, professores e outros profissionais de educação têm um estatuto civil, assim como as infraestruturas educativas. São protegidos de ataques armados de acordo com as Convenções de Genebra, que integram a lei humanitária internacional reconhecida por todos os países. As autoridades nacionais e as partes interessadas internacionais devem apoiar os esforços para fazer da utilização deste estatuto protegido uma prática corrente reconhecida pelas leis nacionais, com o objectivo de impedir a utilização das instalações educativas para fins militares.

Quando a violência ameaça a continuidade da educação e a protecção das crianças, a advocacia para promover a educação, direitos humanos e leis humanitárias relevantes é uma prioridade. A monitorização e divulgação dos ataques sobre os alunos, profissionais de educação e instalações ou a ocupação de instalações educativas são essenciais. Tal respeita a dignidade das vítimas e conduz a uma resposta, investigação e acção judicial coordenadas (*ver também* Requisito 2 - Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 1,3-4 e 6-7 nas páginas 66-70).

- 2. As leis e políticas nacionais devem assegurar a continuidade da educação para todos.** Os planos de contingência nacionais e locais das escolas devem abranger perigos conhecidos, esperados e recorrentes. Estes incluem catástrofes de pequena escala, tal como cheias periódicas, que causam impactos cumulativos na educação. As necessidades particulares das crianças e jovens vulneráveis devem ser incluídas. Em países onde não existem leis para a resposta educativa em situação de emergência ou catástrofe, a própria situação de emergência constituirá uma oportunidade para a sua criação (*ver também* Requisito 1 – Análise, nota de orientação 3, nas páginas 42-43; Requisito 2 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 11, na página 72; Requisito 2- Ensino e aprendizagem, nota de orientação 6, na página 92).

Os serviços de desenvolvimento da pequena infância para as crianças em idade pré-escolar e para os seus pais ou tutores devem ser incluídos nas políticas e programas educativos. Os serviços podem incluir:

- grupos para cuidados precoces e grupos de pais;
- grupos de recreação;
- inclusão das crianças mais novas em espaços seguros para o desenvolvimento de actividades;
- articulações com os serviços de saúde, nutrição e outros.

Em países com uma política nacional para a juventude, uma situação de emergência oferece a oportunidade de reforçar o trabalho entre os vários sectores, focando a educação dos jovens. Em países sem uma política nacional para a juventude, as partes interessadas relevantes devem nomear um interlocutor para as questões da juventude num cenário de crise. Deve existir trabalho colaborativo ao nível da política dos vários sectores e no planeamento e implementação dos programas que considerem as questões relacionadas com os jovens. Se for desenvolvida uma política nacional para a juventude, esta deve ser feita com base na análise de diversos interesses e influências entre os subgrupos de jovens e nas oportunidades e riscos subjacentes aos possíveis modos de participação dos jovens. Uma política educativa para os jovens complementa os quadros de referência nacionais na:

- educação;
- educação e formação técnica e vocacional;
- preparação da emergência.

(*ver também* Requisito 1 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 2, na página 62 e Requisitos Mínimos da rede SEEP para a reconstrução Económica após a Crise, Requisitos para a Criação de Emprego).

- 3. Segurança das novas escolas e das reconstruídas:** os locais para as escolas devem ser seleccionados atendendo à segurança que apresentam face a riscos conhecidos e ameaças e devem possuir uma construção resistente. Deve também atender-se à necessidade de ser planeada a existência de espaço suficiente para que não haja perturbações na educação caso as escolas sejam precisas para abrigos temporários de emergência (*ver também* Requisito 1 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 9, nas páginas 64-65; Requisito 3 - Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 1-2, nas páginas 74-75; e as Notas de Orientação da INEE sobre Construção Segura das Escolas, disponível no kit the ferramentas do INEE: www.ineesite.org/toolkit).
- 4. Análise do contexto:** as leis e políticas educativas devem reflectir uma compreensão detalhada das dinâmicas sociais, económicas, de segurança e ambientais, no contexto de emergência. É assim que os planos e programas de educação poderão responder às necessidades e direitos dos alunos e da sociedade abrangente, evitando o agravamento das divisões sociais ou conflito.

A análise do contexto pode incluir avaliações do conflito, dos direitos humanos e análise na preparação do risco e catástrofe. As autoridades educativas e outras partes interessadas na educação, devem contribuir para a análise do contexto para garantir que as questões relacionadas com a educação sejam revistas. A análise do contexto envolve uma consulta vasta dentro da comunidade. As autoridades educativas devem defender que tais análises sejam realizadas e incluídas como parte das revisões regulares e processos de reforma do sector educativo (*ver também* Requisito 1- Análise, notas de orientação 3-6, nas páginas 42-45).

A análise de risco inclui uma análise de riscos de corrupção no ambiente político, administrativo e humanitário. A discussão sobre corrupção deve ser feita o mais abertamente possível durante a planificação e implementação de respostas educativas de emergência. A discussão aberta é a melhor forma para desenvolver políticas anti-corrupção sólidas. A discussão das questões relacionadas com a corrupção não significa desculpar a corrupção ou incidir sobre a vulnerabilidade de um actor em particular (*ver* Requisito 1 – Análise, nota de orientação 3, nas páginas 42-43).

- 5. Partilha de informação e de sistemas de informação:** aqueles que estão envolvidos no desenvolvimento de políticas educativas e na sua implementação devem partilhar a informação acerca dessas políticas e estratégias de resposta. Isto é particularmente importante na mitigação do conflito e catástrofes. A informação deve ser facilmente compreendida e acessível a todos (*ver também* Requisito 1 – Coordenação, nota de orientação 3, na página 38).

As leis, regulamentos e políticas devem ser desenvolvidas com base em informação de confiança. Os dados do sistema de gestão da informação relativo à educação devem ser articulados com a informação sobre áreas e grupos de população que são particularmente propícios a este tipo de emergências. Esta constitui uma estratégia de preparação que fornece informação a ser utilizada na planificação da educação a nível nacional e local. Se possível, os dados recolhidos pela comunidade devem ser incorporados no sistema de gestão da informação relativo à educação nacional (*ver também* Requisito 3 – Análise, nota de orientação 3, na página 53).

- 6. Quadros de referência para a preparação da catástrofe:** a educação deve ser parte integrante dos quadros de referência para a preparação de catástrofes nacionais. Os recursos devem ser assegurados para providenciar uma resposta educativa eficaz e atempada. As partes

interessadas internacionais, que apoiam os programas nacionais ou locais devem promover a preparação para a resposta educativa de emergência como uma componente do desenvolvimento dos programas. Os quadros de referência devem explicitar as oportunidades para as crianças e jovens participarem na resposta das necessidades da comunidade (*ver também* Requisito 1- Participação comunitária, notas de orientação, 4-5 nas páginas 30-31; Requisito 2 - Participação comunitária, nota de orientação 5, na página 35; Requisito 2 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 11, na página 72; e Requisito 2 – Ensino e aprendizagem, nota de orientação 6, na página 92).

