COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS

Bruxelas, 30.10.2000
SEC(2000) 1832

DOCUMENTO DE TRABALHO DOS SERVIÇOS DA COMISSÃO

Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida

Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida

ÍNDICE

1. Introdução 3

2. Aprendizagem ao longo da vida – chegou o momento de agir 5

3. Uma Europa dos Cidadãos através da aprendizagem ao longo da vida 8

3.1. Sociedades do conhecimento: o desafio da mudança 8

3.2. Um contínuo de aprendizagem ao longo da vida 8

3.3. Trabalhar em conjunto para dar corpo à estratégia de aprendizagem ao longo da vida11

4. Acções em matéria de aprendizagem ao longo da vida: seis mensagens-chave 11

4.1. Mensagem 1: Novas competências básicas para todos 11

4.2. Mensagem 2: Mais investimento em recursos humanos 13

4.3. Mensagem 3: Inovação no ensino e na aprendizagem 15

4.4. Mensagem 4: Valorizar a aprendizagem 17

4.5. Mensagem 5: Repensar as acções de orientação e consultoria 19

4.6. Mensagem 6: Aproximar a aprendizagem dos indivíduos 21

5. Mobilizar recursos para a aprendizagem ao longo da vida 23

Anexo I - Exemplos de boas práticas de aprendizagem ao longo da vida

Anexo II - O propósito do desenvolvimento de indicadores e parâmetros de referência em matéria de aprendizagem ao longo da vida

1. INTRODUÇÃO

O Conselho Europeu de Lisboa realizado em Março de 2000 assinala **um momento decisivo na orientação das políticas e acções a adoptar na União Europeia**. As Conclusões desta Cimeira afirmam que a Europa entrou indiscutivelmente na Era do Conhecimento, com todas as implicações inerentes para a vida cultural, económica e social. Os modelos de aprendizagem, vida e trabalho estão a alterar-se em conformidade. Este processo significa que a mudança afecta não só os indivíduos, mas também os procedimentos convencionalmente estabelecidos.

As conclusões do Conselho Europeu de Lisboa confirmam que a aposta na **aprendizagem ao longo da vida deve acompanhar uma transição bem sucedida para uma economia e uma sociedade assentes no conhecimento**. Por conseguinte, os sistemas de educação e formação na Europa estão no cerne das alterações futuras e também eles devem adaptar-se. As conclusões do Conselho Europeu da Feira convidam "os Estados-Membros, o Conselho e a Comissão, nas respectivas áreas de competência, a circunscreverem estratégias coerentes e medidas práticas destinadas a fomentar a aprendizagem ao longo da vida para todos[1]. O presente Memorando vem dar resposta ao mandato emanado dos Conselhos Europeus de Lisboa e da Feira no sentido de conferir dimensão prática à aprendizagem ao longo da vida. Tem por objectivo **lançar um debate à escala europeia** sobre uma estratégia global de aprendizagem ao longo da vida aos níveis individual e institucional, em todas as esferas da vida pública e privada.

No âmbito da Estratégia Europeia de Emprego, a Comissão e os Estados-Membros definiram a aprendizagem ao longo da vida como toda e qualquer actividade de aprendizagem, com um objectivo, empreendida numa base contínua e visando melhorar conhecimentos, aptidões e competências[2]. Esta é a definição operacional adoptada no presente Memorando enquanto ponto de partida para subsequentes debates e acções.

A aprendizagem ao longo da vida deixou de ser apenas uma componente da educação e da formação, **devendo tornar-se o princípio orientador** da oferta e da participação num contínuo de aprendizagem, independentemente do contexto**. A década que se avizinha deverá assistir à execução prática desta visão.** Todos os europeus deverão, sem excepção, beneficiar de oportunidades idênticas para se adaptarem às exigências das mutações sociais e económicas e participarem activamente na construção do futuro da Europa.

As implicações desta mudança fundamental nas perspectivas e práticas merecem e justificam o amplo debate que aqui se propõe. **Os Estados-Membros**, responsáveis pelos respectivos sistemas de educação e formação, **deverão liderar este debate**, que tem de ser conduzido não só à escala europeia mas também a nível nacional. A aprendizagem ao longo da vida é uma questão que afecta o futuro de todos, de forma perfeitamente individualizada. **O debate deverá, pois, realizar-se a um nível tão próximo quanto possível dos próprios cidadãos, e os seus resultados deverão servir de base a um relatório da Comissão a apresentar no**

---

1 Conclusões do Conselho Europeu da Feira, parágrafo 33.

2 A Estratégia Europeia de Emprego foi lançada em Novembro de 1997 pelo Conselho Europeu do Luxemburgo. Esta estratégia estabelece processos de acompanhamento e informação para todos os Estados-Membros, assentes em Orientações para o Emprego revistas anualmente. A Estratégia Europeia de Emprego assenta nos seguintes quatro pilares: empregabilidade, espírito empresarial, adaptabilidade e igualdade de oportunidades.

Outono de 2001. Este documento deverá ser encarado no âmbito do método aberto de coordenação acordado na Cimeira de Lisboa[3].

O presente Memorando inicia-se com a justificação da aplicação de uma estratégia de aprendizagem ao longo da vida. No capítulo 2, afirma-se que a promoção de uma cidadania activa e o fomento da empregabilidade são objectivos da aprendizagem ao longo da vida igualmente importantes e relacionados entre si. Os Estados-Membros concordam com esta prioridade, mas os progressos na adopção de uma acção concertada têm sido lentos. O capítulo 3 prossegue, argumentando que a dimensão das actuais mudanças económicas e sociais na Europa exigem uma abordagem fundamentalmente nova da educação e da formação. A aprendizagem ao longo da vida constitui o enquadramento comum no qual deverão ser reunidos todos os tipos de ensino e aprendizagem. A tradução prática da aprendizagem ao longo da vida exige a colaboração eficaz de todos - indivíduos e organizações.

À guisa de resposta, o capítulo 4 sublinha **seis mensagens-chave** que **proporcionam um enquadramento estruturado para um debate aberto** sobre a execução de uma estratégia de aprendizagem ao longo da vida. Estas mensagens assentam em experiências recolhidas a nível europeu através de programas comunitários e do Ano Europeu da Aprendizagem ao Longo da Vida (1996). Cada uma inclui uma série de questões cujas respostas deverão ajudar a clarificar áreas prioritárias de acção. As mensagens-chave sugerem ainda que uma estratégia global e coerente de aprendizagem ao longo da vida para a Europa deverá ter por objectivos:

- garantir acesso universal e contínuo à aprendizagem, com vista à **aquisição e renovação das competências** necessárias à participação sustentada na sociedade do conhecimento;

- **aumentar visivelmente os níveis de investimento** em recursos humanos, a fim de dar prioridade ao mais importante trunfo da Europa - os seus cidadãos;

- desenvolver **métodos de ensino e aprendizagem** eficazes para uma oferta contínua de aprendizagem ao longo e em todos os domínios da vida;

- melhorar significativamente a forma como são **entendidos e avaliados a participação e os resultados** da aprendizagem, em especial da aprendizagem não-formal e informal;

- assegurar o acesso facilitado de todos a **informações e consultoria** de qualidade sobre oportunidades de aprendizagem em toda a Europa e durante toda a vida;

- **providenciar** oportunidades de **aprendizagem ao longo da vida tão próximas quanto possível dos aprendentes**, nas suas próprias comunidades e apoiadas, se necessário, em estruturas TIC.

---

[3] Conclusões da Cimeira de Lisboa, parágrafo 37. O novo método aberto de coordenação envolve a definição de orientações para as políticas de emprego e de calendários para a consecução dos objectivos específicos acordados, estabelecendo (sempre que necessário) indicadores e parâmetros de referência como método de comparar melhores práticas, traduzindo as orientações europeias em metas específicas e medidas adaptadas às diferenças nacionais e regionais, e instituindo processos de aprendizagem recíproca, assentes em monitorizações, avaliações e análises pelos homólogos numa base regular. Tal como se afirma no parágrafo 38, "Será aplicada uma abordagem plenamente descentralizada consentânea com o princípio da subsidiariedade, em que a União, os Estados-Membros, as instâncias regionais e locais, bem como os parceiros sociais e a sociedade civil, estarão activamente associados, através do recursos a formas variáveis de parceria".

Um quadro de parceria deverá contribuir para mobilizar recursos em prol da aprendizagem ao longo da vida a todos os níveis. O presente Memorando termina apresentando, no capítulo 5, exemplos de como as acções a nível europeu poderão ser úteis para os esforços envidados pelos Estados-Membros. O trabalho conjunto no sentido da concretização de uma estratégia de aprendizagem ao longo da vida afigura-se o melhor caminho para:

- **construir uma sociedade inclusiva que coloque ao dispor de todos os cidadãos oportunidades iguais de acesso** à aprendizagem ao longo da vida, e na qual a oferta de educação e formação responda, primordialmente, às necessidades e exigências dos indivíduos;

- **ajustar as formas como são ministradas as acções educativas e de formação**, e como está organizada a vida profissional, de modo a que as pessoas possam participar na aprendizagem ao longo das suas vidas e possam, elas próprias, planear modos de conjugar aprendizagem, trabalho e família;

- **atingir níveis globalmente mais elevados de participação mais activa** em todos os sectores, por forma a garantir uma oferta de educação e formação de qualidade, assegurando em simultâneo que os conhecimentos e as competências dos indivíduos correspondam às exigências em mutação da vida profissional, organização do local de trabalho e métodos de trabalho; e

- **incentivar e dotar as pessoas de meios para participar mais activamente** em todas as esferas da vida pública moderna, em especial na vida social e política a todos os níveis da comunidade e também no plano europeu.

A chave do sucesso residirá na construção de um sentido de responsabilidade partilhada relativamente à aprendizagem ao longo da vida entre todos os intervenientes - Estados-Membros; instituições europeias; parceiros sociais e mundo empresarial; autoridades regionais e locais; profissionais da educação e da formação; organizações, associações e grupos da sociedade civil; e, por último, mas não menos importantes, os cidadãos. O objectivo comum é construir uma Europa onde todos tenham a oportunidade de desenvolver plenamente as respectivas potencialidades, sentindo que podem dar um contributo válido e que pertencem a um projecto de futuro.

2. APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA – CHEGOU O MOMENTO DE AGIR

Quais as razões da urgência deste debate? Porque motivo a tradução prática de uma estratégia de aprendizagem ao longo da vida constitui uma prioridade para a União Europeia? Duas razões igualmente importantes concorrem para tal:

- a Europa está em transição para uma sociedade e uma economia assentes no conhecimento. Mais do que nunca, o acesso a informações e conhecimentos actualizados, bem como a motivação e as competências para usar esses recursos de forma inteligente em prol de si mesmo e da comunidade, estão a tornar-se a chave do reforço da competitividade da Europa e da melhoria da empregabilidade e da adaptabilidade da força de trabalho;

- actualmente, os europeus vivem num mundo político e social complexo. Mais do que nunca, os indivíduos querem planear as suas próprias vidas, esperando-se que contribuam activamente para a sociedade e aprendam a viver positivamente em contextos de

diversidade cultural, étnica e linguística. A **educação, no seu sentido mais lato, é fundamental para aprender e compreender** como dar resposta a estes desafios.

Estas duas características da mudança social e económica contemporânea estão interligadas e encerram **dois objectivos igualmente importantes para a aprendizagem ao longo da vida: promover a cidadania activa e fomentar a empregabilidade**. A cidadania activa incide na questão de saber se e como as pessoas participam em todas as esferas da vida social e económica, quais as oportunidades e os riscos que enfrentam nesta tentativa e em que medida essa participação lhes confere um sentimento de pertença à sociedade em que vivem e na qual têm um palavra a dizer. Durante grande parte da vida das pessoas, o facto de terem um emprego remunerado significa independência, auto-estima e bem-estar, sendo, por isso, fundamental para a qualidade global da vida. A empregabilidade - a capacidade de assegurar um emprego e de o manter - é não apenas uma dimensão central da cidadania activa, mas também uma condição decisiva do pleno emprego e da melhoria da competitividade e prosperidade europeias na "nova economia". Empregabilidade e cidadania activa estão dependentes da existência de competências e conhecimentos adequados e actualizados indispensáveis à participação na vida económica e social.

A mudança apenas pode decorrer de um impulso dado pelos Estados-Membros, com apoio e assistência à escala comunitária, quando necessário. É aos Estados-Membros que, em primeira instância, cabe a responsabilidade pelos respectivos sistemas de educação e formação, segundo as circunstâncias institucionais específicas. Na prática, os resultados conseguidos por estes sistemas dependem do contributo e do empenho de vários intervenientes em diferentes esferas da vida social e económica, designadamente os parceiros sociais, bem como dos próprios indivíduos a quem, em última instância, incumbe o dever de continuar a respectiva formação.

A importância da aprendizagem ao longo da vida para o futuro da Europa foi agora afirmada ao mais alto nível. Os Chefes de Estado dos Estados-Membros acordaram que, na próxima década, a União Europeia deverá dar um exemplo ao mundo. A Europa pode - e deve - demonstrar que é possível alcançar um crescimento económico dinâmico, reforçando simultaneamente a coesão social. Salientando que *"as pessoas são o principal trunfo da Europa e deverão constituir o ponto de referência das políticas da União,"* conclui-se que, acima de tudo, os sistemas de educação e formação terão de adaptar-se às novas realidades do século XXI e que *"a aprendizagem ao longo da vida é uma política essencial para o desenvolvimento da cidadania, da coesão social e do emprego."* [4]

Estas mensagens são o resultado natural de uma década durante a qual a aprendizagem ao longo da vida voltou a elevar-se a prioridade política a nível nacional e internacional. No início da década de 90,[5] as economias europeias haviam já sido confrontadas com drásticas mudanças nos padrões de produção, comércio e investimento. Esta situação desequilibrou os mercados laborais, resultando em elevados níveis de desemprego estrutural, juntamente com crescentes insuficiências e inadequações de competências. Por forma a contribuir para a resolução destes problemas, foi necessário prestar atenção acrescida às formas como eram ministradas a educação e a formação, bem como aos modelos de participação. Em 1996, o Ano Europeu da Aprendizagem ao longo da Vida demonstrou todo o interesse e

---

[4] Conclusões da Presidência do Conselho Europeu de Lisboa, 23-24 de Março de 2000, parágrafos 5, 24 e 25; Conclusões da Presidência do Conselho Europeu de Santa Maria da Feira, 19-20 de Junho de 2000, parágrafo 33.

