

MANUAL DE HABILIDADES PEDAGÓGICAS ESSENCIAIS

Aqui é apresentado um conjunto de 11 Habilidades Pedagógicas Essenciais (HPE).

O objectivo do manual é apoiar a concepção, implementação e avaliação de programas e sistemas eficazes de desenvolvimento profissional dos professores em serviço, que os ajudem a melhorar a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem na sala de aula.

© 2021 Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento/ Banco Mundial
1818 H Street NW, Washington, DC 20433

Telefone: 202-473-1000;

Página Web: <http://www.worldbank.org>

Alguns direitos reservados.

Este trabalho é um produto da equipa do Banco Mundial com contribuições externas. As constatações, interpretações e conclusões expressadas neste trabalho não reflectem necessariamente as opiniões do Banco Mundial, do seu Conselho de Administração executivo ou dos Governos que representam. O Banco Mundial não garante a exactidão das informações incluídas neste trabalho.

Nada aqui constitui ou será considerado como uma limitação ou renúncia aos privilégios e imunidades do Banco Mundial, todos os quais são especificamente reservados.

Direitos e permissões



Este trabalho está disponível com uma licença internacional Creative Commons Attribution 4.0 (CC BY 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>, com a seguinte adição obrigatória e vinculativa:

Toda e qualquer disputa que surja no âmbito desta Licença e que não possa ser resolvida amigavelmente será submetida a mediação, em conformidade com as Regras de Mediação da OMPI em vigor no momento em que o trabalho tiver sido publicado. Se o pedido de mediação não for resolvido no prazo de quarenta e cinco (45) dias após a sua solicitação, tanto o Adquirente como o Licenciador podem, após uma notificação de arbitragem comunicada por meios razoáveis à outra parte, remeter o litígio para a arbitragem final e vinculativa, a ser conduzida de acordo com as Regras de Arbitragem da UNCITRAL, que estejam então em vigor. O tribunal arbitral será composto por um único árbitro e a língua do procedimento será o inglês, excepto se houver acordo em contrário. O local de arbitragem será o local onde o Licenciador tiver a sua sede. O procedimento arbitral será conduzido à distância (por exemplo, por conferência telefónica ou por escrito) sempre que for viável, ou realizado na sede do Banco Mundial em Washington, DC.

Atribuição – Pushparatnam, Adelle, Laura Mahajan, Ezequiel Molina, Ana Teresa del Toro Mijares, Elaine Ding e Tracy Wilichowski. 2021. "Manual de habilidades pedagógicas essenciais." Coach Series, Banco Mundial, Washington, DC. Licença: Creative Commons Attribution CC BY 4.0 IGO.

Traduções – Se fizer uma tradução desta obra, adicione a seguinte isenção de responsabilidade, juntamente com a atribuição: *Esta tradução não foi feita pelo Banco Mundial e não deve ser considerada uma tradução oficial do Banco Mundial. O Banco Mundial não se responsabiliza por qualquer conteúdo ou erro nesta tradução.*

Adaptações – Se fizer uma adaptação deste trabalho, adicione a seguinte isenção de responsabilidade, juntamente com a atribuição: *Esta é uma adaptação de um trabalho original do Banco Mundial. As visões e opiniões expressadas na adaptação são responsabilidade exclusiva do autor ou autores da adaptação e não são endossadas pelo Banco Mundial.*

Conteúdo de terceiros – O Banco Mundial não possui necessariamente cada componente do conteúdo presente no trabalho. O Banco Mundial não garante, portanto, que o uso de qualquer componente individual de terceiros ou parte contida no trabalho não infrinja os direitos desses terceiros. O risco de reclamações resultantes de qualquer violação recai exclusivamente sobre si. Se desejar reutilizar um componente deste trabalho, é da sua responsabilidade determinar se é necessária permissão para esta reutilização e obter então a mesma do proprietário dos direitos de autor. Os exemplos de componentes podem incluir, mas não estão limitados a tabelas, números ou imagens.

Todas as dúvidas sobre direitos e licenças devem ser dirigidas a Coach, The World Bank Group, 1818 H Street NW, Washington, DC 20433, EUA; ou ao e-mail: coach@worldbank.org.

Capa e design do interior: Danielle Willis, Washington, DC, EUA.

MANUAL DE HABILIDADES PEDAGÓGICAS ESSENCIAIS

Agradecimentos	iv
Contexto	1
Seleção.....	2
11 Habilidades pedagógicas essenciais	3
Utilização deste manual.....	5
Materiais complementares	7
Estrutura.....	8
Competências socioemocionais.....	9
HABILIDADES PEDAGÓGICAS ESSENCIAIS.....	11
ESTABELECEMOS ROTINAS E NORMAS	12
REFORÇAR ROTINAS E NORMAS	14
DAR INDICAÇÕES CLARAS	16
COMBATER ESTEREÓTIPOS E PRECONCEITOS	18
CONSTRUIR RELACIONAMENTOS	20
DEMONSTRAR E PRATICAR.....	22
VERIFICAÇÃO DA COMPREENSÃO	24
DAR FEEDBACK.....	26
ADAPTAR A INSTRUÇÃO	28
PROMOVER O RACIOCÍNIO MAIS PROFUNDO	30
CAPTAR O INTERESSE	32
Bibliografia.....	34

Agradecimentos

Este *Manual de habilidades pedagógicas essenciais* foi preparado por uma equipa liderada por Adelle Pushparatnam e Ezequiel Molina. A equipa principal é composta por Tara Beteille, Jayanti Bhatia, Ana Del Toro Mijares, Elaine Ding, Priyal Gala, Laura Mahajan, Manal Quota e Tracy Wilichowski. Vários colegas forneceram comentários, feedback e contribuições importantes sobre el conjunto de materiais, incluindo Melissa Adelman, Anna Boni, Michael Crawford, Laura Gregory, Juan Manuel Moreno e Alonso Sanchez.

Esta versão do *Manual de habilidades pedagógicas essenciais* inclui recomendações derivadas de uma ampla gama de perspectivas, que foram fornecidas por crowdsourcing como parte de uma consulta pública internacional. Este manual actualizado (1) fornece especificamente informações adicionais sobre o uso a que se destina o documento, (2) inclui uma sequência diferente sugerida para as Habilidades Pedagógicas Essenciais e (3) apresenta alterações em algumas habilidades apresentadas na cultura da sala de aula. A equipa agradece ao Grupo de Missão de Professores da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), à Fundação Gates e à Fundação Varkey (América Latina) por organizarem workshops de consulta, em que indivíduos de várias organizações forneceram orientação e feedback sobre este manual. A equipa também valoriza os debates com a Fundação Central Square, a Comissão de Educação, o Fundo para a Educação da Commonwealth, a Fundação Varkey (América Latina) e a Global School Leaders, que contribuíram para as revisões feitas nesta versão do documento. Por fim, a equipa agradece os comentários por escrito recebidos de Davone Bounpheng (Departamento Australiano dos Negócios Estrangeiros e Comércio - DFAT), Kathryn Bullard (Parceria Mundial para a Educação - GPE), Brooke Estes (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional - USAID), Satyam Gupta (Teach for India), Asyia Kazmi (Fundação Gates), Nora Klami (Ministério dos Negócios Estrangeiros da Finlândia), Rebeca Martinez (USAID), Ee-Reh Owo (Justice Rising), Eleanor Sykes (Fundo para a Educação da Commonwealth), Ramya Vivekanandan (GPE) e Right to Play International.

Este manual faz parte de uma série de produtos da Equipa *Coach*. A orientação geral para o desenvolvimento e preparação deste manual foi fornecida por Omar Arias, Practice Manager da Equipa Global de Conhecimento e Inovação.

O design foi feito por Danielle Willis. Alicia Hetzner foi a editora-chefe. Patrick Biribonwa e Medhanit Solomon forneceram apoio administrativo.



Visão geral

Este manual apresenta um conjunto de 11 Habilidades Pedagógicas Essenciais (HPE).

O objectivo deste guia é apoiar a concepção, implementação e avaliação de programas e sistemas eficazes de desenvolvimento profissional de professores em serviço (DPP) que permitam aos professores melhorar a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem na sala de aula.

Para cada habilidade, o manual fornece uma descrição clara do que implica, orientação passo a passo sobre como implementá-la eficazmente na sala de aula, e um exemplo detalhado. As 11 HPE deste manual são descritas com estratégias simples e específicas que podem ser aplicadas imediatamente na sala de aula. A descrição de cada habilidade, como fazê-la e exemplos são apresentados de forma concisa em duas páginas.

Uma vasta gama de profissionais pedagógicos pode utilizar este manual no seu trabalho. Estes profissionais incluem líderes ao nível do sistema, designers de programas, formadores, líderes escolares, líderes pedagógicos, coaches e outros cujo papel é apoiar os professores na melhoria da sua prática na sala de aula, e os professores de sala de aula. O manual pode ser utilizado para apoiar, entre outras actividades, a concepção e execução de programas de DPP, o planeamento e realização de sessões de coaching de professores, e auto-estudo individual dos professores.

Contexto

A pesquisa na ciência da mudança comportamental e formação de hábitos destaca a importância de ter uma visão clara do novo comportamento desejado, para que influencie, com sucesso, a mudança.

Esta percepção é importante no campo do DPP, no qual muitos programas têm sido ineficazes na ajuda aos professores para que desenvolvam novas habilidades e usem essas novas habilidades na sala de aula. Assim, muitos programas anteriores não geraram mudanças na prática de ensino ou na aprendizagem dos alunos.

Os programas de DPP que procuram mudar os comportamentos dos professores na sala de aula devem fornecer uma visão clara dos novos comportamentos desejados, que os professores devem usar. É essencial proporcionar esta visão para direccionar o apoio que os professores recebem para ajudá-los a articularem, desenvolverem, praticarem e receberem feedback sobre esse conjunto de comportamentos e práticas distintas.

Este manual fornece informações detalhadas sobre o conjunto de 11 HPE. O manual demonstra como essas habilidades devem ser usadas na sala de aula, e também é um recurso que as partes interessadas podem consultar ao considerarem quais das 11 habilidades pedagógicas desejam explorar para uma experiência de DPP em particular. O manual apresenta essas habilidades aos professores, passo a passo, para aumentar a probabilidade de o programa de DPP levar a mudanças significativas no comportamento dos professores na sala de aula e, conseqüentemente, na aprendizagem dos alunos.

Seleção

As 11 habilidades pedagógicas essenciais apresentadas neste manual foram seleccionadas por meio de um processo rigoroso. Os principais passos desse processo são resumidos abaixo:

1. Materiais de 18 programas de desenvolvimento profissional de professores de 11 países¹ foram analisados para identificar as técnicas pedagógicas que incluíram.
2. Essas técnicas pedagógicas foram organizadas em diferentes categorias, como "expectativas comportamentais positivas", "verificação da compreensão" e "perseverança".
3. Dentro de cada categoria, as técnicas pedagógicas foram priorizadas para inclusão no manual, caso fossem:
 - a. Similares em programas de desenvolvimento profissional de professores;
 - b. Aplicáveis numa ampla escala em ambientes de sala de aula (como turmas grandes, diferentes níveis de escolaridade);
 - c. Relativamente fáceis de ensinar e aprender;
 - d. Demonstradas por pesquisas por contribuírem para a eficácia do professor e melhorarem os resultados dos alunos.
4. Essas técnicas de ensino priorizadas foram organizadas em 11 Habilidades pedagógicas essenciais apresentadas neste manual.

É importante ressaltar que as 11 HPE identificadas e seleccionadas por esse processo não pretendem ser exaustivas. Em vez disso, servem como base inicial para um ensino eficaz. Os utilizadores deste manual são incentivados a desenvolverem, complementarem e adaptarem essas habilidades, conforme necessário, para responderem às necessidades de um determinado contexto.

As 11 HPE são independentes das disciplinas e devem ser usadas em todos os níveis de ensino. No entanto, a maneira como as Habilidades Pedagógicas podem ser implementadas na sala de aula pode variar um pouco entre as matérias e os níveis de escolaridade.

As 11 HPE identificadas e seleccionadas por esse processo estão ancoradas e alinhadas com estruturas como o Design Universal para Aprendizagem (UDL). O UDL apoia a participação, aprendizagem e sucesso de todos os alunos na sala de aula. Por exemplo, habilidades como "Verificação da compreensão" e "Adaptar a instrução" ajudam o professor a garantir que todos os alunos estão a progredir. O *Manual de habilidades pedagógicas essenciais* também fornece estratégias para adaptar o apoio para ajudar os alunos com dificuldades. Assim sendo, as Habilidades Pedagógicas estão alinhadas e apoiam uma visão de educação inclusiva e de alta qualidade para todos os alunos. Esta visão está alinhada com o compromisso do Grupo Banco Mundial de abordar a pobreza mundial da aprendizagem e ajudar a avançar em direcção ao Objectivo de Desenvolvimento Sustentável nº 4, a Educação de Qualidade.

Para saber mais sobre a pesquisa que liga cada uma das 11 HPE à eficácia do professor e aos resultados dos alunos, consulte a Bibliografia deste documento.

¹ Bangladesh, Brazil, Ethiopia, Ghana, India, Kenya, Myanmar, South Africa, Uganda, United States of America, and West Bank and Gaza.

11 Habilidades pedagógicas essenciais

Este manual apresenta um total de 11 Habilidades pedagógicas essenciais (HPE). Essas 11 habilidades podem ser classificadas em duas categorias. As cinco habilidades mais relacionadas com a cultura da sala de aula estão destacadas em **cor-de-rosa**. As seis habilidades mais intimamente relacionadas com a instrução estão destacadas a **amarelo**.²

Tabela 1. As Habilidades pedagógicas essenciais

ESTABELECEER ROTINAS E NORMAS	DEMONSTRAR E PRATICAR
O professor pede aos alunos que sigam rotinas para criar uma sala de aula segura, eficiente e produtiva. O professor define as normas para serem os padrões de comportamento dos alunos na sala de aula.	O professor mostra aos alunos como realizar uma nova tarefa. Os alunos praticam então a mesma actividade.
REFORÇAR ROTINAS E NORMAS	VERIFICAÇÃO DA COMPREENSÃO
O professor emprega estratégias para ajudar os alunos a seguirem, de forma consistente, as suas rotinas e normas.	O professor faz uma pausa e uma pergunta básica para ver se os alunos entenderam a lição até esse momento.
DAR INDICAÇÕES CLARAS	DAR FEEDBACK
O professor dá orientações claras para o trabalho académico.	O professor diz aos alunos o que eles estão a fazer bem e ajuda-os a corrigir os erros.
COMBATER ESTEREÓTIPOS E PRECONCEITOS	ADAPTAR A INSTRUÇÃO
O professor trabalha activamente para combater os estereótipos e preconceitos que existem na sua comunidade e proporciona, a todos os alunos, oportunidades iguais de aprendizagem.	O professor faz mudanças no seu ensino com base no desempenho dos alunos na aula.
CONSTRUIR RELACIONAMENTOS	PROMOVER O RACIOCÍNIO MAIS PROFUNDO
O professor constrói relacionamentos com os alunos, conhecendo-os melhor como indivíduos.	O professor faz perguntas desafiadoras aos alunos, que têm mais de uma resposta correcta e que exigem que os alunos expliquem o seu raciocínio.
	CAPTAR O INTERESSE
	O professor usa uma história, objecto, facto ou pergunta para despertar o interesse dos alunos.

² Existe uma sobreposição significativa entre estas duas categorias. Por exemplo, Dar indicações claras ajuda a estabelecer uma cultura de ordem e aprendizagem na sala de aula e guia os alunos através de diferentes actividades instrucionais. As habilidades são apresentadas através destas duas categorias para facilitar uma compreensão do foco de cada habilidade.

Entre as HPE focadas na construção de uma cultura de sala de aula positiva, as habilidades são indicadas numa ordem em que cada habilidade é construída sobre as anteriores. Por exemplo, "Reforçar rotinas e normas" baseia-se nas habilidades desenvolvidas em "Estabelecer rotinas e normas". Da mesma forma, entre as HPE focadas na instrução eficaz, "Dar feedback e Adaptar a instruções" baseiam-se na habilidade de "Verificar a compreensão", que se baseia nas habilidades em "Demonstrar e praticar".

