

Documento estratégico

# Colmatar a lacuna 3:

Promover a equidade e a inclusão na e por meio da educação de meninas em situações de crise



Rede Interinstitucional  
para a Educação em  
Situações de Emergência

A **Rede Interinstitucional para a Educação em Situações de Emergência (INEE)** é uma rede internacional e aberta de representantes das organizações não governamentais, agências das Nações Unidas, entidades doadoras, governos e instituições académicas que trabalham em conjunto para assegurar o direito à educação segura e de qualidade para todas as pessoas afetadas por crises. Para mais informação, visite [www.inee.org](http://www.inee.org)

**Publicado por:**

Rede Interinstitucional para a Educação em Situações de Emergência (INEE)  
a/c International Rescue Committee  
122 East 42nd Street, 12th floor  
New York, NY 10168  
United States of America

INEE © 2023

**Citação sugerida:**

Rede Interinstitucional para a Educação em Situações de Emergência (INEE). (2023). *Colmatar a lacuna 3: Promover a equidade e a inclusão na e por meio da educação de meninas em situações de crise*. INEE. New York, NY. <https://inee.org/pt/recursos/closing-gap-3-colmatar-lacuna-3-promocao-da-equidade-e-da-inclusao-na-e-por-meio-da>

**Licença:**

Este documento está registado sob uma licença Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0. Esta licença é atribuída à Rede Interinstitucional para a Educação em Situações de Emergência (INEE).



**Imagem da capa:**

Côte d'Ivoire, 2023 © Rodrig Mbock, GPE

# Agradecimentos

Este documento estratégico foi redigido por Sarah Holst, a principal autora do relatório *Mind the Gap 3 [Atenção à lacuna 3]: Equidade e inclusão na e por meio da educação de meninas em situações de crise*. Este estudo resume os resultados do *Mind the Gap 3* e foi encomendado pela Rede Interinstitucional para a Educação em Situações de Emergência (INEE) em colaboração com o Grupo de Trabalho sobre Género da INEE. Os resultados e as conclusões deste documento são da responsabilidade da autora e não refletem necessariamente as posições ou políticas da INEE.

Agradecemos especialmente ao Grupo de Trabalho sobre Género da INEE e outras pessoas que dispuseram de seu tempo e conhecimento para elaborar este documento. Ele foi revisto por Jihane Latrous, Education Cannot Wait; Zohra Lakhani, Global Affairs Canada; Sonja Anderson e Rachel McKinney, INEE; Edem Ossai, MAYEIN; Rachel Pell, Right to Play; Emily Echessa, Save the Children; e Lucy Philpott, World University Service of Canada.

A INEE agradece o apoio financeiro da Global Affairs Canada para a produção deste documento. Somos igualmente gratos às agências, fundações, instituições e pessoas que prestam apoio financeiro à Rede.

O processo de desenvolvimento deste documento estratégico foi conduzido por Lauren Gerken, Coordenadora de Género da INEE.

Edição de texto: Jill Merriman.

Design: 2D Studio.

# Sumário

<b>Introdução</b>	<b>5</b>
<b>Resumo do progresso</b>	<b>6</b>
<b>Lacunas na oferta</b>	<b>8</b>
Disparidades de género no corpo docente nos países afetados por crises	8
Lacunas no apoio às meninas com deficiência em contextos de crises	10
Lacunas na oferta de educação sexual abrangente em situações de emergência	11
<b>Lacunas nos dados e nas evidências</b>	<b>14</b>
<b>Lacunas no financiamento</b>	<b>16</b>
<b>Ações recomendadas</b>	<b>18</b>
Ações para os governos dos países afetados por crises	18
Ações para doadores bilaterais e multilaterais	20
Ações para a sociedade civil	21
Ações para coletores e compiladores de dados	22
Ações para professoras/es e outras/os profissionais da educação	23

# Introdução

Na Reunião de Cúpula do Grupo dos Sete (G7) de 2018, os líderes de sete das maiores economias do mundo<sup>1</sup> adotaram a Declaração de Charlevoix sobre Educação de Qualidade para Meninas, Adolescentes e Mulheres nos Países em Desenvolvimento (“Declaração de Charlevoix sobre Educação de Qualidade”), comprometendo-se coletivamente a investir na educação de qualidade para meninas e mulheres durante conflitos e crises, incluindo pessoas refugiadas e pessoas deslocadas internamente (PDI). O Grupo de Trabalho sobre Género da Rede Interinstitucional para a Educação em Situações de Emergência (INEE) e o Grupo de Referência sobre a Educação de Meninas em Situações de Emergência encomendaram uma série de relatórios de monitorização global para registar os progressos em relação aos objetivos estabelecidos.

Este documento estratégico resume os resultados do terceiro relatório de monitorização da INEE: *Mind the Gap 3 [Atenção à lacuna 3]: Promover a equidade e a inclusão na e por meio da educação de meninas em situações de crise*. Ele acompanha o progresso do mesmo conjunto de 44 países afetados por crise identificados nos dois primeiros relatórios *Mind the Gap* e concentra-se<sup>2</sup> em três temas:

- **Recrutamento e permanência de professoras:** Barreiras e facilitadores existentes para que as professoras entrem, permaneçam e progridam na profissão em contextos de crise, áreas de dificuldades e contextos afetados por conflitos. Isto inclui observar professoras refugiadas, bem como as professoras que se encontram em contextos de PDI, crises prolongadas e áreas de dificuldades.
- **Educação inclusiva para questões do género e meninas com deficiência:** Compreender as lacunas no acesso e na conclusão do ensino básico em comparação com suas pares sem deficiência. Inclui também a análise da provisão de infraestruturas de educação inclusiva, bem como os esforços feitos para integrar a educação inclusiva para questões de género.
- **Saúde e direitos sexuais e reprodutivos (SDSR) em situações de emergência:** Rever o acesso à informação e à educação em termos de SDSR em situações de emergência, com foco especial no desenvolvimento e na oferta de educação sexual tanto para as crianças dentro do sistema de ensino quanto para as que estão fora da escola, em contextos de crise.

