

PT

PT

PT



COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS

Bruxelas, 25.11.2009

COM(2009)640 final

**COMUNICAÇÃO DA COMISSÃO AO CONSELHO, AO PARLAMENTO
EUROPEU, AO COMITÉ ECONÓMICO E SOCIAL EUROPEU E AO COMITÉ DAS
REGIÕES**

Competências essenciais para um mundo em evolução

Projecto de relatório intercalar conjunto de 2010, do Conselho e da Comissão Europeia, sobre
a aplicação do programa de trabalho «Educação e Formação para 2010»

{SEC(2009) 1598}

COMUNICAÇÃO DA COMISSÃO AO CONSELHO, AO PARLAMENTO EUROPEU, AO COMITÉ ECONÓMICO E SOCIAL EUROPEU E AO COMITÉ DAS REGIÕES

Competências essenciais para um mundo em evolução

Projecto de relatório intercalar conjunto de 2010, do Conselho e da Comissão Europeia, sobre a aplicação do programa de trabalho «Educação e Formação para 2010»

(Texto relevante para efeitos do EEE)

1. INTRODUÇÃO

Elementos fulcrais da agenda de Lisboa para o crescimento e o emprego, a educação e a formação são determinantes para a sua prossecução, tendo em vista o ano de 2020. Criar um «triângulo do conhecimento» de educação, investigação e inovação e auxiliar todos os cidadãos a melhorarem as suas competências são acções indispensáveis para a competitividade, o crescimento e o emprego, bem como para a equidade e a inclusão social. A recessão económica veio pôr ainda mais em evidência estes desafios a longo prazo. Tanto os orçamentos públicos como os privados estão sob forte pressão, e, se por um lado se assiste à extinção dos postos de trabalho existentes, por outro, os novos empregos requerem novas competências, de nível mais elevado. Por este motivo, há que tornar os sistemas de educação e formação muito mais abertos e pertinentes para as necessidades dos cidadãos, do mercado de trabalho e da sociedade em geral.

Desde 2002¹, a cooperação política a nível europeu nos domínios da educação e da formação tem vindo a prestar um apoio valioso às reformas educativas empreendidas pelos países e contribuído para a mobilidade de educandos e profissionais do sector em toda a Europa. Com base nesta abordagem, e respeitando plenamente a responsabilidade dos Estados-Membros pelos seus sistemas de ensino, o Conselho aprovou, em Maio de 2009, um quadro estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação («EF 2020»)².

Este quarto relatório conjunto, que aborda em especial os progressos realizados no período de 2007-2009 com vista à concretização dos objectivos acordados em matéria de educação e formação, baseia-se numa avaliação exaustiva dos relatórios e desempenhos nacionais em função de um conjunto de indicadores e valores de referência³. O relatório incide sobretudo na aplicação da recomendação de 2006 sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida⁴, muito embora faça uma apresentação geral da evolução das estratégias nacionais de aprendizagem ao longo da vida, bem como das reformas empreendidas para tornar o ensino e a formação profissionais (EFP) mais aliciantes e adaptados às necessidades do mercado de trabalho e para modernizar o ensino superior. O relatório tem ainda em conta os desafios recentemente identificados, nomeadamente os que estão associados à iniciativa

¹ JO C 142 de 14.6.2002, p. 1.

² JO C 119 de 28.5.2009, p. 2.

³ Ver SEC(2009) 1598 e SEC(2009) 1616.

⁴ JO L 394 de 30.12.2006, p. 10.

«Novas Competências para Novos Empregos»⁵. Se bem que os Estados-Membros não tenham subordinado explicitamente os seus relatórios ao modo como a educação e a formação devem responder à recessão económica, as questões abordadas - em particular, os progressos realizados na aplicação de uma abordagem assente em competências e a modernização do EFP e do ensino superior – são fundamentais para que a Europa possa sair com êxito da crise.

⁵ COM(2008) 868.