O *Manual de contextualização do Coach* (em breve) fornece uma sequência sugerida para ensinar e treinar essas habilidades, começando pelas que são mais fundamentais, para que os professores e coaches possam desenvolver as habilidades anteriores à medida que progredem. O *Manual de contextualização do Coach* também fornece sequências sugeridas para ensinar e treinar essas habilidades quando o tempo é limitado e algumas habilidades tiverem de ser priorizadas em relação a outras.

Em última análise, no entanto, as habilidades devem ser apresentadas, ensinadas e treinadas na ordem que melhor se alinha com o contexto em que serão usadas. *O mais importante é que as habilidades utilizadas, bem como a ordem em que são apresentadas, respondam às necessidades e contextos específicos do professor.* Os utilizadores do manual, portanto, são incentivados a percorrer as habilidades da maneira que melhor corresponder às suas necessidades e contexto.

Por exemplo, um programa na província pode ter o objectivo de apoiar os professores no desenvolvimento de habilidades para usar com eficácia os planos de aula de leitura do primeiro grau na sala de aula. Como resultado, este programa pode seleccionar as 5 principais habilidades mais relevantes para esse objectivo, sem se concentrar nas 6 habilidades restantes.

Um coach que trabalhe com um professor específico pode ter dados de observações na sala de aula sobre as habilidades nas quais o professor tem mais dificuldade. O coach pode então escolher concentrar-se apenas nas habilidades que forem mais relevantes para o professor. Por exemplo, se o professor já tiver rotinas bem estabelecidas na sua sala de aula, o professor e o coach podem optar por saltar a primeira habilidade.

Se você for um professor que use este manual para melhorar as suas habilidades de ensino, pode optar por não seguir a sequência sugerida se, a qualquer momento, achar que seria útil aprender uma habilidade fora da ordem. Por exemplo, pode pensar que "Combater estereótipos e preconceitos" é uma habilidade sobre a qual estaria interessado em aprender mais; assim, começaria por aí, mesmo que esta estivesse mais abaixo na lista. Também pode optar por voltar às habilidades que abordou anteriormente para reforçar as mesmas na sua instrução. Por exemplo, depois de concluir "Promover o raciocínio mais profundo", pode escolher voltar a "Dar feedback" e "Adaptar a instruções".

Incentivamos a adaptação da experiência do DPP às necessidades dos professores, a usar dados e percepções de instrumentos como a [Ferramenta de observação na sala de aula Teach](#) (Banco Mundial, 2019), outras ferramentas de observação na sala de aula ou instrumentos de avaliação de necessidades para identificar e seleccionar as habilidades nas quais o programa ou sistema de DPP se concentrará.

Utilização deste manual

Líderes ao nível do sistema; designers de programa; instrutores de professores; líderes pedagógicos, coaches e outros cujo papel é apoiar os professores na melhoria da sua prática na sala de aula; e os professores da sala de aula podem usar *este recurso de maneiras diferentes*.

Tabela 2. Uso(s) potencial(ais) do Manual de habilidades pedagógicas essenciais

Actor	Uso(s) potencial(ais)
Líderes ao nível do sistema (formuladores de políticas e equipa) e equipa do programa	<p>Este manual pode ser usado para apoiar a <i>avaliação de necessidades e design em fase inicial</i> de programas e sistemas de DPP. Os líderes e a equipa do programa podem usar o manual para identificar habilidades que sejam pontos fortes ou áreas de oportunidade para um grupo de professores a nível nacional, subnacional, de sistema ou escolar. Os líderes e a equipa do programa também podem usar o conteúdo do manual para iniciar o projecto e a planificação de diferentes mecanismos de apoio para ajudar os professores a desenvolverem um subconjunto ou todas as habilidades, seja na formação inicial ou em serviço.</p> <p>Por exemplo, os líderes de nível de sistema dentro de um ministério podem identificar que, para implementar um novo currículo que dependa do uso de planos de aula estruturados, os professores devem fortalecer a forma como eles “Demonstrar e praticar”, “Verificação da compreensão” e “Adapter a instrução”. Estes líderes de nível de sistema usariam, portanto, o conteúdo deste manual para começar a projectar um conjunto de sessões de formação em grupo para professores focados nessas habilidades.</p>
Designers de programas	<p>Este manual pode ser usado para apoiar o <i>design de programas pré-serviço ou em serviço de DPP</i>, inclusivamente através de sessões de formação em grupo, sessões de coaching 1 para 1, agrupamentos baseados em escolas ou grupos, ou outros mecanismos. Os designers de programas podem usar o manual (a) para identificar todas ou um subconjunto de habilidades nas quais se concentrará um programa de DPP e (b) projectar o conteúdo, os materiais e o âmbito do programa.</p> <p>Por exemplo, os designers podem ser encarregues de desenvolver um programa para apoiar os professores no desenvolvimento de melhores habilidades de gestão da sala de aula. Os designers do programa podem seleccionar um subconjunto das habilidades na cultura da sala de aula para criar um protocolo de coaching estruturado e uma formação inicial com foco nas habilidades seleccionadas. O designer também pode usar este manual como um modelo para desenvolver materiais para habilidades não abrangidas no manual.</p>

Instrutores	<p>Este manual pode ser usado para apoiar a <i>facilitação de programas pré-serviço ou em serviço de DPP aos professores</i>, inclusivamente através de sessões de formação em grupo, sessões de coaching 1 para 1, agrupamentos com base em escolas ou grupos, ou outros mecanismos. Os instrutores de uma formação em grupo sobre algumas ou todas as habilidades podem consultar directamente o material deste manual ou pedir aos participantes que o façam, para apoiar a discussão, modelagem e prática de cada habilidade.</p> <p>Por exemplo, um instrutor de uma formação direccionada a como verificar a compreensão dos alunos pode pedir aos participantes que leiam o conteúdo relacionado com essa habilidade antes da formação. O instrutor e os alunos concordariam então com o uso da orientação passo a passo para realizar uma sessão focada na modelagem e na prática da habilidade.</p>
Líderes escolares, líderes pedagógicos, coaches e outros cuja função se concentra em apoiar os professores	<p>Este manual pode ser usado por directores, líderes escolares, conselheiros pedagógicos, funcionários do Governo, professores ou outros indivíduos que proporcionem coaching ou apoio contínuo aos professores. Dependendo da estrutura e dos objectivos do programa de coaching, o coach e o professor podem usar o manual para ajudar a identificar ou descrever as habilidades que o professor está a fazer bem ou precisa de melhorar. O coach pode então discutir, modelar, praticar e fornecer feedback sobre uma habilidade específica.</p> <p>Por exemplo, um coach que fornecer apoio 1 para 1 a um professor em todas as HPE pode usar o manual na conversa de acompanhamento para uma visita de observação na sala de aula. O coach pode consultar o manual para identificar uma habilidade na qual focar a conversa e fornecer mais informações sobre como usar bem essa habilidade na sala de aula.</p>
Professores na sala de aula	<p>Os <i>professores individuais</i> podem usar os materiais como fariam com um livro ou manual sobre práticas de ensino, lendo sobre uma habilidade, experimentando-a na sala de aula e reflectindo sobre o que funcionou individualmente ou com um colega.</p> <p>Os <i>grupos de professores</i>, em que os professores aprendem uns com os outros, podem ler sobre uma Habilidade pedagógica essencial, praticá-la juntos, experimentá-la nas suas salas de aula e reunirem-se novamente para debater o que correu bem e o que não.</p> <p>Os <i>professores individuais e grupos de professores que foram formados em todas ou num subconjunto de HPE com formação pré-serviço ou em serviço</i> podem usar este manual como um documento de referência durante o ano lectivo, à medida que implementam as habilidades nas suas salas de aula.</p> <p>Por exemplo, um professor que procura melhorar a forma como usa “Verificação da compreensão” na sala de aula pode abrir o manual antes da aula, para rever as diferentes estratégias para essa habilidade.</p>

Materiais complementares

O *Manual de habilidades pedagógicas essenciais* é acompanhado de um conjunto de materiais complementares para facilitar e ampliar o seu uso. Mais especificamente, o manual pode ser usado em conjunto com os seguintes três recursos das Ferramentas e Recursos *Coach*:

O conjunto de materiais da *Formação de habilidades pedagógicas essenciais para professores*: Um conjunto de materiais destinado a ser usado por um instrutor mestre que proporciona apoio de grupo para professores, centrado em melhorar as suas habilidades em todas ou num subconjunto das 11 HPE. O conjunto de materiais consiste num manual de formação, um livro de exercícios do participante e roteiros de vídeo. O manual foi elaborado de forma modular para que o instrutor possa combinar módulos dependendo das habilidades que está a trabalhar. O manual fornece orientação detalhada e com roteiro para que o instrutor realize uma formação de alta qualidade e de vários dias, para que os professores entendam, discutam, modelem, pratiquem e recebam feedback sobre as habilidades seleccionadas.

O conjunto de materiais da *Formação de habilidades pedagógicas essenciais para coaches*: Um conjunto de materiais destinado a ser usado por um instrutor mestre que proporciona apoio de grupo para coaches, centrado em melhorar as suas habilidades em todas ou num subconjunto das 11 HPE. O conjunto de materiais consiste num manual de formação, um livro de exercícios do participante e roteiros de vídeo. O manual foi elaborado de forma modular para que o formador possa combinar módulos dependendo das habilidades que está a trabalhar. O manual fornece orientação detalhada e com roteiro para que o instrutor realize uma formação de alta qualidade e de vários dias, para que os coaches entendam, discutam, modelem, pratiquem e recebam feedback sobre as habilidades seleccionadas.

O *Acompanhante do Coach*: Um manual destinado a ser usado por um coach que esteja a dar apoio 1 para 1 a professores focados em melhorar as suas habilidades em todas ou num subconjunto das 11 HPE. O manual deve ser usado pelo coach no terreno, conforme conduz visitas regulares à sala de aula; identifica habilidades para as quais os professores precisam de apoio; e empreende conversas de feedback de acompanhamento após cada observação, que proporcionam feedback direccionado, modelagem e prática ao professor.

Contextualização

É importante ressaltar que o *Manual de habilidades pedagógicas essenciais*, assim como os materiais complementares descritos acima, devem ser adaptados às necessidades e ao contexto em que serão aplicados. Embora os materiais tenham sido desenvolvidos com exemplos pertinentes de todo o mundo, é essencial garantir a sua adaptação e contextualização caso a caso. Por exemplo, os utilizadores do manual podem seleccionar apenas um subconjunto das habilidades para usar ou podem complementar essas habilidades com outras habilidades de ensino ou conhecimento que os professores irão abordar. Como outra opção, o conteúdo ou cada habilidade (incluindo estratégias e etapas específicas) podem ser adaptados aos níveis de escolaridade ou da matéria ensinada. Como outra possibilidade, os exemplos podem ser adicionados ou adaptados para aumentar a sua relevância para um contexto seleccionado.

Outras ferramentas e recursos Coach relevantes

Além dos recursos descritos acima, o *Manual de habilidades pedagógicas essenciais* deve ser usado no contexto de um programa ou sistema de desenvolvimento profissional de professores bem elaborado. Mais informações sobre o design, implementação e avaliação de programas e sistemas eficazes de DPP podem ser encontradas noutras ferramentas e recursos *Coach*:

- Estruturação de apoio eficaz 1 para 1
- Facilitação do apoio eficaz 1 para 1
- Estruturação de formação de grupo eficaz
- Estruturar e apoiar o desenvolvimento profissional contínuo baseado em escolas e grupos
- Monitorização e avaliação de programas de desenvolvimento profissional de professores em serviço
- Motivar mudanças nas práticas de ensino
- Manual de ferramentas de diagnóstico do manual do professor.

Todas as ferramentas e recursos *Coach* podem ser encontrados em www.worldbank.org/coach.

Estrutura

Cada Habilidade pedagógica essencial é estruturada de maneira idêntica em duas páginas:

Figura 1. Estrutura da Habilidade pedagógica essencial

Nome da habilidade

Definição

Uma frase de definição da habilidade

Visão geral

Descreva o propósito da habilidade e como é normalmente usada

Como fazer

Aliste e explique cada passo para usar a habilidade na sala de aula

Se a pergunta for mais difícil ou exigir uma resposta mais longa, ou precisa de mais informação sobre o que todos os alunos compreenderem → Escolha uma estratégia abaixo

Escreva rápida significa fazer uma pergunta, dizer a todos os alunos para escreverem as respostas e estabelecer um limite de tempo. Em seguida, circular pela sala (circule por uma rota diferente de cada vez) e ler o maior número de respostas possível dentro do tempo estabelecido.

Se quiser ver o que eles aprenderam em toda a aula → Questionário rápido

Questionário rápido significa dar aos alunos 1 – 4 perguntas para responder por escrito sobre a lição do dia.

Também pode combinar essas estratégias. Por exemplo, pode usar um **Vire-se e fale** e a seguir usar **Escolha qualquer Aluno** para partilhar o que foi falado na turma. Se estiver a usar uma das estratégias acima pela primeira vez, você deve ensinar a estratégia aos alunos como uma nova rotina (2). (Estabelecer rotinas e normas). Uma estratégia que você deve evitar é pedir que toda a turma responda em conjunto. Se alguns alunos responderem correctamente, poderá concluir que toda a classe entendeu, mesmo que a maioria dos alunos esteja confusa.

4 Faça a pergunta e dê aos alunos tempo para pensar.

Quando fizer a pergunta para verificar a compreensão, faça-a de uma vez e com clareza. Em seguida, faça uma pausa e fique em silêncio por, pelo menos, três segundos. Os alunos precisam desse tempo para pensar. Em seguida, use a estratégia que você selecionou no passo 4 para que os alunos respondam.

EMPLA; Abaixo encontra-se um exemplo que o levará por todos os passos de Verificação da compreensão.

PASSO 1 Decida quando Verificação da compreensão.

A sua aula ensina aos alunos as partes de uma história e como identificá-las durante a leitura. Pergunte-se: Nesta aula, onde é que eu...?

- Introduzir novo conteúdo, como novas palavras, factos ou ideias?
- Rever o conteúdo aprendido anteriormente?
- Demonstrar uma nova habilidade?
- Fazer uma história ou texto com os alunos?

Planeie verificar a compreensão a cada 2-3 minutos durante cada actividade e no final de cada actividade.

PASSO 2 Escreva questões.

As perguntas de verificação de compreensão fazem com que os alunos se lembrem ou expliquem o que acabou de lhes ser ensinado. Normalmente, há apenas uma resposta correcta. Para escrever perguntas de verificação para compreensão, revele o conteúdo ou habilidade que está a ensinar ou leia o texto. Pergunte-se: **Que partes são mais importantes para os alunos se lembrarem?** Sobre o que é mais provável que os alunos fiquem confusos? Concentre as suas perguntas de verificação para compreensão nessas partes.

Em seguida, tente usar os iniciadores de perguntas abaixo para criar perguntas.

O que significa...?	Onde está...?	De um exemplo de...?
Quem é...?	Sim ou não...?	No seu mesmo, mostre como...?
O que...?	Verifique ou falso...?	Explique...?
Como...?	Indique os passos de...?	Descreva...?
Porque...?		

PASSO 3 Escolha uma estratégia de como os alunos responderão.

Cada uma das cinco estratégias delineadas abaixo dá-lhe informação sobre o que os alunos compreendem até agora na aula. É importante notar que as estratégias diferem na quantidade de informação que fornecem sobre a compreensão dos estudantes. Dependendo da pergunta feita, do tipo de resposta que se espera, e se se pretende avaliar a compreensão de todos os alunos ou de alguns alunos, pode-se escolher uma estratégia diferente.

Se a pergunta for mais fácil, poder ser respondida rapidamente, ou precisa de menos informação sobre a compreensão do aluno → Escolha uma estratégia abaixo

Escolha qualquer aluno significa chamar qualquer aluno da turma para responder à sua pergunta, mesmo que ele ou ela não tenha a mão levantada. Não dependa dos alunos para levantar a mão porque todos os alunos têm chances iguais de participar. Também dá uma melhor ideia de como muitos alunos entendem a aula. Para escolher qualquer aluno, faça a pergunta, faça uma pausa e diga o nome de um aluno. "Qual é a primeira letra do alfabeto? ... Isabel."

