

Nota Estratégica

Criar um Ambiente de Educação Não-formal estimulante para Adolescentes e Jovens: questões e considerações para situações de Crise e Conflito



Rede Interinstitucional
para a Educação em
Situações de Emergência

A Rede Interinstitucional para a Educação em Situações de Emergência (INEE) é uma rede aberta e global com uma comunidade de membros que trabalham em conjunto no âmbito de um quadro humanitário e de desenvolvimento, para assegurar que todas as pessoas têm direito a uma educação de qualidade, segura, relevante e equitativa. O trabalho da INEE baseia-se no direito fundamental à educação. Para mais informações e para aderir à INEE, visite www.inee.org

Publicado por:

Rede Interinstitucional para a Educação em Situações de Emergência (INEE)
a/c Comité Internacional de Resgate
122 East 42nd Street, 12th floor
New York, NY 10168
Estados Unidos da América

INEE © 2021

Citação sugerida:

Rede Interinstitucional para a Educação em Situações de Emergência (INEE). (2021). Nota Estratégica: Criar um Ambiente de Educação Não-formal estimulante para Adolescentes e Jovens. <https://inee.org/pt/resources/criar-um-ambiente-de-educacao-nao-formal-estimulante-para-adolescentes-e-jovens>

Licença:

Este documento está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0. É atribuído à Rede Interinstitucional para a Educação em Situações de Emergência (INEE).



Imagen de capa:

Escola Primária Kasimba, distrito de Mpanda, região de Katavi, Tanzânia, agosto de 2019. (c) GPE / Kelley Lynch

AGRADECIMENTOS

Esta Nota Estratégica foi encomendada pelo Eixo de Trabalho em Educação Alternativa (AEWS, na sigla em inglês), no âmbito do Grupo de Trabalho sobre Política Educativa da INEE. Kayla Boisvert e Jennifer Flemming redigiram um documento de discussão que foi desenvolvido neste documento-síntese de política pelos membros da AEWS da INEE. O processo foi gerido por Margi Bhatt (Coordenadora da INEE, Política Educativa) e Alana Christopher (Coordenadora Interna da INEE, Política Educativa). Jennifer Roberts (ACNUR) e Kathrin Schmid (GIZ) deram contribuições significativas à revisão. Contámos com o contributo e orientação adicionais dos membros da AEWS da INEE, cujos esforços foram coliderados por Cornelia Janke (EDC) e George Kihara Thang'wa (RET Internacional), bem como pelo Secretariado da INEE.¹

Edição feita por Dody Riggs e Margi Bhatt (INEE).

Design oferecido por 2D Studio.

Esta tradução resultou de uma colaboração entre a organização Translators without Borders e a INEE.

A INEE gostaria de agradecer à Agência Suíça para o Desenvolvimento e Cooperação (DSC) pelo seu generoso apoio à INEE, o qual possibilitou o desenvolvimento deste documento de discussão.

¹ Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR); Agência Alemã de Cooperação Internacional (GIZ); Centro de Desenvolvimento da Educação (EDC, sigla em Inglês).

ÍNDICE

Introdução	5
Principais considerações sobre a ENF para decisões políticas, doadores e profissionais	9
Principais considerações para um ambiente político favorável à ENF em Contextos de Crise e Conflito	10
Incluir programas de educação não formal na estrutura dos sistemas educativos	11
Remover barreiras administrativas e financeiras no acesso às oportunidades da NFE	11
Incluir o desenvolvimento de competências de ensino pós primário e facilitar a transição de educação não formal para oportunidades educação formal, pós primária e de criação de meios de subsistência	12
Certificar os programas de ENF	13
Assegurar um financiamento sustentável para a programação de ENF	13
Principais considerações para a elaboração e implementação do programa da NFE para jovens afetados por crises e conflitos	15
Assegurar que a conceção e a operacionalização de programas de ENF são inclusivas e protetoras	16
Fomentar a flexibilidade nos programas de ENF em termos de tempo, localização e modalidade da operacionalização	17
Garantir que os programas de ENF são relevantes para as necessidades dos jovens e adolescentes que não frequentam a escola.	19
Elaborar uma programação holística de ENF que aborde a saúde, a consolidação da paz, a saúde mental e o apoio psicossocial (SMAPS), bem como oportunidades de criação de meios de subsistência para jovens e adolescentes afetados por crises e conflitos	20
Promover a participação de jovens e adolescentes na elaboração e implementação da programação de ENF	21
Conclusão	22
Referências e recursos de ENF	23
Anexo: Complemento aos Requisitos Mínimos da INEE	26

INTRODUÇÃO

Em 2015, a comunidade internacional reafirmou o respetivo compromisso de assegurar uma educação de qualidade inclusiva e equitativa para todos e todas até 2030 (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas, 2015). Apesar deste compromisso, permanecem fora da escola um número significativo de adolescentes e jovens que vivem em contextos afetados por crises e conflitos em todo o mundo. Estima-se que 127 milhões de crianças e jovens com idade para frequentar o ensino primário e secundário e que vivem em países afetados por crises estavam fora da escola em 2019 (INEE, 2020). No nível secundário superior, 52 por cento das meninas e 46 por cento dos meninos em áreas afetadas por conflitos não frequentavam a escola. O ACNUR (2020) regista que apenas 31 por cento dos e das jovens refugiados/as estão matriculados no ensino secundário, sendo menos provável que as meninas estejam matriculadas do que meninos.

A pandemia do coronavírus levou a um encerramento sem precedentes das escolas em todo o mundo, que a certa altura afetou mais de 1,5 mil milhões de crianças. Apesar da introdução de programas remotos para apoiar a aprendizagem em casa, muitas crianças e jovens não puderam tirar proveito destas soluções, devido à falta de acesso a equipamentos ou à conectividade necessária, por viverem em áreas não alcançadas pelos sinais de rádio ou televisão, e devido às pressões familiares e económicas que fizeram com que fosse difícil estudar em casa. À medida que as escolas começaram a reabrir, tornou-se evidente que muitas crianças – sobretudo as que pertencem a grupos já marginalizados – ficaram para trás em termos académicos. Em alguns casos, podem nunca mais regressar à escola, em virtude das pressões económicas e de outras pressões. A pandemia acelerou a necessidade de encontrar alternativas à instrução e à aprendizagem que são operacionalizadas através de modelos tradicionais de escolarização.

Os programas de educação não-formal (ENF) oferecem uma variedade de vias de aprendizagem aos adolescentes e jovens que não concluíram a educação formal. No entanto, a natureza da programação da ENF em contextos de crises e conflitos varia muito, e existe apenas uma linguagem comum limitada ou uma compreensão partilhada da ENF.