Dos relatórios sobressaem claramente os seguintes desafios e tendências:

- 1) Apesar da melhoria geral dos resultados da UE em matéria de educação e formação, não se alcançará a maioria dos valores de referência estabelecidos para 2010 e, no que diz respeito ao valor de referência determinante, a literacia, há mesmo que assinalar uma deterioração dos resultados. Para que estes valores de referência sejam atingidos, será mesmo necessário empreender iniciativas mais eficazes a nível nacional. A recessão económica veio sublinhar a importância de realizar reformas e, ao mesmo tempo, continuar a investir nos sistemas educativo e de formação para dar resposta aos principais desafios económicos e sociais.
- 2) Um grande número de países tem vindo a introduzir reformas que recorrem explicitamente ao quadro de competências essenciais como referência. Se bem que os progressos na adaptação dos programas escolares sejam dignos de registo, há ainda muito a fazer em termos de apoio ao desenvolvimento das competências dos professores, actualização dos métodos de avaliação e introdução de novas formas de organização da aprendizagem. Um dos principais desafios consiste em assegurar que as metodologias inovadoras sejam propiciadas a *todos* os educandos e formandos, inclusive os mais desfavorecidos e os inscritos no EFP e na educação de adultos.
- 3) A aplicação da aprendizagem ao longo da vida através do ensino formal, não formal e informal e o aumento da mobilidade continuam a representar um desafio. Há que tornar os sistemas de educação e formação, incluindo o ensino superior, muito mais abertos e pertinentes para as necessidades do mercado de trabalho e da sociedade em geral. Deverá prestar-se especial atenção ao estabelecimento de parcerias entre os mundos da educação e formação e do trabalho.

2. COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS

O quadro europeu de competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida⁶ identifica e define oito competências essenciais necessárias à realização pessoal, à cidadania activa, à coesão social e à empregabilidade na sociedade do conhecimento:

1) comunicação na língua materna; 2) comunicação em línguas estrangeiras; 3) competência matemática e competências básicas em ciências e tecnologia; 4) competência digital; 5) aprender a aprender; 6) competências sociais e cívicas; 7) espírito de iniciativa e espírito empresarial; 8) sensibilidade e expressão culturais.

O ensino básico e a formação devem oferecer a todos os jovens, incluindo os desfavorecidos, os meios para desenvolverem as suas competências essenciais a um nível que os prepare para a vida adulta e que constitua uma base para a aprendizagem futura e para a vida profissional. A educação de adultos e a formação devem propiciar a todos os adultos oportunidades reais de desenvolvimento e actualização das suas competências essenciais ao longo da vida.

⁶ JO L 394 de 30.12.2006, p. 10.

2.1. Progressos alcançados no domínio das reformas curriculares

Assiste-se actualmente na Europa a uma clara tendência em prol de um ensino e uma aprendizagem centrados nas competências e uma abordagem baseada nos resultados da aprendizagem. Na sua origem está, em grande medida, o quadro europeu de competências essenciais que, em determinados países, foi um elemento determinante das reformas políticas.

Realizaram-se progressos assinaláveis, em especial no que diz respeito aos programas escolares. As áreas temáticas tradicionais como a língua materna, línguas estrangeiras, matemática ou ciências são cada vez mais abordadas numa perspectiva intercurricular, com uma maior ênfase no desenvolvimento de competências e atitudes construtivas a par da aquisição de conhecimentos, e uma orientação crescente para as aplicações práticas. Estas competências essenciais transversais têm vindo a ser salientadas e a figurar explicitamente nos programas. Na sequência dos resultados medíocres obtidos por muitos Estados-Membros no estudo PISA 2006, vários países criaram estratégias ou planos de acção para aumentar os níveis das aptidões de base nos domínios da leitura, da matemática e das ciências.

2.2. É indispensável continuar o processo de organização da aprendizagem nas escolas

Se bem que os programas escolares evoluam, só por si, esta evolução não é suficiente. A abordagem assente em competências implica aptidões e atitudes que permitam aplicar adequadamente os conhecimentos, bem como o desenvolvimento de atitudes construtivas em relação ao aprofundamento da aprendizagem, do pensamento crítico e da criatividade. Tal representa um verdadeiro desafio para a organização do ensino e depende acima de tudo das capacidades dos professores e dos directores dos estabelecimentos de ensino. Exige ainda que as escolas assumam de forma mais explícita, como objectivo inerente à sua missão, a responsabilidade de preparar os alunos para o prosseguimento da aprendizagem.

