

**O papel da Unesco na definição de Diretrizes para a Educação Não-Formal**

**The role of Unesco in defining Guidelines for Non-Formal Education**

**El papel de la Unesco en la Definición de Directrices para la Educación No Formal**

Recebido: 01/07/2020 | Revisado: 10/07/2020 | Aceito: 14/07/2020 | Publicado: 19/07/2020

**Eduard Angelo Bendrath**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2980-4961>

Universidade Estadual de Maringá, Brasil

E-mail: [eabendrath@uem.br](mailto:eabendrath@uem.br)

**Resumo**

O objetivo desse trabalho pauta-se em apresentar as proposições da UNESCO para o campo da educação não-formal no cenário internacional bem como as diretrizes da organização para o reconhecimento, validação e certificação das iniciativas educacionais dessa natureza. Como forma de compreensão do conceito de educação não-formal e suas implicações no processo de desenvolvimento econômico e humano adotou-se a fundamentação proposta por Coombs, Delors, Faure e Gohn. Assim, a pesquisa foi classificada como de caráter qualitativo com foco na pesquisa histórica, sendo analisados documentos técnicos da organização que descrevem o princípio de entendimento e avaliação do campo em questão, afirmando a importância da mesma no cenário econômico-social global e a necessária criação de um instrumento norteador e certificador das ações do processo ensino-aprendizagem. Inicia-se com a descrição do campo da educação não-formal segundo a UNESCO, passando pelas ações pontuais da organização na área e as devidas classificações propositivas, finalizando com as diretrizes do processo de reconhecimento, validação e certificação (RVC) da educação não-formal como instrumento analítico de avaliação a favor dos governos na deliberação de políticas educacionais. Conclui-se que a UNESCO tenta proporcionar um instrumento equalizador de políticas no campo da educação não-formal alinhada a um conceito de adequação ao sistema produtivo globalizado a partir da dinâmica posta pelo princípio de educação ao longo da vida.

**Palavras-chave:** Educação não-formal; Reconhecimento; Validação; Certificação.

## **Abstract**

The objective of research was to present UNESCO's proposals for the field of non-formal education in the international arena as well as the organization's guidelines for recognition, validation and certification of educational initiatives of this nature. As a way of understanding the concept of non-formal education and its implications in the process of economic and human development, the theoretical foundation proposed by Coombs, Delors, Faure and Gohn was adopted. Thus, the research was classified as qualitative with a focus on historical research, being analyzed technical documents of the organization were analyzed that describe the principle of understanding and evaluation of the field in question, stating the importance of it in the global socio-economic scenario and the necessary creation of a guiding instrument and certifying the actions of the teaching-learning process. It begins with the description of the field of non-formal education according to UNESCO, through the organization of specific actions in the area and due purposeful ratings, ending with the directives of recognition, validation and certification (RVC) of non-education formal as an analytical assessment tool for governments in the determination of educational policies. In conclusion, UNESCO tries to provide a policy equalizer instrument in the field of non-formal education aligned with a concept to adapt to the globalized production system from the dynamic brought by the education principle throughout life.

**Keywords:** Non-formal education; Recognition; Validation; Accreditation.

## **Resumen**

El objetivo del trabajo se orienta a presentar las propuestas de la UNESCO para el campo de la educación no formal en el ámbito internacional, así como las directrices de la organización para el reconocimiento, validación y certificación de las iniciativas educativas de esta naturaleza. Como una forma de entender el concepto de educación no formal y sus implicaciones para el proceso de desarrollo económico y humano, se adoptó lo referencial propuesto por Coombs, Delors, Faure y Gohn. Por lo tanto, la investigación se clasificó como de naturaleza cualitativa con un enfoque en la investigación histórica, analizándose documentos técnicos de la organización que describen el principio de comprensión y evaluación del campo en cuestión, indicando la importancia de la misma en el escenario socio-económico mundial y la necesaria creación de un instrumento de orientación y certificación de las actuaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se inicia con la descripción del campo de la educación no formal de acuerdo a la UNESCO, a través de la organización de acciones específicas en el área y valoraciones con propósito debido,

terminando con las directivas de reconocimiento, validación y certificación (RVC) de la educación no formal como una herramienta analítica para los gobiernos en la determinación de las políticas educativas. En conclusión, la UNESCO trata de proporcionar un instrumento equalizador de políticas en el ámbito de la educación no formal en línea con un concepto de adaptación al sistema de producción globalizada a partir de la dinámica presentada por el principio de la educación durante toda la vida.

**Palabras clave:** Educación no-formal; Reconocimiento; Validación, Certificación.

## 1. Introdução

A participação de organismos internacionais no auxílio à condução de políticas educacionais em diversos países ao redor do mundo trouxe à discussão o papel da legitimação das mais variadas ações desenvolvidas por tais organismos no campo do processo ensino-aprendizagem, o que gera debates sobre a possibilidade de ingerência não-estatal no delineamento de ações que fogem dos parâmetros legais configurados por cada país.

O fluxo comercial de bens e serviço, além do fluxo de ideias e do conhecimento instantaneamente possibilitado pelo acesso à internet, possibilitou novos patamares nas relações entre os países e desencadeou também a participação de agências internacionais na condução de orientações comuns para determinados contextos coletivos entre as nações. Tais orientações, previstas nos âmbitos dos acordos multilaterais, são resultados de interesses e objetivos globais, porém com especificidades locais. Agências como a Organização Mundial da Saúde (OMS) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), são as responsáveis em cada área (saúde e educação respectivamente), pela condução coletiva de orientações e diretrizes aos seus países membros sobre temas sensíveis ao interesse mundial.