Definição de ENF

Neste documento, propomos «educação não-formal» como um termo abrangente para nos referirmos à programação planeada, estruturada e organizada da educação que ocorre (ou é ministrada) fora do sistema de educação formal. Alguns tipos de ENF dão lugar a competências certificadas equivalentes, enquanto outros não. Os programas da ENF podem ser caracterizados pela sua variedade, flexibilidade e capacidade de responder rapidamente às novas necessidades educativas dos alunos/as num determinado contexto e pela sua pedagogia holística e centrada no aluno/a. A educação informal (conhecimentos e competências obtidos através de interações e atividades diárias) não é considerada ENF.

Na prática, a ENF assume uma grande variedade de formas, incluindo atividades de educação temporárias ad hoc; programas com base em competências técnicas; e programas completos de educação secundária ou primária que podem levar à certificação. A programação típica de ENF inclui programas de educação acelerada que permitem obter um certificado de conclusão de educação secundária ou primária, ou que permitem que as crianças e jovens se reinscrevam na educação formal, no nível apropriado, tendo em conta a idade para o ano; aulas de recuperação para abordar as lacunas da aprendizagem; programas de transição, tais como o ensino de línguas para apoiar as crianças que não são suficientemente proficientes na língua de instrução; e programas de formação vocacional e de competências que preparam os estudantes para terem acesso a atividades que gerem rendimentos.

Educação Não-Formal

Programas e Objetivos típicos

Educação Alternativa

- Programas de Educação Acelerada
- Educação Básica Alternativa
- Programas de Segunda Oportunidade
- Programas de Formação sobre competências para jovens
- Escolas com programas de educação acelerada



Certificado de Conclusão



Regresso à Escola
(formal / alternativo)



Atividades geradoras
de rendimentos



Apoio à Construção
de Competências

Serviços de Apoio

- Tutoria/apoio pós-escolar
- Programas de recuperação
- Disponibilidade de aprendizagem para a prevenção do abandono escolar
- Elementos Integrados no currículo:
Competências para a vida. Saúde, RRD, Segurança, AP/ ASE, Educação para a Paz



Apoio à Construção de
Competências



Lacunas de aprendizagem
colmatadas

Educação de Transição

- Disponibilidade para a Aprendizagem
- Programas de recuperação
- Programas de transição (p.ex. língua)



Regresso à Escola
(formal / alternativo)



Atividades geradoras
de rendimentos



Apoio à Construção
de Competências



Lacunas de aprendizagem
colmatadas



Proficiência linguística

Outros Programas de ENF

- A curto prazo ou Ocasionais
- Programas com base em salas de aula
- Programa com base em conteúdos de curto prazo
- Programa menos estruturados com base em salas de aula
- Atividades de aprendizagem Experimentais ou baseados em Projetos, para crianças e jovens



Apoio à Construção de
Competências



Proficiência linguística



© Habib Kanobana

Objetivo

Esta Nota Estratégica oferece recomendações sobre como fortalecer o ambiente político no qual a ENF é operacionalizada. Destaca as principais considerações destinadas a quem se ocupa do planeamento, elaboração e implementação de programas não-formais que visam responder aos desafios centrais da educação e a nível do desenvolvimento de competências enfrentados por adolescentes e jovens fora da escola, particularmente aqueles afetados por conflitos, crises ou deslocações forçadas.

Este documento destaca as necessidades dos alunos/as em contextos humanitários e em contextos de desenvolvimento, e examina como estas necessidades interagem com os quadros e capacidades políticas e institucionais mais vastos em vários tipos de contextos de crise e de conflito. Todas as considerações retiradas podem ser vinculadas aos Requisitos Mínimos da INEE para a Educação: Preparação, Resposta, Reconstrução – a única ferramenta internacional que articula o nível mínimo de qualidade educativa e de acesso necessário em situações de emergência e até à fase de reconstrução ([ver Anexo](#)). O público-alvo é a comunidade alargada INEE, incluindo profissionais, doadores e decisores políticos em vários espaços de ENF.

Recursos complementares para a ENF

Embora esta Nota Estratégica ofereça recomendações a respeito da operacionalização da ENF, o documento de referência intitulado Educação Não-Formal para Adolescentes e Jovens em Contextos de Crise e Conflito: Proposta para um Taxonomia propõe uma taxonomia e definições de programação da ENF para adolescentes e jovens que se encontram em ambientes de conflito e de crise. Sintetiza a utilização histórica e atual dos termos relativos à ENF e reflete a política atual e a utilização programática destes termos.



© Brian Otieno

PRINCIPAIS CONSIDERAÇÕES SOBRE A ENF PARA DECISORES POLÍTICOS, DOADORES E PROFISSIONAIS

Este documento apresenta aos decisores políticos, doadores, profissionais e outras partes interessadas, dez considerações chave sobre como facilitar a expansão e a oferta da ENF a adolescentes e jovens em ambientes afetados por crises e conflitos. Estas considerações baseiam-se na revisão da literatura, documento de referência e taxonomia que acompanha este documento. Oferecem dez formas através das quais o planeamento, conceção e operacionalização da ENF podem ser fortalecidos a fim de se tornarem mais relevantes para as necessidades dos jovens em contextos humanitários.



© Teresa Sguazzin (Child to Child)

PRINCIPAIS CONSIDERAÇÕES PARA UM AMBIENTE POLÍTICO FAVORÁVEL À ENF EM CONTEXTOS DE CRISE E CONFLITO

Os decisores políticos desempenham um papel fundamental no sentido de assegurar que a disponibilidade e operacionalização da ENF é relevante (adequada ao propósito), reconhecida (certificada, aceite e reconhecida dentro do sistema educativo e pelos empregadores) e que responda às necessidades dos/as jovens e adolescentes deslocados e afetados por crises e conflitos.

Devem também trabalhar para criar um ambiente político no qual a ENF seja vista e tratada como um complemento válido e útil à educação fornecida através do sistema de educação formal. A ENF oferece aos jovens e adolescentes que não frequentam a escola a oportunidade de adquirir conhecimentos e competências relevantes de uma forma mais flexível.

O ambiente político pode apoiar a operacionalização eficaz dos programas de ENF ao:

1. Incluir programas de educação não formal na estrutura dos sistemas educativos
2. Remover barreiras administrativas e financeiras no acesso às oportunidades de ENF
3. Incluir as competências pós-primárias e facilitar a transição da ENF para a educação formal, educação pós-primária, ou oportunidades de criação de meios de subsistência.
4. Certificar programas de ENF
5. Garantir o financiamento sustentável para a programação de ENF

1. Incluir programas de educação não formal na estrutura dos sistemas educativos

Se os programas de educação não formal forem incluídos na estrutura dos sistemas educativos, facilitará a sustentabilidade e a alocação de fundos para apoiar a operacionalização ou os programas, e para promover o reconhecimento destes programas. A ENF oferece oportunidades valiosas para os estados diversificarem a variedade de oportunidades educativas disponíveis e para assegurar que estas oportunidades atendam às necessidades e desejos dos/das jovens afetados por situações de crise e de conflito.