2.2.1. Aplicação prática das competências essenciais transversais

Têm vindo a ser envidados esforços consideráveis para dotar as escolas de nova tecnologia e garantir, assim, aptidões de base em TIC no quadro da competência digital. Ora, hoje mais do que nunca, as competências de TIC são adquiridas pelos jovens numa base informal, e há aspectos que têm sido negligenciados, nomeadamente, a utilização de novas tecnologias e novos meios de comunicação social com espírito crítico, a noção do risco, ou ainda considerações de ordem ética e jurídica. A crescente omnipresença das TIC na vida quotidiana torna imprescindível que estas questões sejam explicitamente abordadas no processo de ensino e aprendizagem. Há também que tirar mais partido do potencial das novas tecnologias para estimular a inovação e a criatividade, estabelecer novas parcerias e personalizar a aprendizagem.

Muitos programas escolares contemplam já competências para aprender a aprender, mas as escolas e os professores devem receber mais apoio, a fim de as integrarem de forma mais sistemática nos processos de ensino e aprendizagem e promoverem o espírito de aprendizagem em toda a escola. Os métodos inovadores, como os planos de aprendizagem personalizados e a aprendizagem indutiva, podem revelar-se particularmente úteis para quem teve anteriores experiências escolares negativas ou marcadas pelo insucesso.

Do mesmo modo, quando se pretende inculcar competências sociais e cívicas, espírito empresarial e de iniciativa e sensibilidade cultural, o principal desafio reside em ultrapassar a

mera componente de transmissão de conhecimentos. Devem ser dadas aos alunos mais oportunidades de tomar iniciativas e aprender em escolas que estão orientadas para os mundos do trabalho, do voluntariado, do desporto e da cultura, inclusive através de actividades que ultrapassem o âmbito escolar e envolvam empregadores, organizações de juventude, agentes culturais e a sociedade civil.

Multiplicam-se os exemplos de promoção do espírito empresarial através da criação de parcerias com empresas ou de mini-empresas geridas por estudantes. Os intercâmbios mostram que estas experiências devem ser complementadas por acções nas escolas que incentivem a tomada de iniciativa, a criatividade e a inovação.

2.2.2. *Formação dos professores e dos directores dos estabelecimentos de ensino*

A qualidade do ensino constitui o factor mais importante no ambiente escolar para explicar o desempenho dos alunos. Ao que tudo indica, em certos países a formação inicial de professores prepara estes profissionais para a aplicação da abordagem baseada nas competências essenciais. No entanto, os professores já em exercício de funções representam o grupo maioritário. Tanto nos relatórios nacionais como a nível dos intercâmbios de políticas, são escassos os sinais que indiciam a realização de esforços sistemáticos para actualizar as competências do corpo docente.

De acordo com os resultados do inquérito TALIS⁷, não só os professores têm poucos incentivos para melhorar as suas práticas de ensino como as actividades de desenvolvimento profissional que lhes são comumente propostas não são as mais eficazes. A maior parte dos professores gostaria de ter mais perspectivas de desenvolvimento profissional (sobretudo em matéria de necessidades de aprendizagem específicas, competências em TIC e comportamento dos alunos).

O desenvolvimento profissional dos directores dos estabelecimentos de ensino é fundamental, porque é neles que recai a responsabilidade de criar um ambiente no qual alunos e professores possam tirar partido das escolas enquanto comunidades de aprendizagem. No entanto, poucos são os países em que é obrigatória a formação em exercício em administração e gestão escolar.

2.2.3. *Desenvolvimento da avaliação*

Há provas crescentes de que a avaliação contribui de forma inegável para uma aprendizagem eficaz e uma maior motivação.