Este documento estratégico começa por resumir os progressos realizados na educação e na formação de meninas e mulheres desde o início de 2022. Em seguida, considera as lacunas na oferta, nos dados, nas evidências e no financiamento relacionado com as três áreas temáticas mencionadas. Por fim, apresenta recomendações de ações que podem ajudar uma série de partes interessadas a abordar estas lacunas.

<sup>1</sup> A Declaração de Charlevoix sobre Educação de Qualidade foi adotada por Canadá, União Europeia, França, Alemanha, Itália, Japão e Reino Unido.

<sup>2</sup> INEE. (2021). *Mind the Gap: The state of girls' education in contexts of crisis and conflict*. <https://inee.org/resources/mind-gap-state-girls-education-crisis-and-conflict>; INEE. (2022). *Mind the Gap 2: Seeking safe and sustainable solutions for girls' education in crises*. <https://inee.org/resources/mind-gap-2-seeking-safe-and-sustainable-solutions-girls-education-crisis>.

# Resumo do progresso

Colômbia. 2016 © Marcela Olarte, NRC

No ano passado, registaram-se progressos na consecução dos objetivos estabelecidos na Declaração de Charlevoix sobre Educação de Qualidade, com redução da disparidade de gênero nos níveis primário e secundário. A taxa de conclusão da educação primária e secundária tem melhorado constantemente, embora este progresso continue a ser lento para os atuais níveis de apoio e investimento — neste ritmo, será necessário esperar até 2090 para que todas as meninas vivendo em contextos afetados por crises tenham acesso à escola.<sup>3</sup> Logo, é necessário aumentar a investigação, a atenção e o investimento.

A coleta e utilização de dados desagregados por sexo nos países afetados por crise melhorou, mais países (do que nos relatórios anteriores do *Mind the Gap*) dispõem de dados atuais sobre as taxas de conclusão e o número de crianças e jovens fora do sistema de ensino. O Instituto de Estatística da UNESCO (UIS, na sigla em inglês) utilizou novos modelos estatísticos que permitem resolver as inconsistências na amostragem e os dados desatualizados, e o Relatório de Monitorização Global da Educação da UNESCO (GEM Report) utilizou estes modelos para elaborar uma série cronológica das taxas de conclusão de uma vasta gama de países. Foram também desenvolvidas novas metodologias, como a da *Education Cannot Wait*, para avaliar melhor a quantidade de pessoas que estão fora do sistema de ensino, e a disponibilidade de dados sobre o financiamento da educação também melhorou. Estes progressos, em conjunto, permitem uma compreensão mais abrangente da situação da educação de meninas em contextos de crise. Embora os países em crise variem muito, o facto de existirem dados disponíveis para um maior número de países permite hipóteses mais bem fundamentadas sobre a forma como os resultados dos relatórios *Mind the Gap* são relevantes para todos os contextos afetados por crises.

Além disso, a comunidade global fez progressos em seu apoio e compromissos para alcançar a igualdade de gênero na educação e por meio dela, bem como a importância de todas as meninas em contextos afetados por crises poderem completar 12 anos de educação segura e de qualidade. Na reunião dos ministros de Assuntos Internacionais do G7, em novembro de 2022, os ministros acordaram coletivamente em aumentar a percentagem da assistência bilateral ao desenvolvimento internacional para promover a igualdade de gênero. Uma iniciativa centrada na promoção da igualdade de gênero também se tornou uma ação emblemática da educação transformadora na sequência da Cúpula da Educação Transformadora (Transforming Education Summit), em setembro de 2022. O apelo à ação, que se seguiu a este encontro global, solicitou aos governos que colocassem a igualdade de gênero no centro dos planos do sector da educação.

<sup>3</sup> Estimativa baseada nos dados extraídos de <https://education-estimates.org/out-of-school/averages/>.

A necessidade de prestar apoio às crianças com deficiência também foi salientada. Por exemplo, a Cúpula Mundial sobre a Deficiência (Global Disability Summit), abordou a necessidade de dar prioridade à educação inclusiva nas situações de crise, emergência e conflito, com maior reconhecimento para a forma como o género e a deficiência se cruzam: estas meninas enfrentam maior risco de pobreza na aprendizagem (learning poverty) nos contextos de crise. No entanto, para garantir que estes compromissos levem às mudanças nas oportunidades educativas para as meninas mais marginalizadas nos países afetados por crise, é necessário aumentar o investimento e o financiamento. A percentagem decrescente de financiamento nos contextos de ajuda humanitária põe em risco os objetivos globais e o desejo de eliminar as disparidades de género nos contextos mais difíceis.

# Lacunas na oferta



Líbano. 2020 © Elias El Beam, IRC

Embora a disparidade global de género na educação esteja a diminuir lentamente, esta disparidade nas situações de emergência não está a progredir ao mesmo ritmo, com uma proporção maior de meninas do que de meninos fora do sistema de ensino. Os países afetados por crise registaram progressos nas matrículas, mas continuam a existir disparidades de género na transição e no acesso ao ensino. Esta situação torna-se mais acentuada na educação secundária e as lacunas são maiores nas crises mais intensas.<sup>4</sup> O foco do planeamento, das despesas e da implementação na educação deve passar de uma abordagem orientada para a paridade para uma abordagem orientada para a qualidade. O foco deve ser colocado na educação inclusiva e de elevada qualidade, tanto para estudantes que estão dentro do sistema de ensino como para pessoas que estão fora da escola, considerando as diversas necessidades dos subgrupos, incluindo pessoas com deficiência. A educação deve ser ministrada em um ambiente seguro, livre de discriminação e de abusos, o que resulta em melhor experiência de aprendizagem. A educação tem um papel fundamental a desempenhar na redução das disparidades de género de forma mais ampla, visto que pode combater as desigualdades de género e melhorar a capacidade de meninas avançarem para a fase seguinte da aprendizagem ou do ensino, melhorando os resultados na vida futura.