Polgar para cima/baixo significa pedir a toda a turma que coloque um polgar para cima (para "sim" ou "verdadeiro") ou um polgar para baixo (para "não" ou "falso") em resposta a uma pergunta. Em seguida, olhe ao redor da sala para ver qual é a resposta que a maioria dos alunos está a dar.

Polgar para cima/baixo não faz sentido. Use este **Escolha qualquer aluno**. Explique cada uma das quatro partes de uma história. → **Pense: Esta pergunta é mais difícil e leva mais tempo para responder, e poderia usar o método Vire e fale ou Escreva rápida.** Escrever leva muito tempo aos alunos, pelo que vou escolher **Vire e fale**.

PASSO 4 Faça a pergunta e dê aos alunos tempo para pensar.

Professor: Quais são as quatro partes de uma história? (Dê três segundos para pensar.) Felipe?

Felipe: Cenário, personagens, problema e solução.

Professor: Sim, essas são as partes de uma história. Agora eu quero que todos vocês se virem e falem com o colega. Explique o que é cada uma das quatro partes de uma história. O primeiro colega deve explicar o cenário e os personagens, e o segundo colega deve explicar o problema e a solução. Tem 30 segundos. Por favor, comecem. (Circula pela sala e ouve vários pares a conversar.)

Professor: Já se passaram 15 segundos. Por favor, troquem de colega. (Continua a circular. Mais quinze segundos passaram.) O tempo acabou. Por favor, tenham as vozes conversas a falar para mim. Bem trabalho, turma! Vocês explicaram as partes de uma história correctamente.

Observação: Os alunos podem responder a perguntas de verificação para compreensão incorrectamente. Neste caso, pode dar feedback para ajudá-los (2) **Dê feedback**.

Observação: A actividade de "quatro partes de uma história" é uma adaptação das actividades incluídas no Manual do professor de Inglês Tusome da 3ª classe, desenvolvido com o projecto USAID Kenya Tusome, que foi adaptado e reproduzido com permissão da RTI International.

Seqüência

Listar as Habilidades Pedagógicas Essenciais em ordem e onde você está nesta ordem.

Ligações

Quando uma Habilidade pedagógica essencial é referenciada, aparecem estrelas. ☆

Exemplo

Mostra como a Habilidade funciona numa aula ou cenário de ensino.

Competências socioemocionais

As Habilidades Pedagógicas Essenciais neste manual foram elaboradas para ajudar os alunos a aprender tanto o conteúdo acadêmico quanto as competências socioemocionais importantes.³ As competências socioemocionais têm a ver com a forma como as pessoas "gerem as suas emoções, se conhecem a si mesmas e se envolvem com outras pessoas, ao invés de sua capacidade de processar informações."⁴ As pesquisas têm mostrado que essas competências ajudam os alunos a terem mais resultados positivos na escola e na vida em geral.⁵

Este manual usa a estrutura da OCDE (tabela 3) para competências socioemocionais. Esta estrutura agrupa competências em cinco domínios.⁶

Tabela 3. Estrutura de competências socioemocionais de OCDE

Domínio	Competências socioemocionais
Desempenho de tarefa	<p>Orientação para resultado – Estabelece altos padrões para si mesmo e trabalha duro para alcançá-los</p> <p>Responsabilidade – Honra os compromissos e é pontual e confiável</p> <p>Autocontrole – Evita distrações e concentra a atenção nas tarefas actuais para atingir objectivos pessoais</p> <p>Persistência – Mantém a consistência nas tarefas e actividades até que sejam concluídas</p>
Regulação emocional	<p>Resistência ao stress – Gere as ansiedades e resolve problemas com calma (relaxa; e lida bem com o estresse)</p> <p>Optimismo – Mantém expectativas positivas e optimistas para si mesmo e para a vida em geral</p> <p>Controlo emocional - Desenvolve estratégias eficazes para controlar o temperamento, raiva e irritação</p>
Colaboração	<p>Empatia – Tem empatia e cuidado com os outros e com seu bem-estar, e isto levará a valorizar e investir em relacionamentos próximo.</p> <p>Confiança – Presume que os outros geralmente têm boas intenções e perdoa aqueles que lhe causaram danos</p> <p>Cooperação – Vive em harmonia com os outros e valoriza as relações entre as pessoas.</p>
Mente aberta	<p>Tolerância – É aberto a diferentes pontos de vista, valoriza a diversidade, aprecia diferentes pessoas e culturas</p> <p>Criatividade — Cria novas maneiras de fazer as coisas ou pensar sobre as situações, explorando e aprendendo com os erros</p> <p>Curiosidade — Tem interesse por novas ideias e aprecie aprender, compreender e desenvolver-se intelectualmente; é curioso.</p>
Envolvimento com outros	<p>Sociabilidade – É sociável com outras pessoas, tanto amigos quanto estranhos; inicia e mantém relações sociáveis.</p> <p>Assertividade – Expressa opiniões, necessidades e sentimentos com confiança; exerce influência social.</p> <p>Energia – Aborda a vida diária com energia, entusiasmo e espontaneidade.</p>
Habilidades combinadas: <i>combinações de habilidades que têm efeitos pouco comuns nos resultados</i>	<p>Auto-eficácia – Acredita na sua capacidade de executar tarefas e concluir objectivos</p> <p>Raciocínio crítico – Avalia as informações e interpreta-as através de uma análise independente e irrestrita</p> <p>Metacognição – Tem consciência dos processos internos e experiências subjectivas, como raciocínios e sentimentos; reflecte e articula tais experiências</p>

Fonte: Adaptado de Chernyshenko e outros, 2018.

³ Muitos modelos diferentes descrevem habilidades socio emocionais. Neste manual, seguimos o modelo da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) porque é relativamente fácil de entender; tem um foco internacional e, actualmente está a ser estudado de maneira abrangente

⁴ <http://www.oecd.org/education/ceri/social-emotional-skills-study/about/>

⁵ <https://casel.org/impact/>

⁶ É importante notar que as competências socioemocionais aqui delineadas são específicas do contexto e da cultura, pelo que podem não ser relevantes ou manifestar-se igualmente em todos os contextos e culturas.

As competências socioemocionais podem ser ensinadas directamente aos alunos. Muitos programas académicos incluem tais competências como disciplinas ou módulos, com discussão explícita, modelagem e prática dessas habilidades.

No entanto, essas competências também são ensinadas de maneira indirecta, por meio da cultura de sala de aula e dos métodos pedagógicos estabelecidos pelo professor. Todas as Habilidades Pedagógicas Essenciais neste manual ensinam uma ou mais das competências listadas na tabela acima.

Por exemplo, a primeira Habilidade pedagógica essencial, “Estabelecer rotinas e normas”, ajuda os alunos a aprender e praticar:

- Desempenho da tarefa: Os alunos aprendem a ter responsabilidades e autocontrolo, realizando rotinas de uma maneira específica sempre com objectivo de se beneficiarem a si próprios e a outros.
- Regulação emocional: Os alunos aprendem métodos de trabalho que os ajudam a evitar o stress e a manter o controlo emocional.
- Colaboração: Os alunos trabalham juntos em muitas actividades de rotina em sala de aula, o que os ajuda a colaborar e confiar uns aos outros.

Cada Habilidade pedagógica essencial contém uma secção intitulada “Conexões socioemocionais”, ligando a habilidade às competências socioemocionais incorporadas. Essas conexões são demonstradas na íntegra na Tabela 4 abaixo.

Tabela 4. Vínculos entre as habilidades pedagógicas essenciais e as competências socioemocionais da OCDE

<p>Estabelecer rotinas e normas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autocontrolo • Responsabilidade • Cooperação 	<p>Construir relacionamentos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Empatia • Cooperação • Confiança • Optimismo 	<p>Adaptar a instrução</p> <ul style="list-style-type: none"> • Persistência • Orientação para resultados • Auto-eficácia
<p>Reforçar rotinas e normas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Controlo emocional • Resistência ao stress 	<p>Demonstrar e praticar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auto-eficácia 	<p>Promover o raciocínio mais profundo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Raciocínio crítico • Assertividade • Mente aberta • Criatividade
<p>Dar indicações claras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autocontrolo • Responsabilidade • Cooperação • Auto-eficácia 	<p>Verificação da compreensão</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auto-eficácia • Sociabilidade • Cooperação • Assertividade 	<p>Captar o Interesse</p> <ul style="list-style-type: none"> • Curiosidade • Energia
<p>Combater estereótipos e preconceitos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tolerância • Empatia 	<p>Dar feedback</p> <ul style="list-style-type: none"> • Persistência • Orientação para resultados • Auto-eficácia 	

Fonte: Adaptado de Chernyshenko e outros, 2018.

HABILIDADES PEDAGÓGICAS ESSENCIAIS



ESTABELECER ROTINAS E NORMAS

DEFINIÇÃO: As rotinas são séries de acções que o professor pede que os alunos sigam todos os dias na sala de aula. As normas são padrões para o comportamento dos alunos na sala de aula. As rotinas e as normas ajudam a criar um ambiente de sala de aula seguro, eficiente e positivo para os alunos, que apoia a sua aprendizagem e sucesso.

Estabelecer rotinas e normas

Reforçar rotinas e normas



Dar indicações claras

Combater estereótipos e preconceitos

Construir relaciones

Demonstrar e praticar

Verificação da compreensão

Dar feedback

Adaptar a instrução

Promover o raciocínio mais profundo

Captar el interés

Conexões Socioemocionais

- Autocontrolo
- Responsabilidade
- Cooperação

VISÃO GERAL: As rotinas ensinam aos alunos o que eles devem fazer em diferentes partes do dia de aula. As normas ensinam aos alunos sobre os comportamentos esperados que devem mostrar a todo o momento na sala de aula, e como se devem comportar uns com os outros, com o professor, e em relação ao espaço e materiais da sala de aula. As rotinas e as normas criam um ambiente seguro para a aprendizagem, preservam o tempo de aprendizagem, e ensinam hábitos positivos. As rotinas e normas são mais eficazes quando estabelecidas no início do ano, mas podem ser ensinadas em qualquer momento. Depois de estabelecer uma rotina ou norma, é importante lembrar aos alunos que a devem seguir e reforçar consistentemente, porque normalmente leva tempo para os alunos se adaptarem a novas rotinas e normas (☆ [Reforçar rotinas e normas](#)). Nesta Habilidade pedagógica essencial, aprenderá como escolher uma rotina ou norma, dividi-la em passos e ensiná-la aos alunos.

COMO FAZER: Passos

1 Escolha uma rotina ou norma para começar.

Para decidir em qual rotina trabalhar, pergunte-se: *Durante quais actividades na sala de aula a turma perde mais tempo de aprendizagem?* Essas actividades podem incluir:

- Durante um período específico da aula: Alunos a entrarem e a saírem da sala de aula.
- A turma em transição de uma actividade para outra.
Você ou um aluno a distribuírem materiais na sala de aula.

Ou pode ser o comportamento de um aluno que gostaria de mudar:

- Alunos a conversarem, sobrepondo-se ao professor.
- Alunos a saírem dos seus lugares e a andarem pela sala de aula durante o horário de aula.

Pode ser difícil alterar várias rotinas de uma vez, portanto, é melhor escolher uma rotina para começar.

2 Divida a rotina ou norma em passos.

Tente tornar os passos simples e concretos para que os alunos possam facilmente lembrá-los e segui-los. Para simplificar, conclua a rotina e registre cada passo.

3 Ensine a nova rotina aos alunos.

Experimente reservar um tempo na sua aula para ensinar a nova rotina aos alunos muito antes de que eles a usem. Aqui está uma descrição de como ensinar a rotina.

1. **Explique** — aos alunos qual é a rotina ou norma que está a mudar e porque isso é importante. Ao explicar uma rotina ou norma pela primeira vez, use frases curtas e simples, e fale de maneira lenta e clara.
2. **Demonstre** — Represente o que quer que os alunos façam na rotina ou norma, passo a passo, explicando cada passo do processo para que os alunos vejam exactamente o que fazer.
3. **Pratique com alguns alunos** — Peça a um ou dois alunos para praticar a rotina ou norma na frente da turma. Depois disso, dê feedback sobre o que eles fizeram bem e o que poderiam fazer para melhorar.
4. **Pratique com toda a turma** — Peça a turma toda para experimentar a nova rotina, dando direcções claras. Forneça feedback sobre o que eles fizeram bem e o que poderiam fazer para melhorar. É útil praticar frequentemente com toda a turma porque, no início, os alunos podem achar a nova rotina um desafio!

Lembre os alunos de como fazer a rotina ou norma antes de pedir que eles o façam. Enquanto os alunos estão a executar a rotina ou norma, reconheça os alunos que estão a fazer isso correctamente (☆ [Reforçar rotinas e normas](#)). Continue este passo até que os alunos estejam a realizar as actividades de maneira consistente e correcta (de alguns dias até algumas semanas).

EXEMPLO: *Abaixo encontra-se um exemplo que o levará por todos os passos para estabelecer uma rotina ou norma.*

<p>PASSO 1 Escolha uma rotina ou norma para começar.</p>	<p>Pergunte-se: <i>Durante quais actividades na sala de aula a turma perde mais tempo de aprendizagem?</i> Constata que é durante as transições de uma actividade para outra. Em muitas transições, alguns alunos continuam a trabalhar na última actividade enquanto outros terminaram e começam a descontraír.</p>
<p>PASSO 2 Divida a rotina ou norma em passos.</p>	<p>Divida a rotina em passos, que experimenta você mesmo. Sente-se na mesa de um aluno com um caderno e um lápis e pensa sobre uma aula recente. Pergunta-se: <i>Como quero que o aluno mude de uma actividade para outra?</i> Tome nota dos passos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O professor avisa os alunos quando faltarem cinco minutos para terminar a actividade. (Se a actividade for curta, dará a verificação do tempo quando faltar um minuto); 2. O professor levanta a mão, quando o tempo estiver a aproximar-se. 3. Quando os alunos vêem a mão do professor levantada, eles largam o lápis, fecham os livros, param as suas discussões e olham para o professor. 4. Dá instruções sobre o que os alunos devem fazer para passar para a próxima actividade.
<p>PASSO 3 Ensine a nova rotina aos estudantes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explique — Diga: “Turma, hoje vamos aprender uma nova rotina de transição de uma actividade para outra. No momento, as nossas transições demoram muito. Vamos aprender uma nova maneira que vai poupar o nosso tempo para aprender e estudar temas interessantes.” 2. Demonstre — Diga: “Vou mostrar exactamente o que gostaria que vocês fizessem. Por favor, ouçam e observem. Enquanto estiverem a fazer uma actividade, avisarei quando faltarem alguns minutos para que vocês possam preparar-se para a transição para outra actividade. Quando terminar o tempo, levantarei a mão para cima. Então, por favor, fechem os cadernos, baixem os lápis, terminem as suas discussões e olhem para mim. E a seguir, darei instruções sobre o que fazer.” 3. Pratique com alguns alunos — Peça a dois alunos, Sara e Ben, para experimentarem a rotina. Diga: “Turma, observem e prestem atenção ao que eles fazem!” Sara e Ben fingem escrever. Diga: “Turma, falta um minuto para terminar. Suponhamos que um minuto já passou”. Levante a mão. Sara e Ben baixam os lápis e olham para si. Diga: “Obrigado. O tempo de escrita acabou. Por favor, guardem os vossos cadernos.” Pare e diga: “Bom trabalho, Sara e Ben. Turma, vocês viram como eles largaram os lápis e olharam para mim quando viram a minha mão?” 4. Pratique com toda a turma — Diga à turma: “Agora, vamos todos tentar! Por favor, finjam que estão a escrever.” Segue a nova rotina com a turma. Em seguida, dá o feedback: “Turma, fizemos um bom trabalho, colocando nossos lápis na mesa imediatamente. Da próxima vez, certifiquem-se de manterem os olhos em mim enquanto dou as instruções para a próxima actividade.”
<p>PASSO 4 Lembre e reforce comportamento positivo por vários dias.</p>	<p>No dia seguinte, quando a primeira actividade dos alunos estiver a terminar, lembre-lhes: “Têm mais um minuto. Lembrem-se de que, quando eu levantar a mão, vocês devem colocar o lápis na mesa, fechar os livros, terminar as discussões e olhar para mim”. Quando levantar a mão, reforce os comportamentos positivos que vê, citando-os: “Fátima fechou o livro imediatamente. Abdou está com o lápis na mesa. Vejo muitos de vocês a olharem para mim.” Alguns alunos ainda estão a escrever; então diga os seus nomes para chamar a atenção deles e, em seguida, reafirme as suas instruções. A maioria dos alunos dá atenção ao professor, mas um aluno ainda continua escrevendo, pelo que decide falar com ele mais tarde na sala.</p> <p>Depois de duas semanas, a maioria dos alunos parecem saber e seguir a rotina de maneira consistente. Ainda há alguns alunos que têm dificuldades, mas lembre-se que a mudança (para o professor ou para os alunos) leva tempo; esta rotina vai aumentar o tempo de aprendizagem dos alunos, e deve comprometer-se a continuar a trabalhar nesta rotina nisso.</p>

REFORÇAR ROTINAS E NORMAS

DEFINIÇÃO: Reforçar rotinas e normas significa usar estratégias para ajudar os alunos a seguir rotinas e normas de maneira consistente.