No escopo educacional, para além da UNESCO, diversos outros organismos internacionais influenciam ações, programas e políticas em escala global, com destaque para as ações do Banco Mundial, da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e Agência dos Estados Unidos para Desenvolvimento Internacional (USAID).

Um dos principais focos de atuação de diversos organismos internacionais no campo educacional está relacionado com processos de aprendizagem amparados por modelos educacionais não-formais. Tal atuação pode ter como foco inúmero objetivos-fins, que podem variar desde aprendizagem de ações laborais, até valores culturais relacionados à profilaxia no

campo da saúde pública. No entanto, a participação efetiva da população nessas ações pedagógicas, diferentemente do modelo formal de ensino regido por diretrizes legais fundamentadas por preceitos jurídicos e constitucionais, muitas vezes não possuem embasamento certificatório o que as torna em algumas circunstâncias, insuficiente para prosseguimento da população em estudos equivalentes e superiores ou não reconhecida como possível insumo de habilidades e competências na geração de capital humano.

O questionamento que se faz nessa pesquisa parte da necessidade de observar como os organismos internacionais direcionam seus focos de ação em modelos educacionais distintos do padrão formal tradicional. Assim, o objetivo desse trabalho é compreender o papel da Educação Não-Formal no contexto das ações, programas e políticas UNESCO, compreendendo o seu raio de alcance a partir das diretrizes e documentos disponibilizados aos seus países membros.

## **2. Metodologia**

Essa pesquisa é caracterizada como de abordagem qualitativa orientada pelo delineamento da pesquisa histórica. De acordo com Richardson (2009) a pesquisa histórica possui duas características fundamentais, sendo: 1º reproduzir um registro fiel das informações; e 2º contribuir para a solução de problemas atuais. Ainda segundo o autor, a pesquisa histórica baseia-se em observações que não podem ser repetidas e demanda intenso trabalho bibliográfico-documental.

Dessa forma compreendeu-se o estabelecimento de fontes primárias e secundárias para a obtenção dos dados da pesquisa. Como fontes primárias foram analisados os documentos técnicos disponibilizados na base de dados do sistema UNESCODOC com os descritores “Educação Não-Formal” e/ou “Non-Formal Education”, independente de suas variações de aplicabilidades pela organização, seja via programas ou políticas supranacionais. A triagem dos dados resultou na análise dos seguintes documentos técnicos da organização:

2008/ED/EFA/MRT/PI/28, 2008/ED/EFA/MRT/PI/26, 2008/ED/EFA/MRT/PI/64,  
2008/ED/EFA/MRT/PI/49, 2008/ED/EFA/MRT/PI/45, 2008/ED/EFA/MRT/PI/55,  
2008/ED/EFA/MRT/PI/63, 2008/ED/EFA/MRT/PI/6, 2008/ED/EFA/MRT/PI/36,  
2008/ED/EFA/MRT/PI/56, 2008/ED/EFA/MRT/PI/52, 2008/ED/EFA/MRT/PI/73,  
2008/ED/EFA/MRT/PI/31, 2008/ED/EFA/MRT/PI/55 2008/ED/EFA/MRT/PI/3,  
2008/ED/EFA/MRT/PI/83/REV, 2008/ED/EFA/MRT/PI/8/REV, 2008/ED/EFA/MRT/PI/48,

2008/ED/EFA/MRT/PI/68      ED/BAS/LIT/2006/UGA,      2008/ED/EFA/MRT/PI/23,  
2008/ED/EFA/MRT/PI/10.

Como fontes secundárias foram adotadas e analisadas as últimas publicações oficiais da UNESCO sobre o tema (2005, 2006, 2011 e 2012), bem como publicações de autores de referência na área com o intuito de fomentar o diálogo no campo da Educação Não-Formal, que, apesar de fortemente presente nos discursos da organização, ainda carecem de maiores estudos dentro do campo das políticas públicas educacionais.

Como forma de avaliação dos resultados, adotou-se o modelo de revisão crítica dos dados (Richardson, 2009), amparados nos princípios de evidência externa (confiabilidade da fonte e fato concreto), e evidência interna (características e especificidades dos documentos). Os resultados foram dispostos em três grandes áreas: a) conceito, b) ações e c) propostas de certificações, e serão apresentados nas discussões a seguir.

### **3. Resultados e Discussão**

#### **3.1. O conceito de Educação Não-Formal para a UNESCO**

O conceito de educação não-formal toma como premissa central o discurso da UNESCO (2006, 2011), na qual reforça o argumento a favor de uma educação contínua e adequada aos desafios atuais da sociedade. Desafios esses impostos por uma sociedade globalizada que tem o sistema capitalista como princípio da cadeia produtiva, requerendo dos sistemas educacionais respostas emergenciais frente a novas demandas que se alteram e se reconfiguram constantemente. Para a UNESCO (2011) em um mundo em constante transformação é necessário que as pessoas adquiram e adaptem as suas competências mediante todas as formas de conhecimento a fim de enfrentar diversos desafios.