## Disparidades de género no corpo docente nos países afetados por crises

Nos contextos de crise, existe uma escassez de professoras/es em todos os níveis e um desequilíbrio contínuo entre os géneros no setor da educação. As mulheres continuam a dominar as posições na educação pré-escolar e primária, mas a proporção de professoras diminui nos níveis secundário e superior. As professoras representam 90% das/os docentes da educação pré-escolar, mas apenas 38% das/os docentes da educação secundária e 31% das/os docentes da educação superior nos contextos afetados por crise,<sup>5</sup> embora estes números variem muito entre países e mesmo a nível subnacional. Além disso, poucas mulheres ocupam cargos de chefia, o que significa que as desigualdades de género continuam a ser perpetuadas juntamente com os

4 Mais pormenores sobre a aprendizagem de meninas nos contextos de crise podem ser encontrados na publicação recente da Education Cannot Wait, [Crisis-Affected Children and Adolescents in Need of Education Support: New Global Estimates and Thematic Deep Dives](#). Uma vez que este documento foi publicado em junho de 2023, depois de a INEE ter finalizado o texto do Mind the Gap 3, as estimativas mais recentes do relatório da Education Cannot Wait não foram incluídas neste documento de orientação.

5 Consulte Mind the Gap 3, INEE (2023), Secção 3.1.



estereótipos de género que sugerem que os homens são líderes naturais e que as mulheres devem assumir funções de apoio. No entanto, a pesquisa sugere que quando as mulheres ocupam cargos de chefia, os resultados da aprendizagem e a segurança nas escolas melhoram.

As professoras, muitas vezes, não têm os pré-requisitos educacionais para aceder às escolas de formação docente devido às restrições de género que impedem o acesso aos níveis mais elevados de ensino. Por conseguinte, para atrair mais mulheres para a profissão nos contextos de crise e de pessoas refugiadas, é necessário explorar vias alternativas para o ensino. Em áreas onde há violência, as mulheres são submetidas a níveis mais altos de assédio e exploração, enfrentando ameaças de género à sua segurança e uma probabilidade maior de sofrer discriminação e violência baseada em género (VBG) no trabalho. Sem apoio e intervenções específicas, este facto prejudica a permanência e limita o número de professoras que assumem cargos em ambientes remotos e inseguros.

Além disso, são poucas as políticas, as oportunidades e as vias que permitem a professoras/es refugiadas/os se tornarem professoras/es registadas/os a nível nacional, sendo o desenvolvimento profissional contínuo de que necessitam frequentemente limitado ao apoio prestado por organizações não governamentais (ONGs). O acesso ao desenvolvimento profissional contínuo também continua a ser um desafio para as professoras que, frequentemente, têm de conciliar sua carreira com as responsabilidades familiares. De facto, não existe acesso a um desenvolvimento profissional abrangente e contínuo para todas/os as/os professoras/es, mas isto é essencial para aumentar sua motivação, confiança e empenho no ensino através do desenvolvimento e da expansão das suas competências e conhecimentos na sala de aula.

Outra questão é o facto de professoras/es da educação pré-escolar e primária continuarem a ser mal remuneradas/os e inadequadamente reconhecidas/os por seu papel no apoio às necessidades psicossociais de estudantes e na resposta às situações de abuso e questões de segurança. Esta situação continua a prejudicar a saúde mental e o bem-estar de professoras/es que trabalham em contextos afetados por crise — onde, muitas vezes, também elas/es sofrem as mesmas interrupções, violência e deslocação que suas/seus estudantes.

Nos contextos afetados por crise, em que a segurança no caminho para a escola e dentro dela é uma preocupação constante, os pais podem hesitar em enviar as meninas à escola. As professoras podem desempenhar um papel fundamental ao encorajarem as comunidades a mandarem as meninas para a escola e ao assegurarem às comunidades que elas estão seguras lá. Além disso, verificou-se que as professoras influenciam positivamente os interesses e os níveis de confiança das meninas e podem atuar como modelos, tendo um impacto global positivo na matrícula e na aprendizagem delas.<sup>6</sup> É fundamental abordar a questão da disparidade de género no corpo docente, dispor de processos claros para apoiar a segurança e a proteção das professoras e para apoiar as mulheres no acesso e na manutenção de cargos de chefia, com oportunidades de desenvolvimento profissional contínuo.

---

6 Consulte *Mind the Gap 3*, INEE (2023), Secção 3.1.

## Quadro 1: Estratégias para melhorar o bem-estar e as condições de trabalho das educadoras

Medidas como bolsas de estudo e subsídios para apoiar as mulheres que entram e permanecem nos programas de formação de professoras/es são passos importantes para aumentar o número de professoras qualificadas. Além disso, incentivos como subsídios e bolsas de alojamento — juntamente com mudanças políticas para intensificar o recrutamento local — podem aumentar a quantidade de mulheres dispostas a trabalhar nas zonas rurais ou remotas. Entre as estratégias bem-sucedidas estão:

- Em Uganda, o projeto-piloto [EiE-GenKit](#) que visava mudar as normas e os valores sociais através do poder de decisão e maior compromisso das mulheres nas estruturas comunitárias envolvidas na educação, como as associações de pais e professoras/es e os comitês de gestão escolar.
- A abordagem das normas de género levou a que os planos de melhoria das escolas se tornassem mais reativos. As novas ações incluídas nos planos conduziram a melhores condições para as professoras, incluindo:
  - Maior número de casas para as professoras
  - Opções de transporte seguro para as mulheres
  - Recolocação deliberada de grávidas e lactantes em uma cidade próxima, a fim de facilitar o acesso aos serviços médicos<sup>7</sup>
- Os incentivos para professoras que trabalham nas zonas remotas são outra forma de apoiar o recrutamento e a permanência. O programa [Restauração do Ensino e Aprendizagem \(Restoring Education and Learning\)](#) no Iémen, financiado pelo Banco Mundial e pela Parceria Global para a Educação (GPE, na sigla em inglês), envolve a reabilitação de escolas, bem como remuneração das professoras que trabalham nas zonas mais remotas.

## Lacunas no apoio às meninas com deficiência em contextos de crise

Meninas com deficiência continuam a enfrentar múltiplas barreiras no acesso à educação e correm um risco elevado de lhes ser negada a educação quando crises ou conflitos afetam seus sistemas de apoio. Além disso, meninas com deficiência são, muitas vezes, excluídas dos esforços de resposta humanitária quando nem elas nem as organizações de pessoas com deficiência são consultadas. Isso fica evidente na ausência de vozes de meninas e crianças com deficiência nos dados. Enquanto suas histórias, experiências e desafios não forem ativamente procurados, o setor da educação não poderá responder verdadeiramente a suas necessidades.