VISÃO GERAL: Aprendemos sobre como estabelecer rotinas e normas para as actividades na sua sala de aula (☆ [Estabelecer rotinas e normas](#)). Abaixo, aprenderá estratégias para reforçar essas rotinas e expectativas ao longo do tempo. A primeira estratégia é reconhecer os alunos por acções positivas. Isso incentiva os alunos a comportarem-se de acordo com as expectativas, lembra os outros alunos do que fazer e geralmente cria um ambiente mais positivo. As estratégias restantes são maneiras de responder ao comportamento do aluno quando ele é inseguro ou prejudicial à aprendizagem. Reforçar rotinas e normas não significa punir alunos. Trata-se de ajudá-los e orientá-los para um comportamento positivo. Usar essas estratégias com calma, consistência e compaixão ajudá-lo-á a manter um ambiente de aprendizagem seguro e produtivo. Nesta habilidade, aprenderemos diferentes maneiras de reforçar rotinas, normas e instruções, e como seleccionar métodos apropriados a usar na aula.

COMO FAZER: Compreenda as diferentes estratégias de reforço

A escada abaixo mostra diferentes estratégias para reforçar as suas rotinas e normas na sala de aula. Comece com estratégias da base da escada, especialmente para comportamentos mais rotineiros. Mova “para cima” a escada para comportamentos mais sérios ou repetidos.

	Método	Como se parece o soa	Quando usar
Estabelecer rotinas e normas ☆			
<i>Reforçar rotinas e normas</i>			
Dar indicações claras ☆			
Combater estereótipos e preconceitos			
Construir relacionamentos			
Demonstrar e praticar			
Verificação da compreensão	Redefinição de grupo ↑	Pare de ensinar e fique quieto. Reafirme a sua expectativa e por que isso é importante numa voz firme. Em seguida, use estratégias de reforço individual.	Muitos alunos (25 por cento ou mais) não estão a cumprir as expectativas ao mesmo tempo.
Dar feedback			
Adaptar a instrução	Cara-a-cara ↑	Mova-se para a mesa de um aluno quando todos os outros alunos estiverem envolvidos numa actividade. Agache-se ao nível do aluno. Use uma voz calma para lembrar ao aluno a sua expectativa. A conversa deve durar menos de um minuto e também pode acontecer após a aula.	O aluno teve vários “Redireccionamentos verbais” , mas continua a ter dificuldades. Use apenas enquanto todos os outros alunos estão envolvidos numa actividade.
Promover o raciocínio mais profundo	Redireccionamento Verbal ↑	Diga o nome de um aluno e lembre-o calmamente da rotina ou expectativa.	O aluno não está a falar ou a atrapalhar outros alunos ou “Aproximar-se” não teve sucesso.
Captar el interés	Aproximar-se ↑	Lenta e calmamente, aproxime-se de um aluno que não está atendendo às expectativas enquanto continua a ensinar.	O aluno não está focado, mas não atrapalha os outros alunos ou “Reconhecer O comportamento positivo” não teve sucesso.
Conexões Socioemocionais			
<ul style="list-style-type: none"> Controlo emocional Resistência ao stress 	Reconhecer Comportamento Positivo	Diga o nome de vários alunos e descreva a rotina ou expectativa que estão a cumprir a tarefa de maneira positiva.	Sempre a sua primeira estratégia para comportamentos em rotina.

COMEÇA AQUI

COMO FAZER: Passos

1 Olhe para os alunos com frequência e observe se eles estão a cumprir as rotinas regras e as normas.

Durante as pausas na sua instrução, olhe para os alunos ao redor da sala. Se você perceber que alguns não estão a cumprir as expectativas, pergunte-se: *Fui muito claro sobre quais são as minhas instruções?* No caso contrário, dê novamente instruções claras. (☆ [Dar indicações claras](#)). Se você foi claro, vá para o próximo passo.

2 Escolha uma estratégia de reforço e experimente.

Pode usar as perguntas abaixo para o ajudar a escolher uma estratégia de reforço:

- *Muitos alunos (mais de 25 por cento) não cumprem as expectativas?* → Se sim, use uma **Redefinição de grupo**.
- *O problema é sério?* → Se sim, pode começar com um método mais acima na escada; Se não, pode começar com o método **Reconheça o comportamento positivo** e então usar outras estratégias para baixo.
- *Estás disposto a interromper o seu ensino para reforçar a sua rotina ou normas?* → Às vezes, vale a pena fazer uma pausa no seu ensino para Reforçar rotinas e normas, mas há outras vezes em que pode decidir que a instrução académica é importante demais para ser interrompida. Nesses casos, pode apenas esperar para resolver o problema ou usar **Aproximar-se**, o que permite que continue a ensinar e, ao mesmo tempo, reforçar.
- *Já tentou uma estratégia de reforço algumas vezes com o aluno e não funcionou?* → Em caso afirmativo, escolha um método mais acima na escada.

Ao usar a estratégia, lembre-se de permanecer calmo e tranquilo. Isso modela a regulação emocional (uma competência socioemocional) quanto aos seus alunos e ajudará a manter relacionamentos positivos.

3 Suba a escada, se precisar.

Às vezes, a sua primeira estratégia de reforço não funcionará, ou funcionará apenas por um período limitado. Se os alunos continuarem a ter dificuldades para cumprirem as suas expectativas, pode tentar usar a mesma estratégia novamente ou passar para a próxima estratégia na escada.

EXEMPLO: *Abaixo encontra-se um exemplo que o levará por todos os passos de reforço de rotinas ou normas.*

PASSO 1
Olhe para os alunos com frequência e observe se eles estão a corresponder às expectativas.

Percebe que John e Miriam estão a conversar enquanto lê para a turma. Definiu-se a expectativa de ficar em silêncio alguns minutos atrás.

PASSO 2
Escolha uma estratégia de reforço e experimente-a.

Pensa:
*John e Miriam são os únicos alunos a falarem, pelo que eu não preciso de uma **Redefinição de grupo**.*
Este comportamento é rotineiro, pelo que começarei de baixo da escada.
Não quero interromper a leitura.
Decida tentar **Aproximar-se** para encorajar John e Miriam. Ao ler em voz alta, você atravessa a sala até onde John e Miriam estão sentados. Eles param de falar enquanto permanece por perto

PASSO 3 Suba a escada se precisar.

Quando você volta para a frente da sala da turma, John e Miriam voltam a conversar. Eles estão a distrair os colegas sentados perto deles e não estão focados no trabalho.

Pensa:

É difícil para mim ficar muito tempo perto desses dois alunos.

Agora eles estão a atrapalhar a aprendizagem de outros alunos, e pode valer a pena interromper a leitura.

É sempre melhor pensar positivo.

Tente **Reconhecer comportamento positivo**: "Noto que Jacob e Kobe estão a acompanhar em silêncio." John e Miriam ainda estão a conversar, e você sobe a escada e tenta um **Redirecionamento verbal**: "John e Miriam, por favor, calem-se para que turma possa concentrar-se." Eles param de falar.

Depois de ler mais algumas páginas, ouve novamente os dois alunos a conversarem em voz alta.

Pensa:

Os alunos estão a atrapalhar a sua aprendizagem e a dos outros.

Aproximar-se e Redirecionamento verbal não funcionaram.

Passa para o próximo método da escada, **Cara-a-cara**. Diga à turma para escrever uma resposta à história. Então, aproxime-se do John e Miriam e diga com uma voz calma e firme: "John e Miriam, há algo errado?" Eles dizem que não. Diga: "É difícil para vocês e outras pessoas prestarem atenção enquanto estiverem a conversar. Quando eu começar a ler novamente, espero que vocês me acompanhem em silêncio."

A medida que lê, pense em ter outro cara-a-cara com John e Miriam depois da aula.

DAR INDICAÇÕES CLARAS

DEFINITION: Dar indicações claras significa dar orientações claras para o trabalho académico e estabelecer directrizes para o comportamento do aluno.

VISÃO GERAL: Quando os alunos sabem exactamente o que fazer e como o fazer, a turma poupa tempo de aprendizagem e os alunos sentem-se mais seguros. Tente Dar indicações claras frequentemente durante uma aula—no início de cada aula, no início de cada actividade dentro de uma aula, e como lembretes ao longo de uma actividade. Tente reforçar estas indicações de forma consistente para que os alunos vejam que segui-las é importante. Nesta Habilidade pedagógica essencial, aprenderá a planear e dar indicações claras aos alunos.

Estabelecer rotinas e normas



Reforçar rotinas e normas

Dar indicações claras

Combater estereótipos e preconceitos

Construir relacionamentos

Demonstrar e praticar

Verificação da compreensão



Dar feedback

Adaptar a instrução

Promover o raciocínio mais profundo

Captar el interés

Conexões Socioemocionais

- Autocontrolo
- Responsabilidade
- Cooperação
- Auto-eficácia

COMO FAZER: Passos

1 Escolha uma actividade de aula para dar indicações claras.

Veja a próxima aula que planeia ensinar.

Pergunte-se: *Durante quais actividades nesta aula os alunos têm maior probabilidade de ficar confusos, falhar na tarefa, comportarem-se mal ou terem dificuldade em fazer o que eu gostaria que eles fizessem?*

Escolha uma actividade para planear as indicações que irá dar aos alunos. Pode optar por voltar atrás e planear mais tarde. É importante que dê indicações claras para cada actividade durante a sua aula.

2 Planeie as indicações que irá fornecer directions you will provide.

Pergunte-se:

- *Qual trabalho académico quero que os alunos concluem até o final do tempo da actividade?*
- *Que processo devem usar para concluí-lo?*
- *Quanto tempo lhes vou dar para concluí-lo?*
- *Quais comportamentos de quais alunos ajudarão todos os alunos a aprenderem durante esta actividade?*

Reúna as suas respostas em afirmações curtas e claras.

Se for útil, planeie usar imagem, como o quadro ou os materiais do aluno, para demonstrar e modelar as indicações à medida que lhes explica. Considere pedir um pergunta sobre as indicações que deu para garantir que todos os alunos compreenderam (☆ [Verificação da compreensão](#)).

3 Transmita as indicações de maneira lenta e clara.

Antes de dar indicações use a rotina de chamar a atenção (exemplo: uma mão levantada) para garantir que todos os alunos o ouvem (☆ [Estabelecer rotinas e normas](#)). Partilhar as indicações com os alunos lentamente e em voz alta. Faça uma pausa no final das frases para que os alunos possam processar as informações.

Cuando esté preparado para que los estudiantes comiencen la actividad, dé la señal de inicio, como “Vamos” o “Comiencen”.

4 Relembre e reforce o comportamento positivo por vários dias.

Reconheça os alunos que seguem as indicações imediatamente, referindo os seus nomes e o que estão a fazer. Reconhecer as pessoas adiciona positividade à sua sala de aula e dá aos outros alunos mais lembretes sobre o que fazer.

Se os alunos não estiverem a seguir as indicações, lembre-os do que devem fazer; repita as indicações de forma lenta e clara; ou identifique se existem mal-entendidos dos estudantes sobre a actividade ou comportamento.

EXEMPLO: *Abaixo encontra-se um exemplo que o levará por todos os passos de dar instruções claras.*

PASSO 1
Escolha uma actividade de aula para dar indicações claras.

Veja a sua próxima aula. Tem instrução para o professor no início, depois leitura com colegas e de seguida uma discussão.

Pergunte-se: *Durante quais actividades nesta aula os alunos têm maior probabilidade de ficarem confusos, falharem na tarefa, comportarem-se mal ou terem dificuldade em fazer o que eu gostaria que eles fizessem?*

Você decide começar com o tempo de leitura do colega porque os alunos muitas vezes falham na tarefa e não concluem todas leituras.

PASSO 2
Planeie as indicações que irá fornecer

Pergunte-se:

- *Qual trabalho académico quero que os alunos concluam até ao final do tempo da actividade? Durante esse tempo, quero que os alunos terminem de escrever as respostas, nos seus cadernos, a um conjunto de perguntas que fiz sobre a leitura.*
- *Que processo eles devem usar para concluí-lo? Para completar esta actividade, os alunos devem ler as três páginas dos seus livros didácticos que eu designar. Um primeiro colega deve começar a ler. No final de cada secção, deve mudar o colega que está a ler. Quando chegarem ao final da leitura, devem escrever as perguntas do quadro nos seus cadernos, discuti-las uma por uma e anotar as respostas nos seus cadernos. Se concluírem todas as perguntas, devem continuar a ler os seus livros didácticos.*
- *Quanto tempo lhes vou dar para concluir? Gastaremos 15 minutos a fazer esta actividade.*
- *Que comportamentos ajudarão todos os alunos a obterem o máximo desta actividade? Os alunos devem estar no seu lugar, sentados e a olharem para os seus livros e cadernos para que possam concentrar-se. Devem falar apenas com seus colegas do lado, não com outros do outro lado da sala. Devem falar baixo o suficiente para que os outros alunos se possam ouvir uns aos outros.*

Coloque as respostas em afirmações curtas e claras, a usar recursos visuais e uma pergunta para verificar se há compreensão: “Na próxima actividade, quero que terminem de responder a todas essas perguntas no vosso caderno. (Aponta para o quadro.) Para fazer isso, tu e um colega lerão essas três páginas do livro. (aponte para o quadro.) Um colega começará a ler. No final de uma secção de leitura, troca-se de leitor. Quando chegarem ao final da leitura, peguem nos cadernos. Escrevam essas perguntas. Leiam e discutam cada pergunta com o vosso colega e anote as suas respostas. Se terminarem as perguntas antes do tempo, continuem a lerem o vosso livro para amanhã. Quem me pode dizer quais são as orientações de nossa actividade? (chame pelos alunos até que eles tenham dito todas as instruções principais.) Durante esta actividade, a minha expectativa é que cada um de vocês permaneça no seu lugar, concentre-se na tarefa e fale apenas com o seu colega. Por favor, falem baixo o suficiente para que os outros alunos possam concentrar-se. Vocês têm 15 minutos. Por favor, abram os livros didácticos e comecem.”

PASSO 3
Transmita as indicações de maneira lenta e clara.

Durante a aula, quando estiver pronto para transmitir as Dar indicações claras, use a sua rotina de chamar a atenção para chamar a atenção de todos os alunos.

Passe as indicações planeadas de maneira lenta e com voz alta, e faça uma pausa no final das frases.

PASSO 4
Relembre e reforce o comportamento positivo por vários dias.

Depois de os alunos começarem, olhe ao redor da sala e procure os alunos que estão a seguir as instruções. Chame-os pelos seus nomes e destaque o seu comportamento positivo: “Vejo Amare e Kwame a começarem a ler em silêncio. Vejo Daliah começando a ler também. Vejo Asha e Imani começando a ler.”