A maior parte dos países recorre actualmente a critérios mínimos e avaliações centralizadas para avaliar comparativamente a aquisição de competências essenciais, pelo menos no ensino geral.

No entanto, quase todos os métodos de avaliação actuais se centram nos conhecimentos e na memorização, negligenciando a importante dimensão das aptidões e atitudes da abordagem assente em competências essenciais. Também a avaliação das competências essenciais transversais e a avaliação no contexto interdisciplinar se afiguram inadequadas. Convém analisar de forma mais aprofundada e explorar a experiência dos países que optaram por

⁷ OCDE 2009.

metodologias complementares, como avaliações interpares, carteiras de conhecimentos, planos de aprendizagem individual e/ou de avaliação escolar e avaliação com base em trabalhos de projecto.

2.3. Reforçar as acções em prol da literacia e dos mais desfavorecidos

Uma vez que um bom nível de literacia constitui o alicerce da aquisição de competências essenciais e da aprendizagem ao longo da vida, é fundamental assegurá-lo desde a mais tenra idade. É por isso que, tendo em conta o objectivo de referência para a UE em 2010, a deterioração dos resultados no domínio da leitura continua a suscitar grande preocupação. O baixo nível de literacia, sobretudo entre os rapazes e os migrantes, constitui um sério obstáculo ao seu sucesso no mundo laboral e ao seu bem-estar. Embora muitos países tenham instituído medidas especiais para potenciar a literacia, é evidente que urge adoptar mais acções eficazes a nível nacional.

Pese embora o objectivo de referência para a UE em 2010 de reduzir em 20% a percentagem de jovens de 15 anos com fraco aproveitamento em leitura, esta percentagem aumentou de facto de 21,3% em 2000 para 24,1% em 2006. De acordo com os dados do estudo PISA, os alunos oriundos da imigração têm pior aproveitamento em leitura, matemática e ciências do que os restantes alunos.

Uma tendência mais recente consiste na personalização da aprendizagem dos alunos desfavorecidos, que é geralmente acompanhada por acções orientadas com vista a apoiar os alunos com problemas de literacia (incluindo alunos migrantes) e com necessidades educativas especiais, ou os alunos em risco de abandonar o ensino. Contudo, os relatórios nacionais indicam que os progressos neste domínio têm sido lentos e que, por conseguinte, a luta contra as desigualdades continua a constituir um desafio.

Existe um claro contraste entre os países que defendem a integração no ensino dos alunos com necessidades especiais e os que defendem um ensino separado: a percentagem de alunos com necessidades especiais colocados em escolas distintas em relação ao número total de alunos que frequentam a escolaridade obrigatória varia entre 0,01% e 5,1% (média da UE: 2,1%).

Os programas que visam a aquisição precoce de aptidões de base, nomeadamente, a literacia e a numeracia, são cada vez mais importantes nas estratégias educativas de grande parte dos países. Em alguns casos, são complementados por uma identificação precoce e sistemática de dificuldades de aprendizagem e pela subsequente prestação de apoio, a fim de permitir que os alunos acompanhem a progressão normal, bem como por programas que visam aumentar o interesse em domínios como as línguas estrangeiras, a matemática ou as ciências.

Muito embora as medidas orientadas para as necessidades dos grupos desfavorecidos estejam generalizadas, alguns países criaram quadros legislativos abrangentes aplicáveis quer aos alunos do sistema geral quer a grupos-alvo específicos, que incluem legislação baseada em direitos.

2.4. EFP e educação de adultos dão pouca ênfase às competências essenciais

O EFP sempre incidiu mais em competências do que o ensino geral. No entanto, a gama completa de competências essenciais, tal como prevista no quadro europeu, é aplicada de uma forma muito menos sistemática pelos sistemas de EFT da maior parte dos países do que pelo ensino geral. Neste contexto, urge prestar mais atenção à comunicação em línguas estrangeiras e à gama completa de competências essenciais transversais, que têm vindo a adquirir uma importância crescente em virtude da evolução das necessidades do mercado de trabalho e da sociedade. Os desafios a superar dizem respeito aos programas, aos métodos de ensino e aprendizagem e também à formação dos professores e formadores do EFP.