<sup>7</sup> Education Cannot Wait. (2022). *Global estimates: Number of crisis-affected children and adolescents in need of education support*. [https://www.educationcannotwait.org/sites/default/files/2022-06/ecw\\_global\\_estimates\\_study\\_june2022.pdf](https://www.educationcannotwait.org/sites/default/files/2022-06/ecw_global_estimates_study_june2022.pdf)

A segurança é uma preocupação constante para meninas com deficiência, que continuam a enfrentar níveis mais elevados de violência do gênero do que suas pares sem deficiência. As famílias podem opor-se a enviar as suas filhas com deficiência à escola devido ao receio em relação a sua segurança e aos elevados níveis de bullying e assédio por parte de colegas e professoras/es. O abuso sexual é ainda mais frequente entre pessoas com deficiência intelectual e as desvantagens que acompanham a deficiência e o gênero podem significar que é menos provável que acreditem nelas quando denunciam a violência de gênero.

Em muitos contextos afetados por crises, crianças com deficiências são educadas em ambientes segregados, o que as separa ainda mais de suas/seus colegas e reduz o acesso à educação devido às distâncias mais longas até essas “escolas especiais” e às maiores preocupações com a segurança em torno das instalações. A falta de formação em matéria de educação inclusiva e de apoio a professoras/es também não permitiu combater os comportamentos negativos e as expectativas limitadas em relação às crianças com deficiência.

## Quadro 2: Um ambiente propício para educação inclusiva

Uma abordagem holística para criar um ambiente escolar inclusivo envolve trabalho com professoras/es, direção da escola, comunidades e, fundamentalmente, as próprias crianças. A formação inclusiva para professoras/es pode melhorar a prática imediata e também resultar em outras mudanças como a redução da violência e do uso de castigos corporais. Estratégias de sucesso incluem:

- **Uso de assistentes de ensino e funcionárias/os especializadas/os em educação:** O pessoal de apoio responsável pela inclusão é, muitas vezes, parte integrante da educação inclusiva ministrada nas escolas e garantia de que as crianças com deficiência podem frequentar as escolas regulares.
- **Compreensão e abordagem dos comportamentos da comunidade e das crenças e práticas socioculturais negativas,** que podem constituir restrições significativas para a educação de meninas com deficiência.
- **Trabalho com estruturas comunitárias existentes, famílias e organizações de pessoas com deficiência:** Isto pode desafiar comportamentos negativos e dar às pessoas com deficiência a possibilidade de partilharem e normalizarem suas experiências.

## Lacunas na oferta de educação sexual abrangente em situações de emergência

O acesso à educação e à informação sobre SDRS ajuda a evitar gravidez indesejada, a melhorar a saúde materna e a prevenir infeções sexualmente transmissíveis (ISTs), bem como a dotar as meninas e as jovens de conhecimentos e de competências necessárias para defenderem seus direitos e para se envolverem em relações saudáveis e consensuais.

No entanto, em contextos de crise, os resultados da SDSR na adolescência continuam a ser fracos e as meninas não têm informações e competências necessárias para tomar decisões sobre suas relações e seus comportamentos sexuais e reprodutivos. A educação sobre SDSR é importante, tanto do ponto de vista dos direitos quanto da saúde pública, mas o acesso é limitado pela falta de vontade política, por recursos e financiamentos inadequados, pela discriminação contínua contra mulheres e meninas e por dinâmicas de poder desiguais no que diz respeito a gênero. Esta falta de educação sexual de alta qualidade e adequada ao desenvolvimento pode deixar as/os jovens vulneráveis a comportamentos sexuais nocivos e à exploração sexual.

Pessoas refugiadas, que correm um risco acrescido de contrair VIH/ISTs, continuam a ter acesso limitado às informações essenciais sobre SDSR. Além disso, as estruturas patriarcais em que os homens atuam como guardiões da saúde reprodutiva das mulheres podem exacerbar as lacunas no acesso à contraceção, bem como limitar a informação e os serviços relacionados a VIH/ISTs. Isto realça a importância de a educação sexual abordar a questão do gênero e do poder, envolvendo simultaneamente homens e meninas, como parte de um currículo abrangente.

Apesar de evidências demonstrarem os benefícios de uma educação sexual adequada à idade, vários países afetados por crise ainda não incluem qualquer conteúdo relevante sobre SDSR no currículo.<sup>8</sup> Mesmo quando estes conteúdos existem, nem sempre se traduzem em uma compreensão mais alargada do tema, principalmente devido aos conhecimentos limitados de professoras/es, à sua falta de formação e apoio e ao seu desconforto e falta de confiança para transmitir os conteúdos. Além disso, muitas vezes o conteúdo do currículo sobre SDSR não é contextualizado e não aborda as sensibilidades culturais e religiosas. De maneira mais evidente, as meninas fora do sistema de ensino continuam a ser excluídas: apenas cinco dos 44 países dispõem de um currículo de educação sexual abrangente destinado às crianças fora da escola, deixando ONGs e organizações da sociedade civil (OSCs) preencherem a lacuna.

O *Mind the Gap 3* contém muitos exemplos de programas que conceberam currículos de educação sexual abrangente adequados à idade, trabalharam com as comunidades para lidar com a resistência em curso e formaram professoras/es para que pudessem aplicar os currículos de forma adequada. As organizações que tiveram impacto e melhoraram os resultados da SDSR também capacitaram jovens como educadoras/es de pares e defensoras/es da SDSR para aumentar o envolvimento e a participação.

---

<sup>8</sup> Consulte INEE *Mind the Gap 3* (2023), Secção 5.3.