Vendo que vários alunos têm dificuldades para começar, lembra-os do que fazer: “Zane e Kalifa, o primeiro passo é abrirem os livros na página do quadro e começarem a ler. Maha e Abena, por favor, escolham um colega para ler primeiro e comecem.” Então começa a circular para ajudar as duplas de alunos que ainda não começaram.

COMBATER ESTEREÓTIPOS E PRECONCEITOS

DEFINIÇÃO: Combater estereótipos e preconceitos significa que o professor trabalha activamente contra os estereótipos e preconceitos que existem na sua comunidade e fornece a todos os alunos oportunidades iguais de aprendizagem.

VISÃO GERAL: Como professor, tem uma importante responsabilidade de criar uma cultura de sala de aula em que todos os alunos são tratados com respeito; a todos são dadas oportunidades iguais de aprendizagem e sucesso; e são criadas e mantidas elevadas expectativas para a aprendizagem e sucesso de todos os alunos. Uma forma importante de criar esta cultura na sua sala de aula é desafiar os estereótipos e os preconceitos que podem impedir os seus esforços. Os estereótipos são pressupostos que as pessoas fazem sobre os outros com base na sua própria pertença a um grupo e na pertença dos outros. Os preconceitos são as preferências que as pessoas têm a favor ou contra outros grupos. Uma pessoa pode ou não estar ciente dos seus próprios estereótipos e preconceitos. Como professor, é importante que identifique e desafie os seus próprios estereótipos e preconceitos, bem como os dos seus alunos. Nesta Habilidade pedagógica essencial, aprenderá sobre diferentes tipos de estereótipos e preconceitos, como reconhecê-los, e como desafiá-los na sua sala de aula.

Estabelecer rotinas e normas	☆
Reforçar rotinas e normas	☆
Dar indicações claras	
Combater estereótipos e preconceitos	
Construir relacionamentos	
Demonstrar e praticar	
Verificação da compreensão	☆
Dar feedback	☆
Adaptar a instrução	
Promover o raciocínio mais profundo	
Captar el interés	

Conexões Socioemocionais
<ul style="list-style-type: none"> • Tolerância • Empatia

COMO FAZER: Conhecer os estereótipos e preconceitos

Os estereótipos variam muito de comunidade para comunidade. Abaixo estão quatro (4) tipos comuns.

Estereótipo racial/ étnico	Estereótipo sobre género	Estereótipo sobre alunos com deficiências	Estereótipo religioso
Exemplos: Alunos de uma certa raça/ etnia estudam mais do que outros ou são menos honestos ou espertos.	Exemplos: rapazes são mais indisciplinados do que as raparigas; Rapazes são melhores em matemática do que as raparigas; há alguns trabalhos que rapazes/ raparigas não podem fazer.	Exemplo: Alunos com deficiências não podem aprender tão bem quanto outros alunos.	Exemplos: Alunos de uma religião são violentos ou não valorizam a educação para raparigas.

Os estereótipos podem fazer com que as pessoas ajam de maneira tendenciosa em relação a esse grupo. Por exemplo, o estereótipo de que os meninos são melhores em matemática pode fazer com que um professor de matemática chame meninos com mais frequência do que meninas.

Quando existem estereótipos e preconceitos na sala de aula, eles podem causar grandes danos aos alunos que pertencem aos grupos afectados. Esses alunos podem ser excluídos das aulas ou actividades, intimidados ou provocados. Eles podem começar a sentir dificuldades emocionais, afastarem-se da escola ou terem menos resultados.

COMO FAZER: Passos

1 Reflecta sobre a sua sala de aula.

É importante reflectir sobre a cultura de sua sala de aula para descobrir quaisquer estereótipos ou preconceitos nos materiais que está a usar, nos relacionamentos que os alunos têm uns com os outros ou na atenção que dá.

Pergunte-se:

- **Materiais de aula** — *Os materiais de aulas contêm exemplos de estereótipos ou preconceitos? Algum grupo está sub-representado nos materiais de aulas ou nas aulas?*
- **Relacionamento estudantil** — *Já constatei exemplos de alunos a usar estereótipos uns com os outros? Os alunos de grupos diferentes tratam-se uns aos outros com respeito?*
- **Atenção do professor** — *Quais alunos levantam a mão ou são mais questionados? Quais alunos recebem mais feedback, ajuda e elogios? Como as tarefas na sala de aula são divididas entre os alunos? Há algum padrão que indique um preconceito a favor ou contra os grupos em minha sala de aula?*

Depois de reconhecer os preconceitos e estereótipos que podem estar presentes na sua sala de aula, pode usar as estratégias abaixo para começar a combatê-los. Essas estratégias exigem tempo e esforço consistentes. Os alunos podem resistir no início; por isso é importante para que seja firme e consistente ao longo do tempo.

Ensine contra estereótipos e preconceitos	Defina e reforce expectativas para respeito na sala de aula	Fale sobre os materiais de aula	Crie conhecimento e empatia sobre as pessoas	Use mecanismos para dar igual atenção
Forneça aos alunos as definições e exemplos de estereótipos e preconceitos. Em seguida, explique como estereótipos e preconceitos magoam as pessoas, fazendo-as sentir menos importantes ou indesejáveis.	Crie expectativas para que os alunos tratem todos os outros com igual respeito na sala de aula. Se notar um aluno a usar um estereótipo ou mostrando preconceito, corrija-o com uma conversa individual. Verifique os alunos que foram os alvos (☆ Estabelecer rotinas e normas e Reforçar rotinas e normas).	Quando os materiais de aula mostram um estereótipo ou preconceito, indique-o aos alunos ou peça-lhes que eles o indiquem. Pergunte porque é que o estereótipo ou preconceito mostrado pode ser prejudicial. Pergunte-lhes como os materiais podem ser alterados para eliminar o estereótipo ou preconceito mostrado. Quando possível, forneça materiais mais inclusivos sem estereótipos.	Ensine aos alunos sobre pessoas e grupos diferentes de uma positiva e forneça exemplos que desafiem estereótipos. Alegre-se com as diferenças e mostre que todas as pessoas têm muito em comum.	Use marcas de contagem para ver quais os alunos que estão levantando as mãos e sendo mais chamados num período da aula. Veja a sua lista no final da aula para ver quais alunos podem ter sido deixados de fora e trabalhe para os incluir mais na próxima aula.

Varie os seus padrões de circulação na sala de aula (por exemplo, da frente para trás ou de um lado para o outro). Dê feedback a todos os alunos, em vez de responder apenas aos alunos com as mãos levantadas (que podem estar mais confiantes do que os outros) ou apenas aos alunos na frente da classe. Tenha um sistema rotativo de tarefas na sala de aula para que cada aluno tenha a oportunidade de experimentá-las.

EXEMPLO: *Abaixo encontra-se um exemplo que o levará por todos os passos para desafiar estereótipos e preconceitos na sua sala de aula. Cenário: a classe é composta por 40% de meninas e 60% de meninos. Decida examinar a sua sala de aula em busca de evidências de estereótipos ou preconceitos baseados em género*

PASSO 1 Reflicta sobre a sua sala de aula.

Materiais de aula — Ao ler as histórias a turma, vê que a maioria dos personagens principais são meninos, indicando um preconceito de género. Também vê alguns estereótipos de género: as meninas nas histórias frequentemente são mostradas a ajudar suas mães nos trabalhos domésticos, e os pais geralmente são aqueles que trabalham.

Relacionamento entre alunos — Percebe que às vezes os meninos pedem às meninas para fazerem tarefas de limpeza para eles, como limpar o quadro.

Atenção do professor — São 6 os alunos na turma que levantam a mão e são os mais chamados: 5 meninos e 1 menina. Esses são os mesmos alunos que pedem mais ajuda. Vês uma tendência de os meninos receberem mais atenção do que meninas, embora acredite que meninos e meninas devam receber igual atenção.

PASSO 2 Combata os preconceitos e estereótipos.

Ensine

Dedique 15 minutos de sua aula para ensinar aos alunos sobre os estereótipos de género e como eles podem ser prejudiciais. Acrescente que não se deve pedir às meninas que façam tarefas extras na sala de aula porque se espera que todos façam o mesmo trabalho.

Defina e reforce

Mas tarde, peça aos alunos que limpem a sala de aula. Vê que a maioria das meninas começam a ajudar, mas muitos dos meninos estão a brincar. Faça uma pausa e lembre a toda a classe que espera que todos os alunos ajudem a limpar.

Fale sobre os materiais

Na próxima vez que ler uma história em sala de aula, diga aos alunos: “Observei que os personagens principais das nossas histórias quase sempre são rapazes. Vocês notaram isso também? Porque vocês acham que é assim? Vocês notaram algum outro estereótipo nas nossas histórias sobre rapazes e raparigas?” No início, os alunos poderão não saber o que dizer. No entanto, depois de perceberem que não há uma resposta “correcta” para estas perguntas, alguns alunos partilharam as suas ideias.

Crie conhecimento

Ao falar sobre acontecimentos actuais na sua comunidade ou noutra lugar, tenta destacar indivíduos que assumiram funções que não são comuns devido ao seu género (como uma mulher que é política ou um homem enfermeiro).

Use sistemas

Comece a usar a estratégia **Escolha qualquer aluno** em vez de escolher aqueles que levantam as mãos, para que todos tenham a oportunidade de participar. (☆ [Verificação da compreensão](#)). **Faça por circular** em volta da sala de aula e dar feedback a cada aluno numa determinada ordem (☆ [Dar feedback](#)). Publique uma lista de tarefas que muda a cada mês para que, até ao final do ano, cada aluno tenha a oportunidade de cumprir uma tarefa na sala de aula.

CONSTRUIR RELACIONAMENTOS

DEFINIÇÃO: Um professor constrói relacionamentos com os alunos, conhecendo-os melhor como pessoas.

Estabelecer rotinas e normas

Reforçar rotinas e normas

Dar indicações claras

Combater estereótipos e preconceitos

Construir relacionamentos

Demonstrar e praticar

Verificação da compreensão

Dar feedback

Adaptar a instrução

Promover o raciocínio mais profundo

Captar el interés

Conexões Socioemocionais

- Empatia
- Cooperação
- Confiança
- Optimismo

VISÃO GERAL: Os relacionamentos entre o professor e os alunos são a base de uma sala de aula segura, positiva e produtiva. Os alunos que confiam no seu professor são mais propensos a seguir as instruções e aulas do professor. Um relacionamento forte entre um professor e um aluno com dificuldades pode melhorar significativamente o comportamento e as habilidades acadêmicas desse aluno, o que também melhora a cultura da sala de aula para todos os alunos. Os relacionamentos exigem tempo e esforço, exigem paciência e não resolvem todos os problemas. No entanto, com o tempo, eles podem ter efeitos muito positivos para si e para os alunos. Esta Habilidade pedagógica essencial irá mostrar como começar a construir relacionamentos fortes com alguns ou todos os seus alunos.

COMO FAZER: Passos

1 Aprenda os nomes.

Comece por aprender o maior número possível de nomes de alunos. Os alunos sentem-se valorizados quando conhece os seus nomes.

Para aprender os nomes, escreva-os numa lista ou gráfico de assentos. Tenha a lista ou gráfico na sua posse ao ensinar. Use-a para chamar os alunos pelo nome. Depois de usá-la por alguns dias, veja quantos alunos conseguirá chamar pelo nome sem olhar a lista.

2 Escolha uma maneira de continuar construindo relacionamentos.

Abaixo estão quatro maneiras de continuar a edificar relacionamentos. Escolha 1 ou 2 para tentar.

Cumprimente	Aprenda mais	Elogie	Mostre que se importa
Depois de saber os nomes dos alunos, cumprimente-os quando eles chegarem à escola ou à sua classe ou quando os vir fora de escola: "Olá, Estêvão. Olá, Maria. Bom dia, Paulo!" O seu comportamento mostra aos alunos que você os conhece e está feliz por eles terem vindo para a aula.	Depois de saber os nomes dos alunos, pode procurar aprender mais sobre eles. Quais são os seus gostos e o que não gostam? Qual é a parte favorita deles na aula e o que é mais difícil? Como são as suas famílias? Quando pergunta aos alunos sobre as suas vidas fora da escola, eles verão que se preocupa com eles como pessoas, e isso aumentará a sua confiança em si.	Também pode usar o seu tempo fora ou durante a aula para elogiar os alunos individualmente. Para elogiar com eficácia, deve pensar numa acção específica que o aluno fez bem recentemente. Elogiar os alunos mostra que percebe quando eles fazem coisas boas, e isso aumentará o esforço dos alunos para o melhor desempenho na sua classe.	Se vir um aluno que parece chateado ou está a portar-se de maneira diferente do normal, tente encontrar tempo para perguntar: "Está tudo bem? Há algo de errado?" Só perguntar vai mostrar ao aluno que você se preocupa com ele como pessoa. Além disso, se algo estiver errado, você pode ajudar.

3

Se necessário, defina um conjunto de alunos a quem dar prioridade na construção de relacionamentos.

Alguns professores, talvez aqueles com turmas menores, podem decidir que podem tentar construir relacionamentos com todos os seus alunos. Isso é ideal porque todas as crianças beneficiam de um relacionamento com o professor.

Outros professores podem ter muitos alunos ou não terem tempo suficiente para se concentrar em construir um relacionamento com cada aluno. Nesse caso, o professor pode priorizar os alunos com dificuldades para uma construção de relacionamento mais intensa. Essa escolha não significa ignorar os outros alunos, mas pode significar que os alunos com dificuldades obtenham mais tempo e energia do professor do que os outros alunos.

Pode saber que um aluno está com dificuldades se ele ou ela:

- Muitas vezes, falta à escola
- Comporta-se mal na aula
- Tem problemas em fazer os trabalhos escolares
- Parece não ter amigos
- Falha nos exames.

Pode parecer que está a favorecer um aluno com dificuldades se lhe der a ele mais tempo e atenção. No entanto, os alunos não escolhem sair-se mal na escola. Geralmente, há razões subjacentes pelas quais eles estão a ter dificuldades—por exemplo, emoções extremas, dificuldades familiares, nutrição deficiente ou falta de habilidades académicas. Ter um relacionamento com o professor pode melhorar a capacidade de o aluno lidar com circunstâncias difíceis, e o professor pode tornar-se um recurso para ajudar o aluno a resolver os problemas que está a enfrentar. Por exemplo, o professor pode indicar um aluno ou família a um assistente social escolar ou a uma organização comunitária.

É importante observar que, embora possam dar prioridade a alguns alunos em termos de tempo e atenção direccionados, os professores devem sempre procurar construir relacionamentos positivos com o maior número possível de alunos. As estratégias identificadas nos Passos 2 e 3 são úteis nesse sentido porque oferecem maneiras de fazer isso com muita qualidade, mesmo nas salas de aula grandes e com muitos alunos.

EXEMPLO: *Abaixo encontra-se um exemplo que o levará por todos os passos de construir relacionamentos na sua sala de aula.*

PASSO 1 Aprenda os nomes.

Tens uma sala de aula com 45 alunos. Onde geralmente eles seguem suas instruções, mas cinco de seus alunos às vezes se comportam mal. Para melhorar a cultura da sua sala de aula decides Aprender os Nomes de todos os seus alunos e os **cumprimentar** pelo nome e tenta uma estratégia adicional com seus cinco alunos que se comportam mal.

PASSO 2 Escolha uma maneira de continuar construindo relacionamentos.

Você **Cumprimente** todos os seus alunos quando eles entram na sala de aula e se sentam. Você diz: "Olá, Trevor! Olá, Michael. Bom dia, Rosa!" Depois do almoço, quando os alunos voltam para a aula, tenta cumprimentar o máximo de alunos novamente.

Também tenta **Aprender mais** sobre os seus alunos. Todos os dias, nos intervalos, enquanto os outros alunos estão a conversar e a comer, você tenta ficar perto de um aluno diferente e fazer-lhe perguntas. No início, os alunos podem não responder muito às suas perguntas; mas à medida que continuar a tentar, estes começarão a responder mais. Saberá mais sobre os seus irmãos e irmãs, as suas caminhadas para a escola e os seus brinquedos favoritos. Faz questão de tentar falar com, pelo menos, cinco alunos diferentes todos os dias, para chegar eventualmente a todos os alunos da sua turma.

