



COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS

Bruxelas, 31.01.2001
COM(2001) 59 final

RELATÓRIO DA COMISSÃO

OS OBJECTIVOS FUTUROS CONCRETOS DOS SISTEMAS EDUCATIVOS

ÍNDICE

Introdução.....	3
1. O ponto de vista dos Estados-Membros ...	4
- <i>Suas preocupações principais</i>	4
- <i>E a acção a nível comunitário</i>	5
2. Projecto de objectivos futuros concretos	5
- <i>Aumentar o nível da educação e da formação na Europa</i>	6
- <i>Facilitar e generalizar o acesso à educação e à formação em todas as fases da vida</i>	7
- <i>Actualizar a definição das competências básicas para a sociedade do conhecimento</i>	9
- <i>Abrir a educação e a formação à envolvente local, à Europa e ao resto do mundo</i>	11
- <i>Utilizar da melhor forma os recursos</i>	14
- <i>Instaurar uma nova parceria com os estabelecimentos de ensino</i>	15
3. O "método aberto de coordenação " – método proposto por Lisboa.....	15
Conclusões.....	16
Resumo.....	18
Anexos.....	19

RELATÓRIO DA COMISSÃO

OS OBJECTIVOS FUTUROS CONCRETOS DOS SISTEMAS EDUCATIVOS

INTRODUÇÃO

1. Por ocasião da Cimeira de Lisboa, em Março de 2000, o Conselho Europeu convidou o Conselho da Educação “*a proceder a uma reflexão geral sobre os objectivos futuros concretos dos sistemas educativos, que incida nas preocupações e prioridades comuns e simultaneamente respeite a diversidade nacional, com vista a... apresentar um relatório geral ao Conselho Europeu na Primavera de 2001*”¹. Na sua reunião de Junho de 2000, o Conselho da Educação solicitou à Comissão que preparasse um projecto do referido relatório. A Comissão convidou os Estados-Membros a contribuir para este processo respondendo a um questionário sobre a forma como aplicavam as Conclusões de Lisboa no domínio da educação em geral e, mais especificamente, sobre o modo como encaravam os objectivos futuros concretos dos sistemas educativos. A Comissão apresentou um documento de reflexão ao Conselho da Educação em 9 de Novembro de 2000, baseado nas suas próprias reflexões, bem como no debate e investigação que actualmente se verificam no domínio da educação (nesta fase, os contributos dos Estados-Membros ainda não tinham sido todos enviados); o presente projecto de relatório inclui não só as contribuições dos Estados-Membros mas também o documento inicial e os debates do Conselho da Educação na data acima mencionada. Prepara os debates do Conselho da Educação de 12 de Fevereiro, que deverá adoptar o relatório para o Conselho Europeu de Estocolmo, tal como confirmou o Conselho Europeu de Nice, realizado de 7 a 9 de Dezembro de 2000².
2. O presente relatório aborda não só os sistemas educativos propriamente ditos mas também os sistemas de formação; a Comissão considera que o mandato que lhe foi conferido pelo Conselho Europeu de Lisboa só pode ser interpretado neste sentido. Começa (secção 1) com uma breve análise dos principais elementos que se destacam das contribuições enviadas pelos Estados-Membros em resposta ao questionário da Comissão, e do trabalho realizado a nível comunitário. Propõe em seguida (secção 2) diversos objectivos concretos que poderão constituir a base de um programa de trabalho comum a aprovar pelo Conselho; e, para terminar (secção 3), formula algumas sugestões sobre a forma de fazer avançar este programa de trabalho no quadro do “método aberto de coordenação”³ proposto em matéria de cooperação no domínio da educação pelos Conselhos Europeu de Lisboa e da Feira⁴.

¹ Conclusões da Presidência, ponto 27.

² Conclusões da Presidência, ponto 34.

³ Conclusões da Presidência, pontos 37-38.

⁴ Conclusões da Presidência, ponto 38.