### Quadro 3: Práticas promissoras da implementação de currículos eficazes de educação sexual abrangente

- **Envolver** as/os jovens no desenvolvimento dos conteúdos curriculares de educação sexual para garantir que são adequados à idade e respondem às necessidades variáveis das/os jovens para os quais foram concebidos
- **Capacitar** as/os jovens como educadoras/es de pares nas comunidades, visto que elas/es sabem onde e quando envolver outras/os jovens fora do sistema de educação formal e também podem utilizar os meios de comunicação social para maior alcance
- **Dedicar algum tempo a compreender** de onde vem a resistência profundamente enraizada na comunidade e consolidar a compreensão através da colaboração com pais, funcionárias/os da escola, líderes religiosas/os e as/os próprias/os adolescentes
- **Dotar** professoras/es de conhecimentos exatos, de metodologias de ensino eficazes e de apoio pedagógico para garantir que possam discutir as questões de SDR na sala de aula, incluindo as que podem ser sensíveis ao contexto e difíceis de abordar
- **Apoiar as/os jovens** no desenvolvimento e na divulgação da educação sexual abrangente através de plataformas on-line, criando um espaço discreto em que as/os utilizadoras/es podem colocar questões sensíveis que podem não ser abordadas em um currículo e garantindo que o conteúdo aborda questões e desafios relevantes e interessantes

# Lacunas nos dados e nas evidências

Níger, julho de 2021. © GPE

O *Mind the Gap 3* identificou uma quantidade de lacunas nas evidências e nos dados principais relacionados com professoras, meninas com deficiência e a provisão de educação sexual abrangente e sobre SDRS nos contextos de crise que devem ser abordados para melhorar a política, o planejamento e os programas desenvolvidos nestas áreas.

Em primeiro lugar, os dados sobre **professoras** nos contextos de crise continuam a ser limitados, irregulares e difíceis de recolher, com muito poucos dados desagregados por deficiência disponíveis. Neste sentido, falta ainda evidência sobre o que funciona para apoiar as mulheres com cargos de chefia e é necessário mais investigação sobre estratégias eficazes para apoiar e manter as professoras em ambientes inseguros e sobre os incentivos e a formação necessários para permitir que as mulheres progridam na docência ao mesmo ritmo que os homens.

Existem alguns dados disponíveis sobre o rácio estudante-professor/a de cada país, mas não há dados sistemáticos desagregados por sexo sobre professoras/es. Além disso, alguns sistemas nacionais de gestão de informação da educação incluem perfis de professoras/es com informações sobre suas deficiências e a formação relacionada com a deficiência e a inclusão, mas esta prática não é generalizada. Também é preocupante a falta de dados consistentes e sistemáticos sobre as oportunidades de formação e desenvolvimento profissional oferecidas a professoras/es refugiadas/os e deslocadas/os internamente. Os dados do UIS só nos podem mostrar a imagem das/os professoras/es que entram na formação docente e são destacadas/os pelos sistemas educativos nacionais, e não das/os que trabalham em contextos de educação não formal fora dos exercícios nacionais de recolha de dados.

No que se refere **às meninas com deficiência**, grandes lacunas nos dados limitam a nossa capacidade de compreender suas experiências em ambientes de aprendizagem em situações de crise. Foi possível fazer algum progresso na disponibilidade de dados por meio da divulgação (e orientação) das Perguntas do Washington Group, mas ainda estamos longe de ter dados internacionais sistemáticos e de alta qualidade. Meninas com deficiência são frequentemente excluídas da coleta de dados e muitos países ainda não recolhem, comunicam ou utilizam dados sobre crianças com deficiência — e muito menos dados sobre deficiência desagregados por sexo. Apenas seis dos 44 países afetados por crise apresentam taxas inferiores de conclusão da educação primária e secundária para crianças com deficiência.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> Consulte INEE *Mind the Gap 3* (2023), Secção 4.2.

Os dados disponíveis sobre meninas com deficiência não conseguem captar todos os fatores que têm impacto na experiência de aprendizagem de uma criança. Pouca investigação incide na experiência de meninas com deficiência na educação, o que limita nossa capacidade de captar as restrições enfrentadas por elas ou por outros grupos vulneráveis com deficiência. Faltam também investigações e evidências de que as adaptações feitas nos ambientes escolares são adequadas, apropriadas e satisfazem as reais necessidades de meninas com deficiência.

No que se refere à **educação sexual abrangente e sobre SDSR**, subsistem lacunas fundamentais:

- Formação e apoio prestado para ajudar professoras/es a ministrar efetivamente um currículo abrangente e baseado em direitos. É necessário mais investigação e evidências para identificar as estratégias que as/os professoras/es adotam e que conduzem aos resultados mais impactantes no que diz respeito à SDSR das meninas.
- Nosso conhecimento de como recursos globais e materiais didáticos de educação sexual abrangente desenvolvidos localmente estão a chegar a professoras/es e a ser utilizados eficazmente na educação sobre SDSR.
- Ligações entre a educação sobre SDSR e a prevalência da violência de gênero nas escolas. É necessário mais investigação para explorar a forma como a oferta de educação sobre SDSR está a mudar os comportamentos relacionados à violência de gênero; algumas pesquisas sugerem que um currículo centrado na igualdade de gênero tem o potencial de abordar a violência, mas a evidência continua limitada.

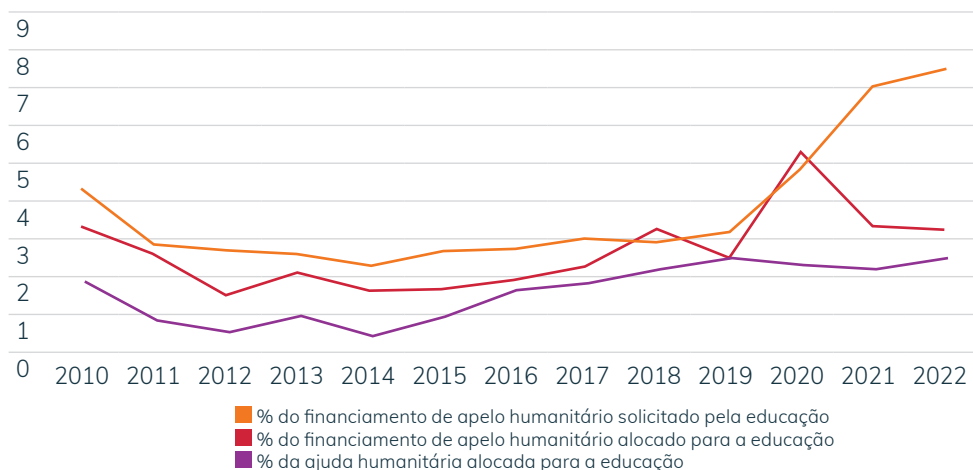
# Lacunas no financiamento

lémen. 2022 © Saleh Hayyan, Gabreez Productions

Entre 44 países afetados por crises, apenas três (Burkina Faso, Etiópia e Senegal) atingiram ambos os valores de referências internacionais para gastos públicos em educação em 2022 (o ano mais recente para o qual existem dados disponíveis): 5% do Produto Interno Bruto (PIB) e 20% do orçamento nacional. Outros sete (Chade, Colômbia, Quênia, Mali, Moçambique, Território Palestino Ocupado e Ucrânia) atingiram o limite do PIB, mas não o limite do orçamento do Estado.