PASSO 3 Se necessário, defina um conjunto de alunos a quem dar prioridade na construção de relacionamentos.

Enquanto continua a usar a estratégia acima para **Aprender mais** sobre todos os seus alunos, também decide dar prioridade a 2–3 alunos para um apoio mais direccionado. Seleccione 2 a 3 alunos que tiverem faltado às aulas com mais frequência do que o normal, e **Mostre que se importa** ao encontrar tempo para sentar-se com cada aluno individualmente e perguntar se há algo errado e se há algo que possa fazer para apoiá-los melhor na aula.

DEMONSTRAR E PRATICAR

Estabelecer rotinas e normas


Reforçar rotinas e normas

Dar indicações claras


Combater estereótipos e preconceitos

Construir relacionamentos

Demonstrar e praticar

Verificação da compreensão 

Dar feedback 

Adaptar a instrução 

Promover o raciocínio mais profundo

Captar el interés

Conexões Socioemocionais

- Auto-eficácia

DEFINIÇÃO: Demonstrar e praticar ocorre quando o professor mostra aos alunos como realizar uma nova tarefa e, em seguida, os alunos praticam a mesma tarefa.

VISÃO GERAL: Para demonstrar, o professor mostra aos alunos como fazer uma actividade e descreve o que está a fazer. Os alunos praticam a mesma actividade como turma, com a ajuda do professor. Por último, os alunos praticam a habilidade ou actividade independentemente ou em pequenos grupos. Essa sequência às vezes é chamada de "Eu faço/Tu fazes/Eles/elas fazem". Demonstrar e praticar é eficaz porque os alunos vêem todo o processo envolvendo a actividade em vez de apenas ouvirem a explicação do processo de uma actividade. Os alunos também têm várias oportunidades de praticar com o professor antes de tentarem por conta própria. As demonstrações podem durar de alguns segundos a alguns minutos, dependendo da complexidade da actividade. Nesta Habilidade pedagógica essencial, o professor aprenderá como dividir uma habilidade complexa em passos, como demonstrar e como os alunos devem praticar após uma demonstração.

COMO FAZER: Passos

1 Decida qual actividade vai demonstrar.

Veja o trabalho que os alunos precisam de fazer na aula. Pergunte-se: *Que actividade posso mostrar aos alunos como fazer?*

2 Faça primeiro as actividades e decida se precisa de alguns passos.

Faça algumas das actividades que irá demonstrar. Preste atenção em como está a completar cada actividade para que possa descrevê-la aos alunos mais tarde.

Algumas actividades, como resolver novos tipos de problemas matemáticos, são ensinadas mais facilmente quando divididas em passos. Outras actividades, como encontrar a ideia principal de um texto, podem ser demonstradas, mas geralmente não são realizadas em passos. Habilidades simples, como pronunciar uma nova palavra ou letra, não requerem passos.




Para determinar se os passos seriam úteis, pergunte-se: Esta actividade é complexa e posso concluí-la da mesma maneira sempre? Se sim, tente criar algumas passos para demonstração, a usar os seguintes critérios:

1. **Curto** — Os passos para uma demonstração devem ser curtos e objectivos. Em geral, debes tentar manter o número de passos em cinco ou menos. Os alunos podem ter dificuldades em lembrar mais de cinco passos.
2. **Acção específica** — Cada passo que identificar descreve uma acção específica que os alunos irão seguir.
3. **Fácil de usar** — Os alunos devem ser capazes de seguir os seus passos de maneira exacta para que possam produzir o resultado desejado.

3 Demonstre.

Durante a demonstração (ou "Eu faço"), mostra e descreve aos alunos como realizar a actividade. Para actividades com passos, descreva cada passo conforme as demonstra. Os alunos devem observar durante a demonstração. Os alunos mais velhos também podem fazer anotações

4 Toda a turma pratica.

Neste passo (ou "Nós fazemos"), conduz toda a turma por uma actividade semelhante, fazendo perguntas ( [Verificação da compreensão](#)). À medida que ouve as ideias dos alunos, dê feedback sobre as respostas ( [Dar feedback](#)). Enquanto isto, também deve procurar por sinais de que precisa ajustar as instruções. Se os alunos estiverem muito confusos, demonstre novamente. Se os alunos estão a responder a todas as suas perguntas facilmente, deixe-os começar a praticar de maneira independente ( [Adaptar a instrução](#)).

Neste passo (ou “Vocês fazem”), os alunos praticam tarefas semelhantes sozinhos, em pares ou em pequenos grupos. Circule para ver os trabalhos dos alunos, ouvir conversas e dar feedback. Tente envolver-se com o maior número possível de alunos e evite focar nos mesmos alunos todas as vezes (☆ Dar feedback). A medida que circula pela turma, procure sinais de que precisa de ajustar as instruções. Se vários alunos estiverem confusos, volte a praticar com a turma toda (☆ Adaptar a instrução).

EXEMPLO: *Abaixo encontra-se um exemplo que o levará por todos os passos de demonstração e prática.*

PASSO 1
Decida qual
actividade vai
demonstrar.

Nesta aula, está a ensinar os alunos a identificarem diferentes triângulos. Olhe para o trabalho que eles terão que fazer mais tarde: identifique se as diferentes formas são triângulos ou não. Pergunte-se: *Que tarefas posso mostrar aos alunos como fazer?* Então decide que poderia mostrar-lhes como olhar para uma forma e decidir se é um triângulo.

PASSO 2
Faça primeiro
as actividades
e decida se
precisa de
alguns
passos.

Olha para algumas formas e escolhe os triângulos. Presta atenção em como identifica o triângulo. Pergunta-se: *Esta actividade é complexa e posso concluí-la da mesma maneira sempre?* Percebe que, todas as vezes, pode usar os mesmos passos:

Passo 1: Verifique – é de formato fechado?

Passo 2: Verifique – tem 3 lados rectos?

Passo 3: Verifique – tem 3 cantos?

Verifica se os passos são curtos, descrevem acções específicas e parecem fáceis de usar.

PASSO 3
Demonstre.

Desenha algumas formas diferentes no quadro (como um círculo, um quadrado, um triângulo e um rectângulo).

Diga: “Hoje vamos aprender como identificar um triângulo”. Aponta para um triângulo que desenhou. Em seguida diz: “Primeiro, procuro ter certeza de que a forma está fechada. Isso significa que todas as linhas da minha forma se encontram nos cantos. Esta forma está fechada! Em seguida, procuro 3 lados rectos— 1, 2, 3! Certamente, a minha forma tem 3 lados rectos. Por fim, verifico para ter certeza de que a forma tem 3 cantos. Esta forma tem! Como esta forma é fechada, tem 3 lados rectos e 3 cantos, deve ser um triângulo!”

PASSO 4
Toda a turma
pratica.

Agora é tempo de fazer perguntas para ver se os alunos compreenderam a sua demonstração.

Professor: Vejamos outra figura. Precisamos de decidir se isso é um triângulo. José, esta forma é fechada ou aberta?

José: Fechada.

Professor: Por que está fechado?

José: Porque todos os lados se encontram nos cantos.

Professor: Ótimo, levante a mão se sabe o que procuramos a seguir. Vanessa.

Vanessa: Procuramos 3 lados rectos e 3 cantos, mas esta forma tem 4 lados rectos e 4 cantos!

Professor: Isso mesmo! Os triângulos são formas fechadas com 3 lados rectos e 3 cantos. Então, este não é um triângulo.

PASSO 5
Prática
independente.

Como os alunos responderam à maioria das perguntas correctamente durante toda a prática em grupo, decide que eles estão prontos para a prática independente. Distribui um papel com várias formas para cada aluno. Em seguida diz aos alunos para trabalharem com um colega para identificarem os triângulos e explicar o seu raciocínio. Conforme os alunos trabalham, circula e ouve as conversas. Daí, percebe que a maioria dos alunos está a descrever triângulos como formas com 3 lados rectos e 3 cantos, mas muito poucos estão a descrever os triângulos como figuras fechadas. Por esta razão, interrompe o trabalho dos alunos de maneira independente e retorna à prática da actividade com toda a turma.

VERIFICAÇÃO DA COMPREENSÃO

Estabelecer rotinas e normas



Reforçar rotinas e normas

Dar indicações claras

Combater estereótipos e preconceitos

Construir relacionamentos

Demonstrar e praticar

Verificação da compreensão

Dar feedback



Adaptar a instrução



Promover o raciocínio mais profundo

Captar el interés

Conexões Socioemocionais

- Auto-eficácia
- Sociabilidade
- Cooperação
- Assertividade

DEFINIÇÃO: A Verificação da compreensão ocorre quando o professor faz uma pausa e faz uma pergunta básica para ver se os alunos entenderam a aula até ao momento.

VISÃO GERAL: Verificar a compreensão significa fazer perguntas breves sobre o conteúdo da aula para ver se os alunos estão a entender. Essas perguntas geralmente levam de 5 segundos a 2 minutos para serem respondidas. Verificar a compreensão permite que você dê feedback aos alunos e ajustar a instrução quando perceber que os alunos não entendem (☆ **Dar feedback e Adaptar a instrução**). Verificar a compreensão não significa perguntar aos alunos “se eles entendem?”; pois, em vez disso, é pedir-lhes para repetir depois do professor; ou dando exames. Nesta Habilidade pedagógica essencial, aprenderá quando usar o método para verificação de se há compreensão e como planejar perguntas e decidir como os alunos responderão.

COMO FAZER: Passos

1 Decida quando verificar a compreensão.

Para decidir quando verificar a compreensão, pergunte-se: Quando posso, nesta aula...?

- *Introduzir novo conteúdo, como novas palavras, factos ou ideias?*
- *Rever o conteúdo aprendido anteriormente?*
- *Demonstrar uma nova habilidade?*
- *Ler uma história ou texto com os alunos?*

Planeie verificar a compreensão a cada 2–3 minutos durante cada actividade e no final de cada actividade.

2 Escreva questões.

As perguntas de verificação de compreensão fazem com que os alunos se **lembrem** ou **expliquem** o que acabou de lhes ser ensinado. Normalmente, há apenas uma resposta correcta.

Para escrever perguntas de verificação para compreensão, reveja o conteúdo ou habilidade que está a ensinar ou leia o texto. Pergunte-se: *Que partes são mais importantes para os alunos se lembrarem? Sobre o que é mais provável que os alunos fiquem confusos? Concentre as suas perguntas de verificação para compreensão nessas partes.*

Em seguida, tente usar os iniciadores de perguntas abaixo para criar perguntas.

O que significa _____?	Onde está _____?	Dê um exemplo de _____.
Quem é _____?	Sim ou não: _____?	No seu caderno, mostre como _____.
O que é _____?	Verdadeiro ou falso: _____?	Explique _____.
Como _____?	Indique os passos de: _____.	Descreva _____.
Porque _____?		

3 Escolha uma estratégia de como os alunos responderão.

Cada uma das cinco estratégias delineadas abaixo dá-lhe informação sobre o que os alunos compreendem até agora na aula. É importante notar que as estratégias diferem na quantidade de informação que fornecem sobre a compreensão dos estudantes. Dependendo da pergunta feita, do tipo de resposta que se espera, e se se pretende avaliar a compreensão de todos os alunos ou de alguns alunos, pode-se escolher uma estratégia diferente:

Se a pergunta for mais fácil, puder ser respondida rapidamente, ou precisa de menos informação sobre a compreensão do aluno → Escolha uma estratégia abaixo

Escolha qualquer aluno: significa chamar qualquer aluno da turma para responder à sua pergunta, mesmo que ele ou ela não tenha a mão levantada. Não depender dos alunos para levantar a mão garante que todos os alunos tenham chances iguais de participar. Também dá uma melhor ideia de como muitos alunos entendem a aula. Para escolher qualquer aluno, faça a pergunta, faça uma pausa e diga o nome de um aluno. “Qual é a primeira letra do alfabeto? ... Isaías.”

Polegar para cima/ baixo significa pedir a toda a turma que coloque um polegar para cima (para “sim” ou “verdadeiro”) ou um polegar para baixo (para “não” ou “falso”) em resposta a uma pergunta. Em seguida, olha ao redor da sala para ver qual é a resposta que a maioria dos alunos está a dar.

Se a pergunta for mais difícil ou exigir uma resposta mais longa, ou precisa de mais informação sobre o que todos os alunos compreender → Escolha uma estratégia abaixo

Escrita rápida significa fazer uma pergunta, dizer a todos os alunos para escreverem as respostas e estabelecer um limite de tempo. Em seguida, circular pela sala (circule por uma rota diferente de cada vez) e ler o maior número de respostas possível dentro do tempo estabelecido.

Vire-se e fale significa fazer uma pergunta, dizer a todos os alunos que se voltem para um colega e partilhem uma resposta, dando um limite de tempo (geralmente de 30 segundos a 2 minutos) e lembrando-os de que ambos os colegas devem falar. Circule pela sala e ouça o máximo de respostas que puder. Mais ou menos na metade do tempo, lembre os alunos de trocarem de colegas.

Se quiser ver o que eles aprenderam em toda a aula → Questionário rápido

Questionário rápido significa dar aos alunos 1 – 4 perguntas para responder por escrito sobre a lição do dia.

Também pode combinar essas estratégias. Por exemplo, pode usar um **Vire-se e fale** e a seguir usar **Escolha qualquer Aluno** para partilhar o que foi falado na turma. Se estiver a usar uma das estratégias acima pela primeira vez, você deve ensinar a estratégia aos alunos como uma nova rotina (☆ **Estabelecer rotinas e normas**). Uma estratégia que você deve evitar é pedir que toda a turma responda em conjunto. Se alguns alunos responderem correctamente, poderá concluir que toda a classe entendeu, mesmo que a maioria dos alunos esteja confusa.

4

Faça a pergunta e dê aos alunos tempo para pensar.

Quando fizer a pergunta para verificar a compreensão, faça-a de uma vez e com clareza. Em seguida, faça uma pausa e fique em silêncio por, pelo menos, três segundos. Os alunos precisam desse tempo para pensar. Em seguida, use a estratégia que você seleccionou no passo 4 para que os alunos respondam.

EXEMPLO: *Abaixo encontra-se um exemplo que o levará por todos os passos de Verificação da compreensão.*

PASSO 1 Decida quando Verificação da compreensão.

A sua aula ensina aos alunos as partes de uma história e como identificá-las durante a leitura. Pergunte-se: Nesta aula, onde é que eu...?

- *Introduzo novo conteúdo, como novas palavras, factos ou ideias?*
- *Revejo o conteúdo aprendido anteriormente?*
- *Modelo uma nova habilidade?*
- *Leio uma história ou texto com os alunos?*

Nesta aula, apresentará as quatro partes principais de uma história. Esta é uma ideia nova para os alunos, portanto, é neste momento onde deverá parar e verificar se há compreensão.

PASSO 2 Escreva questões.

Vai ensinar aos alunos que as quatro partes principais de uma história são: cenário, personagens, problema e solução; e defini-las. Pergunte-se: *Que partes são mais importantes para os alunos se lembrarem? Sobre quais partes os alunos provavelmente ficarão confusos?* Decida que deseja que eles se lembrem de uma das partes da história e do que cada parte se trata.

Em seguida, você analisa as perguntas iniciais. Use-as para escrever estas duas perguntas abaixo:

- *Quais são as quatro partes de uma história?*
- *Explique cada uma das quatro partes de uma história.*

PASSO 3 Escolha uma estratégia de como os alunos responderão.

Pensa em como deseja que os alunos respondam a cada pergunta:

Pergunta: *Quais são as quatro partes de uma história?* Pensa: *Esta pergunta é fácil e pode ser respondida rapidamente; portanto, posso utilizar o Polegar para cima/ baixo ou Escolha qualquer aluno. Não é uma pergunta de sim ou não, então Polegar para cima/ baixo não faz sentido. Usarei Escolha qualquer aluno.*

Explique cada uma das quatro partes de uma história. → *Pensa: Esta pergunta é mais difícil e leva mais tempo para responder, e poderia usar o método Vire e fale ou Escrita rápida. Escrever leva muito tempo aos alunos, pelo que vou escolher Vire e fale.*

PASSO 4 Faça a pergunta e dê aos alunos tempo para pensar.