[5] Crescimento, Competitividade e Emprego, Livro Branco da Comissão, 1993.

empenhamento existentes a todos os níveis relativamente a esta questão, o que contribuiu para influenciar o pensamento político nos Estados-Membros.[6]

Em meados dos anos 90, o consenso era geral em torno da ideia de que não apenas a educação e a formação ao longo da vida contribuem para manter a competitividade económica e a empregabilidade, como constituem igualmente o melhor meio de combater a exclusão social, o que significa que o ensino e a aprendizagem deverão dar prioridade aos indivíduos e respectivas necessidades.[7] Neste contexto, a aprendizagem ao longo da vida tornou-se o princípio orientador comum da nova geração de programas comunitários nas áreas da educação, formação e juventude.[8] Desde 1998, as Orientações para o Emprego têm vindo a salientar a importância da aprendizagem ao longo da vida no domínio do emprego, mas a avaliação das medidas de aplicação evidenciou, até ao momento, poucos progressos na promoção de uma estratégia global nesta matéria[9]. O Parlamento Europeu subscreve com veemência a ideia de que a aprendizagem ao longo da vida é fundamental para assegurar a inserção social e concretizar a igualdade de oportunidades.[10] Na esfera internacional, as recentes cimeiras do G8 sublinharam, pela primeira vez, a importância da aprendizagem ao longo da vida para todos nas "novas economias" da Era do Conhecimento.[11]

Os Estados-Membros da União Europeia encontraram uma ampla base de consenso em torno do interesse partilhado na aprendizagem ao longo da vida, mas este não foi ainda traduzido em acções efectivas. É chegado o momento de o fazer.

---

6 Execução, resultados e avaliação global do Ano Europeu da Educação e da Formação ao Longo da Vida (1996), Relatório da Comissão das Comunidades Europeias, COM(1999)447 final, 15 de Setembro de 1999.

7 Ensinar e Aprender – rumo à sociedade cognitiva, Livro Branco da Comissão Europeia, 1995. O Tratado da Comunidade Europeia, assinado em Amesterdão em 1997, introduziu subsequentemente, no Preâmbulo, a disposição *"promover o desenvolvimento do mais elevado nível possível de conhecimentos dos seus povos, através de um amplo acesso à educação, e da contínua actualização desses conhecimentos."*

8 Por uma Europa do Conhecimento, Comunicação da Comissão das Comunidades Europeias, DG XXII, 12 de Novembro de 1997 (COM(97)563 final); Decisão do Conselho que cria o programa LEONARDO II (1999/382/CE, 26 de Abril de 1999) e Decisões do Parlamento Europeu e do Conselho que criam os programas SOCRATES II (253/2000/CE, 24 de Janeiro de 2000) e JUVENTUDE (1031/2000/CE, 13 de Abril de 2000).

9 Orientações para as Políticas de Emprego dos Estados-Membros 2001, Comunicação da Comissão COM(2000) 548, 6 de Setembro de 2000; Relatório Conjunto sobre o Emprego, COM(2000) 551, 6 de Setembro de 2000.

10 Relatório sobre o relatório da Comissão sobre a execução, os resultados e a avaliação global do Ano Europeu da Educação e da Formação ao Longo da Vida (1996), Parlamento Europeu, Comissão para a Cultura, a Juventude, a Educação, os Meios de Comunicação Social e os Desportos, 14 de Julho de 2000 (A5-0200/2000 final).

11 *Cologne Charter – Aims and Ambitions for Lifelong Learning*, Cimeira do G8, Colónia, Junho de 1999; *Education in a Changing Society*, Síntese da Presidência da Reunião dos Ministros da Educação do G8, Tóquio, 1-2 de Abril de 2000; Conclusões da Cimeira do G8, Okinawa, 21-23 de Julho de 2000. Acresce que no Fórum Mundial sobre Educação, realizado em Dakar em Abril de 2000, 182 países comprometeram-se a concretizar seis objectivos no sentido de satisfazer as necessidades de aprendizagem de todos os indivíduos. Entre estes contam-se a melhoria dos níveis de literacia dos adultos e um acesso equitativo a acções de educação básica e contínua para todos os adultos.

3. UMA EUROPA DOS CIDADÃOS ATRAVÉS DA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

3.1. Sociedades do conhecimento: o desafio da mudança

A Europa está hoje confrontada com mudanças a uma escala comparável com as decorrentes da Revolução Industrial. A tecnologia digital está a transformar todos os aspectos da vida dos cidadãos, enquanto que a biotecnologia poderá vir um dia a alterar a própria vida. O comércio, as viagens e a comunicação à escala mundial estão a expandir os horizontes culturais das pessoas e a alterar os padrões de concorrência entre as economias. A vida moderna implica maiores oportunidades e opções para os indivíduos, mas também incertezas e riscos acrescidos. Os cidadãos são livres de adoptar estilos de vida variados, mas também a responsabilidade pela forma que dão às suas vidas. Mais pessoas permanecem por mais tempo nos sistemas de educação e formação, mas as disparidades acentuam-se entre as que possuem qualificações suficientes para se manterem activas no mercado de trabalho e as que, inevitavelmente, são dele marginalizadas. A população europeia está também a envelhecer rapidamente. Este facto alterará a composição da mão-de-obra, bem como os padrões de procura de serviços sociais, de saúde e de educação. Por último, ainda que igualmente importante, as sociedades europeias estão a transformar-se em mosaicos interculturais. Esta diversidade encerra um elevado potencial de criatividade e inovação em todas as esferas da vida.

O presente Memorando não poderá fornecer uma análise aprofundada das mudanças tão sucintamente apontadas supra. No entanto, todas são componentes fundamentais da transição global para uma sociedade do conhecimento, cuja base económica é a criação e o intercâmbio de bens e serviços incorpóreos. Neste tipo de mundo social, informações, competências e conhecimentos actualizados assumem, pois, importância decisiva.

Os próprios indivíduos são os actores principais das sociedades do conhecimento. Acima de tudo, o que conta é a capacidade humana de criar conhecimento e de o usar eficaz e inteligentemente, em contextos de mutação contínua. Para desenvolver plenamente esta capacidade, as pessoas têm de querer e ser capazes de assumir o controlo das suas próprias vidas – em suma, tornar-se cidadãos activos.[12] A melhor forma de dar resposta ao desafio da mudança reside na educação e na formação ao longo da vida.

3.2. Um contínuo de aprendizagem ao longo da vida

Os conhecimentos, as competências e as percepções que apreendemos quando crianças e jovens na família, na escola, na formação e na universidade são limitados no tempo. Enraizar a aprendizagem na vida adulta constitui um passo muito importante na concretização de uma estratégia de aprendizagem ao longo da vida, mas é apenas uma parte do todo. A aprendizagem ao longo da vida considera todo o processo de aquisição de conhecimentos como um contínuo ininterrupto "do berço à sepultura". **Um ensino básico de elevada qualidade para todos**, a partir dos primórdios da vida de uma criança, **constitui o alicerce fundamental**. O ensino básico, seguido de educação e formação profissional iniciais, deverá dotar todos os jovens das novas competências básicas exigidas numa economia baseada no conhecimento. Deverá ainda assegurar que esses jovens "aprenderam a aprender" e que têm uma atitude positiva relativamente à aprendizagem.

As pessoas só planearão actividades coerentes de aprendizagem ao longo das suas vidas se *quiserem* aprender. E não quererão continuar a fazê-lo se as suas primeiras experiências de

---

12 *Education for active citizenship in the European Union*, SPOCE, Luxemburgo, 1998.

aprendizagem tiverem sido mal sucedidas e pessoalmente negativas. Não quererão prosseguir se não lhes forem tornadas acessíveis propostas adequadas de aprendizagem em termos de oportunidade, ritmo, localização e custo. Não se sentirão motivadas para participar em qualquer acção de aprendizagem cujo conteúdo e métodos não considerarem devidamente as suas perspectivas culturais e experiências de vida. E não quererão investir tempo, esforço e dinheiro numa aprendizagem avançada se os conhecimentos, as aptidões e as competências que já adquiriram não forem reconhecidos de forma tangível, seja no plano pessoal ou profissional. A motivação individual para aprender e a disponibilização de várias oportunidades de aprendizagem são, em última instância, os principais factores para a execução bem sucedida de uma estratégia de aprendizagem ao longo da vida. É essencial **aumentar a oferta e a procura de oportunidades de aprendizagem**, principalmente para os que menos beneficiaram de acções educativas e de formação. Todas as pessoas deveriam ser capazes de seguir percursos de aprendizagem da sua escolha, em vez de serem obrigadas a trilhar caminhos pré-determinados conducentes a destinos específicos. Implica isto, simplesmente, que os sistemas de educação e formação deverão adaptar-se às necessidades e exigências individuais e não o contrário.

Existem três categorias básicas de actividade de aprendizagem com um objectivo:

- **Aprendizagem formal:** decorre em instituições de ensino e formação e conduz a diplomas e qualificações reconhecidos.

- **Aprendizagem não-formal:** decorre em paralelo aos sistemas de ensino e formação e não conduz, necessariamente, a certificados formais. A aprendizagem não-formal pode ocorrer no local de trabalho e através de actividades de organizações ou grupos da sociedade civil (organizações de juventude, sindicatos e partidos políticos). Pode ainda ser ministrada através de organizações ou serviços criados em complemento aos sistemas convencionais (aulas de arte, música e desporto ou ensino privado de preparação para exames).

- **Aprendizagem informal:** é um acompanhamento natural da vida quotidiana. Contrariamente à aprendizagem formal e não-formal, este tipo de aprendizagem não é necessariamente intencional e, como tal, pode não ser reconhecida, mesmo pelos próprios indivíduos, como enriquecimento dos seus conhecimentos e aptidões.

Até ao momento, a aprendizagem formal tem dominado o pensamento político, modelando as formas como são ministradas a educação e a formação e influenciando as percepções dos indivíduos do que é importante em termos de aprendizagem. O contínuo de aprendizagem ao longo da vida atrai para este cenário os tipos de aprendizagem não-formal e informal. A aprendizagem não-formal, por definição, ocorre fora das escolas, dos liceus, dos centros de formação e das universidades. Não é habitualmente considerada como "verdadeira" aprendizagem, nem os seus resultados têm muito valor de troca no mercado de trabalho. A aprendizagem não-formal é, por conseguinte, tipicamente subvalorizada.

No entanto, é provável que a aprendizagem informal seja deixada, de todo, fora do cenário, ainda que seja a mais antiga forma de aquisição de conhecimentos e continue a ser o principal alicerce da aprendizagem na mais tenra infância. O facto de a tecnologia de micro-computadores se ter implantado nos domicílios antes de se ter estabelecido nas escolas sublinha a importância da aprendizagem informal. Os contextos informais proporcionam um enorme manancial de saber e poderão constituir uma importante fonte de inovação em matéria de métodos de ensino e aprendizagem.

A expressão aprendizagem "ao longo da vida" (*lifelong*) coloca a tónica no tempo: aprender durante uma vida, contínua ou periodicamente. A recém-cunhada expressão "aprendizagem em todos os domínios da vida" (*lifewide*) vem enriquecer a questão, chamando a atenção para a disseminação da aprendizagem, que pode decorrer em todas as dimensões das nossas vidas em qualquer fase das mesmas.[13] **A dimensão "em todos os domínios da vida" coloca uma tónica mais acentuada na complementaridade das aprendizagens formal, não-formal e informal**, lembrando que uma aquisição de conhecimentos útil e agradável pode decorrer, e decorre de facto, no seio da família, durante o tempo de lazer, na convivência comunitária e na vida profissional quotidiana. A aprendizagem em todos os domínios da vida faz-nos também perceber que ensinar e aprender são papéis e actividades que podem ser alterados e trocados em diferentes momentos e espaços.

Contudo, a aprendizagem ao longo da vida é ainda objecto de diversas definições consoante os diferentes contextos nacionais e para variados fins. As análises políticas mais recentes neste domínio[14] sugerem que as definições continuam a ser, em larga medida, informais e pragmáticas, associadas mais estreitamente à acção do que à clareza conceptual ou a normas jurídicas. A força catalisadora que, nos anos 90, voltou a colocar a aprendizagem ao longo da vida nas agendas políticas foi a preocupação de melhorar a empregabilidade e a adaptabilidade dos cidadãos, à luz dos elevados níveis de desemprego estrutural que afectam com maior gravidade os trabalhadores menos qualificados. A perspectiva de uma população europeia em drástico envelhecimento significa que a necessidade de conhecimentos e competências actualizados não poderá ser satisfeita unicamente pela entrada de novos trabalhadores no mercado de trabalho, como acontecia no passado – serão demasiado poucos os jovens e o ritmo da mudança tecnológica é demasiado rápido, com especial incidência na célere transição para a economia digital.

Actualmente, está em curso uma notória transição para políticas integradas que conjuguem objectivos sociais e culturais com as motivações económicas da aprendizagem ao longo da vida.[15] Começam a emergir Novas ideias sobre o equilíbrio entre direitos e responsabilidades dos cidadãos e das autoridades públicas. Mais e mais indivíduos adquiriram confiança acrescida, reivindicando identidades e modos de vida distintivos. É cada vez mais lugar comum exigir que as decisões sejam tomadas tão próximo quanto possível das vidas quotidianas das pessoas, com maior envolvimento das mesmas. Por estes motivos, a atenção volta-se progressivamente para a necessidade de modernizar a governação, a todos os níveis, das sociedades europeias.[16] Ao mesmo tempo, acentuaram-se as disparidades entre os socialmente integrados e os que estão em risco de exclusão social a longo prazo. A educação e a formação assumem importância sem precedentes em termos da influência que exercem nas hipóteses de os indivíduos "estar, participar e subir" na vida. No caso dos jovens, os cada vez mais complexos padrões de transição inicial entre aprendizagem e vida profissional poderão ser uma indicação do que o futuro reserva aos indivíduos de todas as idades. A empregabilidade é, sem dúvida, um resultado fundamental de uma aprendizagem bem sucedida, mas a inclusão social assenta em outros aspectos que não apenas a garantia de um

---

13 Por exemplo, ver: *Lifelong Learning and Lifewide Learning*, Agência Nacional para a Educação, Estocolmo, Janeiro de 2000.

14 Unidade Europeia EURYDICE, *The challenge of lifelong learning for the education systems of European Union Member States*, Bruxelas, 2000; CEDEFOP, *An Age of Learning*, Tsalónica, 2000; ECOTEC, *The Contribution of Community Programmes, Funds and Initiatives to Lifelong Learning*, Relatório à Comissão Europeia, DG Educação e Cultura, Agosto de 2000.

15 Kearns, P. et al. *VET in the learning age: the challenge of lifelong learning for all*, Vol. 1, National Centre for Vocational Education Research (NCVER), Kensington Park, Austrália, 1999.

16 Também a nível europeu, será publicado, em 2001, um Livro Branco da Comissão sobre Governação Europeia.

trabalho remunerado. A aprendizagem abre as portas à construção de uma vida produtiva e satisfatória, muito para além das perspectivas e situação de emprego de um indivíduo.

3.3. Trabalhar em conjunto para dar corpo à estratégia de aprendizagem ao longo da vida

Pese embora não tenham sido ainda desenvolvidas estratégias coerentes e globais pela maioria dos Estados-Membros, todos reconhecem que a cooperação mediante a criação de **várias parcerias é essencial** para dar corpo a uma estratégia de aprendizagem ao longo da vida. Estas parcerias incluem a cooperação entre ministérios e autoridades públicas no sentido de desenvolverem políticas coordenadas, integrando sistematicamente os **parceiros sociais** no processo de desenvolvimento e execução, em conjunção com iniciativas público-privadas. As parcerias avançam, sobretudo, com o envolvimento activo dos órgãos locais e regionais e das organizações da sociedade civil, que prestam serviços próximos dos cidadãos e estão mais bem adaptados às necessidades específicas das comunidades locais.[17] Os programas comunitários nos domínios da educação, formação e juventude demonstraram já a sua utilidade, ao apoiarem a cooperação transnacional, a parceria e o intercâmbio para o desenvolvimento de boas práticas.