- 7. Não à discriminação:** as autoridades educativas devem assegurar que a educação seja acessível a todos os grupos de forma equitativa. De acordo com a lei internacional, os refugiados devem ter os mesmos direitos na educação, tal como os cidadãos nacionais, a um nível elementar. A níveis superiores, os refugiados devem ter acesso aos estudos, reconhecimento de certificados, diplomas e graduação, isenção de propinas e taxas e acesso a bolsas de estudo, da mesma forma que os cidadãos do país de acolhimento. Os alunos internamente deslocados têm os mesmos direitos ao nível da educação que os alunos nacionais que não estão deslocados. São protegidos pela lei nacional e internacional dos direitos humanos e pelos Princípios de Orientação sobre Deslocação Interna (*ver também* Requisito 1 – Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 1-2 e 4, nas páginas 60-63; Requisito 1 – Ensino e aprendizagem, notas de orientação 3 e 7-8, nas páginas 83-87; Requisito 2 – Ensino e aprendizagem, nota de orientação 5, na página 92).
- 8. Os sectores não governamentais e das Nações Unidas** devem ter permissão para dar um apoio suplementar, de forma a garantir que as necessidades e direitos de todos os alunos sejam satisfeitas. O seu acesso à montagem/elaboração dos programas e instalações, bem como a sua resposta segura e imediata às emergências, deve ser facilitada pelo país de acolhimento. Isto pode incluir oportunidades para emissão rápida de vistos e regulamentos especiais de alfândega referentes aos materiais de aprendizagem e de assistência.

Requisito 2 – Política Educativa: Planeamento e Implementação

As actividades educativas têm em conta políticas, leis, normas, requisitos e planos nacionais e internacionais, bem como as necessidades de aprendizagem das populações afectadas.

Acções-chave (ler em conjunto com as notas de orientação)

- Os programas de educação formal e não-formal reflectem os enquadramentos legais e as políticas nacionais e internacionais (ver nota de orientação 1).
- A planificação e implementação das actividades educativas estão integradas com outros sectores de resposta de emergência (ver nota de orientação 2).
- Os programas de educação em emergência estão ligados aos planos e estratégias educativas nacionais e são integrados no processo de desenvolvimento a longo prazo do sector da educação.
- As autoridades educativas desenvolvem e implementam planos educativos nacionais e locais que preparam para e respondem às emergências futuras e actuais. (ver nota de orientação 3).
- Os recursos financeiros, técnicos, materiais e humanos são suficientes para o desenvolvimento efectivo e transparente de uma política educativa, e para a planificação e implementação dos programas educativos (ver notas de orientação 4-5).

Notas de orientação

- 1. Atingir os direitos e objectivos educativos:** os programas educativos formais e não formais devem incluir actividades inclusivas que satisfaçam os direitos e objectivos educativos. Devem estar em conformidade com os enquadramentos legais nacionais e internacionais (ver Requisito 1 – Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 1-2 e 4, nas páginas 60-63; Requisito 1 – Política educativa, notas de orientação 1 e 7, nas páginas 114-118).
- 2. Ligações intersectoriais:** as respostas educativas, incluindo as actividades de desenvolvimento infantil e para jovens, devem estar ligadas a actividades que sejam desenvolvidas noutros sectores como abastecimento de água, promoção do saneamento e higiene, nutrição, segurança e ajuda alimentar, abrigo, serviços de saúde e recuperação económica (ver também Requisito 1 – Análise, nota de orientação 6, nas páginas 44-45; Requisito 1 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nota de orientação 9, nas páginas 64-65; Requisito 3 – Acesso e ambiente de aprendizagem, nas páginas 73-77; Manual Esfera; Requisitos Mínimos da rede SEEP para a reconstrução Económica após a Crise, Requisitos para a Criação de Emprego e Desenvolvimento de Empresas).

3. Planos educativos nacionais e locais devem indicar as acções a serem desenvolvidas nas emergências actuais e futuras. Devem especificar o processo de tomada de decisão, coordenação, segurança e mecanismos de protecção para uma coordenação entre os sectores. Os planos devem ser baseados numa compreensão detalhada do contexto e devem incluir indicadores e mecanismos para avisos precoces de catástrofes e conflitos. Devem ser apoiados por políticas educativas apropriadas e quadros de referência. Deve existir um sistema para uma revisão regular dos planos educativos nacionais e locais (*ver também* Requisito 1 – Participação comunitária, nota de orientação 4, na página 30; Requisito 2 - Participação comunitária, na página 33; Requisito 1 - Participação comunitária, nota de orientação 1, nas páginas 27-28; Requisito 1 – Análise, nota de orientação 3, nas páginas 42-43; Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 4, nas páginas 116-117).

4. Recursos: as autoridades educativas, agências humanitárias, doadores, ONGs, comunidades e outras partes interessadas, devem trabalhar em conjunto para assegurar o financiamento adequado para proporcionar uma resposta de emergência educativa. A coordenação de recursos deve ser conduzida pelo próprio país e integrada com os mecanismos existentes de coordenação. Sempre que no contexto for possível, a distribuição dos recursos deve ser equilibrada entre:

- elementos físicos, tais como salas de aula adicionais, manuais escolares e materiais de ensino e aprendizagem;
- componentes qualitativos, tais como cursos de formação para professores e de supervisão, materiais de ensino e aprendizagem.

Os recursos devem ser distribuídos para que sejam feitas denúncias sistemáticas e centralizadas dos ataques à educação e da recolha, análise e partilha dos dados obtidos (*ver também* Requisito 2 – Participação comunitária, nota de orientação 1, nas páginas 33-34; Requisito 1- Coordenação, notas de orientação 1-2, nas páginas 36-37; Requisito 1 – Análise, nas páginas 40-45; Requisito 2 – Análise, nota de orientação 2, na página 47; Requisito 3 – Análise, nota de orientação 3, na página 53; Requisito 4 – Análise, notas de orientação 3-4, na página 55; Requisito 2- Acesso e ambiente de aprendizagem, notas de orientação 4 e 7, nas páginas 68-70).

5. Responsabilidade e transparência: a informação relevante na planificação e implementação de políticas, incluindo práticas para prevenir a corrupção (de forma monetária e não monetária), deve ser partilhada entre as autoridades centrais e locais, comunidades e outras partes interessadas envolvidas na resposta humanitária. A transparência

é importante para uma monitorização e responsabilização eficazes. Devem existir sistemas confidenciais e apropriados à cultura para lidar com as queixas relacionadas com a corrupção. Estas incluem políticas para encorajar as pessoas a denunciarem a corrupção, protegendo aqueles que o fazem (ver Requisito 1- Coordenação, nota de orientação 5, nas páginas 38-39; Requisito 1 – Análise, nota de orientação 3, nas páginas 42-43; Requisito 1 – Política educativa, nota de orientação 4, na página 116).

T Para aceder a ferramentas úteis acerca da implementação destes requisitos, consulte o kit de ferramentas da INEE: www.ineesite.org/toolkit

INEE kit de ferramentas

- ↳ INEE Requisitos Mínimos
- ↳ Ferramentas de implementação
- ↳ Política Educativa

ANEXO 1: TERMINOLOGIA

Acesso: Acesso é a oportunidade de se inscrever, assistir e concluir um programa de educação formal ou não-formal, sem restrições. Quando o acesso não é limitado, isto é, quando não tem restrições, há a garantia de que os alunos e interessados em participar nos programas educativos não sentem obstáculos práticos, financeiros, físicos, relacionados com segurança, estruturais, institucionais ou socioculturais.

Alunos: pessoas, incluindo crianças, jovens e adultos, que participam nos programas de educação. Isto inclui alunos das escolas formais, formadores de escolas técnicas vocacionais e programas de formação e participantes em programas de educação não-formal, como aulas de literacia e numeracia, cursos de competências práticas na comunidade e aprendizagem entre pares.

Apoio psicossocial: processo e acções que promovem o bem-estar geral do indivíduo no seu meio social. Inclui apoio prestado por familiares e amigos. Exemplos de apoios prestados por familiares e pela comunidade incluem esforços para reunir crianças separadas e para organizar educação em cenários de emergência.