O termo educação não-formal hoje adotado pelos organismos internacionais tem como origem principal a referência aos estudos de Coombs (1976) sobre a “crise mundial da educação”, cujas análises específicas remeteram a proposições em que modelos complementares e paralelos de educação fossem incentivados pelos governos como forma de possibilitar a superação dos problemas localizados. Para Coombs (1976) o fortalecimento da educação em suas mais diversas formas era uma garantia de continuidade do desenvolvimento humano e econômico.

Essa compreensão geral fortaleceu ao longo das últimas décadas a participação de organismos internacionais na condução, proposição e gerenciamento de modelos alternativos de educação, com ênfase nos modelos não-formal e informal, tornando-se constantes as políticas nesse sentido como mostram os trabalhos de Mundy (1999, 2002), Jones (1999), Haddad (2008), e Bendrath (2014).

O posicionamento da UNESCO sobre a definição do que efetivamente seja a educação não-formal não é consenso entre os pesquisadores da área, uma vez que a construção histórica de todo o processo não é linear e adentra discussões pouco exploradas pela organização. Essa contraposição pode ser observada nos discursos de Gohn (1998, 2006). Para a autora a questão da sociedade civil como fomentadora de processos não-formais de educação é latente e não pode ser ignorado, ao passo que ingerências e determinismos externos cerceariam os anseios das comunidades por ações educativas voltadas para seus interesses e propósitos. Ainda segundo a autora mudanças na economia, a mídia e organismos como ONU e UNESCO tem contribuído para a disseminação de idéias e práticas no campo da educação não-formal.

Nessa perspectiva Gohn (1998) considera que o resultado prático da nova ordem mundial tem gerado uma sociedade cada vez mais competitiva, individualista e violenta. Proposições de inclusão de ações educativas não-formais resultariam em direcionamentos momentâneos e alinhados aos interesses e objetivos postos pelo fluxo da globalização.

No que concerne o campo de atuação e o papel da UNESCO nesse processo é necessário compreender a base histórica das discussões sobre o campo da educação não-formal na organização que remonta à década de 1940, mais precisamente em 1949 na Dinamarca, com a primeira reunião internacional do CONFINTEA<sup>1</sup>. Nesse cenário pós-guerra, de acordo com Bendrath (2011), recaiu sobre a UNESCO a responsabilidade de dar luz à livre circulação de ideias e abertura cultural aos seus países membros, tendo como fundamento o lançamento de projetos com foco na educação de base, alfabetização funcional e educação permanente, ações que culminariam posteriormente nas distinções entre educação formal e não-formal. Coube, portanto, às discussões realizadas no CONFINTEA, a configuração geral do panorama posto frente a educação de adultos e as necessárias ações de complementação educacional fundamentais em um cenário pós-guerra.

---

<sup>1</sup> Conferência Internacional de Educação de Adultos, já realizadas em Dinamarca (1949), Canadá (1960), Japão (1972), França (1985), Alemanha (1997) e Brasil (2009).

Nessa perspectiva é possível observar que as discussões da conferência sempre estiveram alinhadas ao preceito geral de uma educação de jovens e adultos amparadas pelos ideários da organização em cada momento histórico<sup>2</sup>, tendo a partir da década de 1970 uma forte influencia de ações com vistas a uma educação permanente e que valorizasse as habilidades e competências fundamentais dos seres humanos para uma vida coletiva e produtiva, esse conceito foi denominado de “educação ao longo da vida”. Seu propósito começou a ser difundido pela UNESCO a partir dos trabalhos de Faure (1972) e posteriormente aprofundado nas discussões de Delors (1996), e toma como princípio universal o direito à constante educação e o direito a pluralidade de formação, seja dentro da cadeia econômica produtiva, seja através das relações sociais cotidianas. Da mesma forma o trabalho de Coombs (1976) trouxe um panorama diretivo de ação da educação não-formal como ferramenta essencial do campo educacional, importante para compreender o alcance de modelos não-formais de educação no sistema produtivo de uma nação. Referenciais esses que delinearam o entendimento da organização sobre o tema e fundamentaram as iniciativas de fomento a tais ações.

Com posição divergente, Gadotti (2005) argumenta que a educação não-formal estendeu-se de forma impressionante nas últimas décadas em todo o mundo como “educação ao longo de toda a vida”, englobando toda sorte de aprendizagens para a vida, para a arte de bem viver e conviver. Para o autor a educação está sob suspeita em uma época em que é posta como fator de troca. Assim a educação não-formal surgiria, portanto, como fator de equalização de disparidades entre países, como mecanismo de avaliação e controle, preconizada por políticas educacionais de caráter neoliberal construídas dentro da nova agenda das agências vinculadas às Nações Unidas tal qual preconiza Torres (2003).

Sobre esse aspecto compreende entender que, a UNESCO, organização integrante das Nações Unidas, volta-se para a construção de um discurso de valorização da educação não-formal apoiada em políticas cujos planejamentos a inserem em contextos de integração à educação básica (formal) como ampliação dos processos de aprendizagem da sociedade.

O discurso oficial da agência reforça a tese de uma amplitude de ações em que a educação não-formal pode atuar, com destaque para os processos de aproximação com a educação básica, o mundo do trabalho e as competências gerais para a vida. De acordo com a

---

<sup>2</sup> De acordo com Mundy (1999) a UNESCO passou por três ciclos (1943 a 1973, 1974 a 1984 e 1985 – atual) que alteraram o seu papel e o seu próprio propósito frente à educação no mundo, sendo tais ciclos ao longo da sua história fundamentais para compreender a política da organização em cada momento.