O contínuo de aprendizagem ao longo *e* em todos os domínios da vida também implica que os diferentes níveis e departamentos dos sistemas de educação e formação, incluindo os domínios não-formais, devem trabalhar em estreita concertação. Neste caso, **trabalhar em conjunto de forma eficaz** significará ir para além dos esforços em curso para construir pontes e percursos entre as diferentes partes dos sistemas existentes. A criação de uma rede de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida centrada nas pessoas **introduz a visão de uma osmose gradual entre estruturas de oferta** que permanecem, hoje, relativamente desligadas umas das outras. Os actuais debates em curso nos Estados-Membros sobre o futuro das universidades constituem um exemplo de como o pensamento político começa a apreender as implicações práticas desta visão. A abertura dos estudos universitários a novos e mais vastos públicos não poderá ser conseguida se as próprias instituições de ensino não mudarem – não apenas a nível interno, mas também nas suas relações com outros "sistemas de aprendizagem".[18] A visão de uma osmose gradual implica um duplo desafio: primeiramente, a consideração da complementaridade das aprendizagens formal, não-formal e informal; e em segundo lugar, o desenvolvimento de redes abertas de oportunidades e o reconhecimento entre os três contextos de aprendizagem.

4. ACÇÕES EM MATÉRIA DE APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA: SEIS MENSAGENS-CHAVE

4.1. Mensagem 1: Novas competências básicas para todos

Objectivo: Garantir acesso universal e contínuo à aprendizagem, com vista à aquisição e renovação das competências necessárias à participação sustentada na sociedade do conhecimento

---

17 *A dimensão europeia da educação: natureza, conteúdo e perspectivas. Relatório de informação*, Comité Económico e Social, Secção do Emprego, Assuntos Sociais e Cidadania, 13 de Junho de 2000 (SOC/019 final). Ver igualmente Parecer do Comité das Regiões sobre Cidadania Europeia (acessível em http://www.cor.eu.int/coratwork/avis_32plen/226-99/226-1999_pt.doc)

18 *Responding to challenges for European Universities – Implementing changes in institutional and disciplinary co-operation*, F2000 Fórum Europeu do Ensino Superior, Relatório para a DG Educação e Cultura, EUCEN (European Universities Continuing Education Network), Liège, Julho de 2000.

Este é um fundamento essencial da cidadania activa e da empregabilidade na Europa do século XXI. As mutações económicas e sociais estão a transformar e a actualizar o perfil de competências básicas que todos devem possuir enquanto requisitos mínimos, permitindo a participação activa na vida profissional, familiar e em todos os níveis da vida das comunidades, da esfera local à europeia. As novas competências básicas consagradas nas conclusões do Conselho Europeu de Lisboa (parágrafo 26) incluem competências em TI, línguas estrangeiras, cultura tecnológica, espírito empresarial e competências sociais. Não se trata necessariamente de uma lista exaustiva, mas abrange, sem dúvida, algumas áreas fundamentais, não implicando, no entanto, que as competências básicas tradicionais em literacia e numeracia deixem de ser importantes. Convém, porém, salientar que este não é um inventário de matérias ou disciplinas como as conhecemos desde os nossos tempos de escola. Especifica, sim, áreas amplamente definidas de conhecimentos e competências, todas elas interdisciplinares: a aprendizagem de línguas estrangeiras, por exemplo, envolve a aquisição de capacidades técnicas, culturais e estéticas a utilizar na comunicação, nos desempenhos e na avaliação. Em consequência, de um modo geral, as competências profissionais e sociais sobrepõem-se cada vez mais em conteúdo e função.

Como ponto de partida para o debate, **o presente Memorando define novas competências básicas como sendo as necessárias a uma participação activa na sociedade e na economia do conhecimento** – no mercado laboral e no trabalho, em tempo real e em comunidades virtuais e em democracia, enquanto indivíduo com um sentido coerente de identidade e orientação na vida. Algumas destas competências – como a literacia digital – são genuinamente novas, enquanto outras – como as línguas estrangeiras – assumem agora relevância acrescida para muitas pessoas. As competências sociais, tais como autoconfiança, a auto-orientação e a assunção de riscos assumem também progressiva importância, na medida em que se espera das pessoas que sejam capazes de comportamentos mais autónomos do que no passado. As competências empresariais libertam capacidades que melhoram os desempenhos individuais e diversificam as actividades das empresas. Contribuem igualmente para a criação de empregos, quer nas empresas já existentes - em especial PME - quer em actividades independentes. Aprender a aprender, a adaptar-se à mudança e a compreender vastos fluxos de informação são competências mais genéricas que todos deveriam adquirir. Cada vez mais, os empregadores exigem a capacidade de rapidamente aprender e adquirir novas competências, adaptando-se a novos desafios e situações.

Um sólido domínio destas competências básicas é crucial para todos, mas é apenas o início de um contínuo de aprendizagem ao longo da vida. Os mercados laborais actuais exigem perfis de competências, qualificações e experiências em permanente mudança. As insuficiências e inadequações de competências, em especial no domínio das TIC, são amplamente reconhecidas como factor significativo de níveis de desemprego persistentemente elevados em certas regiões, sectores industriais e grupos sociais desfavorecidos. As pessoas que, por qualquer motivo, não foram capazes de adquirir o nível de competências básicas relevantes devem ter à sua disposição oportunidades contínuas de o fazer. Contudo, podem, por vezes, ter falhado nesse intento ou não ter aproveitado o que lhes foi já proporcionado. Os sistemas formais de educação e formação dos Estados-Membros – seja inicial, avançada/superior ou adulta/contínua – são responsáveis por garantir, na medida do possível, que todos os indivíduos adquirem, actualizam e sustentam um mínimo de competências previamente acordado. Os domínios de aprendizagem não-formal têm também um importante papel a desempenhar a este respeito. Todo este processo exige a garantia de uma experiência de aprendizagem e resultados de elevada qualidade para o maior número possível de pessoas. Requer, igualmente, uma reapreciação contínua dos níveis de referência das competências básicas, de modo a adequar os conteúdos educativos às necessidades reais aos níveis económico e social.

Tópicos de debate

- A integração de novos conteúdos e competências nos programas do ensino escolar e universitário constitui uma constante reivindicação. Que fazer para aliviar esta pressão? Que princípios deveriam reger a organização e o conteúdo dos programas de ensino na Era do Conhecimento?

- Seria viável a consideração de um direito individual de todos os cidadãos à aquisição e actualização de competências através da aprendizagem ao longo da vida?

- A iniciativa *eLearning* definiu como meta que, até 2003, todos os alunos que deixem a escola possuam literacia digital. Quais as áreas de acção prioritária para os grupos de cidadãos - jovens e mais velhos - que se situam do lado errado da fronteira digital?

- Como poderá ser desenvolvido um enquadramento comum europeu em matéria de definição das novas competências básicas exigidas à participação activa na sociedade e na economia do conhecimento, nos moldes propostos no parágrafo 26 das conclusões de Lisboa?

- A proposta de Orientações para as Políticas de Emprego 2001 (orientações 3, 4 e 6) insta os Estados-Membros a garantir que os jovens concluam a escolaridade obrigatória e a melhorar o acesso dos adultos à aprendizagem, em especial para os trabalhadores mais velhos, os que exercem a actividade a tempo parcial ou têm um emprego temporário e os desempregados. Que tipo de medidas poderão ser adequadas e eficazes para concretizar estes objectivos, bem como o propósito de actualização de competências?

- Que formas eficazes de acompanhar e satisfazer as necessidades de competências emergentes - e prevenir inadequações de competências e dificuldades de recrutamento - através da aprendizagem ao longo da vida, em conformidade com a proposta de Orientações para o Emprego 2001 (orientação 7)? Como desenvolver instrumentos de teste e auto-avaliação em matéria de competências básicas?

4.2. Mensagem 2: Mais investimento em recursos humanos

Objectivo: aumentar visivelmente os níveis de investimento em recursos humanos, de modo a dar prioridade ao mais importante trunfo da Europa – os seus cidadãos

As conclusões do Conselho Europeu de Lisboa definem metas claras destinadas a todos os envolvidos no sentido de aumentar o investimento anual per capita em recursos humanos, e as Orientações para ao Emprego (orientações 13, 14 e 16) convidam os Estados-Membros a definir os objectivos correspondentes. Significa isto não apenas que **os actuais níveis de investimento** são considerados **demasiado baixos para assegurar a renovação das competências,** mas também que **é necessário repensar a forma que deverá revestir este investimento.** Os regimes fiscais, as normas de contabilidade, bem como as obrigações das empresas em matéria de apresentação de contas e divulgação de informações divergem consoante o Estado-Membro. Por este motivo, é impossível considerar uma solução única – como seria o caso se o investimento de uma empresa em recursos humanos pudesse ser considerado investimento de capital. Não obstante, uma situação deste tipo também não seria desejável, na medida em que o respeito pela diversidade constitui um dos princípios orientadores da acção comunitária. Um eventual caminho a seguir será a celebração, por parte dos parceiros sociais, de acordos-quadro em matéria de aprendizagem ao longo da vida, definindo metas para a formação contínua (assentes em melhores práticas) e introduzindo um

prémio europeu que distinga empresas particularmente avançadas. Há também que dar transparência ao investimento em recursos humanos.

A nível individual, contudo, não há dúvida quanto à necessidade de desenvolver mais medidas de incentivo. A ideia de contas individuais de aprendizagem é um exemplo a considerar, na medida em que os interessados são incentivados a participar no financiamento da sua própria formação, através de poupanças e depósitos especiais aos quais se acrescentam montantes idênticos ou complementares provenientes de fontes de financiamento públicas e privadas. Os regimes de empresa, no âmbito dos quais os trabalhadores beneficiam de tempo ou de uma ajuda financeira para prosseguir acções de formação da sua escolha ou consideradas profissionalmente relevantes, constituem um outro exemplo deste tipo de medidas. Em alguns Estados-Membros foram negociados direitos a licenças subsidiadas para aprendizagem destinadas aos trabalhadores, sendo que também aos desempregados devem ser proporcionadas oportunidades de formação. Além disso, há também exemplos de empresas que facultam aos seus trabalhadores em licença parental a oportunidade de participarem em cursos de actualização de competências durante o período de licença ou antes de regressarem ao trabalho. No que respeita à aprendizagem no local de trabalho ou associada à actividade profissional, há que prestar atenção especial, na década que se aproxima, aos trabalhadores com idades superiores a 35 anos. Em parte, esta necessidade advém das tendências demográficas que darão uma importância estratégica acrescida aos trabalhadores mais velhos. Por outro lado, a participação em acções de educação e formação contínuas por parte dos trabalhadores mais velhos, em especial os menos qualificados e em empregos subalternos, está actualmente em forte declínio.

Os empregadores têm vindo a ser cada vez mais solicitados pelos seus trabalhadores no sentido da celebração de contratos a tempo parcial, não apenas por razões familiares, mas também para prosseguir a respectiva formação. Em muitos casos, estas situações continuam a ser difíceis de organizar na prática, ainda que os níveis de trabalho a tempo parcial voluntário variem consideravelmente entre os Estados-Membros. Há, pois, claramente uma margem de manobra importante para o intercâmbio de boas práticas. De um modo mais geral, os **parceiros sociais têm um significativo papel a desempenhar** na negociação de acordos de co-financiamento da formação dos trabalhadores e de modalidades de trabalho mais flexíveis que tornem viável a participação em acções de aprendizagem. Por conseguinte, o investimento em recursos humanos equivale também a permitir aos indivíduos gerir os seus próprios "*portfolios* tempo-vida" e mais facilmente identificar uma mais ampla panóplia de acções de educação e formação. Parte integrante do desenvolvimento das "organizações aprendentes" é a definição de abordagens criativas e inovadoras do investimento em recursos humanos.

Quaisquer que sejam as medidas específicas concebidas individualmente pelos Estados-Membros, as indústrias, os sectores profissionais ou as empresas, a questão fundamental é que o aumento do investimento em recursos humanos exige uma transição para uma cultura de responsabilidades partilhadas e para modalidades claras de co-financiamento da participação em acções de aprendizagem ao longo da vida.

Tópicos de debate

- Como tornar mais tangível e transparente o investimento em aprendizagem para o indivíduo e para o empregador ou empresa, em especial através do reforço dos incentivos financeiros e da eliminação dos desincentivos existentes? De que forma incentivar os indivíduos a co-financiar e a gerir os seus próprios percursos de formação (por exemplo, através de contas individuais de aprendizagem ou de regimes de seguro-competências)?

- Uma iniciativa concertada assente em acções de investigação nos Estados-Membros e a nível comunitário poderia contribuir para clarificar as vantagens sociais e económicas do investimento em aprendizagem ao longo da vida, incluindo uma definição mais clara das formas de avaliar os recursos investidos e os resultados obtidos. Haverá suficiente vontade colectiva para o fazer, e como poderá esta iniciativa ser lançada e levada a efeito mais eficazmente?

- De que forma os Fundos Estruturais, em especial o Fundo Social Europeu, poderão ser utilizados com eficácia para os investimentos em infra-estruturas de aprendizagem ao longo da vida, em particular o estabelecimento de centros locais de aprendizagem e a instalação de equipamento TIC? Em que medida poderão estes recursos humanos e estas medidas ajudar a garantir que a qualidade da educação e da formação financiada pelo Estado não fique aquém das alternativas privadas?

- De que formas os empresários mais vanguardistas proporcionam tempo e flexibilidade para a participação em acções de aprendizagem ao longo da vida, definindo nomeadamente modalidades de apoio aos pais e às pessoas com pessoas a cargo para conciliarem responsabilidades profissionais e familiares? Como divulgar mais amplamente as melhores práticas às empresas europeias? Como podem os governos e os serviços públicos tornar-se modelos eficazes de boas práticas nestes domínios?

4.3. Mensagem 3: Inovação no ensino e na aprendizagem

Objectivo: Desenvolver métodos de ensino e aprendizagem eficazes para uma oferta contínua de aprendizagem ao longo e em todos os domínios da vida

À medida que caminhamos para a Era do Conhecimento, altera-se a nossa percepção do que é a aprendizagem, de onde e como decorre, e com que objectivos. Cada vez mais, esperamos que os métodos e os contextos de ensino e aprendizagem reconheçam e se adaptem a uma grande diversidade de interesses, necessidades e exigências, não apenas de indivíduos, mas também de grupos de interesse específicos em sociedades europeias multiculturais. Este processo implica **uma transição fundamental para sistemas de aprendizagem orientados para o utilizador, com fronteiras fluidas entre sectores e níveis**. Permitir aos indivíduos que se tornem aprendentes activos significa melhorar as práticas existentes, ao mesmo tempo que se desenvolvem novas e variadas abordagens para se tirar partido das oportunidades oferecidas pelas TIC e pela vasta gama de contextos de aprendizagem.