Aumentar o número de opções de educação, incluindo de ENF, requer, muitas vezes, o fortalecimento ou reconstrução da capacidade institucional, particularmente em estados afetados por crises e conflitos. Portanto, é importante que os doadores internacionais se comprometam a apoiar o fortalecimento dos sistemas, com vista a facilitar a operacionalização de programas não-formais de qualidade, e a ter quadros políticos que permitam a implementação de uma série de programas que atendam às diversas necessidades dos diferentes jovens, incluindo aqueles e aquelas que são deslocados à força e aqueles que vivem com deficiências. Isto inclui a oferta de meios para passar da ENF para a educação formal nos níveis secundário ou pós-secundário, e programas de educação que são reconhecidos pelos empregadores e que facilitarão a entrada dos/as alunos/as no local de trabalho.

A inclusão de programas de educação não formal na estrutura dos sistemas educativos demonstrará que esta é uma forma válida e viável de educação. Também abordará as preocupações de que as modalidades e formas flexíveis de ensino podem ser equiparadas a resultados educativos de qualidade inferior. Isto significa que os programas de apoio social e material fornecidos através do sistema formal devem ser estendidos aos programas de ENF. Este apoio poderia incluir programas escolares de nutrição, de assistência monetária destinada aos estudantes, serviços de transporte ou subsídios, elegibilidade para subsídios de alojamento para estudantes e a disponibilidade de aconselhamento e serviços de assessoria prestados por funcionários/as.

2. Remover barreiras administrativas e financeiras no acesso às oportunidades da NFE

À medida que os quadros políticos são postos em prática para governar a operacionalização de ENF, é importante garantir que as barreiras administrativas e financeiras para aceder, frequentar ou concluir programas educativos são removidas. Os jovens afetados por conflitos e crises podem não conseguir aceder ao sistema formal por diversas razões, incluindo terem uma idade superior à idade esperada para o ano a frequentar; não possuir a documentação da experiência educativa prévia que é necessária para inscrição nas escolas; necessidade de uma educação mais flexível e baseada em competências; vagas insuficientes nas escolas secundárias; e barreiras financeiras à participação na educação.

Onde houver barreiras ao acesso à educação formal, o quadro político que rege a ENF deve trabalhar para removê-las. Por exemplo, os/as jovens refugiados/as podem ser excluídos/as da educação devido à falta de documentação (bilhete de identidade, comprovativo de educação prévia ou certificado de vacinação), a um mau alinhamento entre a língua de origem e a língua de instrução, e políticas que restringem a entrada de não-residentes no sistema educativo nacional (Bengtsson e Naylor, 2016; ACNUR, 2015; Zakharia e Menashy, 2018). Mesmo quando estas barreiras são removidas e os alunos/as refugiados/as conseguem inscrever-se na ENF, podem ser impedidos de realizar exames nacionais, regressar ou ingressar numa escola formal, ou procurar oportunidades de criação de meios de subsistência.

3. I Incluir o desenvolvimento de competências de ensino pós primário e facilitar a transição de educação não formal para oportunidades educação formal, pós primária e de criação de meios de subsistência

Uma necessidade essencial para alunos/as em contexto de crise e de conflito é a transição dos programas da ENF para o ensino pós-primário ou oportunidades de criação de meios de subsistência. Os quadros políticos também devem garantir a existência de ligações entre a ENF e a escolaridade formal, de modo que quem conclui os programas de ENF se possa inscrever no ano apropriado para a sua idade ou nível de competência, realizar exames nacionais, fazer a transição para a escola secundária ou ter acesso a programas de formação de competências.

Os programas de educação acelerada são programas de ENF que apoiam a transição, permitindo que os alunos/as desenvolvam conhecimentos e competências equivalentes aos que o currículo padrão oferece nas escolas formais. Assim que os alunos/as que frequentam programas de educação acelerada concluírem o conteúdo equivalente ao primário, podem realizar o exame nacional e obter a certificação da educação primária, o que lhes permite fazer a transição para a escola secundária formal (AEWG, 2017). A existência de pontos de entrada e de saída flexíveis e a transição para a educação formal são características centrais destes programas (EDC, 2018; Kebede, 2018; Save the Children, 2019).

Também são necessários programas de ENF concebidos para jovens que concluíram a escola primária, mas que não conseguiram concluir a escola secundária. Estes programas poderiam oferecer vias alternativas à formação técnica e profissional básica e avançada, acesso aos exames e certificação de saída do ensino secundário, bem como ao ensino superior.

As ligações entre educação e emprego estão representadas nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 4.3 e 4.4, que visam aumentar as oportunidades de educação, técnica e vocacional para jovens, e garantir que têm as competências necessárias e relevantes para o emprego e empreendedorismo. Os programas inclusivos de ENF devem permitir que adolescentes e jovens deslocados/as ou que vivam em zonas de conflito desenvolvam as competências essenciais de que necessitam para se dedicarem a um trabalho decente e para lhes dar a oportunidade de contribuir para o crescimento económico do país em que vivem ou do seu país de origem.

Muitos programas com base em competências para adolescentes e jovens fora da escola conseguem isto por meio de aconselhamento, tutoria, trabalho em rede e estágios, ou ajudando os alunos/as a desenvolver planos de negócios ou a obter dinheiro para investirem num negócio de start-up.

4. Certificar os programas de ENF

Se os e as adolescentes e jovens afetados por crises e conflitos receberem ENF certificada, é mais provável que se mantenham nos programas e que façam depois a transição para uma educação complementar ou para oportunidades de criação de meios de subsistência.

Em situações de crise e conflito, os programas de ENF que visam oferecer competências equivalentes à escola secundária ou primária devem estar alinhados com o currículo aprovado a nível nacional ou utilizar um currículo de ENF aprovado. A equivalência e a certificação são uma preocupação particular para os estudantes (tanto refugiados como deslocados internos) que exigem provas documentadas da aprendizagem que teve lugar durante a deslocação. Se os programas de ENF não oferecem a sua própria certificação, os estudantes que concluem estes programas devem ter pelo menos a oportunidade de realizar os exames de certificação nacionais.

A ENF baseada em competências para adolescentes e jovens que não frequentam a escola também deve considerar a necessidade de reconhecimento, de validação e de acreditação de conhecimentos e competências adquiridos no âmbito do programa. Os programas de ENF devem oferecer certificação que seja relevante para a dinâmica de um contexto particular e que se alinhe com as estruturas de formação e educação técnica e vocacional, bem como as respetivas avaliações e certificações.