1. O PONTO DE VISTA DOS ESTADOS-MEMBROS ...

3. Os contributos dos Estados-Membros⁵ são múltiplos e variados, mas demonstram várias preocupações comuns sobre o futuro e o contributo que os sistemas educativos devem fornecer, com vista a realizar o objectivo de Lisboa de tornar a Europa "o espaço económico mais dinâmico e competitivo do mundo, baseado no conhecimento e capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social", bem como os papéis mais gerais que a sociedade empresta à educação. Reflectem igualmente o ritmo cada vez mais rápido da evolução da sociedade e da economia, bem como o impacto da crescente integração europeia. No seu conjunto, os Estados-Membros consideram que a educação deve permitir atingir três objectivos principais: o desenvolvimento do indivíduo, a fim de poder realizar todas as suas potencialidades e ter uma vida feliz e enriquecedora; o desenvolvimento da sociedade, mais particularmente pela redução das disparidades e das injustiças entre indivíduos ou grupos; e o crescimento da economia, procedendo de modo que as qualificações disponíveis no mercado de trabalho correspondam às necessidades das empresas e dos empregadores. Para o conseguir, é necessária, em matéria de educação e de formação ao longo da vida, uma estratégia que ultrapasse as barreiras tradicionais entre os diferentes sectores da educação e da formação formais e informais.

... SUAS PREOCUPAÇÕES PRINCIPAIS ...

4. Os seguintes cinco pontos consubstanciam as principais preocupações expressas pelos Estados-Membros:

4.1. **Qualidade**

Todos os Estados-Membros consideram necessário aumentar a qualidade dos respectivos sistemas educativos e de formação, a saber: a qualidade do processo de aprendizagem tanto para jovens como para adultos; a qualidade do processo de ensino, sendo necessárias intervenções a nível da formação inicial e contínua dos professores, bem como um apoio aos professores e educadores encarregados de grupos desfavorecidos ou de adultos; e a qualidade dos instrumentos e materiais pedagógicos disponíveis para ajudar os indivíduos a aprender.

4.2. **Acesso**

Os Estados-Membros consideram que é necessário desenvolver o acesso à educação e à formação em todas as fases da vida e, em muitos casos, mencionam uma estratégia especial para promover a educação e a formação ao longo da vida. Sublinham igualmente que os sistemas educativos devem contribuir para promover a coesão social e incentivar as pessoas com dificuldades ou provenientes de minorias a aprender, a fim de poderem desempenhar um papel activo na sociedade. A este respeito, vários Estados-Membros insistem sobre o facto de a educação e a formação deverem tornar-se mais atraentes e responder melhor às necessidades e situações específicas dos aprendentes.

⁵ Os textos dos contributos dos Estados-Membros estão disponíveis em (*endereço do sítio web Europa*).

4.3. **Conteúdo**

Todos os Estados-Membros pensam que é necessário rever as competências de base que os jovens deverão possuir no momento de abandonarem a escola ou a formação inicial, e que estas deverão incluir plenamente as tecnologias da informação e da comunicação. Alguns apontam igualmente que é necessário adoptar uma atitude prospectiva em matéria de competências de base – isto é, que a sua definição e os meios de as ensinar sejam sujeitos a um processo de adaptação contínua -, e que o leque de disciplinas oferecidas seja tão vasto quanto possível.

Diversos Estados-Membros sublinham o papel que a educação desempenha na transmissão dos valores da sociedade – democracia, cidadania, comunidade – embora estas subentendam igualmente os comentários formulados pelos Estados-Membros sobre o papel da educação em geral.

4.4. **Abertura**

A maior parte dos Estados-Membros insiste na necessidade de as escolas, os centros de formação e as universidades estarem abertos ao mundo: importa estreitar as suas relações com a envolvente local (sobretudo as empresas e os empregadores, a fim de melhorar a respectiva compreensão das necessidades destes últimos, aumentando assim a capacidade de emprego dos aprendentes) e fazer reinar uma abertura de espírito para com os países estrangeiros, a Europa e o mundo (por exemplo, através da aprendizagem das línguas estrangeiras e da mobilidade).