De modo geral, a percentagem da despesa pública destinada à educação nos países afetados por crises diminuiu ligeiramente entre 2016 e 2021, e continuou a diminuir nos 13 países onde a taxa de gastos já era baixa. Por exemplo, o investimento do governo do Zimbábue na educação caiu mais de 6,5% durante este período. Nota-se também que a proporção de toda a ajuda humanitária destinada à educação se manteve relativamente estável, aproximadamente 2,8% nos últimos cinco anos (2018-2022) (ver Gráfico 1). No entanto, embora o montante total do financiamento dos recursos educativos se tenha mantido relativamente estável nos últimos anos, a quantidade de recursos aumentou, o que significa que poucos recursos estão a ser financiados proporcionalmente. Em 2018, foram financiados 48,2% dos recursos para a educação; este valor desceu para 39,8% em 2020 e para 26,4% em 2022.

**Gráfico 1: Proporção de ajuda humanitária para educação, de 2010 a 2022<sup>10</sup>**



<sup>10</sup> Consulte INEE Mind the Gap 3 (2023), Secção 7.2



Desde a iniciativa *Mind the Gap 2*, tem-se verificado um acréscimo da atenção dada a género nas despesas do setor, em particular no financiamento da educação pós-secundária. Também houve um aumento em termos da proporção de assistência ao desenvolvimento no exterior voltada para a igualdade de género na educação básica, com compromissos para que isso continue. Organizações multilaterais, como a Education Cannot Wait e a GPE, assumiram novos e ousados compromissos para a integração do género em todos os novos investimentos e em seu novo modelo operacional.<sup>11</sup>

---

11 Consulte INEE *Mind the Gap 3* (2023), Síntese.

# Ações recomendadas



Síria. 2021 © Tareq Mnadili, NRC

## Ações para os governos dos países afetados por crises

Parceiros internacionais de desenvolvimento devem apoiar os governos na implementação das seguintes recomendações:

- Os governos devem cumprir seus compromissos de atribuir à educação pelo menos, 20% da despesa pública, tal como estabelecido na Declaração de Incheon (2015), na Declaração de Kenyatta (2021) e na Declaração de Paris (2021).
- Os governos devem apoiar as escolas e os institutos de formação de professoras/es na criação de vias alternativas de acesso ao ensino para as pessoas que não têm o nível de escolaridade necessário, a fim de atrair mais mulheres, incluindo mulheres com deficiência, para a profissão docente.
- Os governos devem procurar o equilíbrio entre os géneros na população ativa de professoras/es através de:
  - Desenvolvimento de estratégias para atrair mais homens para a educação pré-escolar e primária, assegurando que estes empregos sejam adequadamente reconhecidos e remunerados
  - Desenvolver estratégias para trazer mais mulheres para cargos de liderança, fornecendo apoio suficiente para que elas se mudem e assumam cargos em áreas mais remotas e, ao mesmo tempo, atendam às suas necessidades familiares e de cuidados
  - Apoio à direção da escola na construção de uma cultura de igualdade de género, com códigos de conduta sólidos e mecanismos de denúncia para combater os abusos e a discriminação de que as professoras são alvo
  - Oferta de garantias de emprego a cônjuges quando as mulheres se deslocam para assumir cargos de chefia, a fim de resolver o problema da falta de mobilidade das professoras (que está frequentemente associada ao emprego do esposo ou do parceiro)
- Governos e os seus parceiros devem garantir que todas/os as/os professoras/es tenham acesso a desenvolvimento profissional de alta qualidade, incluindo a educação inclusiva e a formação adequada para a aplicação dos currículos de educação sexual abrangente. As estruturas de apoio também devem centrar-se no bem-estar de professoras/es, com orientação e aconselhamento disponíveis para ajudá-las/os a lidar com os desafios que enfrentam e com as responsabilidades que assumem.

- Os governos devem assegurar que professoras/es refugiadas/os têm acesso ao desenvolvimento profissional necessário para se tornarem docentes reconhecidos a nível nacional e fornecer meios claros para equivalência de habilitações.
- Os governos devem criar unidades dedicadas à educação em situações de emergência no âmbito das comissões nacionais de serviço para professoras/es (ou equivalente). As unidades devem ser responsáveis pela conceção, pela implementação e pela monitorização do currículo e pelos aspetos de formação e reforço de competência dos requisitos de pré-qualificação e pós-qualificação de professoras/es para o ensino em contextos de crise e emergência.
- Os governos e seus parceiros devem apoiar as escolas na coleta e utilização de dados de crianças com deficiência, desagregados por sexo, fornecendo orientações específicas sobre como utilizar as Perguntas do Washington Group, dando formação sobre identificação e assegurando que estes dados são introduzidos e armazenados nos sistemas de gestão de informação da educação. Estes dados devem ser coerentes e úteis para fornecer às escolas informações sobre as adaptações e as acomodações necessárias para apoiar estas/es estudantes.
- Os governos e seus parceiros devem trabalhar com pais e cuidadoras/es para facilitar o acesso das crianças com deficiência à educação, bem como ajudá-las/os a compreender o valor da educação sexual abrangente. Isto deve incluir o apoio às escolas e a prestadores de serviço de educação não formal para que possam abordar a resistência e as preocupações de pais e cuidadoras/es sobre a qualidade do ensino e a oferta de educação sexual abrangente.
- Os governos devem garantir que foram elaborados e estão a ser ministrados currículos de educação sexual adequados à idade, e que professoras/es são devidamente apoiadas/os através de formação e acompanhamento, tanto a nível da educação primária quanto secundária, em conformidade com as normas acordadas a nível internacional. Devem garantir que as crianças dentro e fora do sistema de ensino tenham igual acesso à educação sexual abrangente. Quando existem políticas de educação sexual, os governos devem transformá-las em planos nacionais sólidos, dotados de recursos, monitorizados e avaliados.
- Os governos e seus parceiros devem coordenar os setores da saúde, da educação e da proteção para identificar o conhecimento e as necessidades relacionadas a SDSR de todos os grupos etários, bem como para garantir que a implementação dos currículos de SDR considerem os elevados níveis de estudantes maiores de idade nos contextos de crise.
- Os governos e seus parceiros de implementação devem conceber em conjunto programas de resposta educativa que sejam orientados por uma análise minuciosa e intersectorial da aprendizagem.