5. Assegurar um financiamento sustentável para a programação de ENF

A expansão e oferta de programas ENF eficazes que abordem a aprendizagem e competências necessárias para milhões de jovens e adolescentes fora da escola em ambientes afetados por crises e conflitos requerem investimentos substanciais por parte dos governos e doadores. Este investimento tão necessário apoiará um maior envolvimento económico e empoderamento entre os jovens; terá benefícios sociais, incluindo níveis reduzidos de mortalidade infantil e melhores resultados de saúde; e permite aproveitar o potencial dos jovens para promover mudanças sociais positivas.

Em muitos contextos de emergência, a educação representa uma pequena proporção do orçamento nacional, a maior parte do qual é alocado para a educação formal (p. ex., King et al., 2019; Ngware et al., 2018). O montante da ajuda que vai para a educação é inferior ao montante para outros setores humanitários e de desenvolvimento, e continua a ficar aquém do que é necessário (Bengtsson e Naylor, 2016; King et al., 2019). Embora o estabelecimento do Fundo A Educação não pode esperar tenha levado a um aumento no financiamento da educação em crises humanitárias, o aumento não atendeu às crescentes necessidades.

Para aumentar a disponibilidade da ENF, as partes interessadas nacionais em contextos afetados por crises e conflitos devem aumentar as alocações de financiamento especificamente para a programação inclusiva da ENF, que se concentra em adolescentes e jovens fora da escola e afetados por conflitos ou crises. Tanto os programas de nível primário como de nível secundário devem ser contabilizados no financiamento do programa da ENF.

É necessária uma maior sustentabilidade e diversificação dos fluxos de financiamento na prestação da ENF em contextos de emergência e crise. Em países onde a oferta de ENF é integrada na estrutura dos sistemas educativos, o apoio financeiro para a respetiva oferta deve ser incorporado nos planos do setor de educação para assegurar que a operacionalização de programas iniciados durante situações de emergência é sustentada mediante a utilização financiamento humanitário, que deve continuar a ser fornecido para atender às necessidades contínuas.

Embora tenha havido um movimento significativo em direção a uma maior coesão no financiamento e estratégia humanitária e de desenvolvimento nos últimos anos, ainda é importante observar a natureza dos fundos destinados à resposta humanitária, que geralmente se caracteriza por ser de curto prazo (Dryden-Peterson, 2017; ACNUR, 2019). A educação, em particular, requer investimentos além da fase aguda de uma emergência humanitária. Isto é particularmente relevante para a programação de ENF em ambientes afetados por crises e conflitos, onde já existem desafios à qualidade, acesso, apoio da comunidade e logística relacionada com o contexto.



© NRC

PRINCIPAIS CONSIDERAÇÕES PARA A CONCEÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DOS PROGRAMAS ENF PARA JOVENS AFETADOS POR CRISES E CONFLITOS

Assim que for definido o quadro político, os implementadores devem conceber e fornecer programas ENF que atendam às necessidades de jovens e adolescentes em situações de crise e conflito. Perante os desafios específicos que enfrentam para aceder e concluir programas de educação, ao conceber programas ENF, devem ser considerados os seguintes aspetos, para que sejam bem-sucedidos:

1. Assegurar que a conceção e a operacionalização da programação de ENF seja inclusiva e protetora
2. Fomentar a flexibilidade em programas de ENF em termos de tempo, localização e modalidade de operacionalização
3. Garantir que os programas de ENF são relevantes para as necessidades de jovens e adolescentes que não frequentam a escola
4. Elaborar uma programação holística de ENF que aborde a saúde, a consolidação da paz, saúde mental e apoio psicossocial (SMAPS) e oportunidades de criação de meios de subsistência para jovens e adolescentes afetados por crises e conflitos.
5. Promover a participação de jovens e adolescentes na conceção e implementação da programação de ENF

1. Assegurar que a conceção e a operacionalização de programas de ENF são inclusivas e protetoras

Os adolescentes e jovens afetados por crises e conflitos podem deparar-se com situações de pobreza, insegurança e exclusão contínuas; estão em risco de sofrer violência sexual ou física; ou de ter de lidar com problemas de saúde mental e física. Dadas as vulnerabilidades enfrentadas pelas pessoas excluídas do sistema de educação formal, é importante que a elaboração e operacionalização dos programas de ENF tenham em conta as necessidades dos alunos/as, que vão além das necessidades académicas ou das necessidades concentradas na aprendizagem. O documento de referência evidencia a elaboração holística de muitos programas de sucesso ENF, bem como a forma como integram a ministração de informações sobre a saúde, competências para a vida e apoio psicosocial nos respetivos programas.

Os quadros que regem a operacionalização de programas de ENF devem considerar e abordar explicitamente os fatores que contribuíram para a exclusão educativa. Por exemplo, os programas de ENF que visam preparar os refugiados/as e os requerentes de asilo para a aprendizagem do idioma de instrução e para o domínio de conteúdo académico que lhes permitirá aceder ao sistema formal podem necessitar de alojamento específico aquando da elaboração e operacionalização do programa. Tal é particularmente o caso em programas de ENF que permitem a refugiados que não têm documentação comprovar as respetivas habilitações académicas, obterem uma certificação ou equivalência académica que satisfaça os requisitos de inscrição e admissão.

Poderá ser necessário prestar especial atenção a uma série de desafios que podem surgir na implementação de programas de ENF em áreas afetadas por crises e conflitos, nomeadamente questões de segurança, papéis de género, deficiência, estatuto legal, bem como as necessidades de adolescentes e jovens trabalhadores.

As considerações de inclusão e proteção a ter em conta incluem:

- Garantir que o programa tem pontos de entrada e de saída flexíveis
- Acessibilidade aos programas para pessoas portadoras de deficiência
- Fornecer horários flexíveis para abranger as necessidades de grupos diferentes, tais como adolescentes trabalhadores e jovens mães (p. ex., questões de segurança, chegar a aulas lecionadas à noite, etc.)

Na consideração 9, abaixo, são discutidas considerações práticas adicionais relacionadas com a inclusão, proteção e programação holística.

ENF e inclusão de pessoas portadoras de deficiência

As infraestruturas escolares inacessíveis, a falta de tecnologias auxiliares ou uma cultura escolar exclusiva podem resultar num abandono escolar prematuro ou em oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento limitadas para crianças e adolescentes portadores de deficiências.

A Convenção dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência (CRPD, 2006) requer que os estados garantam às portadoras de deficiência o acesso à educação geral, formação vocacional, educação de adultos e aprendizagem ao longo da vida sem qualquer discriminação e numa base de igualdade com os outros (Art. 24º). Esta também afirma que pessoas portadoras de deficiência devem ter acesso efetivo a programas técnicos e de orientação vocacional, serviços de emprego, bem como a formação vocacional e contínua (Art. 27º).