Muitos países destacam a importância de um sistema eficaz de formação de adultos. O objectivo é dotar os adultos de competências mais adaptadas ao mercado de trabalho, favorecer a sua integração social e prepará-los para um envelhecimento activo.

Registaram-se alguns progressos no que diz respeito ao aumento da participação dos adultos no ensino e na formação, mas esta está ainda aquém do objectivo de 12,5% estabelecido para 2010. Em 2008, 9,5% dos cidadãos europeus com idades compreendidas entre os 25 e os 64 anos tinham participado numa formação nas quatro semanas precedentes ao inquérito, sendo a probabilidade de participação dos adultos mais qualificados cinco vezes superior à dos adultos com poucas qualificações.

77 milhões de cidadãos europeus com idades compreendidas entre os 25 e os 64 anos (quase 30%) limitaram-se, na melhor das hipóteses, a concluir o terceiro ciclo do ensino básico.

Entre as medidas de apoio à aquisição de competências essenciais pelos adultos incluem-se actos legislativos novos ou reformulados, a melhoria da formação ministrada e da gestão e algumas medidas específicas de financiamento. Em conformidade com o plano de acção para a educação de adultos⁸, está a prestar-se especial atenção à literacia, às línguas e à competência digital sobretudo quando os destinatários são adultos pouco qualificados e/ou desempregados e imigrantes. Os programas de «segunda oportunidade», que visam a aquisição de habilitações correspondentes ao ensino secundário, já se vulgarizaram. Tanto a

⁸ COM(2007) 558 e JO C 140 de 6.6.2008, p.10.

literacia como a numeracia integram, por vezes, os cursos orientados para uma profissão. A conjugação destas medidas com a devida orientação e o reconhecimento da aprendizagem formal, não-formal e informal são factores essenciais para o sucesso.

No entanto, no caso da educação de adultos, é também necessário que as disposições abrangam a gama completa de competências essenciais em vez de incidirem apenas em competências específicas, como a literacia ou aptidões profissionais. Este ensino deve destinar-se a todos os adultos independentemente dos níveis de qualificações, incluindo as pessoas pouco qualificadas, as que tenham necessidades educativas especiais e os idosos. Por seu turno, as competências dos formadores da educação de adultos devem ser actualizadas em conformidade.

3. ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS DE APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

3.1. A aprendizagem ao longo da vida, um conceito estabelecido

Todos os Estados-Membros da UE reconhecem a aprendizagem ao longo de toda a vida como um factor indissociável do crescimento, do emprego e da inclusão social. Um aspecto importante neste contexto é o nível de participação das pessoas com idades compreendidas entre os 4 e os 64 anos na educação e formação, o qual tem vindo a aumentar em quase todos os países da UE⁹.

Quase todos os países adoptaram estratégias explícitas para a aprendizagem ao longo da vida. Em especial, foram envidados esforços para criar instrumentos que contribuam para flexibilizar os percursos de aprendizagem entre as diferentes componentes dos sistemas de ensino e formação.

A aplicação do Quadro Europeu de Qualificações (QEQ) entra agora numa fase crucial. Na sua maioria, os países estão a registar progressos assinaláveis no desenvolvimento dos seus quadros nacionais de qualificações, abrangendo todos os níveis e tipos de educação e formação, bem como na ligação dos destes quadros ao QEQ, que deverá estar concluída em 2010. No âmbito destes trabalhos, recorre-se de forma mais generalizada aos resultados da aprendizagem para definir e descrever as qualificações e à validação da aprendizagem não formal e informal.

Foram também adoptadas medidas para aprofundar os sistemas de orientação ao longo da vida, nomeadamente para os adultos. No entanto, deve haver mais coordenação entre os diferentes sistemas de orientação para auxiliar os jovens a concluir a sua educação e formação e transitar para o mercado de trabalho.