UNESCO (2012) entende-se que: **Aprendizagem formal:** ocorre em instituições de ensino e formação, é reconhecida pelas autoridades nacionais competentes e conduz à obtenção de diplomas e qualificações. A aprendizagem formal é estruturada de acordo com dispositivos como currículos, qualificações e requisitos de ensino-aprendizagem. **Aprendizagem não-formal:** é a aprendizagem que foi adquirida adicionalmente ou alternativamente à aprendizagem formal. Em alguns casos, também é estruturado de acordo com os dispositivos de educação e treinamento, mas mais flexível. Geralmente ocorre em contextos comunitários locais, no local de trabalho e através de atividades de organizações da sociedade civil. Através do processo de reconhecimento, validação e acreditação, a aprendizagem não formal também pode levar à obtenção de qualificações e outros tipos de reconhecimento. **Aprendizagem informal:** é o aprendizado que ocorre no cotidiano, na família, no trabalho, nas comunidades e é mediado pelos interesses ou atividades das pessoas. Através do processo de reconhecimento, validação e acreditação, as competências obtidas na aprendizagem informal podem ser visíveis e contribuem para obter qualificações e outros tipos de reconhecimento.

Dessa forma, Hoopers (2006) considera que as oportunidades educacionais fora do sistema formal, definidas pelo governo e por doadores e apoiadores devem ser consideradas fundamentais, bem como a necessidade de manutenção e sentido de inovação para uma educação com vistas a um modo flexível de aprendizagem como fator de definição para a educação não-formal.

Bendrath (2016) sustenta que diversos pesquisadores relatam o significado histórico da escolarização como um instrumento de expansão do Estado, controle administrativo e de fiscalização sobre a população, e que, mais recentemente, incluiu a importância do seu papel na unificação em nível local, nacional e global, através de práticas pedagógicas comuns e conhecimento legitimado. Tais indicadores conferem à educação não-formal o papel de legitimar ações corretivas frente às dinâmicas sociais estabelecidas nos níveis micro e macro no setor denominado pela UNESCO (2012) como “educação ao longo da vida”.

Segundo Torres (2003), o argumento em favor de uma educação, seja ela formal, não-formal ou informal, pautado em pressupostos econômicos pode ser criticado de muitas maneiras. Para o autor vivemos a era da “doença da certificação”, onde o excesso de credenciais em educação no capitalismo moderno, a conclusão de cursos passa a não garantir aumentos salariais. Nesse contexto, empregadores passam a criar novos critérios de seleção que levam ao aumento da oferta de credenciais. Programas e projetos de educação não-formal pautados em desenvolvimento de capital humano seriam, portanto, ferramentas momentâneas e não garantidoras de efetivos resultados práticos.



### **3.2. Ações da UNESCO para ambientes educacionais não-formais**

Inicialmente, a proposição da UNESCO para os programas de educação não-formal estava voltada para ações emergenciais em países em situações de crise, com conflitos armados ou desastres naturais, que impediriam o correto funcionamento dos serviços básicos de atenção humana como educação e saúde. A necessidade de amparo do sistema não-formal ao formal em situações de crise é reforçada pela organização a partir do momento em que esse modelo educativo é entendido como fundamental em situações de emergência, onde os sujeitos não possuem acesso à escolas tradicionais e necessitam de adaptação a um novo ambiente (Unesco, 2006:3)

A participação ativa do modelo não-formal na estrutura educacional dos países já era defendida por Coombs (1976), que afirmava que a complementação do deficitário sistema formal de ensino deveria ser feito com base em modelos alternativos não-formais de educação alinhados diretamente às necessidades sociais, econômicas e culturais dos grupos de indivíduos.

Hoopers (2006) em seu trabalho caracteriza os modelos não-formais que podem ser empregados em diversas situações, gerando um princípio classificativo com parâmetros e objetivos específicos que potencializa a adequação e o surgimento de políticas públicas específicas, como pode ser observado no Quadro 1.

**Quadro 1** – Tipificação das ações de educação não-formal.

<b>Modelos Não-Formais</b>	<b>Caracterização</b>
<i>Para-Formal Education</i>	Modelo alinhado ao processo formal de ensino, modelo complementar e auxiliar à educação formal;
<i>Popular Education</i>	Baseado no modelo de treinamento profissional. Aprimoramento para o mercado de trabalho;
<i>Personal Development</i>	Modelo especialmente propagado nos países do Hemisfério Norte, faz menção a uma nova educação de adultos e aborda as questões culturais e de lazer;
<i>Professional and vocational training</i>	Modelo baseado nas habilidades pessoais que não necessitam de diplomas e certificados. Está voltado para a flexibilização da força de trabalho e recolocação profissional;
<i>Literacy with skills development</i>	Modelo a ser aplicado pelos governos e organizações não governamentais quando se detecta altos índices de jovens fora da escola. Foco na aprendizagem e orientação para a vida;
<i>Supplementary Non-Formal Education programmes</i>	Modelo criado para crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social. Suporte nutricional e médico, proteção e desenvolvimento de atividades paralelas ao ambiente escolar formal;
<i>Early childhood care and education</i>	Este modelo atua, principalmente, em áreas urbanas e com crianças em idade pré-escolar. É uma mescla do modelo “Paraformal” com uma proposta de cuidados domiciliares específicos.