A recomendação de que os sistemas nacionais de educação devem incluir os princípios da Elaboração Universal para a Aprendizagem (USAID, 2018) também se aplica às instalações e às modalidades através das quais a ENF é fornecida. Os materiais e resultados curriculares podem ser adaptados para garantir que nenhuma das competências ou capacidades incluídas no currículo principal exclui alunos/as portadores de deficiência. Os professores/as envolvidos na instrução de ENF devem também receber formação sobre a inclusão de pessoas portadoras de deficiência e pedagogia inclusiva.

2. Fomentar a flexibilidade nos programas de ENF em termos de tempo, localização e modalidade da operacionalização

A flexibilidade na educação é uma das necessidades mais consistentes para os e as adolescentes e jovens que vivem em contextos afetados por crises e conflitos em todo o mundo, uma vez que os vários fatores inter-relacionados afetam a sua capacidade de aceder à educação. As modalidades de instrução flexível são particularmente importantes para que os programas possam satisfazer as necessidades dos alunos/as que são mais velhos do que a «idade de estudo» esperada no sistema de educação formal. A programação de educação que oferece horários, localizações, pontos de entrada/saída flexíveis pode aumentar o acesso e a frequência gerais (AEWG, 2017, Ngware et al., 2018). É necessário que as entidades implementadoras considerem fatores como as responsabilidades dos alunos/as a nível do agregado familiar, que estão a mudar (p. ex., a necessidade de apoiar as respetivas famílias através do envolvimento em atividades de geração de rendimentos ou em prestação de cuidados) e há que equilibrar estes fatores com os requisitos para a oferta do programa, tais como o número de horas de instrução por semana e os procedimentos no âmbito da certificação.

A flexibilidade pode referir-se ao **tempo** (tempo em que os alunos/as frequentam as aulas, horas de aulas por semana, bem como a duração dos programas); à **localização** (localizações de instrução que utilizam escolas ou outros locais acessíveis aos alunos/as); à **modalidade de instrução** (presencial, combinada, à distância e autoestudo); à **estrutura curricular** (desenvolvimento de currículos modulares; avaliações com base em competências, etc.); e os **processos de certificação** (datas de exames, pontos de certificação).

Tempo

A aprendizagem à distância, o estudo autónomo ou as aulas à noite, se seguras e apropriadas para jovens, incluindo estudantes do sexo feminino, permitem aos estudantes planejar a respetiva aprendizagem em torno da sua disponibilidade. A flexibilidade pode também incluir perdoar atrasos ou ausências, proporcionando a oportunidade de compensar o trabalho perdido.

Localização

A localização onde os programas de educação ocorrem também requer flexibilidade, uma vez que a disponibilidade de espaço físico restringe onde, quando e como as aulas podem ser realizadas. A programação de ENF pode ocorrer em escolas formais (p. ex., através de turnos duplos), em escolas construídas especificamente para uma população alvo (p. ex. instalações em campos de refugiados para alunos/as refugiados/as), em centros ou espaços comunitários ou em estabelecimentos móveis ou improvisados.

Modalidade de instrução

Quando apropriado, a tecnologia deve ser impulsionada com vista a expandir os «espaços» educativos, por exemplo, utilizando computadores, telemóveis ou rádios para permitir a aprendizagem à distância. Porém, isto deve ser feito de forma a garantir a inclusão, que a utilização das tecnologias é segura e que não expõe os alunos/as a riscos de segurança.

A tecnologia pode ser particularmente útil para adolescentes e jovens que estão mais familiarizados com a tecnologia e que têm maior capacidade de se orientarem, motivarem e disciplinarem a si mesmos do que os alunos/as mais jovens. O importante papel dos espaços de aprendizagem expandidos foi demonstrado pela pandemia de COVID-19, que afetou mais de 1,5 mil milhões de alunos/as a nível mundial, ou quase 91 por cento da população de estudantes em todo o mundo (UNESCO, 2020). Medidas inovadoras de educação à distância forneceram soluções para o encerramento das escolas em contextos de alta tecnologia (ou seja, videoconferências, salas de aula virtuais) e em contextos de baixa tecnologia (ou seja, emissões de rádio e de áudio, plataformas de aprendizagem em telemóveis, SMS), que aumentaram o acesso aos espaços educativos durante a crise (INEE, 2020).

Os alunos/as em contextos de conflito e de crise, bem como as crianças e jovens de grupos vulneráveis podem não ter acesso a equipamentos, conectividade e serviços de apoio que lhes permitiriam beneficiar em pleno dos programas de aprendizagem à distância ou em casa disponíveis. O acesso à tecnologia e dispositivos em casa é, muitas vezes, sexista. As mulheres e as raparigas tendem a ter menos acesso à Internet e aos dispositivos do que os homens e os rapazes; a média global para o acesso à Internet móvel é 26 por cento inferior para as mulheres e as raparigas do que para os homens e os rapazes (OCDE, 2018; UN News, 2019). As raparigas e os rapazes portadores de deficiência podem estar em particular risco de exclusão da educação se os programas de aprendizagem remotos/à distância não forem acessíveis ou se não incluírem dispositivos de apoio que lhes permitam participar e acomodar as respetivas necessidades de

aprendizagem (UNICEF, 2020). Todas as intervenções devem assegurar que os professores/as têm a formação necessária para fornecer apoio remoto, que os/as cuidadores/as recebem apoio, incluindo ao seu próprio bem-estar psicossocial e a nível de saúde mental, e que são incluídas medidas para garantir a continuidade da educação em todos os programas educativos especiais (UNICEF, 2020).

3. Garantir que os programas de ENF são relevantes para as necessidades dos jovens e adolescentes que não frequentam a escola.

Os alunos/as adolescentes e jovens afetados por crises e conflitos necessitam de opções de educação que sejam relevantes para a sua educação e experiências de trabalho/vida prévias, para as suas necessidades e objetivos identificados, bem como para o seu contexto atual e futuro, especialmente na medida em que se relacionam com os detalhes da crise ou conflito (p. ex., Ngware et al., 2018; Bengtsson e Naylor, 2016; King et al., 2019; Christophersen, 2015; Olenik e Takyi-Laryea, 2013).

Os jovens, especialmente os que se encontram fora da escola e envolvidos em atividades de criação de rendimentos ou responsabilidades do agregado familiar, devem beneficiar de uma programação educativa que lhes forneça uma direção, que reconheça e valide a aprendizagem obtida fora da sala de aula e que fomente a sua motivação para aprender de modo a ir ao encontro das suas necessidades específicas, abordar os problemas atuais ou alcançar um determinado objetivo.