A qualidade da experiência e dos resultados da aprendizagem são os elementos fundamentais, nomeadamente aos olhos dos próprios aprendentes. No entanto, poucas mudanças e inovações efectivas poderão ocorrer sem o envolvimento activo dos profissionais da área, que estão mais próximos do cidadão enquanto aprendente e mais familiarizados com a diversidade de necessidades e processos de aprendizagem. As **técnicas de aprendizagem assentes nas TIC oferecem amplas potencialidades** de inovação nos métodos de ensino e de aprendizagem, ainda que os profissionais da educação insistam em que, para ser plenamente eficazes, têm de ser implementadas em "tempo real" e em interacções professores-aprendentes. Os novos métodos devem igualmente ter em consideração a natureza volúvel dos papéis de tutores e professores que estão separados dos seus alunos pela distância e pelo tempo[19]. Além disso, **grande parte do que os nossos sistemas de educação e formação oferecem é ainda organizado e ensinado como se as tradicionais formas de planear e organizar a vida das**

[19] Ver, por exemplo, *Study Circles in Targeted Intelligence Networks*, JRC/IPTS, Sevilha, 2000.

pessoas não se tivessem alterado na última metade do século. Os sistemas de aprendizagem devem adaptar-se às circunstâncias de mudança em que as pessoas organizam e gerem as suas vidas hoje. Este aspecto é especialmente importante para a concretização da igualdade de géneros e contribui para uma terceira idade cada vez mais activa. A título de exemplo, sabemos e partilhamos ainda muito pouco sobre: a forma de gerar aprendizagem produtiva centrada no indivíduo, tendo, no entanto, em mente que a aprendizagem é, em última instância, um processo social; a melhor forma de os cidadãos mais velhos aprenderem; sobre como adaptar as envolventes de aprendizagem por forma a permitir a integração das pessoas com deficiência; ou as potencialidades dos grupos de aprendizagem que reúnem várias gerações em matéria de desenvolvimento de competências cognitivas, práticas e sociais.

Para melhorar a qualidade dos métodos e contextos de ensino e de aprendizagem são necessários investimentos significativos por parte dos Estados-Membros no sentido de adaptarem, actualizarem e manterem as competências dos indivíduos que trabalham em ambientes de aprendizagem formal e não-formal, seja na qualidade de profissionais remunerados, voluntários ou de pessoas para quem a actividade docente é secundária ou conexa (por exemplo, pessoas qualificadas e experientes no local de trabalho ou animadores a nível da comunidade). Os profissionais da educação e da formação operam em vários estabelecimentos e com diferentes tipos de aprendentes. Muitas vezes, a dimensão didáctica da sua actividade não é reconhecida, mesmo pelos próprios, como é o caso dos indivíduos que trabalham em organizações de juventude[20]. Por conseguinte, há que proceder a uma reforma e revisão minuciosas da formação inicial e contínua dos professores, de modo a que possa dar verdadeiramente resposta a uma ampla gama de contextos de aprendizagem e de grupos-alvo possíveis.

O ensino enquanto missão profissional está confrontado com mudanças decisivas nas próximas décadas: **professores e formadores tornam-se guias, mentores e mediadores**. O seu papel – que assume uma importância crucial – consiste em ajudar e apoiar os aprendentes que, na medida do possível, gerem a sua própria aprendizagem. A capacidade e a confiança para desenvolver e pôr em prática métodos de ensino e de aprendizagem abertos e participativos deverão, pois, passar a ser aptidões profissionais fundamentais para educadores e formadores, em contextos formais e não-formais. A aprendizagem activa pressupõe a motivação para aprender, a capacidade de exercer um juízo crítico e as aptidões de saber como aprender. O papel insubstituível do professor consiste, precisamente, em alimentar estas capacidades humanas de criar e utilizar conhecimento.

[20] *Lifelong Learning – A Youth Perspective*, Fórum Europeu da Juventude/ Universidade Livre de Bruxelas, Bruxelas, Dezembro de 1997.

Tópicos a debater

- Como combinar eficazmente o desenvolvimento de métodos didácticos assentes nas TIC com a procura de progresso e inovação nas pedagogias centradas no ser humano? Como conseguir uma cooperação eficaz entre técnicos e professores/formadores no sentido de produzirem materiais e recursos de aprendizagem de qualidade? Dado o crescente volume de material e recursos pedagógicos comercializados no mercado, como fiscalizar eficazmente a sua qualidade e a utilização que lhes é dada, nomeadamente através de uma cooperação a nível europeu?

- Qual a melhor forma de acompanhar e analisar os resultados de projectos e actividades transnacionais, com vista à elaboração de um relatório sobre métodos eficazes de aprendizagem ao longo da vida para determinados contextos, objectivos e tipos de aprendentes? Quais as possibilidades de desenvolver parâmetros de referência qualitativos pertinentes assentes em estudos de casos comparativos neste domínio?

- Os cursos de formação e as qualificações de profissionais da educação e formação que operam em sectores não-formais (tais como o trabalho com os jovens e na comunidade), na educação de adultos ou na formação contínua não estão suficientemente desenvolvidos na Europa. Que fazer para melhorar esta situação, nomeadamente através de uma cooperação a nível europeu?

- Quais os temas prioritários da investigação aplicada em matéria de educação aos níveis nacional e comunitário na década que se avizinha? Como elevar o valor acrescentado das actividades de investigação, através de uma intensificação da cooperação e dos intercâmbios transnacionais? Como apoiar a investigação sobre as ciências da educação em colaboração estreita com os profissionais do sector, quando estas acções são, frequentemente, subestimadas pela comunidade científica?

4.4. Mensagem 4: Valorizar a aprendizagem

Objectivo: Melhorar significativamente a forma como são entendidos e avaliados a participação e os resultados da aprendizagem, em especial da aprendizagem não-formal e informal

Na economia do conhecimento, desenvolver e utilizar plenamente os recursos humanos constituem factores decisivos para manter a competitividade. Neste contexto, os diplomas, os certificados e as qualificações são um importante ponto de referência para empregadores e indivíduos no mercado de trabalho e nas empresas. A crescente procura de mão-de-obra qualificada por parte dos empregadores e a concorrência cada vez mais acentuada entre indivíduos para conseguir e manter um emprego estão a induzir **uma procura muito mais acentuada de formação reconhecida**. Como modernizar mais eficazmente os sistemas e as práticas de certificação nacionais face às novas condições económicas e sociais tornou-se uma questão política e profissional importante no conjunto da União.

Os sistemas de educação e formação prestam um serviço aos indivíduos, empregadores e à sociedade civil. Garantir a visibilidade e o adequado reconhecimento da aprendizagem constitui um importante elemento da qualidade do serviço prestado. No contexto de uma Europa integrada, tanto a abertura dos mercados de trabalho como a liberdade de circulação de que gozam os cidadãos para viverem, estudarem, receberem formação ou trabalharem em todos os Estados-Membros exigem que os conhecimentos, as competências e as qualificações sejam mais prontamente identificáveis e mais praticamente "transportáveis" no seio da União.

Foram já conseguidos progressos consideráveis em matéria de transparência, tendo sido celebrados acordos de reconhecimento mútuo, em especial no sector do ensino superior e das profissões técnicas e especializadas.

Contudo, o consenso é amplo em torno da necessidade de empreender esforços acrescidos neste domínio em benefício de muitos mais segmentos da população e do mercado de trabalho. O reconhecimento explícito – seja qual for a forma que assuma – é um meio eficaz de motivar os "aprendentes não tradicionais", bem como todos aqueles indivíduos que, por razões de desemprego, responsabilidades familiares ou doença, estiveram por algum tempo afastados do mercado de trabalho. Igualmente importantes são as formas inovadoras de certificação da aprendizagem não-formal para o alargamento do espectro de reconhecimento, independentemente do tipo de aprendente em questão.

É absolutamente essencial desenvolver sistemas de qualidade para a "validação da anterior aprendizagem empírica" e promover a respectiva aplicação numa ampla gama de contextos. Os empregadores e os responsáveis pela admissão nos estabelecimentos de ensino e formação devem também estar cientes da utilidade deste tipo de certificação. Estes sistemas avaliam e reconhecem no indivíduo os conhecimentos, as competências e a experiência adquirida durante longos períodos e em diversos contextos, incluindo situações de aprendizagem não-formal e informal. Os métodos utilizados podem evidenciar aptidões e competências que possam ter passado despercebidas aos próprios indivíduos e que estes podem oferecer aos empregadores. O processo exige a participação activa do candidato, a qual, só por si, melhora a confiança e a imagem que o indivíduo tem de si mesmo.

As diversas terminologias nacionais e subjacentes pressupostos culturais continuam a tornar delicada qualquer tentativa de transparência e reconhecimento mútuo. Neste domínio, é essencial o recurso a peritos para conceber e pôr em funcionamento sistemas de certificação fiáveis e válidos. Este processo deverá ser acompanhado de **um maior envolvimento de todos aqueles que, em última instância, validam na prática as credenciais** e que estão mais familiarizados com as formas como indivíduos e empresas usam as mesmas na vida quotidiana. Os parceiros sociais e as ONG pertinentes assumem, por conseguinte, importância idêntica à das autoridades oficiais e dos profissionais da educação.

Tópicos a debater

- A definição de formas inovadoras de avaliação e reconhecimento constitui uma área de acção prioritária. O que será necessário fazer para estabelecer sistemas de validação da experiência anterior em todos os Estados-Membros? Como desenvolver processos de informação sistemática sobre a sua aplicação e aceitabilidade a partilhar com os outros países? Como desenvolver sistemas adequados para o reconhecimento de competências adquiridas em contextos não-formais e informais, tais como associações de juventude e grupos a nível das comunidades locais?

- Com o apoio dos programas comunitários em matéria de educação, formação e juventude, foram já desenvolvidos vários instrumentos conjuntos de avaliação e reconhecimento. Entre estes contam-se o sistema europeu de transferência de créditos e o suplemento europeu de diploma (no sector do ensino superior), o EUROPASS (reconhecimento de formação em actividade profissional), o certificado SVE (participação no programa Serviço Voluntário Europeu), a carta de condução informática europeia e várias ferramentas automatizadas de auto-avaliação (projectos-piloto europeus). Por via da iniciativa *eLearning* será criado um diploma europeu em competências básicas das TIC. Como ampliar e desenvolver esta variedade de instrumentos de forma coerente? Qual o

espaço para uma ampla iniciativa assente em unidades de valor visando a concepção de um formato comum para um "C.V. europeu", tal como foi proposto no parágrafo 26 das conclusões de Lisboa?

- A proposta de Orientações para as Políticas de Emprego 2001 (orientação 4) apela aos Estados-Membros que melhorem o reconhecimento de qualificações, conhecimentos e competências, de modo a facilitar a mobilidade e a aprendizagem ao longo da vida. Que medidas empreender nesse sentido? Como poderá ser desenvolvido o Fórum Europeu para a Transparência das Qualificações[21] ao serviço destes objectivos, e que tipos de iniciativas idênticas poderiam contribuir para a definição de abordagens comuns e a divulgação de boas práticas de avaliação e reconhecimento de competências?

- Como melhorar a comunicação e o diálogo entre os parceiros sociais, as empresas e as associações profissionais, de modo a suscitar confiança mútua na validade e utilidade de formas mais diversas de reconhecimento?

4.5. Mensagem 5: Repensar as acções de orientação e consultoria

Objectivo: Assegurar o acesso facilitado de todos a informações e consultoria de qualidade sobre oportunidades de aprendizagem em toda a Europa e durante toda a vida

No passado, a transição entre educação, formação e mercado de trabalho acontecia apenas uma vez na vida da maioria das pessoas – enquanto jovens, deixar a escola ou a universidade para encontrar um emprego, talvez com um ou mais períodos de formação profissional intercalares. Hoje, todos podemos necessitar de informação e consultoria sobre "o que fazer a seguir" em vários momentos das nossas vidas, por vezes em condições difíceis de prever. Este aspecto é parte integrante do planeamento e da execução de um projecto de vida enquanto processo contínuo no qual um emprego remunerado, por mais importante que seja, é apenas uma componente. Avaliar as opções e tomar decisões são processos que exigem certamente informações pertinentes e precisas, e um aconselhamento profissional pode, por vezes, ajudar a clarificar ideias.

Neste contexto, é necessária uma nova abordagem que considere a **orientação enquanto serviço continuamente acessível a todos**, vá para além da distinção entre orientação educativa, profissional e pessoal e chegue a novos públicos. Viver e trabalhar na sociedade do conhecimento exige cidadãos activos e motivados a trilhar o seu próprio percurso pessoal e profissional. Significa isto que os sistemas de aprendizagem deverão passar de uma estratégia centrada na oferta para uma abordagem assente na procura, colocando as necessidades e exigências dos utilizadores no centro das atenções.

A missão do profissional é acompanhar os indivíduos nessa viagem única que é a vida, motivando, dando informações pertinentes e facilitando a tomada de decisões. Esta tarefa implica o desenvolvimento de uma abordagem mais voluntarista - isto é, que vá ao encontro dos indivíduos sem esperar simplesmente que eles venham em busca de conselhos - bem como de acções de acompanhamento dos progressos obtidos. Envolve igualmente uma acção positiva no sentido de prevenir e recuperar os fracassos de aprendizagem e o abandono dos cursos de educação e formação.

No futuro, os profissionais da orientação e consultoria poderão ter um papel de "correctores". Tendo sempre presentes os interesses do cliente, o "corrector de orientação" é capaz de

---

[21] Este Fórum foi criado por iniciativa conjunta da Comissão Europeia e do CEDEFOP.

explorar e adaptar um amplo leque de informações, com o objectivo de ajudar a escolher a melhor via para o futuro. As fontes de informação e ferramentas de diagnóstico assentes nas TIC/Internet abrem novos horizontes para melhorar a gama e a qualidade dos serviços de orientação e consultoria. Podem enriquecer e ampliar o papel do profissional, mas não podem substituí-lo, sendo que as novas tecnologias trazem consigo problemas potenciais a resolver. A título de exemplo, os profissionais da orientação e consultoria terão de desenvolver elevadas competências de gestão e análise dos fluxos de dados e serão chamados a assistir as pessoas na busca do caminho certo através do labirinto da informação, ajudando-as a encontrar o que é pertinente e útil para as suas próprias necessidades. Num universo globalizado de oferta de aprendizagem, os indivíduos necessitam de orientação sobre a qualidade das oportunidades ao seu dispor.

Por todos estes motivos, os serviços de orientação e consultoria devem evoluir para estilos de prestação mais globais, capazes de satisfazer uma vasta gama de necessidades e vários públicos. É, por si só evidente que estes **serviços devem estar disponíveis a nível local**. Os profissionais devem estar familiarizados com as circunstâncias pessoais e sociais dos indivíduos aos quais fornecem informações e conselhos, mas devem também conhecer o perfil do mercado laboral local e as necessidades dos empregadores. Os serviços de orientação e consultoria têm também de estar mais firmemente integrados em redes associadas de serviços pessoais, sociais e educativos, o que permitirá a congregação de competências, experiências e recursos específicos.

Nos últimos anos, tem sido mais e mais evidente que uma boa parte da informação e dos conselhos é procurada e encontrada por via de canais não-formais ou informais. Os serviços profissionais de orientação e consultoria começam a atender a estes aspectos, não apenas através da criação de redes com as associações locais e os grupos de voluntariado, mas também da concepção de "serviços de acesso facilitado" em ambientes familiares. Estas estratégias contribuem consideravelmente para melhorar o acesso dos grupos-alvo mais desfavorecidos.