3.2. A aplicação das estratégias continua a ser um desafio

A aplicação e o aprofundamento das estratégias de aprendizagem ao longo da vida continuam a constituir um desafio de importância capital. Só em alguns casos há estratégias coerentes e abrangentes e algumas ainda se centram em sectores específicos ou grupos-alvo em vez de cobrirem toda a vida. Para serem eficazes, as estratégias devem abranger períodos suficientemente longos, dar oportunidades a todos os grupos etários e ser objecto de revisão e aperfeiçoamento. Para aumentar a sua pertinência e as suas repercussões e motivar as pessoas

⁹ Ver SEC(2009) 1616, capítulo 1, gráficos 1 e 2.

a participar no processo de aprendizagem, deve haver um maior envolvimento das partes interessadas e uma cooperação mais adequada com outros domínios políticos para além da educação e da formação. Na actual crise económica, uma das principais questões é a inexistência de mecanismos adequados para aplicar os recursos limitados de forma estratégica, e mesmo para tomar em consideração necessidades novas ou que se começam a delinear em matéria de competências.

4. ENSINO E FORMAÇÃO PROFISSIONAIS

4.1. Esforços incidem na atractividade e qualidade

Actualmente, envidam-se esforços para concretizar o objectivo principal do processo de Copenhaga – melhorar a atractividade e a qualidade dos sistemas de EFP –, nomeadamente, através da aplicação de sistemas de garantia de qualidade conformes ao quadro de referência europeu de garantia da qualidade para o ensino e a formação profissionais¹⁰ recentemente adoptado. Este objectivo é prioritário para a maior parte dos países da UE. A profissionalização dos professores e formadores de EFP tem merecido particular atenção. Recorre-se cada vez mais à modularização para tornar o EFP mais flexível e o adequar melhor às necessidades dos formandos e das empresas.

4.2. Tornar o EFP mais pertinente

Tal como exposto na iniciativa «novas competências para novos empregos», subsistem desafios consideráveis. Prevê-se que o desfasamento entre o nível de competências e as exigências do mercado de trabalho se agrave até 2020 se até lá os sistemas de EFP não conseguirem dar uma resposta mais rápida e flexível ao crescimento previsto das necessidades em termos de qualificações e competências.

A fim de tornar o EFP mais pertinente para as necessidades do mercado de trabalho, a formação em meio escolar tem vindo a ser complementada por formação em serviço. Diversos países com uma sólida tradição nestes domínios estão a aplicar novos regimes de estágios profissionais e a estabelecer colaborações com parceiros sociais para a planificação e actualização da prestação de EFP. Contudo, as relações com o mundo empresarial devem estreitar-se e é preciso generalizar a formação num contexto de trabalho para que os sistemas de EFP possam adaptar-se à evolução das necessidades do mercado de trabalho. Há também que envidar mais esforços para criar instrumentos eficazes que permitam antecipar as necessidades de competências.

Se bem que, actualmente, se trabalhe de forma mais intensa no estabelecimento de percursos que permitam passar do EFP para o ensino superior, os progressos neste domínio devem acelerar-se. Os formandos do EFP devem beneficiar de oportunidades mais atraentes em matéria de qualificação e de mobilidade e usufruir de melhor apoio através dos serviços de orientação e do ensino de línguas.

¹⁰ JO C 155 de 8.7.2009, p. 1.

5. MODERNIZAR O ENSINO SUPERIOR

5.1. Progressos na melhoria do acesso e na diversificação do financiamento

Há uma crescente consciencialização política de que o acesso ao ensino superior de estudantes que não seguiram um percurso tradicional constitui um elemento fulcral para o sucesso da aprendizagem ao longo da vida. Muitos países adoptaram medidas destinadas a aumentar a participação dos estudantes com um estatuto socioeconómico mais baixo, que, inclusive, contemplam incentivos financeiros.

24% da população adulta na Europa (idades compreendidas entre os 25 e os 64 anos) concluíram o ensino superior, uma percentagem que fica muito aquém da dos EUA e do Japão (40%).

Nas instituições de ensino superior, as fontes de financiamento estão a diversificar-se, embora as propinas continuem a ser a fonte principal. Os contratos baseados em resultados e a concorrência entre instituições de ensino superior, mesmo a nível dos financiamentos públicos, são também tendências crescentes.