O envolvimento dos adolescentes e jovens em discussões sobre as suas necessidades e ambições ajuda a garantir a relevância da programação para as realidades locais (consulte a consideração 10 abaixo) (p. ex., Zeus e Chaffin, 2011; USAID-Equip 3, 2012).

A educação e formação vocacional e técnica, bem como os programas de ENF com base em competências, devem avaliar o mercado de trabalho local para compreender quais as competências necessárias e quais os empregos disponíveis para os/as jovens, especialmente refugiados/as. Uma revisão da programação para jovens do ACNUR mostrou que, frequentemente, os «interesses vs. oportunidades» não coincidem, e que os participantes pretendiam obter uma programação adaptada às necessidades do mercado de trabalho local, para que pudessem obter oportunidades reais de ter um meio de subsistência após a conclusão do programa (ACNUR, 2013). Dado que muitos dos e das jovens refugiados/as passam um tempo considerável num país de acolhimento, os programas de ENF devem ser adaptados de acordo com o mercado de trabalho local, que requer a compreensão das ligações do mercado e das infraestruturas aos empregadores locais (King et al., 2019).

Os programas de ENF com base em competências devem também evitar reforçar normas de género, e a orientação de carreira deve desafiar o preconceito de género, focando-se na capacidade do formando/a e sugerindo várias opções de emprego ou de trabalho independente.

4. Elaborar uma programação holística de ENF que aborde a saúde, a consolidação da paz, a saúde mental e o apoio psicossocial (SMAPS), bem como oportunidades de criação de meios de subsistência para jovens e adolescentes afetados por crises e conflitos

Além do seu valor educativo, os programas de ENF proporcionam um ponto de entrada para abordar as necessidades mais vastas dos adolescentes e jovens, incluindo a saúde mental e o apoio psicossocial (SMAPS), a proteção, a saúde, a consolidação da paz e o desenvolvimento pessoal. Isto pode ser conseguido através da elaboração de programas e materiais de ensino/aprendizagem que os ajude a desenvolver competências holísticas. Estes materiais devem ser inclusivos em termos de idioma, género e deficiência e abordar toda uma série de necessidades dos alunos/as, tais como saúde (p. ex., gestão de higiene menstrual, direitos sexuais e de reprodução, prevenção contra doenças), segurança (p. ex., consciencialização para a segurança em minas, preparação para desastres); apoio psicossocial, aprendizagem socioemocional e inclusão (Departamento dos Assuntos Económicos e Sociais da ONU, 2018, Pacto para Jovens na Ação Humanitária, 2019).

Os programas de ENF também podem fornecer apoio abrangente sob a forma de serviços de proteção, apoio psicossocial e aprendizagem socioemocional para estudantes em contextos afetados por crises e conflitos. Existe uma ligação significativa entre o bem-estar emocional e psicossocial dos alunos/as e sua preparação para a aprendizagem. É essencial que os criadores dos programas compreendam os efeitos que a crise e o conflito têm no bem-estar psicológico, emocional e social dos jovens, especialmente porque os alunos/as nestes ambientes podem estar em risco de sofrer abusos físicos, emocionais e sexuais. Isto pode incluir castigo corporal e bullying ou violência sexual em casa, na escola ou na comunidade, altas taxas de casamento precoce/forçado, gravidez na adolescência e trabalho infantil (UNICEF, 2019). A formação psicossocial específica ou o aconselhamento e atividades recreativas que desenvolvem competências socioemocionais podem ser integrados em programas de ENF (USAID, 2013).

Os professores/as devem receber formação sobre como incorporar o apoio psicossocial e a aprendizagem social e emocional no respetivo ensino, especialmente quando o tempo é limitado e se sentem obrigados a concentrar-se nas disciplinas dos exames nacionais. Há uma vasta literatura que aponta para as melhores práticas e normas para este tipo de programação em contextos afetados por crises e conflitos, incluindo a recolha de recursos da INEE para apoio psicossocial e aprendizagem social e emocional (AP e ASE). Para apoiar o bem-estar e a proteção dos alunos/as em contextos de conflito e de crise de forma mais eficaz, é essencial também abordar o bem-estar dos professores/as e da equipa do programa (Falk et al., 2019).

5. Promover a participação de jovens e adolescentes na elaboração e implementação da programação de ENF

As e os jovens, adolescentes, as suas famílias e as suas comunidades devem estar envolvidos nas etapas de avaliação de necessidades, conceção e implementação da programação da ENF, com vista a garantir a sua relevância e o seu sentido de propriedade. Envolver adolescentes e jovens neste processo ajuda a garantir que a programação é relevante para as realidades locais, e que as aspirações educativas e a nível do desenvolvimento de competências dos participantes do programa de ENF são atendidas (por exemplo, Zeus & Chaffin, 2011; USAID-Equip 3, 2012).

Além disso, o envolvimento dos/as jovens pode ser catalisado para apoiar o seu desenvolvimento holístico, desenvolver as suas competências de liderança e dar-lhes um sentido de ação para alcançar os seus objetivos – educativos e outros (por exemplo, Evans, Lo Forte e Fraser, 2013; Zeus, 2010). É importante que todas as vozes sejam consultadas e ouvidas ao criar oportunidades para os jovens contribuírem para a direção estratégica dos programas de ENF, especialmente as vozes de jovens portadores de deficiência e de mulheres jovens.

As comunidades e as famílias desempenham um papel importante na garantia da acessibilidade e da qualidade da programação da ENF. O apoio da comunidade pode incluir a consciencialização da necessidade do programa, aceitação da legitimidade do programa, moldar os objetivos e ofertas do programa, informar as decisões relativas à localização dos serviços e agendamento das aulas, a identificação e reabilitação de espaços de aprendizagem e o destaque das necessidades específicas de determinados grupos, incluindo jovens portadores de deficiência. Podem também levar a cabo ações de advocacy dentro das comunidades para apoiar a identificação e inscrição de alunos/as, para ajudar a monitorizar a frequência do aluno/a e do professor/a, e para estabelecer a ligação entre as escolas e as famílias (ACNUR, 2019).



© Fatuma Abdullahi, NRC

CONCLUSÃO

A ENF oferece uma série de opções de programação para atender às necessidades de milhões de adolescentes e jovens que não frequentam a escola cuja educação está a ser afetada ou interrompida por crises e conflitos, e aqueles que ficaram para trás devido à pandemia da COVID-19.