## Ações para doadores bilaterais e multilaterais

- Os doadores devem responder à crescente quantidade de apelos humanitários e ampliar as suas despesas humanitárias no domínio da educação. Devem canalizar os fundos para:
  - Países onde as meninas estão “mais atrasadas” e não aprendem na escola
  - Países afetados por crises que deram prioridade à igualdade de género, para apoiá-los no cumprimento de seus compromissos de alcançar a igualdade de género na e por meio da educação
  - Países com grandes populações de refugiadas/os e que não frequentam a escola, sendo que a assistência ao desenvolvimento no exterior dos países doadores se concentra no apoio às populações de refugiadas/os em contextos mais marginalizados, enquanto usam outras fontes de financiamento para apoiar pessoas refugiadas dentro de suas próprias fronteiras
- Os doadores devem apoiar e financiar as organizações que estão a adotar, de facto, uma abordagem intersectorial para apoiar as pessoas mais marginalizadas e o financiamento para a segurança e a aprendizagem das meninas com deficiência e das meninas que enfrentam diversas formas de discriminação. Os doadores não devem ser conduzidos pela quantidade de meninas abrangidas pelos programas educativos, mas sim por ações que reduzam a disparidade de género e não deixem ninguém para trás.
- Os doadores devem prestar apoio à sociedade civil nos países beneficiários para garantir sua participação a nível político. Isto deve implicar que as vozes das meninas e dos grupos marginalizados (incluindo pessoas com deficiência), bem como as vozes de professoras/es, sejam ouvidas, para garantir que as respostas educativas respondam às necessidades dos grupos que mais precisam delas. As vozes das professoras são particularmente escassas, o que limita a nossa compreensão das principais restrições e desafios que enfrentam nas escolas.
- Os doadores devem apoiar os governos na abordagem do equilíbrio entre géneros no corpo docente e dar prioridade ao financiamento de iniciativas que apoiem a segurança e a progressão das professoras — fornecendo incentivos e dando prioridade à segurança nas áreas mais remotas. Devem estar disponíveis oportunidades de desenvolvimento profissional e meios alternativos para cargos de chefia que eliminem as restrições que as mulheres continuam a enfrentar no acesso à formação devido a horários, deslocações e responsabilidades familiares.
- Os doadores devem exigir que os beneficiários dos fundos desagreguem os dados ao nível dos resultados por sexo, idade e deficiência.
- Os doadores devem apoiar o desenvolvimento e a oferta de educação sexual apropriada à idade, contextualizada e abrangente, ministrada nos níveis primário e secundário. Os doadores devem apoiar a oferta de educação sexual especializada para estudantes maiores da educação primária, sempre que esses temas não possam ser ministrados no âmbito do currículo nuclear.

## Ações para a sociedade civil

- A sociedade civil deve continuar a lutar contra os estereótipos de gênero (na sala de aula e na comunidade) que classificam as mulheres e as meninas como cuidadoras, uma vez que isso pode estar a contribuir para a carência de homens a trabalhar na educação pré-escolar. Isto deve implicar a advocacy e o desenvolvimento de campanhas direcionadas para atrair mais homens para a profissão a este nível, abordando o estigma e a desvalorização dos homens em determinados contextos. A sociedade civil deve também continuar a defender uma remuneração adequada, mais formação e empregos mais seguros nos estabelecimentos de educação pré-escolar.
- A sociedade civil deve apoiar a capacidade das escolas e das comunidades de identificar corretamente as crianças com deficiência e garantir que a escola dispõe de dispositivos de assistência, bem como de conhecimentos e estratégias para apoiar cada estudante. Trabalhando em conjunto com as escolas, a sociedade civil pode ajudar a garantir que se dê prioridade à formação em educação inclusiva e proporcionar formação contínua a todas/os as/os professoras/es que apoiam estudantes com deficiência.
- A sociedade civil deve colaborar com pais e líderes religiosas/os para combater a resistência à educação sexual, especialmente ao nível da educação primária, abordando a desinformação e salientando os riscos que as meninas correm se não conhecerem os seus direitos. Os esforços de sensibilização devem dirigir-se às organizações religiosas, políticos, líderes locais e tradicionais e comunidades altamente conservadoras.
- A sociedade civil deve apoiar o desenvolvimento dos currículos de educação sexual, e assegurar que estejam disponíveis para as crianças fora do sistema de ensino, para garantir que abordam adequadamente questões de gênero e poder. A sociedade civil deve também apoiar a participação de organizações e movimentos juvenis no desenvolvimento destes currículos. Além disso, a sociedade civil deve formar e apoiar jovens como educadoras/es de pares para garantir um alcance maior de pessoas fora do sistema de ensino.
- Ao nível nacional e internacional, a sociedade civil deve defender que os governos recolham dados sobre a deficiência nas avaliações de aprendizagem e nos dados relacionados a matrículas.
- A sociedade civil deve garantir que as/os professoras/es estejam adequadamente preparadas/os para ministrar educação sexual abrangente de alta qualidade, com acesso aos materiais certos, apoio escolar e metodologias de ensino para assegurar que os temas mais sensíveis e resistentes possam ser discutidos abertamente e respondidos de forma que coloque a igualdade de gênero no centro da conversa.
- Ao nível nacional, a sociedade civil deve defender que os requisitos de pré-qualificação de professoras/es incluam formação sobre igualdade de gênero e inclusão e formação sobre os Requisitos Mínimos para a educação em situações de emergência.