5.2. O financiamento e a prestação da aprendizagem ao longo da vida são ainda problemáticos

O reforço dos investimentos, tanto públicos como privados, permanece um desafio, sobretudo nestes tempos de crise económica. As iniciativas tomadas por alguns Estados-Membros da UE para aumentar e orientar os recursos para o investimento no ensino superior são positivas, mas é preciso diversificar mais para que se possam mobilizar mais fundos.

A inflexibilidade estrutural e cultural continua a representar o maior obstáculo ao reforço do papel do ensino superior na prossecução do desenvolvimento profissional ou pessoal daqueles que estão já inseridos na força de trabalho. As instituições de ensino superior devem receber incentivos para conceberem programas e fórmulas de frequência mais flexíveis e alargarem a validação das aprendizagens anteriores. O ensino superior deve estar firmemente alicerçado na estrutura de desenvolvimento dos quadros gerais de qualificações a nível nacional.

O reforço da autonomia das universidades e a melhoria da gestão e da responsabilização das instituições são imprescindíveis para que estas se possam abrir a estudantes com percursos não tradicionais e diversificar as suas fontes de financiamento. As parcerias entre as universidades e as empresas¹¹ podem fomentar as condições propícias ao reforço do investimento das empresas privadas e – em conformidade com a iniciativa «novas competências para novos empregos» – auxiliar as universidades a conceber programas e qualificações mais adequados às necessidades de competências do mercado de trabalho e dos estudantes¹².

¹¹ COM(2009) 158.

¹² Ver Eurobarómetro n.º 260.

6. A VIA A SEGUIR

6.1. Impulsionar a cooperação europeia – aplicação do novo quadro estratégico

Este relatório conjunto de 2010 regista os progressos realizados numa série de domínios importantes e mostra como a cooperação europeia contribuiu para as reformas nacionais¹³. Mas identifica igualmente desafios fundamentais, sobretudo no que diz respeito à aplicação integral das competências essenciais e à melhoria da abertura e da pertinência da educação e da formação, que devem ser objecto de novas acções políticas, tanto a nível europeu como nacional.

O quadro estratégico de educação e formação para 2020 (EF 2020) constitui um meio para responder a estes desafios, cujo acompanhamento deve fazer parte integrante dos domínios de acção prioritários especificamente previstos para o primeiro ciclo de trabalho do EF 2020, nomeadamente, 2009 a 2011, em associação com a aplicação da iniciativa «novas competências para novos empregos» e a estratégia da UE para a juventude¹⁴.

6.2. Competências essenciais para todos através da aprendizagem ao longo da vida

Muitos países têm vindo a realizar reformas dos programas baseando-se explicitamente no quadro de competências essenciais, sobretudo no domínio escolar. No entanto, as abordagens inovadoras ao ensino e à aprendizagem devem ser concebidas e aplicadas numa base mais lata, com vista a assegurar a cada cidadão o acesso a oportunidades de aprendizagem ao longo da vida de elevada qualidade.

- É preciso envidar mais esforços para apoiar a aquisição de competências essenciais por todos os alunos em risco de insucesso escolar. Os dispositivos existentes destinados a propiciar financiamento adicional para estudantes desfavorecidos, apoio às necessidades educativas especiais em contextos de inclusão ou as medidas orientadas para evitar o abandono escolar precoce devem generalizar-se. A principal preocupação advém do número crescente de pessoas com fraco aproveitamento em leitura. Urge adoptar acções abrangentes, tanto a nível nacional como europeu, que cubram todos os níveis de ensino, do pré-escolar à formação de adultos, passando pelo EFP.
- São também necessárias novas acções para desenvolver métodos de ensino e de avaliação conformes à abordagem por competências. O ensino deve dotar os estudantes não só de conhecimentos como também das aptidões e atitudes pertinentes. Há que tomar medidas sobretudo no que respeita às competências essenciais transversais que são determinantes para a criatividade e a inovação e, em termos mais latos, para o sucesso profissional e social. A formação contínua de todos os professores e formadores e dos directores dos estabelecimentos de ensino deve dotá-los das competências pedagógicas e de outras competências indispensáveis para o desempenho das funções decorrentes desta nova abordagem. É também fundamental tornar a docência mais aliciante.
- Convém reforçar as competências necessárias para prosseguir a aprendizagem e integrar o mercado de trabalho, competências essas que costumam estar estreitamente relacionadas. Para tal, deve aprofundar-se a abordagem por competências essenciais e desenvolvê-la para além da escola, no EFP e na educação de adultos, e garantir que os resultados do ensino