Os programas de ENF estruturados, certificados e de elevada qualidade que respondam às necessidades dos jovens afetados por conflitos e crises podem garantir que a interrupção da sua educação não resulte na sua exclusão a longo prazo da educação. A exclusão a longo prazo dos jovens da educação pode ter consequências devastadoras para a luta contra a pobreza e garantir o seu acesso a um trabalho digno, que muitas vezes depende de uma certificação formal. Um aspecto central para a concretização destes objetivos é um ambiente político favorável que estabeleça a relevância, o reconhecimento, e o estatuto da oferta da ENF no setor da educação, em particular para as famílias, jovens e adolescentes afetados por crises.

As 10 considerações destinam-se a ajudar os decisores políticos, doadores e profissionais a conceber, implementar, financiar e redigir políticas para uma programação de ENF acessível e inclusiva que apoie a operacionalização de programas que cumprirão os objetivos do ODS 4: fornecer aos jovens acesso a uma aprendizagem de qualidade e relevante ao longo da vida.

REFERÊNCIAS E RECURSOS DE ENF

- Accelerated Education Working Group (AEWG). (2017). Guide to the accelerated education principles. <https://eccnetwork.net/wp-content/uploads/AEWG-Accelerated-Education-Guide-to-the-Principles-screen.pdf>
- Bengtsson, S., & Naylor, R. (2016). Education for refugees and IDPs in low- and middle-income countries: Identifying challenges and opportunities. HEART.
- Christophersen, M. (2015). Educating Syrian youth in Jordan: Holistic approaches to emergency response. International Peace Institute. www.ipinst.org
- Compact for Young People in Humanitarian Action. (2019). Youth compact. <https://www.youthcompact.org/>
- Dryden-Peterson. (2017). Refugee education: Education for an unknowable future. Harvard Graduate School of Education.
- Education Development Center (EDC). (2018). Learning from an accelerated education program in an active conflict zone: Case study of USAID/Mali Education Recovery Support Activity (ERSA). <https://www.eccnetwork.net/resources/learning-accelerated-education-program-active-conflict-zone>
- Evans, R., Lo Forte, C., & Fraser, E. M. (2013). UNHCR's engagement with displaced youth: A global review. UNHCR.
- Falk, D., Varni, E., Finder, J., & Frisoli, P. (2019). Landscape review: Teacher well-being in low resource, crisis, and conflict-affected settings. Task Team on Teachers' Psychosocial and Social-Emotional Wellbeing, Education Equity Research Initiative. https://www.edulinks.org/sites/default/files/media/file/TWB%20Landscape%20Review_June%202019.pdf
- INEE (Inter-agency Network for Education in Emergencies). (2020). 20 years of INEE: Achievements and challenges in education in emergencies. <https://inee.org/resources/20-years-of-inee>
- Kebede, T. A. (2018). Strømme Foundation's speed school program in Burkina Faso, Mali and Niger: Evaluation report. Fafo. <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/item/stromme-foundation-s-speed-school-program-in-burkina-faso-mali-and-niger>
- King, E., Dunlop, E., Kelcey, J., & Ndirangu, C. (2019). Secondary education for youth affected by humanitarian emergencies and protracted crises. www.elisabethking.ca

Ngware, M. W., Boukary, H., Wekulo, P., Mutisya, M., Zikani, K., Otieno, C., & Riechi, A. (2018). Alternative education and return pathways for out-of-school youth in sub-Saharan Africa. Mastercard Foundation.

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). (2018). Bridging the digital gender divide: Include, upskill, innovate. <http://www.oecd.org/internet/bridging-the-digital-gender-divide.pdf>

Olenik, C., & Takayi-Laryea, A. (2013). State of the field: Youth education in crisis & conflict. USAID. https://www.edulinks.org/sites/default/files/media/file/USAID_state_of_the_field_youth_education_in_conflict_final_2_11.pdf

Save the Children. (2019). Accelerated education programming (AEP): Children, families, teachers and educational stakeholders experiences of AEP in Uganda.

UN Department of Economic and Social Affairs. (2018). World youth report: Youth and the 2030 agenda for sustainable development. United Nations.

UN Division for Sustainable Development Goals. (2015). Incheon Declaration and Framework for Action. United Nations. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_eng

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (2020). 1.3 billion learners are still affected by school or university closures, as educational institutions start reopening around the world. <https://en.unesco.org/news/13-billion-learners-are-still-affected-school-university-closures-educational-institutions>

UNHCR (UN High Commissioner for Refugees). (2013). Education strategy 2012-2016. <http://www.unhcr.org/5149ba349.html>

UNHCR (UN High Commissioner for Refugees). (2015). Education and protection: Education. Issue brief 1.

UNHCR (UN High Commissioner for Refugees). (2019). Global report 2019. <https://www.unhcr.org/globalreport2019/>

UNHCR (UN High Commissioner for Refugees). (2020). Coming together for refugee education. <https://www.unhcr.org/publications/education/5f4f9a2b4/coming-together-refugee-education-education-report-2020.html>

UNICEF (United Nations Children's Fund). (2019). Humanitarian action for children 2019. <https://www.unicef.org/eap/reports/unicef-humanitarian-action-children-2019>

UNICEF (United Nations Children's Fund). (2020). Improving education for children with disabilities during the COVID-19 pandemic. <https://www.unicef.org/armenia/en/stories/improving-education-children-disabilities-during-covid-19-pandemic>

United Nations. (2006). UN Convention on the Right of Persons with Disabilities. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>

UN News. (2019, 15 March). In tech-driven 21st century, achieving global development goals requires closing digital gender divide. <https://news.un.org/en/story/2019/03/1034831>

USAID (United States Agency for International Development). (2013). State of the field report: Examining the evidence in youth education in crisis and conflict. [https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USAID state of the field youth education in conflict final 2_11.pdf](https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USAID%20state%20of%20the%20field%20youth%20education%20in%20conflict%20final%20_11.pdf)

USAID (United States Agency for International Development). (2018). Universal design for learning to help all children read: Promoting literacy for learners with disabilities. <https://www.edu-links.org/resources/universal-design-learning-help-all-children-read>

Zakharia, Z., & Menashy, F. (2018). Education and migration policy paper: Language, education and migration in the context of forced displacement (Policy brief series, no. 1). UNESCO. <https://www.gcedclearinghouse.org/resources/education-and-migration-policy-paper-language-education-and-migration-context-forced?language=en>

Zeus, B. (2010). Whole people, holistic approaches: Cross-sectoral action and learning (Framing paper 3). INEE.