Aprendizagem participativa: uma abordagem do ensino e aprendizagem focada nos alunos. Encoraja os alunos a realizarem tarefas, utilizando grupos pequenos, materiais concretos, questões abertas e aprendizagem entre pares. Por exemplo, os alunos utilizam actividades práticas para compreender conteúdos de matemática ou trabalho de grupo com o intuito de solucionar problemas e formular perguntas e respostas a questões. A aprendizagem participativa existe em oposição às metodologias centradas no professor. Estas últimas caracterizam-se pelos alunos estarem sentados nos seus lugares, respondendo a perguntas fechadas e copiando do quadro os apontamentos. A aprendizagem participativa pode também ser usada com professores e autoridades da área da educação para apoio e análise das suas necessidades, identificação de soluções, desenvolvimento e implementação de planos de acção. Neste contexto, pode incluir a participação da comunidade, coordenação e análise.

Autoridades educativas: governo e respectivos ministérios, departamentos, instituições e agências que são responsáveis por assegurar o direito à educação. Estas autoridades são responsáveis por assegurar o acesso à educação quer a nível nacional, regional e local. Em determinados contextos em que a actuação das autoridades governamentais fica comprometida, os agentes não governamentais, como as ONG's ou Agências das NU podem assumir essa responsabilidade.

Avaliação diagnóstica: 1) é necessário realizar uma investigação antes de planear qualquer intervenção ou planificação de uma actividade educativa em situações de crise, com o intuito de determinar as necessidades, dificuldades de resposta e recursos disponíveis; 2) a realização de um teste para determinar os progressos e evolução dos alunos. Uma análise dos resultados dos alunos é uma forma de avaliar um programa de educação. Algumas ferramentas/técnicas e métodos de avaliação estão disponíveis no kit de ferramentas do INEE em www.ineesite.org/toolkit. As ferramentas de avaliação devem ser sempre adaptadas de modo a incluir informações necessárias em contextos e ambiente específicos.

Avaliação do risco: metodologia para determinar a natureza e extensão do risco, analisando potenciais ameaças e avaliando condições reais de vulnerabilidade que pode tornar-se uma potencial ameaça ou perigo para as pessoas, propriedades, meios de subsistência e ambiente sobre as quais dependem.

Bem-estar: a condição holística de saúde e o processo de alcançar esta condição. Refere-se à saúde física, emocional, social e cognitiva. O bem-estar inclui o que é bom para uma pessoa, participação num papel social relevante, sentir-se feliz e esperançoso; vivendo de acordo com os valores bons definidos socialmente; estabelecer relações sociais positivas e um meio envolvente de apoio; cooperante com novos desafios através do uso de competências positivas, ter segurança, protecção e acesso a serviços de qualidade (*ver também* o significado de cognitivo).

Capacidade: uma combinação de forças, atributos e recursos de indivíduos ou disponíveis na comunidade, sociedade ou organização que podem ser usadas com o intuito de alcançar os objectivos propostos/acordados.

Capacidade de Preparação: o conhecimento e o desenvolvimento de capacidades pelos governantes, respostas profissionais e organismos de recuperação, comunidades e indivíduos que antecipam efectivamente, respostas e recuperação dos impactos de riscos, acontecimentos ou condições iminentes ou prováveis.

Capacitação: reforço dos conhecimentos, aptidões, competências e comportamentos para facilitar a concretização dos objectivos propostos/definidos pelas pessoas e organizações envolvidas.

Catástrofes: uma interrupção grave do funcionamento da comunidade ou de uma sociedade envolvendo uma vasta perda e impactos de natureza humana, material, económica e ambiental, que excedem a capacidade da comunidade afectada ou sociedade de aproveitar os seus próprios recursos.

Cognitivo: processo mental como a imaginação, percepção, memória, processo de decisão, raciocínio e resolução de problemas.

Comissões de educação da comunidade: uma comissão formada para identificar e responder às necessidades educativas de uma comunidade, com representantes dos pais e/ou associações de pais/professores, agências locais, associações da sociedade civil, associações da comunidade de grupos de jovens e de mulheres, entre outros, assim como professores e alunos. Pode integrar subcomissões cujos membros estão representados na sua composição. Em alguns casos, as comissões da educação da comunidade serão responsáveis por um único programa educativo, noutros por vários programas educativos num único lugar.

Comissão permanente de inter-agências (IASC – Inter-Agency Standing Committee): um fórum de inter-agências para a coordenação, desenvolvimento político e poder de decisão dentro da assistência humanitária. Esta comissão foi estabelecida em Junho de 1992 como resposta a uma Resolução de uma Assembleia Geral das NU na força da assistência humanitária. Este comité envolve parceiros humanitários que podem ou não pertencer às Nações Unidas.

Competências para a vida: competências e aptidões para um comportamento positivo, que permitem aos indivíduos adaptarem-se e lidar com exigências e desafios do dia-a-dia. Permitem às pessoas pensar, sentir, agir e interagir com indivíduos e como membros activos de uma sociedade. Estas competências podem pertencer a uma de três categorias: cognitivas, pessoais ou emocionais e inter-pessoais ou sociais. As competências podem ser gerais: por exemplo analisar e utilizar informação, comunicar e interagir de forma eficaz com outras pessoas. Podem incidir sobre conteúdos específicos de uma determinada área, como a redução de riscos, protecção ambiental, promoção da saúde, prevenção do VIH/SIDA, prevenção de violência ou desenvolvimento de processos de construção de paz. As necessidades de competências de sobrevivência geralmente aumentam em situações de crise, e requerem o reforço na construção de competências que são relevantes e aplicáveis aos contextos e locais de emergência.

Crianças: todas as pessoas entre os 0 e 18 anos de idade. Esta categoria inclui a maioria dos adolescentes (10 – 19 anos). Sobrepõem-se à categoria da juventude (15 – 24 anos) (*ver também* a definição de juventude).

Crianças associadas às forças beligerantes: durante as situações de emergência e crises, as crianças são muitas vezes sujeitas a raptos ou associadas às forças beligerantes - tanto estatais, como não estatais – quer através do recrutamento, integração forçada ou acção “voluntária”. Estas crianças nem sempre usam armas, mas podem ser igualmente carregadores, espíões, cozinheiros ou vítimas de abuso sexual. Todas estas crianças partilham a experiência de estarem integradas numa força de combate sem acesso à educação. Durante os processos de desmobilização e reintegração, deve ser dada especial atenção às necessidades educativas destas crianças, incluindo educação formal e não-formal, aprendizagem acelerada, capacidades para a vida e aprendizagem vocacional. Deve ser prestada especial atenção às raparigas, que são constantemente ignoradas e omitidas em processos de reintegração.

Desenvolvimento infantil: é o processo pelo qual as crianças entre os 0 e 8 anos de idade desenvolvem as suas competências sociais, rapidez de aprendizagem, optimizam o seu estado de saúde óptimo, alerta mental e confiança emocional. Este processo é apoiado por políticas sociais e financeiras e por uma programação ponderada que integra as componentes de saúde, nutrição, água e saneamento, higiene, educação e serviços de protecção infantil. Todas as crianças e respectivas famílias beneficiam de programas de elevada qualidade, mas os grupos desfavorecidos são o principal alvo.

Direitos humanos: um meio para uma vida com dignidade. Os direitos humanos são universais e inalienáveis; não podem ser dados ou retirados. Em contexto de emergência, os direitos humanos cruciais, como a não discriminação, protecção e direito à vida, tomam prioridade imediata, enquanto a progressiva realização de outros direitos pode depender dos recursos disponíveis. A educação é um instrumento de protecção, sobrevivência e de não discriminação, e deve ser vista como um direito humano fundamental. A lei internacional dos direitos humanos constitui a base dos tratados internacionais dos requisitos legais e

normativos que os governos são obrigados a respeitar, proteger e cumprir em qualquer situação, incluindo situações de emergência. Durante o conflito, a lei internacional dos direitos humanos e a lei criminal são aplicadas. Estes tratados e requisitos regulam as hostilidades, protegem civis e determinam os deveres a cumprir pelos actores que possam desafiar, suplantam ou agir em nome do estado. A lei dos refugiados estabelece as obrigações dos governos para com as pessoas deslocadas através de fronteiras internacionais devido a medos e perseguições ou conflitos armados.