Tradicionalmente, a orientação e a consultoria eram prestados enquanto serviços públicos e originalmente concebidos para acompanhar a transição inicial entre escola e mercado de trabalho. Ao longo dos últimos trinta anos, os serviços baseados no mercado multiplicaram-se, em especial no caso dos indivíduos altamente qualificados. Em alguns Estados-Membros, vários serviços de orientação e consultoria estão total ou parcialmente privatizados. As próprias empresas começaram a investir neste tipo de serviços para os seus efectivos. Não obstante, **continua a incumbir ao sector público a fixação de normas mínimas comuns de qualidade e a definição dos direitos de cada um**.

Tópicos a debater

- Como podem as iniciativas[22] e os serviços existentes ser reforçados de forma a que a orientação e a consultoria passem a ser parte integrante de uma Europa aberta? Que melhorias são necessárias para providenciar bases de dados europeias ligadas em rede

[22] Por exemplo, estão já criados ou em funcionamento a rede Euroguidance de Centros Nacionais de Recursos para a Orientação Profissional, a rede FEDORA (Fórum Europeu para a Orientação dos Alunos), a rede EURES e o projecto baseado na Internet intitulado Porta de acesso ao espaço europeu da aprendizagem.

sobre oportunidades de aprendizagem ao longo da vida?[23] Quais as implicações do novo conceito de "educação sem fronteiras" – ou seja, aprendizagem ministrada num país a partir de outro – para os serviços de orientação e consultoria?

- A iniciativa *eLearning* propõe que, até finais de 2002, os serviços de orientação e consultoria ofereçam acesso universal a informações sobre formação, mercado de trabalho e oportunidades de carreira em competências e profissões associadas às "novas tecnologias". Como concretizar este objectivo? De um modo mais geral, como dar um maior impulso ao desenvolvimento de instrumentos de auto-orientação baseados na Internet?

- Que fazer para modernizar e melhorar a formação inicial e em situação de actividade e o desenvolvimento profissional dos agentes da orientação e consultoria? Quais as necessidades mais prementes para enriquecer a formação? Que tipo de projectos a realizar neste domínio devem receber prioridade no âmbito dos programas SOCRATES II, LEONARDO II e JUVENTUDE?

- É óbvia a necessidade de expandir a prestação de serviços a nível local, sob formas acessíveis e concebidas para grupos-alvo específicos. Como aplicar mais amplamente em toda a Europa abordagens inovadoras do tipo "balcão único"?. Qual o papel das estratégias de marketing no domínio da orientação e consultoria, e como poderão estas ser tornadas mais eficazes? Como podem ser desenvolvidas redes inter-agências por forma a permitir aos prestadores de serviços a nível local, através de um grupo de fontes especialistas, oferecer serviços verdadeiramente "adaptados" numa base individual?

- Como garantir a qualidade dos serviços num mercado público e privado da orientação e consultoria? Qual a pertinência do desenvolvimento de normas de qualidade em matéria de serviços de orientação e consultoria, nomeadamente através de uma cooperação a nível europeu?

4.6. Mensagem 6: Aproximar a aprendizagem dos indivíduos

Objectivo: Providenciar oportunidades de aprendizagem ao longo da vida tão próximas quanto possível dos aprendentes, nas suas próprias comunidades e apoiadas se necessário em estruturas TIC

A governação regional e local tem vindo a adquirir, nos últimos anos, cada vez maior influência, na sequência da procura intensificada de decisões e serviços "mais próximos" dos cidadãos. A oferta de educação e formação é uma área política que não deixará de ser afectada por esta tendência – **para a maioria das pessoas**, da infância à terceira idade – **a aprendizagem acontece a nível local**. As autoridades regionais e locais são também as responsáveis pela criação de infra-estruturas de acesso à aprendizagem ao longo da vida, incluindo os serviços de acolhimento de crianças, transportes e serviços sociais. A mobilização dos recursos das autoridades regionais e locais em favor da aprendizagem ao longo da vida é, pois, essencial. Do mesmo modo, é ao nível local que as organizações e associações da sociedade civil estão mais fortemente implantadas, acumulando, geralmente, vastas reservas de conhecimentos e experiências sobre as comunidades das quais fazem parte.

---

[23] Para 2001, a Orientação para o Emprego nº 7 procura reforçar o funcionamento dos mercados de trabalho, melhorando as redes de bases de dados europeias sobre oportunidades de emprego e de aprendizagem.

A diversidade cultural é a marca distintiva da Europa. Ainda que certas localidades possam apresentar características e problemas diferentes, todas partilham uma especificidade geográfica e uma identidade únicas. O carácter familiar das comunidades e regiões de origem dá confiança e propicia a constituição de redes protecção social. Estes recursos desempenham um papel fundamental, conferindo um sentido à educação e à formação e facilitando o êxito da aprendizagem.

Oportunidades diversificadas de aprendizagem ao longo da vida acessíveis a nível local contribuem para que as pessoas não se sintam *obrigadas* a abandonar a sua região de origem para fins de educação e formação - ainda que deva ser-lhes dada a oportunidade de o fazer e velar por que essa mobilidade seja uma experiência de aprendizagem positiva. Para alguns grupos, como as pessoas com deficiência, nem sempre é possível uma mobilidade física. Nestes casos, a igualdade de acesso à aprendizagem só poderá ser concretizada aproximando a mesma dos próprios aprendentes. As **TIC constituem um meio fundamental de chegar às populações disseminadas e isoladas** com baixos custos - não apenas no interesse da aprendizagem, mas também em termos da comunicação que contribui para manter a identidade da comunidade para além das grandes distâncias. De um modo mais geral, o acesso permanente e móvel a serviços de aprendizagem - incluindo aprendizagem *on-line* - permite a cada um explorar melhor o tempo de que dispõe, independentemente do lugar onde se encontre.

Por seu turno, as áreas urbanas densamente povoadas podem congregar as componentes da sua diversidade em parecerias múltiplas, servindo-se da **aprendizagem ao longo da vida enquanto motor de regeneração regional e local**. As grandes aglomerações, ponto de encontro de grupos e ideias em constante evolução, sempre desempenharam um papel catalisador da inovação e do debate. Nos ambientes urbanos, abundam oportunidades de aprendizagem de todos os tipos, da vida quotidiana às empresas em constante evolução, tanto para os jovens como para os menos jovens. As aldeias, cidades e grandes aglomerações teceram já múltiplos contactos com comunidades parceiras em toda a Europa, graças aos programas e actividades de geminação, muitos dos quais financiados pela Comunidade. Estas actividades são a base de cooperação de intercâmbios transnacionais entre comunidades e localidades que apresentam características e dificuldades idênticas, constituindo, pois, uma plataforma natural para iniciativas de aprendizagem não-formal. As TIC alargam estas possibilidades, abrindo o caminho às comunicações virtuais entre colectividades locais geograficamente distantes entre si.

Parcerias inclusivas e abordagens integradas permitem chegar aos (potenciais) aprendentes e dar resposta, de forma coerente, às suas necessidades e exigências em matéria de aprendizagem. Programas de incentivo e outras medidas de auxílio podem fomentar e apoiar uma abordagem voluntarista da aprendizagem ao longo da vida por parte dos próprios indivíduos, bem como das cidades e regiões enquanto estruturas de coordenação. Para aproximar a oferta de aprendizagem dos indivíduos, há igualmente que reorganizar e reafectar os recursos existentes, por forma a criar **centros** adequados **de aprendizagem nos locais da vida quotidiana** onde se reúnem os cidadãos - não apenas os estabelecimentos de ensino, mas também os círculos municipais, os centros comerciais, as bibliotecas e museus, os lugares de culto, os parques e as praças públicas, as estações ferroviárias e rodoviárias, os centros médicos e os complexos de lazer, bem como as cantinas nos locais de trabalho.

Tópicos a debater

- As conclusões do Conselho Europeu de Lisboa (parágrafo 26) propõem transformar as escolas e os centros de formação em estruturas locais polivalentes de aprendizagem,

ligadas à Internet e acessíveis a pessoas de todas as idades. Este é um desafio fundamental para todos os Estados-Membros. Entre os projectos e os serviços existentes, quais os que poderão vir a revelar-se prometedores e servir de exemplo de boas práticas? Que projectos-piloto poderiam ser apoiados com este intuito pelos programas comunitários nos domínios da educação, formação e juventude?

- Como estabelecer, a nível local e regional, parcerias mutuamente vantajosas entre os organismos de ensino e formação, os clubes e associações juvenis, as empresas e os centros de I&D? Qual a utilidade dos inquéritos às necessidades de formação dos cidadãos e às exigências de qualificações dos empregadores realizados à escala local para repensar a oferta de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida em determinadas comunidades ou regiões?

- As conclusões do Conselho Europeu de Lisboa (parágrafo 38) revelam uma nítida preferência pelas estratégias de execução centradas na descentralização e na parceria. Que tipo de incentivo poderiam encorajar as iniciativas locais e regionais - tais como as "cidades ou regiões de aprendizagem" - a cooperar e a trocar exemplos de boas práticas a diferentes níveis, nomeadamente à escala transnacional? Será possível às autoridades municipais ou regionais consagrar uma percentagem fixa das suas receitas à aprendizagem ao longo da vida?

- Em que medida o desenvolvimento de laços mais estreitos entre as instituições europeias (Parlamento Europeu, Comité das Regiões, Comité Económico e Social, Conselho da Europa) que têm estabelecidos sólidos contactos ao nível local e regional poderá promover a criação de parcerias descentralizadas no domínio da aprendizagem ao longo da vida?

5. MOBILIZAR RECURSOS PARA A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

O debate que será lançado na sequência do presente Memorando decorrerá num momento crucial da execução das conclusões do Conselho Europeu de Lisboa. Os resultados desse debate permitirão definir as prioridades e orientações a adoptar no quadro dos instrumentos e programas em questão. O **novo método aberto de coordenação facilitará a definição de estratégias coerentes e uma mobilização de recursos aos níveis europeu e nacional em favor da aprendizagem ao longo da vida.** A nível comunitário, estão a ser desenvolvidos indicadores e iniciativas políticas, estando planeada a mobilização dos recursos disponíveis.

Definição de indicadores e parâmetros de referência

A definição de objectivos adequados e de parâmetros de referência pertinentes constituirá um dos principais aspectos do debate que se avizinha, em conformidade com o método aberto de coordenação introduzido nas conclusões de Lisboa (parágrafo 37) e com os métodos já utilizados na Estratégia de Emprego. **Actualmente, não existem indicadores que reflictam completamente o conceito de aprendizagem ao longo da vida tal como definido no presente Memorando.** Foram já lançados a nível europeu[24] trabalhos que visam melhorar a

[24] Foram já propostos indicadores relativos ao ensino e à aprendizagem na sociedade da informação no relatório sobre recursos educativos multimédia, Janeiro de 2000, (accesível via: http://europa.eu.int/eur-lex/en/com/pdf/2000/com 2000_0023en0.pdf); no Relatório Europeu sobre a Qualidade do Ensino Básico e Secundário, de Maio de 2000, são propostos 16 indicadores de qualidade. A Task Force do Eurostat dedicada à definição de indicadores no domínio da aprendizagem ao longo da vida apresentará o seu primeiro relatório em Dezembro de 2000. A iniciativa *e-Learning* propõe-se desenvolver indicadores específicos relativamente às metas definidas em Lisboa em matéria de infra-estruturas e literacia digitais. O Anexo 2 do presente Memorando incide sobre as possibilidades actuais de

situação e o Conselho "Educação" começou já a estudar formas de aplicar o conceito de avaliação comparativa à área da educação, preservando, no entanto, a autonomia de cada Estado-Membro neste domínio[25]. Além disso, foram já definidos e utilizados vários indicadores em matéria de aprendizagem ao longo da vida para avaliar os progressos realizados na execução das Orientações para o Emprego, estando prevista a inclusão de alguns deles na lista de indicadores estruturais propostos pela Comissão no relatório anual de síntese[26]. Afigura-se necessário um esforço conjunto da Comunidade e dos Estados-Membros para desenvolver dados relativos às seis mensagens fundamentais e definir indicadores quantitativos e qualitativos adequados em matéria de aprendizagem ao longo da vida, tendo em mente que alguns serão provavelmente novos e poderão exigir novos dados que os apoiem. (Esta questão é retomada no Anexo II - O propósito do desenvolvimento de indicadores e parâmetros de referência em matéria de aprendizagem ao longo da vida.)

Iniciativas actuais a nível europeu

A nível comunitário, foram já empreendidas acções para executar as conclusões do Conselho Europeu de Lisboa (parágrafos 11, 25, 26, 29, 37, 38 e 41).

- O Conselho "Educação" está actualmente a preparar, em cooperação com a Comissão, um primeiro **relatório** sobre as futuras preocupações e prioridades comuns dos **sistemas de ensino europeus**, nomeadamente a aprendizagem ao longo da vida. Este relatório será apresentado ao Conselho Europeu da Primavera de 2001, sob a égide da Presidência Sueca.

- A nova iniciativa ***eLearning*, que se inscreve no quadro mais geral da iniciativa *e*Europa**,[27] visa elevar os níveis de literacia digital e dotar as escolas, os professores e os alunos do material, das competências profissionais e do apoio técnico necessários. Uma utilização eficaz das TIC contribuirá de modo significativo para a execução de uma estratégia de aprendizagem ao longo da vida, alargando o acesso a essas tecnologias e diversificando os modos de formação, nomeadamente graças a centros locais de aprendizagem ligados em redes informáticas acessíveis aos cidadãos de todas as idades.

- Está em curso de preparação uma "**Porta de acesso ao espaço europeu da aprendizagem**"; em ligação com a base de dados EURES, tem por objectivo fornecer um acesso facilitado dos cidadãos às informações relativas às ofertas de emprego e formação em toda a Europa.

- Afim de facilitar a mobilidade e aumentar a visibilidade das experiências de aprendizagem e de trabalho, a Comissão apresentará uma proposta que visa a concepção de um formato comum de **curriculum vitae europeu**[28].

- A Comissão apresentou uma proposta de **recomendação visando promover a mobilidade**. Graças a uma iniciativa da Presidência Francesa, está em curso de elaboração um **plano de acção em prol da mobilidade**, complemento prático dessa recomendação.

---

desenvolver e melhorar as estatísticas comparativas e os indicadores em matéria de aprendizagem ao longo da vida.

25 Seminário de Leiden sobre a avaliação comparativa (*benchmarking)* e o processo de coordenação aberta, 27-28 de Setembro de 2000.

26 *Indicateurs structurels*, Comunicação da Comissão COM(2000)594, 27 de Setembro de 2000.

27 *e*Learning - Pensar o futuro da educação, Comunicação da Comissão das Comunidades Europeias, COM(2000)318 final, 24 de Maio de 2000. Para obter documentação sobre a a iniciativa *eEuropa*, ver: http://europa.eu.int/comm/information_society/eeurope/documentation/index_fr.htm

28 Conclusões do Conselho Europeu de Lisboa, parágrafo 26.

- A Comissão prosseguirá igualmente a cooperação com determinadas redes existentes e agências descentralizadas, bem como no âmbito de mecanismos para desenvolver a aprendizagem ao longo da vida, como o **Fórum europeu sobre a transparência das qualificações**.

- Será igualmente prosseguida a implementação do **plano de acção para a promoção do espírito empresarial e da competitividade (BEST)**, que inclui acções de educação e formação no domínio do espírito empresarial.