Fonte: Hoopers (2006).

Ainda segundo Hoopers (2006) um sistema educacional complexo é capaz de lidar com modelos educacionais diversos, adaptando-se às especificidades de cada um a partir dos anseios e necessidades educacionais prementes em cada localidade, sendo portanto, não apenas possível a atuação concomitante entre ambos, mas favoravelmente recomendável. O autor ainda faz uma explanação sobre como o modelo de educação não-formal se caracteriza na sociedade sendo influenciador e influenciado em tomadas de decisões em âmbitos variados

do processo educativo, consubstanciado por diversas ações e campos de atuação específica do ambiente não-formal, bem como a capacidade de ingerência das agências internacionais e do papel do Estado nas tomadas de decisões gerais.

Essa configuração apresentada por Hoopers (2006) traduz a modelagem defendida pela UNESCO para as suas políticas de implantação e gerenciamento das ações no campo da educação não-formal, muitas vezes amparada pelas necessidades emergentes de reestruturação social em países afetados por crises naturais, armadas ou econômicas. Tais ações estão postas como meios efetivos e práticos de se obter, em curto espaço de tempo, respostas pontuais para problemas urgentes como desemprego e falta de qualificação para postos de trabalho, ambientes hostis e promoção de uma cultura de paz, e desenvolvimento humano.

Para a organização, não basta ter definido apenas quais atividades serão desenvolvidas dentro de cada comunidade/localidade/país, se não adequada aos demais pressupostos na definição de sua política macro-educacional. Dessa forma as atividades devem estar adequadas a cada modelo não-formal proposto e devem fundamentar-se em uma organização administrativa que envolva além dos aspectos didático/pedagógico/metodológicos, as bases de origem financeira de recursos, público e idade alvo a serem captados.

Para a UNESCO (2005), podem ser caracterizadas (Quadro 2) como fornecedores da educação não-formal os seguintes atores e suas respectivas denominações:

**Quadro 2** – Caracterização dos fornecedores de educação não-formal.

<b>Fornecedores de Educação Não-Formal</b>	<b>Caracterização</b>
Governo – Nível 1	Agência ou departamento administrado diretamente pelo governo em nível central.
Governo – Nível 2	Agência ou departamento administrado diretamente pelo governo em sub-nível (Estados ou províncias)
Governo – Nível 3	Agência ou departamento administrado diretamente pelo governo em sub-nível (Municipal ou distrital)
Cooperativas	Agências ou sociedades criadas para a produção ou a distribuição de bens, em que os lucros são compartilhados pelos membros contribuintes.

Empresas Públicas	Empresas públicas nas áreas de indústria, agricultura ou serviços.
Empresas Privadas	Empresas privadas nas áreas de indústria, agricultura ou serviços.
Instituições de ensino e formação	Instituições de ensino público ou privadas que atuem na área de educação e formação humana.
Associações profissionais e sindicais	Associações autônomas criadas por determinados grupos profissionais.
Órgãos religiosos	Agências organizadas e administradas por entidades religiosas.
Organizações Não-Governamentais de nível internacional	Filial ou área administrada por um escritório internacional de ONGs.
Organizações Não-Governamentais de nível nacional:	Filial ou área administrada por um escritório nacional de ONGs.
Organizações Não-Governamentais de nível local	ONG com apenas um escritório em nível local.
Organizações comunitárias	Organização ou associação constituída a nível da comunidade.
Indivíduos/Entidades privadas	Indivíduos isolados ou grupos de indivíduos que realizam atividades de educação não-formal.
Organismos Internacionais	Agências multilaterais, por exemplo, UNESCO, UNICEF, PNUD, Banco Mundial, FMI.

Fonte: UNESCO (2005).

Os grupos considerados “alvos” para a aplicação de estruturas educacionais não-formais, dentro de um contexto de política pública da organização, devem estar alinhados ao tipo de atividade a ser oferecido bem como à estrutura administrativa de oferta.

**Quadro 3** – Público alvo da Educação Não-Formal.

<b>Público Alvo</b>	<b>Principal Característica</b>
Analfabetos	Indivíduos que não se enquadram nos critérios nacionais definidos para os alfabetizados. Comumente referido a pessoas que não sabem ler e escrever.
Alfabetizados (nível básico):	Indivíduos de qualquer faixa etária que tenham adquirido o nível básico de alfabetização segundo parâmetros nacionais.
Alfabetizados (nível avançado):	Indivíduos de qualquer idade que tenham adquirido um nível avançado de alfabetização de acordo com critérios nacionais.
Abandono escolar e crianças fora da escola	Crianças em idade escolar formal que não têm acesso ou que abandonaram a escolaridade formal.
Adolescentes e jovens marginalizados	Jovens, incluindo adolescentes, que não têm acesso ou que abandonaram a educação formal, e/ou que estão vivendo em condições de dificuldade que incluiria a exclusão social, deficiência física, marginalização e discriminação, bem como exclusão econômica e outras circunstâncias que os tornam mais vulneráveis.
Mulheres e meninas	Este grupo alvo pode sobrepor-se com um ou vários das outras categorias, mas é aqui o reconhecimento da educação em iniciativas de desenvolvimento que visam especificamente o sexo feminino, abordando as desigualdades de gênero, e realizando intervenções que são especificamente relevantes para as mulheres e meninas, como a educação em saúde materna.
	Refere-se aos indivíduos que vivem abaixo da linha de pobreza nacional em