Discriminação: tratamento desigual de pessoas que impossibilitam o acesso a oportunidades, serviços, facilidades, direito de participação com base no género, religião, orientação sexual, idade, etnia, situação do VIH ou outro factor.

Educação de qualidade: inclui inúmeros elementos, entre os quais, mas não exclusivamente: 1) um ambiente de aprendizagem seguro; 2) professores competentes e bem formados com conhecimentos nas áreas que leccionam; 3) materiais de ensino e aprendizagem adequados; 4) métodos de instrução participativos; 5) turmas de tamanho razoável. A educação de qualidade em contextos de emergência complexos recorre a estratégias necessárias para promover um ambiente educativo saudável. Aqui a ênfase recai sobre a recreação, jogos lúdicos e desporto e no desenvolvimento de actividades recreativas associadas assim como na promoção de actividades educativas baseadas na leitura, escrita, matemática e capacidades de sobrevivência, para que os alunos possam melhorar, não só as suas capacidades cognitivas, mas também prevenir o ciclo de ódio e sentimento de destruição humano ao nível social e geracional.

Educação em situações de emergência: oportunidades de aprendizagem de qualidade, incluindo desenvolvimento educativo pré-escolar, primário, secundário, não-formal, técnico, vocacional, superior e de adultos. A educação em situações de emergência deve providenciar protecção física, psicossocial e cognitiva que permita a manutenção e salvamento de vidas humanas.

Educação formal: oportunidades de aprendizagem oferecidas por um sistema de escolas, colégios, universidades e outros institutos de educação. Normalmente envolve uma educação a tempo inteiro para crianças e jovens entre os 5 e os 7 anos, continuando até aos 20 ou 25 anos de idade. É normalmente desenvolvida pelo ministério da educação, mas em situações de emergência pode ser apoiada por outros parceiros educativos.

Educação inclusiva: assegura que todos os indivíduos tenham as mesmas oportunidades ao nível da educação, quer em termos de presença, participação e de concretização. Garante que as políticas educativas, práticas e respostas facilitadoras abarcam todos os indivíduos em qualquer contexto. A exclusão de um indivíduo no processo educativo corresponde a discriminação, a falta de apoios para remover obstáculos, ou uso de línguas, conteúdos ou métodos de ensino que não beneficiem todos os alunos são igualmente formas discriminatórias. Pessoas com necessidades educativas especiais (deficiências físicas, sensoriais, mentais e intelectuais) são as que sofrem maior discriminação. As situações de emergência têm um impacto na exclusão social. Alguns indivíduos que tinham acesso à educação podem, em situações de emergência, sofrer discriminação devido às circunstâncias, ou factores sociais, culturais, físicos ou falta de infra-estruturas.

A educação inclusiva deve garantir que estes obstáculos à participação e aprendizagem deixem de existir e que as metodologias de ensino e os currículos são acessíveis e adequados para estudantes com necessidades educativas especiais. Todos os indivíduos são apoiados e integrados no seu crescimento e progresso.

Educação não-formal: actividades educativas que não correspondem à definição formal de educação. A educação não-formal ocorre fora dos institutos educacionais e engloba pessoas de todas as idades. Nem sempre este processo envolve a certificação. Os programas de educação não-formal são caracterizados pela sua variedade, flexibilidade e capacidade de resposta rápida às novas necessidades de crianças e adultos. São frequentemente desenhados para grupos específicos de alunos, como, por exemplo, aqueles que saíram da idade escolar, pessoas que não frequentem escolas tradicionais, ou mesmo adultos. O currículo pode ser baseado no ensino formal ou em novas abordagens. Alguns exemplos são os cursos de Novas Oportunidades, aulas pós-laborais ou nocturnas, alfabetização de adultos. A educação não-formal pode conduzir à integração num percurso de educação formal posteriormente. Isto é, muitas vezes, denominado como segunda oportunidade de estudo.

Educação relevante: refere-se àquilo que é aprendido, como é aprendido e ao grau de eficácia e qualidade de aprendizagem. De forma a tornar relevante a educação, são integrados nos programas educativos tradições e instituições locais, práticas culturais positivas, sistemas religiosos e necessidades da comunidade, incluindo necessidades que as crianças terão a longo prazo na sociedade, possivelmente para além da comunidade em causa.

Emergência: situação em que uma comunidade se encontra desintegrada e em tentativa de regressar à estabilidade.

Escolas e locais destinados a crianças: escolas e espaços seguros onde a comunidade consegue criar um ambiente envolvente e protector para as crianças. Nestes locais, as crianças terão acesso livre e estruturado a jogos, diversões, actividades de lazer e de aprendizagem. Para além disso, estes espaços devem promover apoios quer ao nível da saúde, nutrição e apoio psicossocial, assim como outras actividades que consigam recriar um ambiente de normalidade e continuidade. A sua gestão, operacionalização e planeamento deve ser participativa. Podem ser destinadas a um grupo de crianças numa faixa etária específica ou num intervalo alargado de idades. As escolas e locais destinados às crianças são de extrema importância em situações de crise.

Espaços de aprendizagem: locais onde o ensino e a aprendizagem ocorrem. Alguns exemplos podem incluir casas particulares, centros infantis, infantários ou jardim-escola, estruturas temporárias ou escolas.

Género: papéis, responsabilidades e identidades da mulher e do homem e como estes são valorizados na sociedade. São específicos para culturas diferentes e mudam ao longo do tempo. A identidade de género define como a sociedade espera que os homens e mulheres se comportam e pensam. Os comportamentos são adquiridos na família, na escola, na educação religiosa e por influência dos media. Os papéis de cada género, responsabilidade e identidade podem ser alterados uma vez que são aprendidos socialmente.

Gestão de informação: compreende a avaliação das necessidades, capacidades e alcance, assim como uma avaliação e monitorização associadas na partilha de informação e armazenamento e análise de dados. As ferramentas de gestão de informação e sistemas devem ajudar os investidores a decidir que tipo de informação deve ser recolhida, processada e partilhada, com quem, quando, para que propósito e como.

Grupo de Educação: um mecanismo de coordenação entre agências e organizações especializadas em respostas humanitárias no sector da educação em situações de deslocamento interno. Estabelecido em 2007 pelo IASC (ver o significado da sigla), o Grupo de Educação é dirigido pela UNICEF e Save the Children ao nível global. Ao nível de um país, outras agências podem liderar e o ministério nacional da educação é activamente envolvido. O ACNUR é a agência líder no contexto dos refugiados. O Grupo de Educação é responsável por uma preparação consistente e adequada de competências técnicas para responder em situações de emergência humanitária. Durante a resposta humanitária deve assegurar uma liderança e responsabilização no sector da educação.

Igualdade de género: igual número de homens e mulheres, rapazes e raparigas, aproximadamente. Pode referir-se à participação e entrada nas actividades e no processo de tomada de decisões de modo a assegurar que ambos os interesses, masculinos e femininos, são considerados e protegidos. Pode referir-se ao número de mulheres e homens empregues pelas autoridades de educação e por agências nacionais e internacionais. É particularmente importante na contratação de professores. Um equilíbrio entre homens e mulheres a todos os níveis, aumenta as possibilidades e a promoção da discussão e análise dos diferentes impactos das políticas e programas nos homens e mulheres, rapazes e raparigas.