Os programas de acção SOCRATES II, LEONARDO DA VINCI II e JUVENTUDE

A noção de aprendizagem ao longo da vida constitui um princípio orientador dos novos programas comunitários consagrados à educação, à formação e à juventude em vigor desde Janeiro de 2000. As actividades que por eles serão co-financiadas - redes e parcerias, projectos-piloto e trabalhos de investigação, actividades de intercâmbio e mobilidade, fontes comunitárias de referência - constituem, pois, instrumentos essenciais para o desenvolvimento de uma dimensão europeia da aprendizagem ao longo da vida. As prioridades subjacentes aos convites à apresentação de propostas regularmente publicados poderão ser determinadas em função das mensagens-chave do presente Memorando. Este novos programas prevêem, igualmente, acções conjuntas - ou seja, co-financiamento de actividades relevantes para vários domínios da acção comunitária. Estas acções revestem um interesse particular para a aprendizagem ao longo da vida, dado o seu carácter plurisectorial e integrador. A título de exemplo, poderão ser consideradas acções conjuntas para promover: a cooperação entre os especialistas que trabalham em diferentes sectores do ensino e da formação ou em contextos formais e não-formais, por forma a conceber métodos inovadores de ensino e aprendizagem; a cooperação entre as diferentes estruturas de orientação e consultoria, a fim de colmatar o fosso entre os serviços existentes e fomentar a implantação de redes de especialistas pluridisciplinares.

Orientações para o Emprego e recomendações

As Orientações para o Emprego proporcionam um **enquadramento eficaz para promover reformas estruturais, fixar objectivos e acompanhar os progressos conseguidos** na execução das iniciativas estratégicas, nomeadamente no domínio da aprendizagem ao longo da vida. Na proposta de Orientações para o Emprego 2001 apresentada pela Comissão, a dimensão da aprendizagem ao longo da vida foi consideravelmente reforçada. Esta questão é agora considerada um aspecto horizontal da Estratégia de Emprego, ao mesmo tempo que é abordada no contexto específico de várias orientações. Todos os Estados-Membros deverão definir políticas que visem a execução destas novas orientações em matéria de emprego. A maioria deverá, aquando da aplicação das orientações em matéria de aprendizagem ao longo da vida, dar resposta a recomendações precisas.

Incumbe ainda aos Estados-Membros a responsabilidade de elaborar estratégias globais de aprendizagem ao longo da vida, que permitam a concepção e a aplicação coerente de uma panóplia de medidas coordenadas e façam da aprendizagem ao longo da vida uma realidade para todos os cidadãos. O projecto de Orientações para o Emprego 2001 insta os Estados-Membros a conceber estratégias globais coerentes de aprendizagem ao longo da vida nos respectivos sistemas de educação e formação. São igualmente solicitados a definir objectivos, com vista a aumentar os respectivos investimentos em recursos humanos e a frequência das acções de formação complementar e profissional, bem como acompanhar os progressos registados na consecução destes objectivos.

À medida que estas acções forem sendo desenvolvidas, as estratégias assentes na parceria e na descentralização que "aproximam a aprendizagem dos indivíduos" assumirão importância

acrescida, tal como se sublinha nas conclusões da Cimeira de Lisboa. O desafio consistirá em **introduzir e manter uma coerência na diversidade** a todos os níveis da vida comunitária na Europa.

Recurso aos Fundos Estruturais Europeus

As conclusões do Conselho Europeu de Lisboa (parágrafo 41) sublinham a necessidade de mobilizar os recursos necessários, com a União Europeia a agir enquanto catalisador e dando o seu próprio contributo no âmbito das políticas existentes.

Doravante, o Fundo Social Europeu deve contribuir especificamente para as acções empreendidas, em conformidade com a Estratégia Europeia de Emprego e as orientações definidas neste domínio. Os Estados-Membros devem prosseguir com determinação o desenvolvimento das respectivas políticas e infra-estruturas na área da aprendizagem ao longo da vida, aos níveis nacional, regional e local. A nova iniciativa comunitária EQUAL incidirá nos domínios de acção relevantes no contexto da Estratégia de Emprego, incluindo a aprendizagem ao longo da vida. Afigura-se igualmente possível **intensificar consideravelmente os laços entre, por um lado, os programas Juventude, Socrates, Leonardo da Vinci e a iniciativa EQUAL, e, por outro, os Fundos Estruturais** - nomeadamente a fim de explorar mais plenamente as abordagens e os resultados positivos de projectos levados a cabo no quadro destes programas.

Tirar partido do programa-quadro de investigação

Os trabalhos de investigação que incidem sobre as mensagens aqui propostas deverão ser considerados prioritários no actual quinto programa-quadro de investigação e tomados em consideração aquando da planificação dos temas fundamentais do sexto programa. Os programas nacionais de investigação deverão igualmente atender aos trabalhos consagrados à execução da estratégia de aprendizagem ao longo da vida. Os temas a abordar poderão, por exemplo, incluir as vantagens socio-económicas de um investimento em recursos humanos e a investigação aplicada em ciências da educação, com o intuito de conceber novos métodos de ensino e aprendizagem. No âmbito do quinto programa-quadro, uma das principais acções dedicadas ao tema de uma sociedade da informação convivial visa já facilitar a oferta de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida através do desenvolvimento de ferramentas e conteúdos multimédia.

Acções de acompanhamento do presente Memorando

A Comissão convida os Estados-Membros a, até meados do ano 2001, lançarem um processo de consulta com base no presente Memorando, próximo dos cidadãos e com o envolvimento dos agentes-chave responsáveis pela aprendizagem ao longo da vida a todos os níveis. A Comissão irá proceder à recolha e à análise dos resultados desse debate e consultará igualmente o Parlamento Europeu, o Comité Económico e Social, o Comité das Regiões, os parceiros sociais e outros intervenientes importantes no intuito de obter reacções ao presente Memorando. A Comissão prosseguirá igualmente os trabalhos de desenvolvimento de indicadores e de parâmetros de referência e de identificação de exemplos de boas práticas. Serão igualmente mobilizados recursos comunitários para a aprendizagem ao longo da vida, tal como foi referido anteriormente. Por último, a Comissão elaborará um relatório sobre os resultados deste processo de consulta até o Outono de 2001, no intuito de propor objectivos específicos, pontos concretos de acção e parâmetros de referência para a execução de uma estratégia de aprendizagem ao longo da vida.

ANEXO I

Exemplos de boas práticas de aprendizagem ao longo da vida

O presente anexo reúne alguns exemplos de "boas práticas", isto é, de projectos ou de iniciativas que consubstanciam formas viáveis de pôr em prática a aprendizagem ao longo da vida. A maior parte destes projectos, seleccionados na União Europeia, receberam financiamento comunitário. São apresentados ainda alguns exemplos de iniciativas em países terceiros que conhecem desafios análogos em matéria de aprendizagem ao longo da vida. A selecção foi feita com base em propostas do CEDEFOP, do programa EURYDICE, da Fundação Europeia para a Formação (FEF) e de um estudo realizado a pedido da Comissão Europeia sobre a contribuição do financiamento comunitário para a aprendizagem ao longo da vida. A maior parte dos exemplos provenientes de países europeus têm uma dimensão europeia clara e todos os exemplos são reveladores de abordagens inovadoras e flexíveis para os cidadãos e os outros parceiros quando se trata de práticas de aprendizagem ao longo da vida. Algumas destas iniciativas estão em curso desde há vários anos e deram provas de eficácia. Noutros casos, não há ainda resultados concretos, mas trata-se de projectos com interesse e carácter inovador. A lista de projectos está longe de ser exaustiva. O que se pretende é antes de mais ilustrar, em termos relativamente concretos, a forma que pode revestir a aprendizagem ao longo da vida, estimular o debate e procurar novas ideias e novos métodos para divulgar boas práticas, na Europa e fora dela. O levantamento de bons exemplos e a formulação de ideias para divulgar boas práticas será, assim se espera, um aspecto importante do debate lançado com o presente Memorando.

Objectivo 1:

Garantir acesso universal e contínuo à aprendizagem, com vista à aquisição e renovação das competências necessárias à participação sustentada na sociedade do conhecimento

Suécia
Iniciativa "Educação de Adultos"

Implementação: Julho 1997- Julho 2002

Grupo alvo: adultos

Esta iniciativa dirige-se essencialmente a adultos desempregados ou com habilitações escolares correspondentes apenas à escolaridade obrigatória. A ideia que preside à iniciativa é a de que a estas pessoas, em situação carente em termos educativos, tem de ser dada uma oportunidade de recuperação e aquisição de novos conhecimentos. Competências acrescidas e maior auto-estima são factores que determinarão o reforço da sua posição no mercado de trabalho. Objectivos :

– Reduzir o desemprego
– Desenvolver a educação para adultos
– Reduzir as compartimentações educativas
– Promover o crescimento

A intenção que preside a todas as acções educativas é a de responder, na forma e no conteúdo, às necessidades, aos anseios e às capacidades do indivíduo. A cada pessoa deve ser dado amplo espaço para opções pessoais em termos de tipo de estudos de que necessitam e respectiva organização no tempo e no espaço. A validação de competências pode permitir aos interessados reduzir o tempo dedicado ao estudo.

Transnacional
Projecto YOUTHSTART - Gemeente Groningen

Implementação: início em Novembro de 1995, ainda em curso

Grupo alvo: jovens

Fontes de co-financiamento: YOUTHSTART, governo central, empresas privadas de Groningen, Países Baixos

Principal promotor: Stin Postbus e parceiros na Irlanda e Áustria

Nos Países Baixos, a capacidade de utilização das tecnologias da informação e o reforço das competências individuais são tidos como factores essenciais para encontrar um emprego.

Este projecto está estreitamente associado aos objectivos nacionais da aprendizagem ao longo da vida nos Países Baixos, que confere elevada prioridade ao desenvolvimento de competências TIC e à utilização de pedagogias inovadoras. É coerente com a definição da Comissão Europeia de aprendizagem ao longo da vida.

O projecto foi repetido noutras províncias do Norte dos Países Baixos. A participação das PME constituiu um factor-chave para a sustentabilidade do projecto.

Os cursos incluem uma formação combinada em competências básicas e individuais. Entre estas últimas, contam-se aspectos como a auto-estima, o comportamento numa entrevista, como atender uma chamada telefónica, como trabalhar em grupo, etc. Esta combinação afigura-se adequada ao grupo-alvo (jovens desempregados), já que o mesmo carece de experiência nestes domínios.

Objectivo 2:

Aumentar visivelmente os níveis de investimento em recursos humanos, a fim de dar prioridade ao mais importante trunfo da Europa - os seus cidadãos

Europa
Projecto ADAPT - EU Jobrotation

Grupo alvo: trabalhadores, grupos de trabalhadores, departamentos de empresas ou ramos da indústria e desempregados

Implementação: Início na Dinamarca nos anos 90, ainda em curso, realizado igualmente em dez outros Estados-Membros, via a iniciativa ADAPT

O ponto de partida do Jobrotation situa-se nas empresas e respectivas necessidades de formação decorrentes das novas tecnologias, da mudança organizacional ou dos processos de internacionalização. O princípio é simples: o trabalhador vai participar numa acção de formação complementar, sendo substituído por um desempregado, devidamente formado para assumir temporariamente essas funções, durante todo o período de formação. Em 1999, estimava-se em 5311 o número de pessoas e 622 o das empresas que participavam em projectos de Jobrotation em toda a Europa. A flexibilidade deste esquema tornou possível modelá-lo em função das realidades nacionais ou regionais e das particularidades da dimensão local. Em termos de emprego, os resultados provenientes de todas as regiões europeias indicam que cerca de 75% dos participantes conseguiram arranjar um emprego no final do período de substituição, na empresa participante no projecto ou noutra.

Reino Unido
Investors in people

Implementado em 1991, ainda em curso

A iniciativa *Investors in People* (investidores em recursos humanos) foi lançada no Reino Unido em 1991 tendo-se revelado um importante instrumento para identificar as empresas que realmente investem na formação da respectiva mão-de-obra. O programa proporciona aos empregadores um modelo-padrão de análise das necessidades de formação e as empresas interessadas em ser reconhecidas como *Investor in People* têm de cumprir esses requisitos. Ajuda a maximizar o desempenho das empresas, ao associar a formação e a evolução profissional dos trabalhadores aos objectivos da actividade empresarial. O modelo-padrão assenta nos seguintes princípios:

– Os gestores de topo apostam na evolução profissional dos trabalhadores para concretizar os objectivos empresariais;

– O empregador procede regularmente a uma revisão dos objectivos estratégicos da empresa e estuda formas de os concretizar por via do desenvolvimento das competências de cada trabalhador e das equipas;

– O empregador promove a formação e a evolução profissional do trabalhador, desde o recrutamento e ao longo da carreira profissional

– O empregador avalia o investimento em formação e desenvolvimento e avalia o impacte da formação no aumento da eficácia

A iniciativa *Investors in People* está também a ser lançada nos Países Baixos, no âmbito das acções no domínio da aprendizagem ao longo da vida do PAN neerlandês.

Objectivo 3:

Desenvolver métodos de ensino e aprendizagem eficazes para uma oferta contínua de aprendizagem ao longo e em todos os domínios da vida

Transnacional
Projecto Socrates: MIWEUL- *Making it work: European Universities and LLL*

Implementação: **1997- 1999**

Este projecto transnacional foi financiado no âmbito da acção Educação para Adultos do Programa Socrates e envolveu investigadores de 4 Estados-Membros da UE, num programa de cooperação e análises comparativas. O projecto visava o desenvolvimento de uma rede de centros de investigação para fazer um levantamento das necessidades tendo em vista reforçar o contributo das políticas e práticas educativas e de formação para a aprendizagem ao longo da vida.

Principais aspectos:

– Análise do desenvolvimento de estabelecimentos de ensino superior enquanto centros de aprendizagem ao longo da vida em quatro países europeus

– Prioridade à definição de políticas, orientação da aprendizagem ao longo da vida (em especial acesso à educação e necessidades dos aprendentes adultos) e barreiras ao desenvolvimento futuro

– Identificação dos aspectos comuns e das diferenças entre os países europeus em matéria de aprendizagem ao longo da vida

– Promover a mudança política nos planos regional, nacional e europeu, contribuindo para a compreensão do que se passa aos níveis nacional e institucional

– Promover a dimensão europeia e um entendimento mútuo em torno da aprendizagem ao longo da vida.

Enquanto parte integrante do projecto de investigação, foi delineada uma estratégia global que abrange o contexto da dimensão da aprendizagem ao longo da vida no ensino superior e os tipos de políticas implementadas à escala nacional. Um contributo significativo para o desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida no ensino superior consistirá em determinar a medida em que as instituições do ensino superior, em parceria com as empresas, as autoridades regionais e locais e os grupos nas comunidades locais, podem facilitar aos aprendentes não tradicionais a participação e o acesso ao ensino e à formação, designadamente através da utilização das TIC.

Europa

European Network of Innovative Schools (ENIS)

Grupo alvo: instituições de aprendizagem

O objectivo global do projecto ENIS, uma componente da estrutura EUN (*Schoolnet*), reside na criação de uma rede de escolas inovadoras que poderão ser utilizadas para fazer demonstrações dos projectos-piloto no âmbito e para além da EUN. A rede reúne cerca de 500 escolas representativas à escala europeia e proporciona um enquadramento comum em termos de conectividade e infra-estrutura técnica, instrumentos e metodologias pedagógicos e organizacionais, competências e conhecimentos.