Pobres no Campo	áreas rurais.
Pobres Urbanos	Refere-se aos indivíduos que vivem abaixo da linha da pobreza nacional em cidades, e todos os outros locais que satisfaçam os critérios nacionais para a definição de “urbano”.
Grupos Étnicos minoritários	Este grupo-alvo pode se sobrepor a uma ou várias das outras categorias, mas é aqui o reconhecimento de iniciativas de desenvolvimento educacional voltados especificamente para esses grupos. Ele inclui grupos tribais, grupos indígenas, minorias lingüísticas, nômades, etc.
Grupos que vivem em circunstâncias Especiais	Este grupo alvo pode sobrepor-se com um ou vários das outras categorias, mas é o reconhecimento da educação para iniciativas de desenvolvimento que visam especificamente esses grupos. Ele inclui os trabalhadores migrantes, refugiados e combatentes desmobilizados.

Fonte: Unesco (2005).

Os grupos indicados pela UNESCO como potenciais alvos para suas ações de educação não-formal, mostram de forma clara, que as intenções de desenvolvimento de iniciativas na área possuem conotação recuperativa emergencial, não havendo uma estrutura que torne o modelo de educação não-formal uma política efetiva a longo prazo em ações de emancipação humana ao longo da vida. O documento da organização ainda faz a referência às faixas etárias a serem contempladas, dividindo-as de acordo com categorias e sub-categorias conforme sugestão do Quadro 4.

**Quadro 4** – Categorias e subcategorias de faixa etárias para a educação não-formal.

<b>Categoria</b>	<b>Subcategorias</b>
Crianças Pequenas	0 a 4 anos
Crianças	5 e 6 anos, e de 7 a 13 anos
Jovens	14 a 17 anos, e de 18 e 19 anos
Adultos	20 a 24 anos, e de 25 a 54 anos
Idosos	mais de 55 anos

Fonte: Unesco (2005).

As ações pontuais da UNESCO para os campos da educação não-formal estão definidas a partir das prerrogativas indicadas pela organização e são consideradas fundamentais para a boa condução das atividades e consequentemente resultados efetivamente práticos das suas políticas.

### **3.3. Reconhecimento, Validação e Certificação (RVC) da Educação Não-Formal**

De acordo com a UNESCO, um dos grandes problemas com relação à educação não-formal é a ausência de sistemas de avaliação que possam garantir e validar os resultados obtidos com programas e projetos dessa natureza. Tal qual ocorre com a educação formal seu sistema está constantemente em processo de tomadas de decisões amparado por uma estrutura repleta de informações que subsidiam tais medidas, o mesmo torna-se mais dificultoso e complexo quando se trata da educação não-formal.

Assim, para tentar reduzir e minimizar erros de gestão proporcionados justamente pela ausência de informações que subsidiem uma tomada de decisão mais adequada, a UNESCO incentiva atualmente a adoção do sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação (RVC) dos resultados educacionais obtidos através de modelos de educação não-formal.

A construção da proposta surgiu após intensos debates entre representantes de 42 estados membros e é fruto do diálogo e do respeito as diversidades de aprendizagem existentes em variados contextos, o que a configura como um instrumento político resultante de intensa reflexão internacional.

Segundo a UNESCO, a elaboração das Diretrizes da UNESCO para o reconhecimento, validação e acreditação dos resultados da aprendizagem não formal tem sido um verdadeiro

processo participativo e todas as sugestões sobre as principais áreas de ação são baseadas nos resultados de uma ampla consulta dos Estados membros. Assim, a organização expressa a sincera gratidão às autoridades nacionais de 42 Estados Membros que forneceram informações valiosas e informações essenciais para um conjunto de questões em consulta sobre políticas e práticas no reconhecimento, validação e acreditação (RVA) dos resultados da aprendizagem (Unesco, 2012).

Nesse contexto, o modelo RVC foi proposto e publicado pela UNESCO no ano de 2012 e é o mais recente documento da organização para as medidas concernentes ao sistema não-formal de educação difundido por ela. Sua concepção está pautada em diretrizes políticas a serem seguidas pelos governos para a condução de um sistema de educação não-formal eficiente e que esteja alinhado às definições e diretrizes propostas pela organização para uma educação ao longo da vida. No entanto, a apresentação da proposta não é clara na forma de operacionalização das idéias uma vez que não é possível compreender se são os governos que produzem o processo de avaliação ou se são os sujeitos sociais que vivenciam a educação não-formal e que podem livremente avaliar e propor conteúdos independentes do receituário da organização.

A origem do documento remonta ao ano de 2009, mais especificamente na Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinte VI), realizada em Belém do Pará, Brasil, que contou com a presença de 144 delegações dos Estados membros da UNESCO e foi determinante para que os debates ocorridos gerassem o pensamento geral para a construção de diretrizes pontuais da educação não-formal tendo como referência o papel de uma educação para o novo milênio.

De acordo com a própria UNESCO (2012), após os direcionamentos ocorridos em Belém, o instituto da UNESCO para a aprendizagem ao longo da vida (UIL), tomou a iniciativa de trabalhar junto aos Estados membros para elaborar as diretrizes para reconhecimento, validação e certificação dos resultados das aprendizagens nos campos não-formal.