Informação desagregada: informação estatística que é separada nas suas partes constituintes. Por exemplo, dados de avaliação de uma população ou amostra podem ser analisados por sexo, faixa etária e área geográfica.

Instruções e processos de aprendizagem: interacções entre os alunos e professores. A instrução é planeada de acordo com o currículo, baseada nas necessidades identificadas ao longo de uma avaliação diagnóstica e concretizada pelos professores em formação. A aprendizagem deve ser centrada no aluno, participativa e inclusiva. Os processos de aprendizagem devem envolver toda a comunidade e proporcionar e apoiar a educação dos seus elementos..

Juventude e adolescência: jovens são pessoas entre os 15 e 24 anos e adolescentes são pessoas com idades compreendidas entre os 10 e os 19 anos. Juntos formam a mais abrangente categoria de pessoas jovens, com idades entre os 10 e 24 anos. O fim da adolescência e o início da idade adulta varia. Dependendo do país ou da cultura, podem existir diferentes idades para as quais as pessoas são consideradas suficientemente maduras e depositárias de confiança para determinadas tarefas. Em situações de emergência, os adolescentes têm necessidades diferentes das crianças mais jovens e adultos. Juventude refere-se a um período de progressão no sentido da independência e responsabilidade.

A definição dos conceitos de juventude e adolescência varia segundo o contexto e factores socioculturais, institucionais, económicos e políticos.

Meios de vida: as capacidades, total de bens activos, oportunidades e actividades requeridas como modo de subsistência. Estes valores incluem recursos financeiros, naturais, físicos, sociais e humanos. Os exemplos incluem reservas, terrenos e acessos aos mercados e sistemas de transportes. Os meios de vida são sustentáveis quando conseguem superar e recuperar de situações de choque e stress, manter e desenvolver as capacidades e valores e promover meios de vida sustentáveis e oportunidades para as futuras gerações.

Mitigação de conflitos: acções e processos que: 1) são sensíveis aos conflitos e não aumentam as tensões ou fontes de violência; e 2) tem como objectivo resolver as causas do conflito e mudar a forma como os envolvidos agem e percebem os problemas. Actividades humanitárias, de recuperação e desenvolvimento são revistas pelo seu efeito no contexto do conflito no qual tomam parte pelo seu contributo para uma paz e estabilidade duradouras. As abordagens à mitigação de conflitos podem ser utilizadas para a prevenção de conflitos e para a intervenção em situações de conflito e pós-conflito.

Necessidades educativas especiais: refere-se a alunos com desvantagens sociais e culturais (incluindo discriminação social, religiosa e económica), assim como aqueles com dificuldades específicas (incluindo deficiências cognitivas, físicas e emocionais) .

Partes interessadas: uma pessoa, grupo ou instituição com interesses num projecto ou programa.

Participação: estar envolvido em e influenciando processos, decisões e actividades. Participar é um direito de todos e é a base para qualquer trabalho com a comunidade e programas de desenvolvimento. O grau de participação varia consoante a capacidade de envolvimento. Desde cedo, todos os grupos incluindo adultos, crianças, jovens, pessoas com deficiências e membros de grupos vulneráveis têm direito à participação sob diferentes formas. Não deve ser negada a participação a nenhum grupo de pessoas só por ser difícil chegar até este ou por ser um grupo de difícil abordagem. A participação é voluntária. As pessoas são convidadas e encorajadas a participar, não sendo manipuladas ou coagidas. A participação inclui inúmeras actividades e abordagens possíveis. Papéis passivos incluem o uso de serviços, recursos materiais, aceitação de decisões tomadas por outros e pessoas que são consultadas de forma irregular e diminuta. Exemplos de uma participação activa incluem o envolvimento directo na tomada de decisões, planeamento e implementação de actividades educativas.

Perigos: um acontecimento que potencialmente prejudica fisicamente, fenómeno ou actividade humana que pode causar a perda de uma vida ou ferimento, danos de propriedades, desintegração económica e social ou degradação ambiental. Os perigos podem ter origem humana ou natural ou mesmo resultar de uma combinação de ambos. A ocorrência de um risco depende da probabilidade deste, onde e com que frequência e intensidade com que ocorre. Por exemplo, um pequeno tremor de terra numa região desértica que ocorre de 100 em 100 anos, representa um risco muito baixo para as pessoas. Uma inundação numa zona urbana que ocorre a uma altura de 3 metros no espaço de 48 horas uma vez a cada 5 a 10 anos tem uma probabilidade relativamente alta e requer medidas de minimizar os seus efeitos.

Pessoas internamente deslocadas: uma pessoa que se vê forçada a sair da sua área de habitação de modo a encontrar um local seguro dentro do seu país, em vez de atravessar as fronteiras do mesmo. O abandono é muitas vezes semelhante às razões dos refugiados, como os conflitos armados, catástrofes, violência generalizada ou violações dos direitos humanos. Contudo, legalmente as pessoas estão sob a alçada do seu governo, mesmo que este governo seja responsável pelo seu deslocamento. Enquanto cidadãos, têm o direito à protecção quer pela lei dos direitos humanos, quer pela lei internacional humanitária.

Prevenção: acções tomadas para evitar os impactos adversos de riscos e acidentes relacionados. (ver outros significados para este termo)

Prevenção, tratamento, cuidados e apoios a doentes com VIH/SIDA: é necessária uma combinação de intervenções ao nível comportamental, legal, estrutural e biomédico, com o intuito de reduzir o número de novas infecções e o impacto do vírus nas pessoas infectadas ou afectadas indirectamente. A prevenção, tratamento, cuidado e necessidades de apoio aos doentes com o vírus da SIDA devem basear-se na compreensão da epidemia, identificação de grupos e comportamentos de risco. Alguns comportamentos de risco podem incluir as relações sexuais entre homens, uso de drogas injectáveis, práticas sexuais em troca de dinheiro ou outros bens materiais/prostituição, relações com múltiplos parceiros, e relações entre pessoas com uma idade díspar. Os factores socioeconómicos têm um impacto directo na prevenção, tratamento, cuidados e apoios aos doentes.

Protecção: liberdade de todas as formas de abuso, exploração, violência e negligência.

Protecção infantil: as crianças devem ser protegidas de qualquer forma de abuso, exploração, negligência ou violência, incluindo bullying; exploração sexual, violência entre pares, professores ou outros agentes educativos; causas naturais; armas e munições; minas e outros materiais bélicos explosivos; pessoas armadas; locais de fogo cruzado; ameaças políticas e militares; e recrutamento para forças ou grupos armados.

Recuperação: a restauração e implementação de recursos, meios de subsistência, condições de vida e bem-estar sócio-psicológico das comunidades afectadas, incluindo um esforço por reduzir catástrofes e factores de risco.

Redução dos riscos de catástrofes: o conceito e a prática de reduzir os riscos através de um esforço sistemático para analisar e gerir factores causais de catástrofes, incluindo a redução da exposição a perigos para reduzir a vulnerabilidade de pessoas e propriedades, gestão sensata do ambiente e territórios e uma preparação adequada a situações adversas.

Refugiado: de acordo com a Convenção para os Refugiados de 1951, o termo refugiado aplica-se a qualquer pessoa “que, em consequência de acontecimentos ocorridos antes de 1 de Janeiro de 1951, e receando com razão ser perseguida em virtude da sua raça, religião, nacionalidade, filiação em certo grupo social ou das suas opiniões políticas, se encontre fora do país de que tem a nacionalidade e não possa ou, em virtude daquele receio, não queira pedir a protecção daquele país; ou que, se não tiver nacionalidade e estiver fora do país no qual tinha a sua residência habitual após aqueles acontecimentos, não possa ou, em virtude do dito receio, a ele não queira voltar”.