Zeus, B., & Chaffin, J. (2011). Education for crisis-affected youth: A literature review. Inter-agency Network for Education in Emergencies. <https://inee.org/resources/education-crisis-affected-youth-literature-review>

ANEXO: COMPLEMENTO AOS REQUISITOS MÍNIMOS DA INEE

Principais Considerações da ENF e dos Requisitos Mínimos da INEE:
Um Complemento para saber mais

Os Requisitos Mínimos para a Educação da INEE Preparação, Resposta, Reconstrução (RM da INEE) é a única ferramenta global que articula o nível mínimo de qualidade da educação e o acesso em situações de emergências e até à fase de reconstrução. O Manual de Requisitos Mínimos da INEE contém 19 requisitos, cada um com ações-chave e notas de orientação. O manual visa melhorar a qualidade da preparação, resposta e reconstrução educativas, aumentar o acesso a oportunidades de aprendizagem seguras e relevantes, e garantir a prestação de contas e uma forte coordenação a nível da prestação destes serviços. As orientações presentes no Manual de Requisitos Mínimos da INEE foram concebidas para a utilização em resposta a crises numa série de situações, incluindo desastres causados por catástrofes naturais e conflito, situações de início lento e rápido, e situações de emergência em ambientes rurais e urbanos.

As 10 principais considerações apresentadas neste documento para a criação de um ambiente de ENF para adolescentes e jovens em situações de crise e conflito estão enraizadas nos RM da INEE. Embora todas as orientações presentes nos RM da INEE sejam relevantes para a programação formal e não-formal a nível de políticas e práticas, este anexo fornece Domínios, Requisitos, Ações-chave e Notas de Orientação específicos dos RM da INEE, que vale a pena rever para aprofundar a compreensão de cada uma das 10 principais considerações oferecidas neste documento. Consulte todos os RM da INEE e participe de uma oportunidade de capacitação a nível dos RM da INEE através de inee.org.

Principais considerações e os RM da INEE

1. Incluir programas de educação não formal na estrutura dos sistemas educativos

[RM da INEE, Domínio 1: Requisitos Básicos - Análise](#)

Requisito 2: Estratégias de Resposta

- Nota de Orientação 6 sobre resposta harmonizada e reforço dos programas nacionais de educação
- Nota de Orientação 8 sobre educação complementar

2. Remover as barreiras administrativas e financeiras ao acesso às oportunidades de educação não-formal

[RM da INEE, Domínio 2: Acesso e Ambiente de Aprendizagem](#)

Requisito 1: Acesso Igualitário

- Nota de Orientação 1 sobre políticas e práticas discriminatórias
- Nota de Orientação 2 sobre flexibilidade a nível de requisitos de documentação

3. Incluir o desenvolvimento de competências de ensino pós primário e facilitar a transição de educação não formal para oportunidades educação formal, pós primária e de criação de meios de subsistência

[RM da INEE, Domínio 2: Acesso e Ambiente de Aprendizagem](#)

Requisito 1: Acesso Igualitário

- Ação-chave na oferta de oportunidades progressivas
- Ação-chave em recursos suficientes para a continuidade
- Ação-chave na disponibilidade de recursos suficientes para garantir a continuidade

RM da INEE, Domínio 5: Política Educativa

Requisito 1: Lei e Política

- Nota de Orientação 2 sobre as leis e políticas nacionais de educação devem garantir a continuidade da educação

4. Certificação de programas de ENF

RM da INEE, Domínio 2: Acesso e Ambiente de Aprendizagem

Requisito 1: Acesso Igualitário

- Ação-chave no reconhecimento e relevância para as autoridades educativas locais e pais de origem

RM da INEE, Domínio 5: Política Educativa

Requisito 2: Planeamento e Implementação

- Nota de Orientação sobre Planeamento e Implementação de atividades de educação

5. Garantir o financiamento sustentável de programas de ENF

RM da INEE, Domínio 2: Acesso e Ambiente de Aprendizagem

Requisito 1: Igualdade de Acesso

- Ação Chave sobre a disponibilidade de recursos suficientes para assegurar a continuidade
- Nota de Orientação 8 sobre disponibilidade de recursos e responsabilidade

6. Garantir um projeto inclusivo e protetor e a implementação de ENF

RM da INEE, Domínio 2: Acesso e Ambiente de Aprendizagem

Requisito 1: Igualdade de Acesso

- Ação-chave e Nota de Orientação 1 sobre discriminação
- Ação-chave sobre estruturas de aprendizagem e acessibilidade do site

Requisitos 2: Proteção e Bem-estar

- Ação-chave para proteção dos alunos/as, professores/as e profissionais de educação

Requisito 3: Instalações e Serviços

- Nota de Orientação 3 sobre a consideração de pessoas portadoras de deficiência na conceção de instalações de ensino
- Nota de Orientação 8 relativa às instalações e serviços que promovem a segurança e o bem-estar

RM da INEE, Domínio 3: Ensino e Aprendizagem

Requisito 1: Currículos

- Nota de Orientação 6 sobre necessidades psicossociais, direitos e desenvolvimento

7. Incorporar flexibilidade nos programas de ENF em termos de tempo, localização e operacionalização

RM da INEE, Domínio 1: Requisitos Básicos - Análise

Requisito 2: Estratégias de Resposta

- Nota de Orientação 1 sobre estratégias de programa flexível e responsável

RM da INEE, Domínio 2: Acesso e Ambiente de Aprendizagem

Requisito 1: Acesso Igualitário

- Nota de Orientação 4 sobre a necessidade de flexibilidade

8. Garantir a relevância dos programas de ENF para as necessidades dos jovens e adolescentes

RM da INEE Domínio 3: Ensino e Aprendizagem

Requisito 1: Currículos

- Nota de Orientação 3 relativa à revisão e desenvolvimento do currículo
- Nota de Orientação 7 relativa à língua de instrução

9. Desenvolver programas holísticos que abordem a consolidação da paz, SMAPS, e meios de subsistência

RM da INEE, Domínio 2: Acesso e Ambiente de Aprendizagem

Requisito 1: Acesso Igualitário

Requisito 2: Proteção e Bem-estar

Requisito 3: Instalações e Serviços

Para saber mais sobre ASH e educação em situações de emergência, consulte a entrada «água potável» do índice do Anexo 3 do Manual de Requisitos Mínimos da INEE.

Para saber mais sobre AP-ASE, consulte o Manual Sobre Apoio Psicossocial.

Saiba mais sobre proteção da criança nos Requisitos Mínimos para a Proteção da Criança na Ação Humanitária (Aliança para a Proteção da Criança na Ação Humanitária, 2019).

10. Promover a participação de jovens e adolescentes na programação da ENF

RM da INEE, Domínio 1: Requisitos Básicos - Participação Comunitária

Requisito 1: Participação

Requisito 2: Recursos

RM da INEE, Domínio 1: Requisitos Básicos - Coordenação

Requisito 1: Coordenação

RM da INEE, Domínio 1: Requisitos Básicos - Análise

Requisito 1: Diagnóstico

Requisito 2: Estratégias de Resposta

Requisito 3: Monitorização

Requisito 4: Avaliação



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