Para a organização essas diretrizes foram desenvolvidas por meio de um processo participativo que incluiu consultas com os Estados Membros para refletir suas diversas experiências e necessidades. Eles levaram em conta as recomendações profissionais de um grupo de especialistas que incluiu representantes de cada uma das regiões, bem como das principais agências internacionais. A elaboração dessas diretrizes também reflete a percepção de estudos sobre a política e a prática do RVC que foi confiada à UIL por meio da Resolução 33 C / 10 da Conferência Geral de 2005 (Unesco, 2012).



O modelo RVC possui um caráter político de orientação, cujo intuito concentra-se em aconselhar governos a incluírem medidas que visem analisar e validar os processos de aprendizagem que ocorrem em todas as esferas educativas, sejam elas informais ou não-formais. Tais medidas, apresentadas pela UNESCO na forma de diretrizes, facilitariam os mecanismos de desenvolvimento das estruturas e procedimentos de reconhecimento de processos de aprendizagem que não sejam unicamente baseados no modelo formal, sendo, portanto, alvo da organização, os possíveis resultados alcançados pelos movimentos educacionais não-formais e informais no desenvolvimento social de determinada localidade.

A questão que se coloca a partir desse pressuposto é como seria a planificação de ações em diferentes contextos sem que a cultura de cada comunidade possa ser colocada como fator de entendimento para a construção de propostas educacionais de cunho não-formal? Para Gadotti (2005) não se pode estabelecer fronteiras muitas rígidas hoje entre o formal e o não-formal. Nos variados contextos de aprendizagem e na sociedade de forma geral, interagem diversos modelos culturais.

Neste cenário, as demandas sobre a educação são múltiplas. De reciclagem, aperfeiçoamento, atualização, especialização, e muitas das demandas não se situam na área da educação formal. Elas emergem de múltiplos campos e situam-se nas áreas de atuação do terceiro setor (Gohn, 1998). Recai, portanto, sobre a educação não-formal lidar com a lógica de adequação da relação demanda e necessidade de formação, a partir da insuficiência do sistema formal de educação. A definição de um marco conceitual de reconhecimento, validação e certificação (RVC) de ações na área, tal qual o proposto pela UNESCO, vai de encontro aos pressupostos estabelecidos pela atual dinâmica do sistema econômico para formação do capital humano.

De acordo com o documento da UNESCO (2012), os propósitos específicos dessa iniciativa visam:

- Defender ativamente a importância do reconhecimento do valor da aprendizagem informal e não-formal;
- Formular uma concepção comum de RVC e definir as principais considerações para a implantação de um sistema nacional de RVC;
- Apoiar os Estados membros na elaboração de instrumentos, normas e mecanismos para identificar, documentar, validar e reconhecer os resultados da aprendizagem informal e não-formal;

- Criar uma plataforma internacional para facilitar e assegurar um diálogo contínuo sobre RVC com os Estados membros.

Assim sendo, a UNESCO (2012) considera os eixos centrais de “reconhecimento”, “validação” e “certificação” como pressupostos elementares da gestão do processo ensino-aprendizagem fruto de uma política educativa (RVC), ao qual se sustenta a partir do entendimento que:

a) **Reconhecimento**: é um processo que assegura um status oficial aos resultados e competências de aprendizagem, e que pode conduzir a um valor de aceitação na sociedade;

b) **Validação**: é a confirmação, por um órgão autorizado, de que os resultados e competências de aprendizagem adquiridos por uma pessoa foram avaliados em relação a uma pontuação média de um escore padronizado de referência mediante metodologias bem definidas;

c) **Certificação**: processo mediante a qual um órgão autorizado, baseando-se nas avaliações dos resultados e competências de aprendizagem segundo diferentes propósitos e metodologias, define qualificações como certificados, diplomas e títulos, ou fornece equivalências educacionais.

De acordo com Gohn (1998) os processos metodológicos da educação não-formal estão pouco codificados na palavra escrita e bastante organizados ao redor da fala. Configurar, portanto, um sistema nacional de RVC compreende adequar as bases de todas as ações de educação não-formal a partir de um consenso coletivo sobre o tema, o que invariavelmente, requer limitar a questão do tempo e espaço diferenciados da educação não-formal. A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema seqüencial e hierárquico de “progressão”. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem [...] Na educação não-formal, a categoria **espaço** é tão importante como a categoria **tempo**. O tempo da aprendizagem na educação não-formal é flexível, respeitando as diferenças e as capacidades de cada um, de cada uma. Uma das características da educação não-formal é sua flexibilidade tanto em relação ao tempo quanto em relação à criação e recriação dos seus múltiplos espaços (Gadotti, 2005).

Assim sendo, as orientações da organização passam para o campo do que podemos compreender como “ideário não concretizado”, onde a efetivação das iniciativas propostas

requerem, para além da adesão dos estados membros, a real compreensão do papel da educação não-formal no desenvolvimento social e econômico de cada país.

#### **4. Considerações Finais**

O papel da educação no cenário global tende a se adaptar mediante as novas exigências de competências e habilidades humanas frente aos novos desafios postos. Nesse sentido a educação formal passou a ser apenas mais um mecanismo de formação humana entre tantos outros, sendo dessa forma correto afirmar que processos educativos paralelos possuem importância destacada nesse universo.