Resiliência: a capacidade de adaptação de um sistema, comunidade ou indivíduo potencialmente exposto a riscos e causalidades. Esta adaptação significa resistir ou mudar para alcançar e manter um nível aceitável de estrutura e funcionamento. A resiliência depende da cópia de mecanismos e competências sociais como a resolução de problemas, a habilidade de procurar apoios, motivação, optimismo, fé, perseverança e recursos satisfatórios. A resiliência manifesta-se quando os factores de protecção que sustentam o bem-estar são mais fortes do que os riscos inerentes a situações prejudiciais.

Resposta educativa: o provimento de serviços educativos tendo em atenção as necessidades e direitos das pessoas, durante uma situação de emergência.

Responsabilidade: uma explicação do significado e razões para decisões e acções que têm em consideração as necessidades, preocupações, capacidades e circunstâncias das partes envolvidas. A responsabilidade está relacionada com a transparência de gestão de processos incluindo o uso de recursos financeiros. A responsabilidade está relacionada com o direito a ser ouvido e o dever de obter uma resposta. Em educação, significa responsabilizar os agentes educativos pela qualidade dos seus serviços, relativamente ao conhecimento adquirido pelos alunos, competências e atitudes, comportamento dos professores e performance dos sistemas e escolas.

Resultados de aprendizagem: os conhecimentos, atitudes, competências e aptidões que os alunos adquiriram aquando da participação em cursos ou programas de formação. Os resultados de aprendizagem são frequentemente descritos como aquilo que os alunos devem saber e serem capazes de fazer como resultado na participação em processos de instrução e aprendizagem.

Risco: o produto de ameaças externas como os riscos naturais, prevalência do vírus VIH-SIDA, violência baseada no género, ataque armado e rapto, combinadas com vulnerabilidades individuais como a pobreza, incapacidade física e mental ou pertença a um grupo vulnerável.

Segurança: protecção de ameaças, perigos, ferimentos e perdas.

Sites de aprendizagem: a localização de espaços de aprendizagem.

Sofrimento: o estado de estar aborrecido, ansioso e destabilizado. Pode acontecer como resposta a uma condição de vida difícil como a pobreza, sobrepopulação, ou exposição a ameaças à segurança e bem-estar pessoal.

Violência baseada no género: qualquer acto pernicioso baseado em diferenças de género. Em diversos contextos, as mulheres são mais vulneráveis a estas situações devido ao seu estatuto inferior em determinadas sociedades. Homens e rapazes podem também ser vítimas, em especial de violência sexual. A natureza e extensão da violência baseada no género variam conforme as culturas, países e religiões. Exemplos incluem:

- violência sexual como a exploração e abuso sexual, prostituição forçada e casamentos em idades muito jovens e forçados;
- violência doméstica e familiar incluindo abusos físicos, emocionais e psicológicos;
- práticas tradicionais e culturais prejudiciais ao indivíduo, como a mutilação genital, morte para salvaguardar questões de honra e herança de viúvas, em particular homens que pertencem à família do marido.

Vulnerabilidade: características e situação dos indivíduos ou de grupos que os tornam susceptíveis de ataque, perigo ou stress. Exemplos de grupos vulneráveis podem incluir crianças não acompanhadas, pessoas com deficiências, famílias monoparentais e crianças associadas às forças armadas ou a grupos armados.

Poderá encontrar outros significados e uma maior lista de termos nas ferramentas da INEE em www.ineesite.org/toolkit.

ANEXO 2: ACRÓNIMOS

IASC	Comissão Permanente de Inter-Agências
IDP	Pessoa Internamente Deslocada
ILO	Organização Internacional do Trabalho
INEE	Rede Inter-Institucional de Educação em Situação de Emergência
MFA	Ministério dos Negócios Estrangeiros
NGO	Organização Não Governamental
NORAD	Agência Norueguesa para o Desenvolvimento
NU	Nações Unidas
SEEP	Rede de Pequenas Empresas de Educação e Promoção
SIDA	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNHCR	Organização das Nações Unidas para os Refugiados
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
VIH	Vírus da Imunodeficiência Humana

ANEXO 3: ÍNDICE

Nota: Os números **de tipo negrito** indicam-se as definições.

- abrigos temporários 64–5, 116
- acções-chave 14
- acesso 12, 34, 58, **123**
 - ver também* igualdade de acesso
- adolescentes **128**
- Agrupamento Educativo 21
- água potável 76
- alunos 7, 109, **123**
- alunos adultos 48, 49–50, 62
- ambiente de aprendizagem 12, 58–9, 58–77
 - instalações 58, 59, 72–7
 - protecção e bem-estar 58, 66–72
 - serviços 58, 73, 76–7, 85, 119
- análise 24, 26, 40–55
 - avaliação 24, 54–5
 - diagnóstica 24, 40–5
 - estratégias de resposta 24, 46–50
 - monitorização 51–3, 96
- análise de conflitos 42
 - mitigação de conflitos **129**
- análise de contexto 13, 15, 26, 42–3, 83, 116–17
 - ver também* ensino e aprendizagem
- apoio e supervisão 100, 101, 108–10
 - ver também* formação e desenvolvimento profissional
- apoio psico-social **123**
- aprendizagem, barreiras de 94
- aprendizagem activa 93
- aprendizagem participativa 93, **123**
- aprendizagem, processos de 93–4, **128**
 - instrução e 8, 87, 93–4
- ataques, protecção contra 70, 115
- auditorias sociais 32
- autoridades educativas **123**
- avaliação 24, 54–5
- avaliação diagnóstica 24, 40–5, **124**
 - acções-chave 40
 - de alunos 53
 - análise do contexto 42–3
 - código ético 96
 - colaboração 44–5
 - considerações éticas 41
 - coordenação 38, 40
 - equipas 41
 - estratégias de resposta 46–7
 - ferramentas de recolha de informação 41
 - fontes de informação 41
 - informação desagradada 41–2, 44
 - momento oportuno das avaliações iniciais 40

- das necessidades educativas e psicossociais 45
- participantes 45
- relevancia 96
- resultados 45
- de resultados de aprendizagem 80, 81, 83, 95–6
- validade da informação e análise 43–4
- avaliação do risco 42–3, 67, 68, 74, 92, 117, **125**

- bem-estar 52, 58, 67, 71, 77, **123**
 - ver também* protecção
- brincadeira 93

- capacidade 13, 35, 38, 43, **124**
- capacidade de preparação **124**
- capacitação 32, 47, 53, 55, 109, **124**
- catástrofes **124**
 - preparação 117–18
 - redução do risco e gestão 49, 72
 - redução dos riscos **130**
- códigos de conduta 68, 70, 71, 106–7
- comissão de coordenação inter-agencias 36–7
- comités de educação da comunidade 28–9, **125**
- Comissão Permanente de Inter-Agências (IASC) 21, **125**
- compensação de professores 106
- competências nucleares 84
- competências para a vida 49, 53, 83, 84, **125**
- condições de trabalho 100, 105–7
- considerações éticas 41–2, 75
- conteúdo da aprendizagem 83
- contratos 105
- Convenção sobre os Direitos da Criança 113, 114
- Convénio Internacional sobre Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966) 10, 61–2
- coordenação 24, 25–6, 36–9
 - abordagem orientada pelos resultados 38–9
 - acções-chave 36
 - avaliações conjuntas 36, 38
 - comissão de coordenação inter-agências 36–7
 - gestão de informação e conhecimento 38
 - mobilização de recursos 37
 - responsabilidade 38
- corrupção 117
- crianças 31, 34, 93, **124**
- crianças associadas às forças beligerantes **124–5**
- currículos 80, 81, 82–8
 - acções-chave 82
 - competências nucleares 84
 - competências para a vida 84
 - contexto, idade e níveis de desenvolvimento 83, 84
 - definições **82–3**
 - diversidade 87
 - para formação de professores 89–90
 - língua de instrução 86–7