Professor: *Quais são as quatro partes de uma história? (Dá três segundos para pensar.)* Felipe?

Felipe: *Cenário, personagens, problema e solução.*

Professor: *Sim, essas são as partes de uma história. Agora eu quero que todos vocês se virem e falem com o colega. Explique o que é cada uma das quatro partes de uma história. O primeiro colega deve explicar o cenário e os personagens, e o segundo colega deve explicar o problema e a solução. Têm 30 segundos. Por favor, comecem. (Circula pela sala e ouve vários pares a conversar.)*

Professor: *Já se passaram 15 segundos. Por favor, troquem de colega. (Continue a circular. Mais quinze segundos passaram.) O tempo acabou. Por favor, terminem as vossas conversas e olhem para mim. Bom trabalho, turma! Vocês explicaram as partes de uma história correctamente.*

Observação: Os alunos podem responder a perguntas de verificação para compreensão incorrectamente. Neste caso, pode dar feedback para ajudá-los (☆ **Dar feedback**).

Observação: A actividade de 'quatro partes de uma história' é uma adaptação das actividades incluídas no Manual do professor de inglês Tusome da 3ª classe, desenvolvido com o projecto USAID Kenya Tusome, que foi adaptado e reproduzido com permissão da RTI International.

DAR FEEDBACK

DEFINIÇÃO: O feedback acontece quando o professor diz aos alunos o que eles estão a fazer bem e os ajuda a corrigir os erros.

VISÃO GERAL: O feedback é uma parte fundamental do ensino. Os alunos precisam de saber quando estão a fazer um bom trabalho e o que o torna bom. Quando estão a cometer erros, eles precisam de ser orientados para melhorar de uma maneira construtiva. Errar não é mau; é uma parte normal da aprendizagem para todos os alunos. Se todos os alunos receberem feedback dos seus professores de maneira consistente, a qualidade de seu trabalho melhorará muito mais rapidamente com o tempo. Nesta Habilidade pedagógica essencial, dar como identificar prováveis erros do aluno, ouvir as respostas, divulgar e fornecer feedback a usar um tom e linguagem apropriada.

Estabelecer rotinas e normas


Reforçar rotinas e normas

Dar indicações claras

Combater estereótipos e preconceitos

Construir relacionamentos

Demonstrar e praticar

Verificação da compreensão 

Dar feedback

Adaptar a instrução

Promover o raciocínio mais profundo


Captar el interés

Conexões Socioemocionais

- Persistência
- Orientação para resultados
- Auto-eficácia

COMO FAZER: Passos

1 Para cada pergunta, prevê os prováveis erros dos alunos.

Ao escrever as suas perguntas de verificar a compreensão, você deve tentar prever os erros que os alunos provavelmente cometerão nas suas respostas ( [Verificação da compreensão](#)). Prever erros ajudará o professor a identificá-los mais rapidamente durante a aula e tirar tempo para fornecer feedback a mais alunos.

Pergunte-se: *Quais são os erros que os alunos provavelmente cometerão ao responder a essa pergunta? Porquê?*

2 Ouça as respostas dos alunos e circule para ver os trabalhos dos alunos na sala de aula.

1. **Ouçá** — Quando um aluno está a responder a uma pergunta verbalmente, ouça com atenção. Tente entender *como a/o* aluna/o chegou a está resposta - não apenas se a resposta está correcta ou incorrecta.
2. **Circule** — Se os alunos estiverem a conversar com o seu colega ou a escrever, circule pela sala. Ouça os alunos a virarem-se e falarem ou leia o que eles têm nos cadernos. Novamente, tente entender o processo de raciocínio do aluno, não apenas se ele está correcto ou incorrecto. Ao circular, escolha diferentes rotas pela sala de cada vez. Tente ouvir ou ler o trabalho de tantos alunos diferentes durante uma aula quanto for possível.

3 Forneça feedback a usar um tom e uma linguagem apropriada.

Abaixo estão quatro tipos diferentes de feedback; poderá combinar esses diferentes tipos de feedback com base nas necessidades do aluno.

1. **Esclarecer** — Se estiveres confuso sobre o processo de raciocínio de um aluno ou se o aluno cometeu erros que ele/ela pode perceber ao explicar, faça perguntas de esclarecimento ao aluno antes de qualquer outro feedback. Exemplos:
 - “O que quer dizer com _____?”
 - “Como obteve essa resposta?”
 - “Por favor, explique o seu raciocínio.”
2. **Elogiar** — Se o aluno fez algo bem, seja específico sobre o que foi. Não diga apenas “Bom trabalho”. Em vez disso, diga: “Bom trabalho em encontrar uma resposta bastante lógica”. Se um aluno deu uma resposta parcialmente correcta, diga ao aluno que parte estava correcta.

Se estiver confiante de que já entendeste o raciocínio do aluno, não precisa de esclarecimento.

3. **Identificar o erro** — Se um aluno cometeu um erro, indique-o sem revelar a resposta correcta. Tente evitar dizer ao aluno a resposta correcta imediatamente para o encorajar a identificar o erro. Por exemplo, “Há mais uma palavra em falta que não indicou.”
4. **Pida: Incitar** — Dê aos alunos uma tarefa para melhorar o seu trabalho ou continuar bem. Por exemplo, “Tente encontrar a última palavra que rime!” ou “Continue a dizer as palavras em voz alta para encontrar as rimas!”

É importante que o feedback seja sempre dado em tom apropriado e a usar uma linguagem encorajadora. Exemplos: “Continue a tentar!” “Quanto mais você praticar, melhor ficará!” Também dê reconhecimento quando os alunos corrigem os seus erros: “Bom trabalho! Volte e encontra a rima em falta!”

EXEMPLO: *Abaixo encontra-se um exemplo que o levará por todos os passos para fornecer feedback.*

PASSO 1
Para cada pergunta, preveja os prováveis erros dos alunos.

A aula é sobre como resolver problemas de soma e subtracção. O primeiro problema que os alunos resolverão por conta própria está abaixo.

Pergunta: Tomás tem 12 mangas e 16 bananas. A sua amiga Judite dá-lhe 11 damascos em troca de 5 das suas mangas. Quantas frutas o Tomás come?

Resposta: $12 + 16 + 11 - 5 = 34$. Tomás tem 34 frutas no total.

Pergunte-se: *Quais são os erros mais prováveis que os alunos cometerão nessa questão? Porquê?*

- Os alunos podem não ler com atenção e, em vez disso, apenas somarem todos os números juntos: $12 + 16 + 11 + 5 = 39$ frutas.
- Os alunos podem acidentalmente subtrair 11 em vez de 5 porque confundem o que Judite e Tomás dão um ao outro: $12 + 16 - 11 + 5 = 22$ frutas.
- Os alunos podem fazer os passos correctos, mas somarem ou subtraírem incorrectamente.

PASSO 2
Ouça as respostas dos alunos e circule para ver os trabalhos dos alunos na sala de aula.

Os alunos estão a trabalhar individualmente e a responder a esta pergunta por escrito. Enquanto trabalham, Circule para cima e para baixo dentro da sala, em cada fila, e observe o trabalho dos alunos. Tente dar um feedback a cada aluno.

PASSO 3
Forneça feedback a usar tom e linguagem apropriada.

Vê que Layla tem o trabalho e a resposta correcta. **Elogie**, dizendo: “Layla, bom trabalho em ler a pergunta com atenção para que soubesse entender quando somar e subtrair. Continue assim!”

Passe para o próximo aluno, Kwame. A sua resposta é: $12 + 16 - 11 + 5 = 22$. Ele subtraiu 11 em vez de 5. Faz-lhe perguntas para ver se ele consegue detectar o erro. “Kwame, explique o seu raciocínio sobre este problema (**Esclarecer**).” Ele diz: “Eu adicionei 12 e 16 porque Tomás já tem esses. Então eu adicionei 5 porque a Judite deu-lhe mangas e subtraí 11 porque ela ficou com os damascos.” Diz: “Você está certo sobre os frutos de Tomás, mas cometeu um erro com os frutos de Judite (**Identifique o Erro**). Leia novamente (**Incitar**).” Ele obedece, e então diz: “Oh, ela deu-lhe 11 damascos! Preciso adicioná-los, não as 5 mangas!” Dizes: “Bom trabalho ao encontrar o seu erro”.

Você continua a caminhar pela sala e deixa Kwame tentar resolver o problema um pouco mais. Se ele ainda estiver parado quando voltar, terá de identificar o erro com mais precisão e depois ajudará a alterá-lo.

ADAPTAR A INSTRUÇÃO

DEFINIÇÃO: Adaptar a instrução significa que o professor faz mudanças no seu ensino com base no desempenho dos alunos na aula.

VISÃO GERAL: O objectivo de qualquer aula é ajudar os alunos a aprender o máximo possível. Uma maneira de aumentar a aprendizagem do aluno é observar os níveis de compreensão dos alunos e fazer as mudanças necessárias na aula imediatamente. Embora possa ser complicado mudar uma aula no momento, isso aumentará a aprendizagem do aluno. Nesta Habilidade pedagógica essencial, o professor aprenderá como reconhecer quando precisa de ajustar a instrução e escolher uma estratégia de ajuste.

Estabelecer rotinas e normas


Reforçar rotinas e normas

Dar indicações claras

Combater estereótipos e preconceitos

Construir relacionamentos

Demonstrar e praticar

Verificação da compreensão 

Dar feedback

Adaptar a instrução

Promover o raciocínio mais profundo

Captar el interés

Conexões Socioemocionais

- Persistência
- Orientação para resultados
- Auto-eficácia

COMO FAZER: Passos

1 Reconheça quando precisa de se ajustar.

Podes precisar de Ajustar as instruções se notar o seguinte:

O seu tempo terminou.

- Mais de 50 por cento dos alunos estão a terminar os seus trabalhos mais devagar ou mais rápido do que planeou.

Os alunos estão confusos.

- Faz uma pergunta e mais da metade dos alunos erram.
- Faz um conjunto de perguntas e mais da metade dos alunos erram, não conseguem responder ou não estão a prestar atenção devido à confusão.

2 Escolha uma maneira de ajustar.

Se o seu tempo terminou →


Dê mais ou menos tempo para trabalhar.

Se os alunos entenderem a tarefa, mas estiverem a trabalhar devagar, dê-lhes mais tempo para trabalharem. Se muitos alunos terminam mais cedo, passe para a próxima actividade mais rapidamente.

Se os alunos estiverem confusos sobre uma pergunta → Escolha uma estratégia abaixo.

Faça perguntas mais simples. Se os alunos não conseguirem responder à sua pergunta, divida a pergunta numa série de perguntas mais fáceis que levarão os alunos à resposta original por eles mesmos.

Vire-se e fale. Se alguns alunos souberem a resposta e outros não, peça aos alunos que se virem, conversem e expliquem a resposta ao seu colega. Ouvir as respostas certas de outros alunos pode ajudar a esclarecer os alunos que estão confusos.

Recapitulação rápida. Se a maioria dos alunos estiver confusa sobre uma pergunta, ensine novamente o conteúdo dessa pergunta, mesmo que seja de uma aula anterior. Faça uma questão no final, para verificação de entendimento ( [Verificação da compreensão](#)).

Se os alunos estiverem confusos sobre algumas questões → Escolha uma estratégia abaixo.

Recapitulação longa. Volte, na sua aula, até ao ponto em que achar que os alunos entenderam pela última vez. Comece de novo, falando mais devagar. Dê uma explicação ou exemplo diferente que possa ajudar os alunos a entenderem melhor o conteúdo. Faça perguntas de verificação para saber se há entendimento após cada nova informação. Pode precisar de fazer novas perguntas no momento. Dê bastante tempo para os alunos pensarem.

Feedback e mais prática. Dê feedback à turma sobre o que trabalhar e, em seguida, dê aos alunos perguntas ou tarefas adicionais para realizarem sozinhos ou em grupos.

EXEMPLO: *Abaixo encontra-se um exemplo que o levará por todos os passos de adaptar a instrução.*

PASSO 1
Reconheça
quando
precisa de se
ajustar.

Está a ensinar os alunos a identificarem e descreverem sinónimos. Acabou de explicar o que são sinónimos. Agora está a verificar a compreensão. Diz: “Turma, 'feliz' é sinónimo de 'triste'? Polegar para cima se sim, polegar para baixo se não. 'Feliz' é sinónimo de 'triste'?” Olha ao redor da sala. A maioria dos alunos levanta o polegar, o que é incorrecto.

Mais de 50 por cento dos alunos deram a resposta errada numa pergunta, e você decide Adaptar a instrução.

PASSO 2
Escolha uma
maneira de
ajustar.

A confusão dos alunos mostra que eles não entendem a definição de sinónimo. Escolhe **Fazer perguntas mais simples**. Divide a sua pergunta original em duas perguntas.

Professor: Bom, metade de vocês diz que sim; metade diz não. Vamos rever. Qual é a definição de sinónimo? Alicia?

Alicia: Sinónimos são palavras com significados semelhantes.

Professor: Sim. Palavras com significados semelhantes. Turma, “feliz” é sinónimo de “triste”? Polegar para cima se sim; polegares para baixo, se não. (Ainda há uma mistura de polegar para cima e polegar para baixo. Os alunos ainda estão confusos. Você decide fazer uma **Recapitulação longa do conceito** de sinónimo, e usar uma explicação e exemplos diferentes.)

Professor: Vejo que ainda estamos um pouco confusos. Tudo bem. Vamos recapitular. Sinónimos são palavras que têm quase o mesmo significado. Por exemplo, “amar” e “cuidar” são sinónimo porque têm quase o mesmo significado. Ambos significam que você se importa com os outros. “Fim” e “término” são sinónimos porque têm quase o mesmo significado. Ambos significam que você terminou com alguma coisa. Agora, vamos pensar. São sinónimos “feliz” e “triste”? Eles têm quase o mesmo significado? Vire-se e converse com seu colega por 20 segundos. Certifiquem-se de que vocês dois conversem.

(Os alunos **Levantam-se e falam** e você escuta. Os alunos que você ouve têm as respostas correctas. Decide **Escolher qualquer aluno** para verificar se os outros entendem.) (☆ **Verificação da compreensão**)

Professor: Turma, por favor, terminem as conversas e prestem-me atenção. “Feliz e “triste” são sinónimos? Aisha?

Aisha: Nós concluímos que não.

Professor: Por que não?

Aisha: Eles não significam a mesma coisa. São palavras opostas.

Professor: Você está certa, Aisha. “Feliz” e “triste” não são sinónimos

(Verifica a compreensão ao usar mais dois exemplos antes de decidir que os alunos entenderam o que são sinónimos. Depois disso, prossegue com a aula.)

PROMOVER O RACIOCÍNIO MAIS PROFUNDO

DEFINIÇÃO: Estimular o raciocínio significa promover o pensamento mais profundo, fazer aos alunos perguntas desafiadoras que tenham mais de uma resposta correcta e que exijam que os alunos expliquem o que pensam.

VISÃO GERAL: O raciocínio é importante porque ter de responder a perguntas desafiadoras e explicar o pensamento melhorará a compreensão do conteúdo pelos alunos. Os alunos também podem estar mais envolvidos porque as perguntas têm mais de uma resposta possível e eles podem responder à sua maneira. As perguntas de raciocínio são mais difíceis para os alunos responderem e mais desafiadoras para executar; portanto, exigirão paciência e prática da sua parte e dos seus alunos. Nesta Habilidade pedagógica essencial, aprenderá como decidir quando usar o raciocínio; como escrever e responder a uma pergunta que exija raciocinar; quando prever os erros dos alunos; e como escolher uma maneira de os alunos responderem.