A rede integra escolas apetrechadas com equipamento TIC e com experiência na sua utilização. Está em curso um processo no âmbito do qual cada país que participa no projecto designa as escolas mais inovadoras, devendo cada uma delas preencher um formulário que é depois avaliado pelas autoridades competentes. São muitos os atributos e as expectativas das escolas inovadoras.

Acesso ao sítio da EUN-WEB, incluindo a possibilidade de utilização das seguintes ferramentas:

– Aplicações conjuntas

– Plataforma de comunicação

– Material e ferramentas de carácter educativo desenvolvidos pelos programas de trabalho da EUN

Objectivo 4:

Melhorar significativamente a forma como são entendidos e avaliados a participação e os resultados da aprendizagem, em especial da aprendizagem não-formal e informal

EUA
Prior Learning Assessment

Implementação: 1994, ainda em curso

O PONSI – *Project on Noncollegiate Sponsored Instruction and Credit* – foi o primeiro programa lançado pela *New York State University's Board of Regents*, na sequência de um estudo-piloto levado a cabo em 1974. Desde 1994, desenvolve uma cooperação activa com a *California State University* e reconhece cursos de todo o país. Em 1999, 1400 universidades e academias aceitavam diplomas reconhecidos pelo PONSI. O *College Credit Recommendation System* foi introduzido ao mesmo tempo pelo *American Council for Education*, em Washington DC, que é a organização representativa de todas as universidades e academias acreditadas nos EUA.

O modelo PLA (avaliação de conhecimentos já adquiridos) assenta numa abordagem de três tipos: testes, avaliação de formação não ministrada pelas universidades, e avaliação global da experiência de vida e de trabalho através de uma apreciação da bagagem individual de conhecimentos (*portfolio assessment*).

O *Portfolio assessment* é considerado como o único método que permite aos aprendentes adultos avaliar os seus conhecimentos prévios à formação e tomá-los por base na elaboração de projectos de formação e desenvolvimento. Trata-se de uma abordagem mais global, na medida em que assenta na identificação e na articulação da aprendizagem, bem como na sua medição e avaliação.

O *portfolio* é um documento formal que apresenta as experiências de aprendizagem fora da universidade, sendo utilizado para solicitar reconhecimento universitário da aprendizagem experimental.

Todas estas medidas visam o reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida como componente da vida moderna e deverão conduzir a uma generalização da aprendizagem pós-escolar. Todavia, é difícil determinar em que medida este modelo de avaliação afecta a progressão e o desenvolvimento profissional, independentemente da evolução académica (Mann, 1997). Trata-se de uma área com interesse, merecedora de ulterior trabalho de investigação e análise, tendo em conta que muitos países vêem nos EUA um líder nesta matéria.

França
Bilan des compétences

Implementação: 1985, ainda em curso

Grupos alvo: indivíduos e empresas

A iniciativa pode vir da empresa ou do(a) próprio(a) trabalhador(a). O objectivo é permitir que o trabalhador tome consciência das suas competências profissionais e pessoais, bem como das suas motivações e aptidões, a fim de facilitar a definição de um percurso profissional e educativo. O *bilan des compétences* é um sistema nacional, concebido e gerido de acordo com a legislação nacional, sendo a tónica colocada no mercado de trabalho e nas empresas. A ideia é dar *feedback* ao empregador e ao trabalhador em relação a questões de competências, a fim

de facilitar uma formação complementar ou a evolução na carreira. O *bilan des compétences* não visa estabelecer um reconhecimento oficial das competências segundo um padrão de referência. As principais referências são as pessoas e as empresas.

Objectivo 5:

Garantir um acesso facilitado a todos a informações e aconselhamento de qualidade sobre oportunidades de aprendizagem em toda a Europa e durante toda a vida

Transnacional

Projecto Leonardo da Vinci: EURO PRO-FILES

Grupo alvo: jovens

Trata-se de um projecto financiado pelo programa Leonardo da Vinci que tem por objectivo conceber e produzir um *software* multimédia de orientação profissional para jovens. O carácter multimédia das ferramentas permite uma comparação dos perfis profissionais e promove a formação profissional dos jovens e o desenvolvimento de sistemas de orientação.

O projecto facilita o intercâmbio à escala europeia no domínio da formação profissional, já que o CD-ROM comporta uma base de dados de perfis de competências a adquirir para as profissões seleccionadas e a formação correspondente. Este instrumento dinamiza a mobilidade dos jovens, ao mesmo tempo que reduz as barreiras culturais, profissionais e de formação.

O impacte dos sistemas nacionais de orientação tem sido muito positivo. O projecto permite que o prestador de serviços de orientação profissional responda aos pedidos de informação dos jovens numa base realmente transnacional. O serviço de orientação pode adaptar-se às necessidades do formando e ajudá-lo-á a optar pela mobilidade transnacional com perfeito conhecimento de causa.

Canada
SkillNet.ca

Implementação: 1993

SkillNet.ca é a rede de informação web sobre empregos e carreiras profissionais do Canadá que conhece uma expansão das mais acentuadas. Balcão único de informação ligada a empregos e carreiras, a *SkillNet.ca* é um parceiro de crescente relevo em matéria de serviços de recrutamento integrados, concebido pela *Industry Canada*, com o apoio do *Human Resources Development Canada* e da *Xwave Solutions*. A rede reúne universidades, centros de saúde, instituições educativas, artísticas e culturais, o sector da manutenção de aeronaves e o voluntariado. Estão em construção inúmeros outros sítios que irão integrar a parceria. A *CANARIE Inc.* é o organismo de ponta canadiano em matéria de desenvolvimento Internet. Criado em 1993, tem trabalhado em estreita colaboração com as autoridades governamentais, a indústria e os meios científicos e educativos, a fim de melhorar a infra-estrutura Internet de ponta, bem como a concepção e a utilização de aplicações no Canadá.

Objectivo 6:

Providenciar oportunidades de aprendizagem ao longo da vida tão próximas quanto possível dos aprendentes, nas suas próprias comunidades e apoiadas se necessário em estruturas TIC

Transnacional

Projecto ADAPT: SES-NET (*South East Scotland Network for Education and training*)

Implementação: Setembro 1998- Junho 2001, programa ADAPT

Grupos alvo: PME de vários sectores, designadamente a distribuição e a venda a retalho, o multimédia, o turismo e a automação

A *University for Industry* (Ufi - Universidade da Indústria) foi criada para dar corpo ao projecto do governo britânico para uma "sociedade aprendente". Os principais objectivos da Ufi (agora designada *learndirect*) consistem em estimular a procura de aprendizagem ao longo da vida junto das empresas e dos indivíduos e promover a disponibilidade e o acesso a oportunidades de aprendizagem de qualidade e inovadoras, designadamente através das TIC.

O projecto associa uma vasta parceria pública e privada de agentes do sector educativo e da formação, na criação de uma rede de centros de aprendizagem baseados na tutoria. Trata-se de um aspecto fulcral do projecto e muitos dos centros estão situados em locais não tradicionais, designadamente empresas. Ao veicular a aprendizagem ao longo da vida através de centros locais, o projecto proporciona oportunidades que correspondem às necessidades específicas dos indivíduos. O acesso à informação, à orientação e à consultoria em matéria de oportunidades de aprendizagem e de organizações que a ministram foi substancialmente melhorado com a criação de um serviço de atendimento a funcionar em regime de balcão único que fornece conselhos, informações, orientação e faculta a inscrição nos cursos.

A aposta em métodos flexíveis com recurso às TIC e a "segmentos" de aprendizagem ou de módulos diferenciados proporcionou um acesso à aprendizagem a pessoas que necessitam de uma formação para fins específicos mas não de qualificações completas, ou a outras que, embora com emprego, têm de conciliar as acções de formação com as respectivas obrigações familiares e profissionais.

Austrália
Learning centres

Implementação: 1989, ainda em curso

Objectivo: Dinamizar e criar apoios ao nível local

O *Centre for Research and Learning in Regional Australia* (CRLRA) da Universidade da Tasmânia tem vindo a explorar a interacção entre qualidade da aprendizagem nas comunidades locais, o capital social dessas comunidades e a regularidade do desempenho económico de certas regiões da Austrália. Este país tem aliás assinalável experiência no domínio da interacção de comunidades constituídas para um objectivo comum que implique formação permanente e troca de ideias e de experiências, como é o caso dos proprietários e dos gestores de explorações agrícolas. Há interessantes exemplos de boas práticas na criação de comunidades de aprendizagem na experiência das universidades da Austrália Ocidental e do *Queensland Open Learning Network* (rede de ensino aberto de Queensland).

Esta rede foi criada em 1989, por iniciativa do governo do Queensland com o intuito de melhorar as oportunidades de aprendizagem das comunidades que conheciam maiores dificuldades devido ao isolamento e a outros factores. Foi desenvolvida uma rede de mais de 40 centros de ensino aberto com diferentes atribuições nas respectivas comunidades.

Os centros pretendem constituir pontos fulcrais de aprendizagem. Os coordenadores são contratados pelas autoridades locais e solicitados a dinamizar e a criar apoios ao nível local, por forma a reforçar o impacte do centro junto da comunidade.

ANEXO II

O propósito do desenvolvimento de indicadores e parâmetros de referência em matéria de aprendizagem ao longo da vida

1. ANTECEDENTES

A aprendizagem ao longo da vida constitui tema de debate político desde há vários anos. Tornou-se uma questão prioritária no final dos anos 90, a partir do momento em que foi amplamente reconhecida a sua importância para o desenvolvimento económico e social, a coesão social e a cidadania activa na sociedade do conhecimento. Este recente enfoque, combinado com a integração da educação e da formação nas áreas de competência da Comunidade, pela primeira vez com o Tratado de Maastricht e depois com o Tratado de Amesterdão[i], aumentou a procura de dados estatísticos sobre aprendizagem ao longo da vida.

O processo conducente à definição de indicadores europeus na área da educação e da formação foi lançado há várias décadas e ganhou ímpeto a partir dos anos noventa. Em Fevereiro de 2000, a Comissão criou uma *Task Force* para trabalhar na quantificação da aprendizagem ao longo da vida, a quem cabe formular recomendações sobre estratégias a adoptar no âmbito do sistema estatístico europeu (ESS[ii]), atendendo às implicações estatísticas do presente Memorando. O ulterior desenvolvimento de indicadores de aprendizagem ao longo da vida terá em devida conta as necessidades explícitas nesse sentido, expressas noutros documentos políticos oficiais, como as Conclusões de Lisboa[iii], o Relatório Conjunto sobre o Emprego[iv], a Iniciativa *e-Learning*[v] e o relatório sobre a qualidade do ensino básico e secundário[vi] .

A Task Force integra representantes da UNESCO e da OCDE, a fim de garantir uma participação tão alargada quanto possível das organizações internacionais que operam na área do apuramento de dados estatísticos em matéria educativa.

O presente texto faz uma síntese da informação estatística existente e dos instrumentos relevantes para efeitos de aprendizagem ao longo da vida, nos termos em que o conceito é definido no presente Memorando, assim como algumas pistas de ulterior reflexão.

2. SITUAÇÃO ACTUAL

As estatísticas que existem actualmente em matéria de educação e aprendizagem assentam numa análise sistémica, o modelo prevalecente até à data, e, em menor extensão, estudam a questão na óptica dos particulares e das empresas. A tónica é colocada na educação formal e nos sistemas de formação (colectâneas de dados UOE[vii] e VET[viii]), nos níveis de habilitações alcançados nestes sistemas e nos resultados profissionais do sistema educativo (LFS[ix], ECHP[x] etc.). Também se procede ao apuramento de dados sobre a participação dos adultos em acções educativas e de formação (LFS), embora a tónica incida claramente sobre a educação formal e a formação ligada ao trabalho. Há ainda informação disponível sobre formação ligada ao trabalho, a cargo das empresas (CVTS[xi]) bem como sobre a estrutura das despesas dos agregados familiares com a educação (HBS[xii]), mas as tipologias utilizadas para os serviços e produtos educativos não permitem uma exploração útil desta informação. Também foram empreendidos esforços para avaliar directamente as competências através de diversos inquéritos internacionais, como o IALS[xiii] à literacia e à numeracia na educação para adultos,

o TIMSS[xiv] que tem por base os currículos e a escola e, recentemente o , PISA[xv] que tem por base a escola mas não os currículos.

A presente mudança de perspectiva, que consiste em privilegiar a educação e a formação ao longo da vida, não apenas no domínio educativo, mas também em matéria de emprego e crescimento económico, exclusão social, etc. deveria modificar a perspectiva de análise da maior parte das fontes acima mencionadas e revelar informações que não tinham sido previamente exploradas por falta de necessidade expressa nesse sentido. Acresce que, sob esta nova óptica, as fontes poderiam ser alteradas, afim de se melhorar a cobertura de diferentes aspectos da aprendizagem ao longo da vida.

3. NECESSIDADES EMERGENTES

Actualmente, é necessário saber mais acerca da **forma como cada cidadão adquire conhecimentos,** em situações formais e não-formais, mas também através de actividades informais, tais como a auto-aprendizagem. As competências podem ser adquiridas de várias formas, sendo essencial acompanhar esse processo de aquisição - bem como de erosão - de competências. Devemos ser capazes de avaliar **os resultados societais da aprendizagem** (por exemplo, as consequências em matéria de cidadania, ambiente, defesa do consumidor) bem como, numa perspectiva mais vasta, as consequências em termos de emprego e de um ponto de vista pessoal (por exemplo, competências de base, prosperidade económica, saúde e bem-estar físico e mental, satisfação).

Conceitos como a motivação, as expectativas e a satisfação são indispensáveis para a aprendizagem ao longo da vida, enquanto que o investimento pessoal em tempo e em dinheiro constitui uma questão fulcral deste debate. O papel e o empenho dos diferentes agentes do mercado da aprendizagem (sociedades comerciais, ONG, organismos profissionais, autoridades locais, Estado e, naturalmente, os particulares) devem ser devidamente clarificados.

Por fim, com o advento do mercado da educação e da formação, é necessário recolher informações sobre os fornecedores e os aspectos económicos do ensino/da formação, sobre os custos e sobre a disponibilidade de oferta. Os sistemas de ensino registaram um longo período de estabilidade, mas estão agora a conhecer mutações radicais. As políticas, para serem eficazes, têm de acompanhar, e mesmo antecipar, tais mudanças.

As estatísticas em matéria de educação e formação apresentam elementos comuns, nos seus aspectos formais e informais, com as estatísticas sobre a utilização do tempo, as estatísticas culturais (há a salientar progressos recentes neste domínio por parte da DG EAC e do Eurostat, em cooperação com a UNESCO), as estatísticas sobre turismo e audiovisual, sociedade da informação e os investimentos incorpóreos nas estatísticas estruturais sobre as empresas. Permitem completar as fontes directas relativas a aprendizagem ao longo da vida e exigem, para ser exploradas da melhor forma, estratégias harmonizadas e específicas.