- materiais de instrução 88
- necessidades psicossociais 85–6
- revisão e desenvolvimento 83–4

- dados iniciais 50
- descrição das funções 102, 105
- desenvolvimento infantil 67, 84, 115–16, **125–6**
- desenvolvimento profissional. Ver formação e desenvolvimento profissional
- direito à educação 5, 10–11, 61–2, 113, 114–15, 119
- direitos humanos 9–10, 10, 81, 89–90, **126**
 - quadro de referência para os direitos humanos 9–10
- discriminação 59, 60–2, 74, 102, 118, **125**

- educação de qualidade 10–1, 81, **126**
- educação em situação de emergência 5–6, **126**
 - direito à educação 10–11, 61–2, 113, 114–15
 - e reposta humanitária 7, 49
- educação formal **126**
- educação inclusiva 89–90, 113, **127**
- educação não-formal 94, **127**
- educação relevante **127**
- emergências **127**
- ensino e aprendizagem 12, 80–96
 - avaliação diagnóstica 80, 81, 83, 95–6
 - currículos 80, 81, 82–8
 - formação e desenvolvimento profissional 80, 81, 89–90
 - instrução e processos de aprendizagem 80, 87, 93–4, **128**
 - materiais de instrução 83, 84, 88, 92, 108
- envolvimento activo 93
- espaços de aprendizagem 75, 108, **128**
- espaços e escolas destinados a crianças 62–3, **127**
- estratégias de resposta 24, 46–50
 - acções-chave 46
 - atualização de estratégias 54–5
 - avaliação diagnóstica 46–7
 - capacitação 47
 - informação de base 50
 - mandatos das organizações 49
 - “Não prejudicar” 47–8
 - preparação de resposta de emergência 49, 72, 92
 - programas nacionais 49
 - redução do risco de catástrofe 49
 - resposta dos doadores 48

- financiamento 37, 48, 106
- fontes de informação 41
- formação e desenvolvimento profissional 80, 81, 89–92
 - acções-chave 89
 - apoio e coordenação 90–1
 - apoio e supervisão 109
 - consciência do perigo 92
 - currículos e conteúdo 89–90

- materiais de ensino e aprendizagem 92
 - preparação da resposta 92
 - professor: definição **89**
 - reconhecimento y acreditação 91

- género 32, 59, 76, 113, **128**
 - ver também* igualdade de género
- gestão da informação 38, 52–3, 117, **128**
- gestão da sala de aula 71
- Grupo de Educação 7, **123**

- igualdade de acesso 48, 58, 60–5
 - abrigos temporários 64–5
 - acções-chave 60
 - admissão, matrícula e retenção 62
 - discriminação 59, 60–2, 74
 - educação de qualidade **126**
 - envolvimento comunitário 64
 - espaços destinados a crianças 62–3
 - flexibilidade 63
 - oportunidades 62–3
 - prioridades educativas imediatas 63–4
 - aos recursos 64, 77
- igualdade de género 47, 52, 90, 101, 103, **128**
 - ver também* género
- impacto, da resposta educativa 54
- informação
 - de dados iniciais 50
 - dados qualitativos 54–5
 - dados quantitativos 54–5
 - informação desagregada 41–2, 44, **128**
 - recolha 41, 47
 - validade e análise 43–4, 47
- informação desagregada 41–2, 44, **128**
- instalações 58, 59, 73–7
 - como abrigos temporários 64–5, 116
 - acções-chave 73
 - água potável 76
 - estrutura, planeamento e construção 74, 116
 - localização 69, 74, 116
 - peçoas portadoras de deficiências 75, 76
 - planeamento e manutenção dos espaços de aprendizagem 75
 - promoção de higiene 76
 - saneamento 76
 - ver também* serviços
- instrução e aprendizagem, processos de 80, 87, 93–4, **128**
- instrumentos legais internacionais 10

- juventude 31, 34, 35, 47, 116, **128**

- leis e políticas, formulação de 112, 114–18
 - acções-chave 114

actores não governamentais e das Nações Unidas 118
análise do contexto 116–17
continuidade da educação 115–16
direito à educação 114–15
não-discriminação 118
partilha de informação e sistemas 117
preparação de catástrofes 117–18
segurança das escolas 116

língua de instrução 86–7, 102
literacia 10, 49, 53, 59, 81, 82, 84

materiais de instrução 83, 84, 88, 92, 108
modo de revisão 84

meios de vida **129**

métodos de ensino 83, 94

mitigação de conflitos **129**

monitorização 24, 51–3

necessidades educativas especiais **129**

necessidades especiais, pessoas com. *Ver* pessoas portadoras de deficiências

necessidades psicossociais 5, 45, 70, 77, 85–6, 110
apoio psico-social **123**
educativas especiais **129**

notas de orientação 14

numeracia 49, 53, 82, 84

“Não prejudicar” 47–8

objectivos de aprendizagem 83

organizações não governamentais 14

pagamento, sistema de 106

partes interessadas 14, **129**

participação **129**
formas de 25

participação comunitária 24, 25, 27–32, 129
acções-chave 27
auditorias sociais 32
capacitação 32
comités de educação da comunidade 28–9, **125**
crianças e jovens 31
igual acesso 64
inclusão 27–8
papeis e responsabilidades 29
planeamento e implementação 113
planos de acção educativa local 30
promoção da segurança 68
protecção 68, 72

perigos 67, 68–9, 92, **129**

Pessoas Internamente Deslocadas (IDP) 48, 103, 118, **130**

pessoas portadoras de deficiências 75, 76, 87, 127
adaptações para 96
necessidades educativas especiais **129**

- planeamento e implementação 17, 112, 113, 119–21
 - acções-chave 119
 - direitos à educação e objectivos 119
 - ligações inter-sectoriais 119
 - planos educativos locais e nacionais 30, 115, 120
 - recursos 120
 - transparência e responsabilidade 120–1
- planos de acção educativo local 30, 115, 120
- política educativa 12, 112–21
 - lei e formulação de políticas 112, 114–18
 - planeamento e implementação 112, 113, 119–21
- preparação 117
- prevenção **130**
- processos cognitivos **125**
- professores e outros técnicos de educação 12, 100
 - apoio e supervisão 100, 101, 108–10
 - condições de trabalho 100, 105–7
 - definição **101**
 - papeis e responsabilidades 101
 - recrutamento e selecção 100, 101, 102–4
 - ver também* formação e desenvolvimento profissional
- Projecto Esfera 7, 9, 20
- promoção de higiene 76
- protecção 58, 66–72, **130**
 - acções-chave 66
 - distância do local de aprendizagem 69
 - gestão não violenta de sala de aula 71
 - participação comunitária 68, 71
 - perigos 67, 68–9
 - protecção contra ataques 70, 115
 - redução e gestão do risco de catástrofe 72
 - segurança e protecção 66–7
 - vias de acesso 69
 - violações 68
 - violência baseada no género 68–9, 77, **131**
- protecção infantil **130**

- recrutamento e selecção de professores 33, 100, 101, 102–4
 - acções-chave 102
 - critérios de selecção 103
 - dimensão da turma 104
 - experiências e qualificações 102–3
 - função 102, 105
 - referências 104
- recuperação **130**
- recursos 24, 33–5, 37, 47, 48, 64, 120
- recursos comunitários 24, 33–5
 - acções-chave 33
 - acesso e segurança 34
 - capacidade local 35
 - construção a longo prazo 34
 - reconhecimento das contribuições 35