Estabelecer rotinas e normas

Reforçar rotinas e normas

Dar indicações claras

Combater estereótipos e preconceitos

Construir relacionamentos

Demonstrar e praticar



Verificação da compreensão



Dar feedback



Adaptar a instrução



Promover o raciocínio mais profundo

Captar el interés

Conexões Socioemocionais

- Raciocínio crítico
- Assertividade
- Mente aberta
- Criatividade

COMO FAZER: Passos

1 Decida quando usar o raciocínio.

Existem muitas maneiras de estimular o raciocínio. Uma maneira que pode ser aplicada em quase todas as aulas é pedir aos alunos que expliquem o que pensam. Para encontrar uma parte da aula em que os alunos possam explicar o raciocínio, primeiro conclua o trabalho que os alunos farão na aula. Em seguida, pergunte-se: *Onde os alunos podem explicar seu raciocínio?* Eis bons momentos para os alunos terem de explicar o raciocínio:

- Resolva novos tipos de problemas matemáticos
- Leia um texto
- Experimente uma nova gramática ou habilidade de escrita ou um novo vocabulário de palavras
- Pronuncie novas palavras, usando regras de fonéticas
- Responda a perguntas que exigem conhecimento das aulas anteriores

2 Escreva uma pergunta argumentativa—porquê/como?

Em seguida, escreva uma pergunta e peça aos alunos que expliquem como chegaram às respostas ou concluíram o trabalho. Normalmente deve haver mais de uma resposta correcta para essa pergunta. Começar a pergunta com "Porquê" ou "Como" ajudará a escrever uma questão desafiadora.

Exemplos:

Por que pensa isso? _____

Por que fez _____

Por que acha isso,

com no texto? _____

Como obteve a sua resposta? _____

Como soube? _____

Como sabe disso,

com base no texto? _____

As perguntas de raciocínio geralmente surgem após perguntas de verificação para saber se há compreensão, e assim constatar que os alunos entendem o texto a um nível básico (☆ [Verificação da compreensão](#)).

3 Responda às perguntas de várias maneiras.

Quando faz perguntas de raciocínio, deve haver várias maneiras correctas de responder. Experimente escrever algumas. Como está a pedir aos alunos que expliquem, a sua resposta geralmente incluirá frases como:

Eu sabia ____; portanto, eu ____./ Eu sabia ____ porque ____./ Eu fiz ____ porque ____.

Observação: Se os alunos nunca foram estimulados antes a explicarem o que pensam, você pode ensiná-los a fazê-lo (☆ [Demonstrar e praticar](#)).

4

Preveja os erros prováveis dos alunos.

Embora essas perguntas tenham mais de uma resposta correcta, elas também possuem respostas incorrectas. Anote algumas áreas onde os alunos podem cometer erros. Antecipar os erros dos alunos ajudará a Dar feedback e Adapter a instrução (☆ [Dar feedback e Adaptar a instrução](#)).

5

Escolha uma maneira de os alunos responderem.

As perguntas de raciocínio são difíceis e deseja que a maioria dos alunos tenha a oportunidade de responder, pelo que é melhor pedir aos alunos:

- **Escrita rápida** — Peça a todos os alunos para escreverem as suas respostas.
- **Vire-se e Fale** — Peça a todos os alunos para se virarem e falarem uns com os outros.

Pode querer acompanhar estes métodos com **Escolha qualquer aluno** para que os alunos possam partilhar com todo o grupo (☆ [Verificação da compreensão](#)).

Enquanto está a ouvir os alunos por pares (**Vire-se e Fale**) ou olhando para o trabalho do aluno durante o **Escrita rápida**, deve usar as estratégias que aprendeu nas Habilidades Pedagógica Essenciais anteriores para dar feedback aos alunos e ajustar as suas instruções. Os alunos são mais propensos a terem mais dificuldades em questões de raciocínio. Em seguida, deve esperar dar mais feedback e ajustar as instruções com mais frequência. Ter de trabalhar mais e cometer mais erros aumentará a aprendizagem dos alunos em geral (☆ [Dar feedback e Adaptar a instrução](#)).

EXEMPLO: *Abaixo encontra-se um exemplo que o levará por todos os passos para promover o raciocínio mais profundo numa aula de Matemática.*

PASSO 1
Decida quando usar o raciocínio.

Está a ensinar os alunos a subtrair números de um dígito, com 1 das 2 estratégias que aprenderam. Pergunta-se: *Onde os alunos podem explicar seu raciocínio?* Escolha uma pergunta de prática independente na qual fará uma pausa aos alunos para lhes pedir que expliquem o que pensam. A questão é: $9 - 6 =$.

PASSO 2
Escreva uma pergunta argumentativa —porquê/ como?

Olhe para as iniciais das perguntas. Este é um problema de matemática— então, em seguida pergunta: *“Como obteve a sua resposta?”*

PASSO 3
Responda a la pergunta de varias maneras.

Os alunos aprenderam duas estratégias diferentes de subtracção: (a) Tirar e (b) Contar regressivamente. Nesta aula, eles podem usar qualquer uma das estratégias para resolver problemas de subtracção, de maneira que escreva a resposta do aluno para ambas as estratégias.

Respostas:

- Tirar: eu sei que tirar significa subtrair - então, se eu tenho 9 e tirar 6, só tenho 3, sobrando. $9 - 6 = 3$
- Contagem regressiva: sei que posso contar regressivamente para subtrair. Comecei com 9 porque esse é o primeiro número e preciso de contar 6 vezes para trás. $8-7-6-5-4-3$. Acabo no 3, então $9 - 6 = 3$

PASSO 4
Preveja os erros prováveis dos alunos.

Pense nos seus alunos e nos erros que eles podem provavelmente cometer nessa questão. Escrevea: Prováveis erros do aluno:

- Os alunos podem responder incorrectamente: $9 - 6 = 2$ ou 4 .
- Os alunos podem não se referir à estratégia que usaram: “Eu simplesmente achei que era 3.
- Os alunos podem explicar de maneira vaga: “Eu obtive a minha resposta por subtrair.”

PASSO 5
Escolha uma maneira de os alunos responderem.

Você quer que todos os alunos expliquem como resolveram o problema. No entanto, não quer que eles tenham de escrever todos os seus raciocínios, pelo que escolhe “**Vire-se e fale**”. Planeia circular durante o **Vire-se e fale** e ouvir as respostas. Depois de reunir os alunos, usará **Escolha qualquer aluno** para partilhar a sua resposta com toda a turma.

CAPTAR O INTERESSE

Estabelecer rotinas e normas

Reforçar rotinas e normas

Dar indicações claras

Combater estereótipos e preconceitos

Construir relacionamentos

Demonstrar e praticar

Verificação da compreensão

Dar feedback

Adaptar a instrução

Promover o raciocínio mais profundo

Captar el interés

Conexões Socioemocionais

- Curiosidad
- Energía

DEFINIÇÃO: Capturar interesse significa utilizar uma história, objecto, facto ou questão para introduzir uma lição e entusiasmar os alunos com ela.

VISÃO GERAL: A captação de interesse pode ajudar os alunos a participar na aula, resultando em maior atenção e mais aprendizagem. A captação de interesse acontece normalmente no início de classe. No entanto, também pode utilizá-lo ao iniciar uma nova actividade ou projecto mais tarde na lição. A captação de interesse é curta: entre 10 segundos e 3 minutos. Quando se tenta pela primeira vez uma capacidade, observar o que funciona para os seus alunos e utilizar esse conhecimento para lições futuras. Nesta Habilidade pedagógica essencial, aprenderá como escolher uma forma de captar o interesse dos estudantes com base no tema da sua lição.

COMO FAZER: Passos

1 Pense mais sobre o tema da lição.

Pensar profundamente sobre o seu tema ajudá-lo-á a apresentar ideias sobre a melhor forma de captar o interesse dos alunos.

Pergunte-se:

- *O tema da aula é utilizado na vida quotidiana? Em caso afirmativo, como?*
- *O que é que acho interessante ou emocionante sobre este tópico?*
- *Posso relacionar este tópico com algo em que os alunos já estão interessados?*

2 Escolher uma forma de captar o interesse e planificá-lo.

Escolha a estratégia que lhe pareça mais adequada ao seu tema. Certifique-se de que a sua estratégia é curta em comprimento e estreitamente relacionada com o tema da sua lição.

Conte uma história cativante	Conte um facto interessante ou surpreendente	Peça feedback aos alunos	Use um objecto ou um vídeo
Os alunos adoram histórias! Criar ou contar uma pequena história que inclua o tema da lição ou que mostre a sua importância na vida quotidiana. Também se pode representar as vozes ou acções das diferentes personagens da história para torná-la ainda mais interessante.	Os alunos adoram aprender novos factos sobre o seu mundo. Escolha um facto que os alunos aprenderão na lição ou que você sabe pela sua experiência. Tente escolher um facto que seja específico, surpreendente ou emocionalmente poderoso. Certifique-se de que é fácil relacionar este facto com o tema da lição. Caso contrário, pode levar os alunos a iniciar conversas não relacionadas.	Os alunos gostam de dar as suas opiniões, especialmente sobre temas que já conhecem das suas próprias vidas, das suas comunidades ou da sua aprendizagem anterior. Pense no tema da lição e se ela se presta a uma opinião. Algumas questões para começar são: - O que faria se ___? - O que é melhor ___ ou ___? Porquê? - Acha que ___ ou ___? Porquê?	Tente usar objectos para ensinar ou trazer um objecto relacionado com o tema da sua lição. Se tiver a tecnologia para mostrar um vídeo, escolha uma que ilustre uma parte importante do tópico da lição.

Também é possível combinar as estratégias acima referidas na mesma lição. Por exemplo, numa aula, pode mostrar um vídeo e perguntar a opinião dos estudantes sobre o que viram.

EXEMPLO: *assar por todos os passos para envolver os seus alunos.*

PASSO 1
Pense mais
sobre o tema
da lição.

Actualmente, os alunos estão a aprender que subtrair significa tirar.

Pergunte-se:

- *O tema da lição é utilizado na vida quotidiana? Sim, a subtracção é frequentemente utilizada em casa, no mercado, quando os alunos partilham uns com os outros.*
- *O que acho interessante ou excitante sobre este tópico? É excitante ver os meus alunos a usar uma nova habilidade nas suas vidas. Gostaria de os ver utilizar a subtracção na vida real.*
- *Poderia relacionar este tópico com algo em que os meus alunos já estão interessados? Os alunos gostam muito de ouvir falar da minha família e amigos.*

PASSO 2
Escolha uma
forma de
captar o
interesse e
planeá-lo.

Como a subtracção é usada na vida quotidiana e os alunos gostam de ouvir falar dos seus amigos e família, decide contar uma história engraçada sobre ter 5 biscoitos no balcão, mas depois descobre que o seu sobrinho levou 2. Pergunta aos alunos quantos biscoitos restam e finge estar muito zangado porque só tem 3 biscoitos para comer em vez de 5. Enquanto encena a história, usa biscoitos reais para deixar os alunos verem como a subtracção funciona com objectos reais.

Bibliografia

- Anderson, Jill. 2019. "Harvard EdCast: Unconscious Bias in Schools." Harvard Graduate School of Education, Cambridge, MA, 20 de Novembro. <https://www.gse.harvard.edu/news/19/11/harvard-edcast-unconscious-bias-schools>.
- Armstrong, Patricia. 2010. "Bloom's Taxonomy." Vanderbilt University Center for Teaching, Nashville, TN. <https://cft.vanderbilt.edu/guides-subpages/blooms-taxonomy/>.
- Baker, Beth, e Char Ryan. 2014. *The PBIS Team Handbook: Setting Expectations and Building Positive Behavior*. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.
- Bambrick-Santoyo, Paul, e Jon Saphier. 2016. *Get Better Faster: A 90-Day Plan for Coaching New Teachers*. 1ª ed. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Canter, Lee. 2006. *Lee Canter's Classroom Management for Academic Success*. Bloomington, IN: Solution Tree. <https://archive.org/details/leecantersclassr0000cant>.
- Charney, Ruth Sidney, e Nel Noddings. 2020. *Teaching Children to Care: Classroom Management for Ethical and Academic Growth, K-8, rev. ed.* Turner Falls, MA: Center for Responsive Schools, Inc.
- Chemaly, Soraya. 2015. "All Teachers Should Be Trained to Overcome Their Hidden Biases." *Time*. 12 de Fevereiro. <https://time.com/3705454/teachers-biases-girls-education/>.
- Chernyshenko, Oleksandr S., Miloš Kankaraš, e Fritz Drasgow. 2018. *Social and Emotional Skills for Student Success and Well-Being: Conceptual Framework for the OECD Study on Social and Emotional Skills*. OECD Education Working Papers, No. 173, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/db1d8e59-en>.
- Curran, Christina M., e IRIS Center. 2003. "Encouraging Appropriate Behavior." Nashville, TN. http://iris.peabody.vanderbilt.edu/wp-content/uploads/pdf_case_studies/ics_encappbeh.pdf.
- Department for Education. 2009. "Pedagogy and Practice: Teaching and Learning in Secondary Schools. Unit 7 – Questioning." STEM Learning, 2000–2009. www.stem.org.uk/elibrary/resource/36880.
- Evertson, Carolyn, Inge Poole, e IRIS Center. 2003. "Establishing Classroom Norms and Expectations," Nashville, TN. https://iris.peabody.vanderbilt.edu/wp-content/uploads/pdf_case_studies/ics_norms.pdf.
- Ho, Phoebe, e Hua-Yu Sebastian Cherng. 2018. "How Far Can the Apple Fall? Differences in Teacher Perceptions of Minority and Immigrant Parents and Their Impact on Academic Outcomes." *Social Science Research* 74: 132–45. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2018.05.001>.
- Jones, Fredric H., Patrick Jones, e Jo Lynne Jones. 2007. *Tools for Teaching: Discipline, Instruction, Motivation*. 2d ed. Santa Cruz, CA: Fredric H. Jones & Associates.
- Lemov, Doug. 2010. *Teach like a Champion: 49 Techniques That Put Students on the Path to College*. 1ª ed. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Mahajan, Laura, e Elaine Ding. Forthcoming. "Contextualization Guide." Coach Series, Banco Mundial, Washington, DC. Licença: Creative Commons Attribution CC BY 4.0 IGO.
- Muneer, Reema, Debby Cotton, e Jennie Winter. 2015. "7 Steps to: Mitigating Unconscious Bias in Teaching and Learning." 7 Steps Series, Educational Development, Universidade de Plymouth, Plymouth, Inglaterra. https://www.plymouth.ac.uk/uploads/production/document/path/3/3273/7_Steps_to_Mitigating_Unconscious_Bias_in_Teaching_and_Learning.pdf.
- Popham, James W. 2011. *Transformative Assessment in Action: An Inside Look at Applying the Process*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD). <https://www.ascd.org/books/transformative-assessment-in-action>.
- Rosenshine, Barak. 2012. "Principles of Instruction: Research-Based Strategies That All Teachers Should Know." *American Educator* 36(1): 12–19. <https://www.aft.org/sites/default/files/periodicals/Rosenshine.pdf>.
- Salisu, Abdullahi, e Emmanuel N. Ransom. 2014. "The Role of Modeling toward Impacting Quality Education." *International Letters of Social and Humanistic Sciences* 32: 54–61. <https://doi.org/10.18052/www.scipress.com/ILSHS.32.54>.
- Schulten, Katherine. 2017. "Making It Relevant: Helping Students Connect Their Studies to the World Today." *The New York Times*, 7 de Dezembro. <https://www.nytimes.com/2017/12/07/learning/lesson-plans/making-it-relevant-helping-students-connect-their-studies-to-the-world-today.html>.
- Stronge, James H., Pamela D. Tucker, e Jennifer L. Hindman. 2004. *Handbook for Qualities of Effective Teachers*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD). <https://www.ascd.org/books/handbook-for-qualities-of-effective-teachers>.
- Suttie, Jill. 2016. "Four Ways Teachers Can Reduce Implicit Bias." Greater Good. 28 de Outubro. https://greatergood.berkeley.edu/article/item/four_ways_teachers_can_reduce_implicit_bias.
- World Bank. 2019. "Teach: Observer Manual. 1st Edition." Washington, DC: Banco Mundial. Licença: Creative Commons Attribution CC BY 4.0 IGO. <http://documents.worldbank.org/curated/en/949541542659103528/Teach-Observer-Manual>.



Coach

Acesso aos instrumentos
e recursos Coach