Concretamente, em relação aos principais temas do Memorando sobre aprendizagem ao longo da vida, afiguram-se pertinentes os seguintes comentários:

3.1. Novas competências para todos

Os sistemas educativos e de formação devem garantir a cada um as competências básicas necessárias para a economia do conhecimento. Estas competências devem ser continuamente actualizadas e muitas pessoas deverão poder aceder a elas fora do sistema educativo. Depois,

devem ser empreendidos todos os esforços para avaliar estas competências de uma forma aceitável e comparável, com base na experiência adquirida com os métodos de avaliação directa existentes. Se for o caso, os dados sobre níveis de competências de base (por exemplo, em línguas estrangeiras e em TIC) poderiam ser reunidos através de inquéritos aos agregados familiares.

A capacidade do sistema educativo formal para garantir acesso universal às competências da base e o desenvolvimento de uma cultura da aprendizagem são questões que deveriam ser aprofundadas na óptica da aprendizagem ao longo da vida. O sistema clássico (tradicional) que consiste em encarregar os professores que trabalham para organismos institucionais de ministrar ensino a estudantes inscritos em programas específicos conducentes a qualificações/diplomas que concluem dentro de um determinado período de tempo, deveria ser adaptado de forma a integrar programas modulares, percursos e qualificações não sequenciais, ensino aberto e à distância e programas de auto-aprendizagem. Seria necessário distinguir a educação pré-escolar da guarda de crianças e examinar de perto o respectivo alcance e conteúdo. Os dados contextuais relativos às estruturas e as disposições em matéria de organização e programas são essenciais para que se possa colocar no devido contexto qualquer dado estatístico relativo ao sistema formal e conferir-lhe significado em termos de política.

As fontes actuais fornecem já dados sobre educação não-formal, recolhidos junto de pessoas e de empresas que organizam acções de formação para os respectivos trabalhadores. Todavia, seria necessário elaborar sistemas de classificação específicos das actividades de aprendizagem não-formais e informais ou, se os mesmos já existem, melhorá-los para que possam ser utilizados nos inquéritos por amostragem aos agregados familiares, nos inquéritos à utilização do tempo, etc.

A informação relativa à motivação e aos comportamentos individuais poderia ser recolhida através dos inquéritos aos agregados familiares, enquanto que a participação e as atitudes de outros agentes, como as empresas, as ONG, etc. poderiam ser avaliadas através de inquéritos específicos.

3.2. Investir mais em recursos humanos

Para obter mais dados sobre investimento, em tempo e dinheiro, na aprendizagem ao longo da vida, é necessário apurar elementos de informação em relação aos seguintes aspectos:

– informação harmonizada relativa a investimento em tempo por parte dos indivíduos (por exemplo o *Time Use Survey*); esta informação tem de ser combinada com dados contextuais sobre organização do trabalho, estruturas de acolhimento de crianças, etc. para que se possa avaliar os obstáculos à aprendizagem em termos de disponibilidade de tempo;

– informação harmonizada sobre o consumo das famílias e os custos dos serviços e dos produtos educativos, através dos inquéritos ao orçamento dos agregados familiares;

– modificar a forma como são tratadas as despesas públicas com a educação nas contas nacionais (deveriam ser consideradas despesas de capital em vez de despesas correntes); desenvolvimento de contas-satélite em matéria de educação que abranjam mais do que as despesas com a educação formal; incluir na análise as "despesas com infra-estruturas de aprendizagem ao longo da vida" (por exemplo as redes de comunicação e os centros de aprendizagem);.

– investimento das empresas em formação (*Structural Business Survey*, *Labour Cost Survey*); o investimento em recursos humanos deveria ser considerado como investimento incorpóreo e equiparado, também as estatísticas, a investimento de capital;

– melhorar a cobertura do sector educativo enquanto actividade económica nas estatísticas das empresas e da sociedade da informação, a fim de avaliar a oferta de serviços e de produtos educativos, bem como o respectivo valor de mercado (desenvolvimento do conteúdo, serviços de orientação, produção de material educativo, etc.).

3.3. Inovar o ensino e a aprendizagem

Uma vez fixadas as definições apropriadas, poderá proceder-se à recolha de dados sobre o número de pessoas que operam em regimes voluntário e remunerado no sector da educação e da aprendizagem (formal, não-formal, informal). A informação contextual sobre o nível desejado de qualificações e competências dos agentes educativos pode ser utilizada para efeitos de análise, sendo o objectivo de longo prazo medir o nível de competências necessário, uma vez definidas as mesmas.

3.4. Visibilidade e reconhecimento da aprendizagem

Os resultados de iniciativas comunitárias como o sistema ECTS, o Fórum do CEDEFOP para a transparência das qualificações profissionais ou o teste automático de avaliação podem, a longo prazo, contribuir para a definição de uma tipologia das qualificações (formais e não-formais) que poderia ser utilizada para avaliar todos os tipos de conhecimentos validados existentes na sociedade. Iniciativas como o Europass, destinadas a garantir o reconhecimento da formação em todos os Estados-Membros, podem abrir novas oportunidades de recolha de dados. Outras ainda, como a "carta de condução informática europeia" (ECDL), poderão vir a constituir uma fonte de informação essencial.

3.5. Repensar a orientação e a consultoria

A informação contextual sobre as disposições vigentes em matéria de orientação em diferentes níveis geográficos poderia ser completada com elementos sobre se as pessoas conhecem as possibilidades que lhes são oferecidas e se estão satisfeitas com os serviços propostos. No âmbito do desenvolvimento de uma classificação dos serviços e das actividades de educação e formação, poderia avançar-se com a definição de uma tipologia dos serviços de orientação e consultoria educativa. Para serem eficazes, as recolhas de dados neste domínio deveriam incidir não apenas nos beneficiários, mas também nos centros de orientação.

3.6. Aproximar a aprendizagem dos indivíduos

A informação em matéria de educação e formação deve ser fornecida a um nível geográfico tão próximo quanto possível do nível de intervenção que, geralmente, é a escala local. Algumas das fontes actuais, como o LFS (força-de-trabalho) e o CVTS (formação profissional contínua), fornecem alguns elementos desagregados ao nível regional. A principal limitação desta desagregação reside nos custos decorrentes da extensão das amostras, para garantir a respectiva representatividade. Num país como a Itália, com uma forte componente regional, têm sido empreendidos esforços adicionais para responder a este tipo de necessidade. Num futuro próximo, as estatísticas educativas regionais serão apuradas numa base *ad hoc*.

4. O FUTURO

Seria necessário completar/enriquecer as informações baseadas em sistemas com dados centrados nos aprendentes, estes últimos mais próximos das necessidades em termos de educação e formação formal, não-formal e informal (intencional). A fim de colmatar a maior parte das lacunas anteriormente mencionadas, com excepção da educação pré-escolar e de alguns aspectos do investimento na educação por parte de todos os agentes, a melhor solução parece ser a da realização de um inquérito à aprendizagem para adultos. Um inquérito desta natureza poderia incluir informação do seguinte tipo:

Participação (incidência), **tempo** despendido em educação e formação (volume), **natureza** da educação e da formação (por propósito/objectivo), a **fonte de apoio financeiro** (público, entidade patronal, autónomo), **prestações** (ligadas ao trabalho, societais, pessoais), **procura** (necessidades e interesses), **motivações** (ligadas ao trabalho, societais, pessoais), **obstáculos** à participação, transparência da oferta de aprendizagem (**informação e consultoria**), auto-avaliação da **literacia digital,** auto-avaliação dos **conhecimentos de línguas estrangeiras.**

Entre as principais variáveis de carácter geral referentes aos indivíduos contam-se: idade, sexo, habilitações escolares, área educativa e de formação, mercado de trabalho/situação no emprego, emprego actual/último emprego, nacionalidade/cidadania/residência principal, rendimento e sector NACE, dimensão da empresa para pessoas com emprego.

A execução desta estratégia requer uma série de ferramentas metodológicas: uma classificação específica das actividades de aprendizagem (que deveria ter em conta as classificações existentes das áreas de educação e formação[xvi], das classificações das actividades económicas alteradas por forma a abranger os serviços e os produtos educativos[xvii], classificações relativas ao sector educativo destinadas a ser utilizadas nos inquéritos à utilização do tempo e a classificação da oferta de formação elaborada no âmbito do programa Leonardo I[xviii]); uma tipologia dos obstáculos à aprendizagem e dos resultados esperados (em termos de emprego, em relação à sociedade, de uma ponto de vista pessoal).

O enquadramento ideal para este inquérito, embora de difícil execução, consistiria na realização de uma cadeia cujos módulos estariam interligados e poderiam ser desenvolvidos progressivamente como módulos específicos ou gerais que fariam parte integrante de inquéritos pertinentes já existentes. O módulo específico sobre aprendizagem ao longo da vida do LFS 2003, que será a primeira malha da cadeia, permitirá estabelecer os métodos e as nomenclaturas necessários e testar alguns dos conceitos. Será também necessário estudar a hipótese de inclusão dos módulos de estatísticas culturais (actualmente elaboradas pelo Eurostat em colaboração com a DG EAC, a UNESCO e os Estados-Membros), de produtos audiovisuais educativos, de lazer/turismo, etc. O Eurobarómetro poderia também constituir uma fonte útil e oportuna, nomeadamente no que diz respeito à eficácia da educação e da formação.

Esta abordagem deveria permitir estudar diferentes grupos populacionais (pessoas desfavorecidas no plano educativo e social, jovens, etc.), mas se forem necessários complementos de informação sobre categorias ou casos particulares, a metodologia elaborada no contexto geral da aprendizagem ao longo da vida poderia eventualmente servir de base a comparações mais vastas.

Acresce que as estruturas administrativas a criar para dar corpo à estratégia da União Europeia em matéria de aprendizagem ao longo da vida deveriam integrar à partida uma estrutura estatística, o que permitiria recolher dados na fonte.

5. CONCLUSÕES

Embora haja já dados disponíveis em matéria de aprendizagem ao longo da vida, subsistem consideráveis lacunas, evidenciadas em cada etapa da elaboração de uma política concreta. A aprendizagem ao longo da vida é um conceito vasto cujo estudo requer uma definição clara dos temas prioritários. É necessário também reconhecer que há aspectos que não são mensuráveis. Os dados estatísticos têm de ser completados por elementos contextuais, por forma a melhorar a compreensão do fenómeno e estabelecer uma relação entre, por um lado, os dados relativos ao processo de aprendizagem e, por outro lado, as políticas mais adequadas. Importa ainda chegar a um consenso sobre as prioridades educativas e de formação ao longo da vida, para depois analisar a discutir a sua operacionalização em termos de necessidades estatísticas. A *Task Force* encarregada de quantificar a aprendizagem ao longo da vida desempenha um papel essencial neste exercício. Uma vez lançado o processo, podem ser definidos parâmetros de referência para avaliar os progressos em relação à consecução de objectivos claramente definidos.

O objectivo deveria ser combinar os interesses e as necessidades das diferentes partes associadas à execução das estratégias de aprendizagem ao longo da vida, de uma forma que permita representar e acompanhar uma realidade indubitavelmente complexa.

---

[i] ref. artigo

[ii] O Sistema Estatístico Europeu (SEE) é uma rede que integra todos os organismos governamentais que, no plano regional, nacional e comunitário, respondem pela recolha, o apuramento e a divulgação de informação estatística necessária à vida económica e social da Comunidade. A secção "Educação" do SEE inclui não apenas os quinze Estados-Membros da UE, mas também os restantes países EFTA, os países candidatos da Europa Central e Oriental, bem como países da Europa do Sudeste. O ponto central do SEE é o Eurostat, o serviço de estatística das Comunidades Europeias.

[iii] As Conclusões do Conselho Europeu Extraordinário de 23-24 de Março de 2000, em Lisboa, sublinham (parágrafo 36) a necessidade de indicadores estruturais que servirão de base ao relatório anual de síntese.

[iv] A Comissão elabora anualmente um relatório dos progressos realizados na aplicação das orientações para as políticas de emprego, com base nos relatórios nacionais. O Relatório Conjunto sobre o Emprego 2000 e as Orientações Emprego 2001 fazem referência explícita à necessidade de desenvolver indicadores, em especial de aprendizagem ao longo da vida.

[v] COM (2000) 318 final « eLearning - Pensar o futuro da educação »

[vi] O novo "Relatório sobre a qualidade do ensino básico e secundário" elaborado a pedido dos ministérios da educação de 26 países europeus, cujos representantes reuniram em Praga em 1998, apresenta 16 indicadores de qualidade dos sistemas educativos de 26 países europeus. O relatório pretende servir de ponto de partida para os debates em torno da avaliação dos padrões escolares na Europa. Pode ser consultado no seguinte endereço: http://europa.eu.int/comm/education/indic/rapinpt.pdf

[vii] Colectânea de dados UNESCO-OCDE-Eurostat sobre estudantes, professores, licenciados, despesas, especial destaque para o sistema educativo convencional

[viii] O apuramento anual de dados do Eurostat em matéria de informação estatística e contextual sobre ensino e formação profissional inicial; inclui elementos sobre formação em aprendizagem, disposições financeiras e programas integrados na actividade profissional.

[ix] LFS -.Inquérito comunitário às forças de trabalho: inquérito trimestral por amostragem à mão-de-obra na Europa, constitui um dos principais instrumentos para medir a participação no sistema educativo e de formação e os níveis de habilitações conseguidos pela população adulta (mais de 15 anos). Os dados relacionados com a participação no sistema educativo foram recentemente actualizados.

[x] ECHP - Painel dos agregados familiares da CE é um inquérito anual junto de um mesmo grupo de pessoas (painel) que permite fazer uma análise longitudinal das suas características. O principal problema reside no facto de que a amostra é muito pequena, pelo que grande parte da informação sobre educação, comportamentos e situação social não pode ser combinada para se conseguir um elevado nível de pormenor.

[xi] CVTS - Inquérito à formação profissional contínua: é um inquérito ad-hoc que o Eurostat realizou duas vezes (em 1994 e 2000) para apuramento de informação proveniente das empresas sobre a formação que ministram aos seus trabalhadores

[xii] HBS .- inquérito à estrutura das despesas dos agregados familiares: é um inquérito anual do Eurostat, mas o nível de desagregação das despesas educativas não permite uma análise detalhada dos resultados.

[xiii] O inquérito internacional à literacia dos adultos foi realizado entre 1994 e 1998 pelo menos uma vez num dado número de países. Os resultados foram publicados pelo *Statistics Canada* e pela OCDE.

[xiv] O terceiro inquérito internacional aos conhecimentos de matemática e ciências teve por base a escola e foi organizado pela International Association for Educational Assessment em .... Está em preparação uma nova edição deste inquérito.

[xv] Intitulado "Programa de avaliação internacional dos estudantes", o inquérito foi realizado pela primeira vez em 2000; é um inquérito baseado na escola sob a égide da OCDE. Será repetido em 2003 e 2006; todos os Estados-Membros participaram na edição de 2000.

[xvi] Classificação baseada na CITE 97 e realizada conjuntamente pelo Eurostat, a OCDE e a UNESCO.

[xvii] NACE/CPA

[xviii] A classificação da oferta de formação foi concluída em 1999 no âmbito do programa Leonardo da Vinci. Pode ser consultada no seguinte endereço:
http://europa.eu.int/comm/education/leonardo/leonardoold/stat/trainingstatis/areas/area6.html