- Rede Inter-Institucional de Educação em Situação de Emergência (INEE) 7
- redução dos riscos de catástrofes **130**
- refugiados 48, 60, 83–4, 87, 96, 103, 118, **130**
- remuneração de professores 106
- requisitos básicos 24–77
 - análise 24, 26, 40–55
 - coordenação 24, 25–6, 36–9
 - participação comunitária 24, 26, 27–32
 - resumo 11–12
- requisitos mínimos 14
- Requisitos Mínimos da Rede INEE 7–8
 - como adaptá-los ao contexto local 15
 - como ferramenta 17
 - desenvolvimento 8–9
 - domínios 11–12
 - ferramentas para implementação 16
 - ligações estratégicas 20–1
 - quadro de referência para os direitos humanos 9–10
 - quem deve utilizar 14
 - questões frequentes 22
 - utilização 17
- resiliência 43, **131**
- responsabilidade 38, 120–1, **131**
- resposta educativa **131**
 - impacto de 54
- resposta humanitária 7, 49
- resultados de aprendizagem 80, 81, 84, 95–6, **131**
- risco **131**
 - redução de **130**

- saneamento 76
- saúde e nutrição 76–7
- segurança 34, 52, 66–7, 68, 69, 116, **131**
- serviços 58
 - acções-chave 73
 - acesso e recomendações 77, 85
 - ligações inter-sectorais 119
 - saúde e nutrição 76–7
- sites de aprendizagem **131**
- sofrimento **131**
- stress 81, 86

- tamanho da turma 104
- transparência 38, 120–1
- treino vocacional 37, 49, 53, 62, 81, 85

- vias de acesso 69
- VIH/SIDA 77, 85, **130**
- violência baseada no género 68–9, 77, **131**
- vulnerabilidade 13, **132**

ANEXO 4: FORMULÁRIO DE APRECIACÃO PARA OS REQUISITOS MÍNIMOS PARA A EDUCAÇÃO: PREPARAÇÃO, RESPOSTA E RECONSTRUÇÃO

Informações para contacto	
Data:	Nome:
Organização e Função:	
Morada:	
Telefone/Fax:	
E-mail:	

1. Por favor, enuncie, de que modo tem utilizado os Requisitos Mínimos, individualmente ou no seio da sua organização. Seja o mais específico possível e indique como adaptou (se aplicável) os indicadores do manual ao seu contexto e trabalho no âmbito do seu projecto/organização/estrutura de coordenação, etc.

2. Que desafios/dificuldades tem encontrado à medida que tem utilizado este manual e como ultrapassou ou trabalhou esses desafios?

-
-
3. Pode partilhar as lições que aprendeu e/ou exemplos de boas práticas que resultaram da sua experiência na utilização deste manual? Qual tem sido o impacto da utilização deste manual no seu trabalho?

4. Baseando-se na sua experiência, que informações adicionais e /ou ferramentas tornariam este manual mais eficaz e relevante?

5. Por favor apresente outros comentários adicionais ou de apreciação sobre este manual.

Obrigado por partilhar a sua experiência sobre a utilização dos Requisitos Mínimos para a Educação: Preparação, Resposta e Reconstrução. As respostas a este formulário serão utilizadas para actualizar e elaborar estratégias para a promoção dos Requisitos Mínimos. Por favor preencha este questionário e envie-o para **minimumstandards@ineesite.org** ou para o Coordenador da Rede INEE para os Requisitos Mínimos: UNICEF – Education Section, 3 United Nations Plaza, New York, NY 10017, USA. Também pode preencher este questionário online no site: **www.ineesite.org/feedback**.

REQUISITOS MÍNIMOS PARA A EDUCAÇÃO: Preparação, Resposta e Reconstrução

Requisitos Básicos

Participação Comunitária: Participação, Recursos – Coordenação – Análise-Diagnóstico, Estratégia de resposta, Monitorização, Avaliação

Acesso e Ambiente de Aprendizagem

Requisito 1: Igualdade de Acesso

Todos os indivíduos têm acesso a oportunidades educativas relevantes e de qualidade.

Requisito 2: Proteção e Bem-Estar

Os ambientes de aprendizagem são seguros e promovem a proteção e bem-estar psicossocial dos alunos, professores e outros profissionais de educação.

Requisito 3: Instalações e Serviços

As instalações educativas promovem a segurança e bem-estar dos alunos, professores e outros profissionais de educação em articulação com os serviços de saúde, nutrição, apoio psicossocial e proteção.

Ensino e Aprendizagem

Requisito 1: Currículos

São usados currículos cultural, social e linguisticamente relevantes, para providenciar uma educação formal e não formal, adequadas ao contexto e às necessidades particulares dos alunos.

Requisito 2: Formação, Desenvolvimento e Apoio Profissional

Os professores e restante pessoal envolvido no processo educativo devem receber periodicamente formação estruturada e relevante de acordo com as necessidades e as circunstâncias.

Requisito 3: Instrução e Processo de Aprendizagem

Os processos de ensino e aprendizagem são centrados no aluno, participativos e inclusivos.

Requisito 4: Avaliação

Devem ser usados métodos apropriados para avaliar e validar a aprendizagem.

Professores e outros Técnicos de educação

Requisito 1: Recrutamento e Seleção

Um número suficiente de professores qualificados e de outros técnicos de educação são recrutados através de um processo transparente e participativo baseado em requisitos de seleção que reflectem diversidade e equidade.

Requisito 2: Condições de Trabalho

Os professores e restantes técnicos de educação envolvidos, possuem condições de trabalho claramente definidas, seguem um código de conduta e são adequadamente recompensados.

Requisito 3: Apoio e Supervisão

Os mecanismos de apoio e de supervisão para professores e restantes técnicos funcionam efectivamente.

Política Educativa

Requisito 1: Formulação de Leis e Políticas

As autoridades educativas dão prioridade à continuidade e recuperação de uma educação de qualidade, incluindo um acesso livre e inclusivo à escola.

Requisito 2: Planificação e Implementação

As actividades educativas têm em conta as políticas, leis, normas e planos nacionais e internacionais, bem como as necessidades de aprendizagem das populações.

Chave de assuntos temáticos:

Mitigação do Conflito: Redução do Risco de Catástrofe, Desenvolvimento da pequena infância, Género, VIH/SIDA, Direitos Humanos, Educação Inclusiva, Ligações Inter-sectoriais, Protecção, Suporte Psicossocial e Juventude.

INEE

Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence
La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

O manual *Requisitos Mínimos para a Educação: Preparação, Resposta e Reconstrução* expressa o compromisso de que todos os indivíduos – crianças, jovens e adultos – têm o direito à educação. Os requisitos articulam o nível mínimo de acesso a uma educação de qualidade em situações de emergência e reconstrução. Podem ser utilizados como ferramenta de capacitação e formação de agências humanitárias, governos e populações locais, para melhorar a eficácia e qualidade da assistência à educação. Ajudam a melhorar a responsabilização e previsibilidade entre os actores humanitários e melhora a coordenação entre parceiros, incluindo as autoridades educativas.

A rede INEE facilitou um vasto processo consultivo para desenvolver os Requisitos Mínimos, processo que decorreu entre 2003 e 2004, com uma actualização posterior entre 2009 e 2010. Este trabalho é financiado pela Convenção dos Direitos da Criança, pelo Fórum de DaKar que estabeleceu os objectivos da Educação para Todos (2000) e a Carta Humanitária do Projecto Esfera.



O Projecto Esfera reconhece *Requisitos Mínimos para a Educação: Preparação, Resposta e Reconstrução* como *Requisitos Parceiros* do Projecto Esfera: Carta Humanitária e *Requisitos Mínimos para Resposta a Catástrofes*.