¹³ Ver também SEC (2009) 1598.

¹⁴ COM(2009) 200.

superior sejam mais pertinentes para as necessidades do mercado de trabalho. Tal significa igualmente dividir formas de avaliar e registar as competências, aptidões e atitudes transversais que são pertinentes para o acesso ao trabalho e a prossecução da aprendizagem. Urge desenvolver uma «linguagem» comum que estabeleça a ligação entre os mundos da educação e formação e do trabalho, a fim de que tanto os cidadãos como os empregadores possam avaliar com mais facilidade em que medida as competências essenciais e os resultados da aprendizagem são pertinentes para as tarefas e as profissões em causa. Esta virá também facilitar a mobilidade profissional e geográfica dos cidadãos.

6.3. Ampliar a abordagem de parceria

Para reforçar as competências dos cidadãos e prepará-los melhor para o futuro, os sistemas de ensino e formação devem também tornar-se mais abertos e mais adaptados ao mundo exterior.

- Convém reforçar a todos os níveis as parcerias entre as instituições de ensino e o mundo exterior, sobretudo o mundo do trabalho. Estas parcerias podem congrega profissionais do ensino e da formação, empresas, órgãos da sociedade civil, autoridades nacionais e regionais com uma agenda comum, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. As parcerias permitiriam igualmente criar novas oportunidades de mobilidade a nível da aprendizagem.
- Deve dar-se mais incentivos para que as instituições de ensino superior alarguem o acesso aos estudantes que não seguiram um percurso tradicional e aos grupos desfavorecidos, inclusive através de parcerias com agentes externos.
- Os estudantes devem ter mais e melhores oportunidades de adquirir experiência prática e de entrar em contacto com a vida profissional, cívica e cultural. Para o efeito, a aprendizagem em contexto laboral, os estágios e as acções voluntárias devem assumir um papel de relevo não só no EFP e na educação de adultos, como também nas escolas e nas instituições de ensino superior.
- O desenvolvimento e a aplicação das estratégias de aprendizagem ao longo da vida devem contar com a participação das partes interessadas e dos prestadores de serviços educativos e estender-se a domínios políticos para além da educação e da formação.

6.4. O papel da educação e da formação na estratégia da UE após 2010

O investimento na educação e na formação é indispensável para sair da crise económica, tanto como parte das reformas estruturais de longo prazo, como para atenuar as suas repercussões sociais imediatas. Mais do que nunca, o sucesso da Europa na concorrência mundial depende das suas competências e capacidades de inovação e de uma transição rápida para uma economia baseada no conhecimento e com baixas emissões de carbono.

O papel da educação e formação que sustenta o triângulo do conhecimento deve ser reforçado. A inovação e o crescimento continuarão a ser insuficientes sem uma ampla base de conhecimentos, aptidões e competências que promova o talento e a criatividade desde tenra idade e seja actualizada ao longo da vida adulta.

A aprendizagem ao longo da vida e a mobilidade propiciadas por um ensino e uma formação de elevada qualidade são essenciais para dar a todas as pessoas a possibilidade de adquirirem as competências pertinentes não só para o mercado de trabalho como também para a inclusão

social e a cidadania activa. Conjugado com a iniciativa «novas competências para novos empregos», o quadro estratégico EF 2020, que está no âmago da futura estratégia para o crescimento e o emprego, contribuirá de forma determinante para a concretização deste objectivo global.