## Ações para coletores e compiladores de dados

De modo geral, organizações e partes interessadas que recolhem dados sobre a educação de meninas em contextos afetados por crises têm de deixar de observá-las como um grupo homogêneo, uma vez que isso continua a ocultar a forma como outras características se cruzam com o gênero. Algumas meninas — incluindo meninas com deficiência, grávidas e mães jovens — são mais marginalizadas do ponto de vista educativo e correm maior risco de abuso, abandono escolar e resultados mais baixos na aprendizagem. A interseccionalidade tem de ser reconhecida, uma vez que as medidas de paridade ocultam as lacunas, cada vez mais, de determinados subgrupos e o apoio e o financiamento adicionais necessários para apoiar as meninas multiplamente marginalizadas. É necessário recolher dados a este nível para responder adequadamente e, assim, progredir no sentido da igualdade de gênero e garantir que nenhum grupo é deixado para trás em contextos de crise.

As recomendações indicadas a seguir destinam-se ao vasto leque de intervenientes envolvidos na recolha e compilação de dados, desde os que efetuam avaliações rápidas a nível local até organizações internacionais responsáveis pela compilação de dados a nível global:

- Dados sobre deficiência devem ser incluídos nos inquéritos/pesquisas escritos e em todos os inquéritos internacionais maiores. Os responsáveis pela coleta e pela compilação de dados sobre a violência contra crianças devem assegurar que dados relacionados com deficiência sejam incluídos nos inquéritos como o Violence Against Children and Youth Surveys (VACS) e o Global School-Based Student Health Surveys para compreender de que forma a deficiência afeta a violência de gênero.
- Coletores e compiladores de dados devem colaborar com agentes locais (incluindo organizações de pessoas com deficiência, organizações feministas, grupos de direitos das mulheres, organizações que trabalham nos contextos de pessoas refugiadas e as/os próprias/os jovens e meninas) para:
  - Garantir que suas vozes e experiências sejam prioridade e complementem os dados quantitativos nos contextos de crise. Em especial, as vozes das meninas com deficiência e das professoras devem ser ouvidas para que se possa entender melhor seus maiores desafios e barreiras e elaborar respostas adequadas.
  - Rever os protocolos de coleta de dados e identificar a formação necessária para garantir que as pessoas com deficiência sejam incluídas em todas as fases da concepção da investigação e da coleta de dados. Além disso, toda a formação de enumeradoras/es deve incluir técnicas de coleta de dados para questões do gênero e inclusão.
  - Assegurar que os dados de professoras/es nos contextos de pessoas refugiadas sejam exaustivos, desagregados por sexo e incluam informações de professoras/es com deficiência.
- Coletores de dados devem apoiar os governos nacionais e os responsáveis pela implementação na utilização consistente das Perguntas do Washington Group, desagregando corretamente os dados por sexo e integrando depois as respostas nos dados ao nível nacional. As Perguntas do Washington Group também devem ser integradas nos inquéritos demográficos e de saúde de forma mais padronizada em todos os países para melhorar a consistência da informação disponível. Devem ser desenvolvidos inquéritos adicionais utilizando as Perguntas do Washington Group para recolher dados

sobre as pessoas alojadas em campos e as populações deslocadas, a fim de compreender melhor as meninas que vivem com deficiência nestas circunstâncias.

- Coletores de dados internacionais que se concentram na recolha e compilação de dados sobre crianças com deficiência devem trabalhar para criar consenso e alinhamento em torno de padrões globalmente acordados para a recolha de dados em países em crise, para garantir a consistência na forma como os dados são recolhidos e analisados.
- Coletores de dados internacionais, bem como as organizações que implementam os programas de doadores, devem procurar desenvolver uma identificação mais diversificada das populações afetadas por crise, incluindo estimativas subnacionais. A INEE deve trabalhar em conjunto com a Education Cannot Wait para alinhar a sua identificação de países e populações afetados por crises com as novas metodologias de identificação da Education Cannot Wait.

## **Ações para professoras/es e outras/os profissionais da educação**

- Professoras/es e os diretoras/es das escolas devem informar os pais e cuidadoras/es encarregadas/os de educação de como a segurança de suas/seus filhas/os com deficiência é prioridade na sala de aula, bem como das medidas que as escolas estão a tomar para lidar com comportamentos negativos que possam impedir a sua aprendizagem.
- Professoras/es devem defender uma formação contínua sobre educação de género e inclusiva para garantir que estão preparadas/os para apoiar todas/os as/os estudantes na sala de aula, enquanto abordam os estereótipos do género e as normas sociais profundamente enraizadas.
- Professoras/es e os diretoras/es das escolas devem trabalhar em conjunto com as/os responsáveis pela implementação da educação para realçar a necessidade de recursos e dispositivos de assistência que as/os preparem melhor para apoiar as diversas necessidades de aprendizagem na sala de aula. Professoras/es devem defender que as/os responsáveis pela educação deem prioridade aos orçamentos para equipamento e apoio às crianças com deficiência.
- Professoras/es devem trabalhar com os conselhos de administração para garantir que os planos de melhoria das escolas incluam tanto o género como a inclusão, de modo a permitir que as meninas e as crianças com deficiência aprendam em um ambiente livre de discriminação e abuso, que seja seguro e promova a igualdade de género.
- Professoras/es devem desenvolver continuamente seus conhecimentos sobre SDSR, pô-los em prática e adaptar os seus conteúdos ao contexto da sala de aula. À medida que professoras/es ganham cada vez mais confiança e experiência, podem influenciar os pais e as comunidades e obter seu apoio para a ministração da educação sexual abrangente, partilhando e demonstrando os resultados.
- Professoras/es e outras/os profissionais da educação devem defender a melhoria da qualidade, do controlo e da supervisão da formação docente e da prestação de serviços relacionados a SDSR, bem como o aumento dos orçamentos para apoiar essas formações.



**Rede Interinstitucional  
para a Educação em  
Situações de Emergência**