Dessa forma, a valorização de ações no campo da educação não-formal ganharam destaque em nível internacional, sendo ferramentas diretas de proposições educativas nas mais diversas frentes de atuação, despertando o interesse de organizações internacionais que conduzem políticas educativas ao redor do globo com o intuito de promover equidade educacional e possibilidade de mudança de paradigmas sociais. Essa posição fez com que a UNESCO abordassem em suas linhas de ações discussões concernentes ao tema com o objetivo de criar diretrizes e orientações a planejadores e executores de políticas educacionais com foco em modelos não-formais.

A partir dessa perspectiva a criação de uma estrutura comum que pudesse avaliar, reconhecer e certificar os mais diversos tipos de ações pedagógicas no campo da educação não-formal tornou-se o foco das ações da organização durante o CONFINTEA VI, culminando diretamente com a proposta RVC (Unesco, 2012) que indica as possibilidades de validação do aprendizado por meio de estruturas alternativas de educação.

Ao sugerir tal mecanismo como diretriz a disposição de formuladores de políticas educativas, a UNESCO tenta assegurar um princípio de garantia de direitos, possibilitando à sociedade a perspectiva de valorização da aquisição de um saber até então não reconhecido, tanto pelo poder público, quanto pela iniciativa privada, o que dificultava os avanços sociais e econômicos das populações diretamente relacionadas a esse tipo de educação alternativa.

No entanto, a adequação da proposta ao escopo de uma formação com viés determinista, faz com que o sistema de RVC seja passível de questionamentos sob o ponto de vista da própria essência da educação não-formal. Seriam todos os modelos e ações orientados por iniciativas não-formais de educação passíveis de validação e certificação? As diferentes estruturas que regem tais mecanismos não-formais poderiam ser reconhecidas oficialmente como “fornecedoras” de educação? Como se efetivaria na prática o processo avaliativo? O

posicionamento sobre o papel da educação não-formal frente ao conceito de educação defendido pela organização caminha no sentido de valorizar iniciativas e ações, potencializado a criação de políticas educativas nesse âmbito.

No entanto, não é possível vislumbrar a efetivação de sistemas de RVC com base apenas nas diretrizes apresentadas, ignorando fatores locais e especificidades que fazem da educação não-formal o que ela efetivamente é: uma educação com espaços e tempos diferenciados. A planificação de processos de reconhecimento, avaliação e certificação de ações voltadas para a educação não-formal não podem ser críveis de valoração tomando como referência os mesmos pressupostos da educação formal e seus processos regulatórios.

## Referências

Bendrath, E. A. (2011). Educação e Economia: A (Re) Construção Histórica a partir do Pós-Guerra. *Revista HistedBR*. 44, 92-106

Bendrath, E. A. (2014). *A Educação Não-Formal a partir dos relatórios da UNESCO*. (Tese Doutorado em Educação). UNESP.  
<http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/cathedra/17-04-2015/000823702.pdf>

Bendrath, E. A. (2016). Convergências e distanciamentos na educação não-formal: uma análise dos relatórios da UNESCO. *Propuesta Educativa*. 45, 69-80

Coombs, P. H. (1976) *A crise mundial da educação*. São Paulo: Perspectiva.

Faure, E. (1972) *Learning to be. The world of education today and tomorrow*. Paris. Unesco.

Delors, J. (1996) *Educação um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez Editora.

Gadotti, M. (2005) A questão da educação formal/não-formal. *Institut International Des Droits De L'enfant (Ide)*. Sion: Suisse

Gohn, M. G. (1998) Educação não-formal: Um novo campo de atuação. *Ensaio avaliação de políticas públicas de educação*. 21, 511-526

Gohn, M. G. (2006) Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio avaliação de políticas públicas de educação*. 50, 27-38

Haddad, S. (2008) *Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais*. São Paulo: Cortez.

Hoopers, W. (2006) *Non-Formal Education and basic education reform: a conceptual review*. International Institute for Educational Planning. Paris: UNESCO.

Jones, P.W. (1999) Globalisation and the UNESCO mandate: multilateral prospects for educational development. *International Journal of Educational Development*. 19, 17-25

Mundy, K. (1999) Educational multilateralism in a changing world order: Unesco and the limits of the possible. *International Journal of Educational Development*. 19, 27-52

Mundy, K. (2002) Retrospect and prospect: education in a reforming World Bank. *International Journal of Educational Development*. 22, 483-508

Richardon, J. R. (2009) *Pesquisa Social. Métodos e técnicas*. São Paulo. Atlas.

Torres, C. A. (2003) Políticas para educação de adultos e globalização. *Currículo sem fronteiras*. 2, 60-69

Unesco (2012) *Diretrizes de la UNESCO para el reconocimiento, validación y acreditación de los resultados del aprendizaje no formal e informal*. Alemanha: Instituto de la Unesco para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la vida.

Unesco (2006) *Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction*. Paris: UNESCO

Unesco (2011). *Guia para la Planificación de la Educación em Situações de Emergência y Reconstrucción*. Instituto Internacional de Planificación de la Educación. Paris: UNESCO

Unesco (2005) *NFE-MIS Handbook. Developing a sub-national Non-Formal Education Management Information System*. Paris: UNESCO.

**Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito**

Eduard Angelo Bendrath – 100%