4.5. **Eficácia**

Embora os Estados-Membros refiram um aumento das despesas no domínio dos recursos humanos (como propõem as Conclusões de Lisboa), sublinham igualmente que os respectivos sistemas educativos devem recorrer mais aos sistemas de garantia e avaliação da qualidade e dispensar mais eficazmente o respectivo conteúdo; que importa garantir a melhor utilização possível dos recursos de que dispõem e que devem ser realizados investimentos directos em pessoal e em recursos financeiros nos locais onde possam afigurar-se mais úteis.

5. Do Anexo 1 consta uma análise dos contributos fornecidos pelos Estados-Membros, estruturada de acordo com os objectivos definidos nas Conclusões de Lisboa.

... E A ACÇÃO A NÍVEL COMUNITÁRIO

6. De igual modo, foram tomadas diversas medidas pela Comissão desde o Conselho Europeu de Lisboa – sendo as mais importantes a Comunicação sobre a iniciativa “e-Learning” e o Memorando sobre a educação e a formação ao longo da vida, apresentado pelo Conselho da Educação em 9 de Novembro de 2000. Do Anexo 2 consta uma síntese destas actividades a nível comunitário.

2. PROJECTO DE OBJECTIVOS FUTUROS CONCRETOS

7. A análise destes contributos e do estudo acima mencionado levou a Comissão a observar uma convergência muito real entre as opiniões e os objectivos dos diferentes Estados-Membros. A Comissão considera que é possível definir cinco

objectivos concretos, em cuja base os Estados-Membros poderiam trabalhar em concertação ao longo dos próximos dez anos, com vista a determinar o contributo que fornecerão a nível europeu para atingir os objectivos definidos nas Conclusões de Lisboa. É claro que todos os Estados-Membros prosseguirão os seus próprios esforços nos restantes domínios para melhorar a qualidade dos serviços fornecidos aos aprendentes, bem como à sociedade e à economia no seu conjunto; os cinco objectivos descritos a seguir poderão servir para a elaboração por parte do Conselho de um programa de trabalho comum, no quadro do “método aberto de coordenação” proposta pela Cimeira de Lisboa, a aplicar conjuntamente pelos Estados-Membros, com o apoio da Comissão a nível comunitário.

8. Estes objectivos estão igualmente ligados ao Memorando sobre a educação e a formação ao longo da vida, apresentado pela Comissão ao Conselho da Educação em 9 de Novembro de 2000, tendo esta a intenção de promover um debate a este respeito no seio da União Europeia. Embora os objectivos concretos descritos a seguir tenham sido formulados a partir dos contributos fornecidos pelos Estados-Membros, eles próprios encaram o futuro no quadro da educação e da formação ao longo da vida: é portanto natural que as duas iniciativas estejam estreitamente ligadas.
9. Os objectivos concretos propostos, acompanhados por indicações quanto aos domínios que poderão cobrir são os seguintes:

10. Aumentar o nível da educação e da formação na Europa

Aumentar o nível da educação e da formação é essencial para que a Europa se torne uma sociedade competitiva e dinâmica. Trata-se igualmente de um objectivo primordial se a Europa pretender que os seus cidadãos possam desenvolver melhor as respectivas aptidões e habilitações, e realizar o respectivo potencial enquanto indivíduos, membros de uma sociedade e agentes económicos. Todos os Estados-Membros reconhecem a importância da qualidade e, de facto, está a ser discutida uma recomendação do Conselho e do Parlamento Europeu sobre a qualidade no ensino primário e secundário, tendo sido já adoptada uma outra sobre a qualidade no ensino superior⁶. Estas duas recomendações reflectem a opinião geral de que é necessário assegurar níveis elevados e crescentes de educação e de formação para todos na Europa.

11. Melhorar a formação dos professores e educadores

Modernizar a formação inicial e contínua dos professores e educadores, a fim de que as respectivas qualificações respondam à evolução da sociedade e às previsões e que elas sejam adaptadas aos diferentes grupos envolvidos (jovens de todas as idades na fase da educação e da formação inicial e adultos de idades muito variadas; pessoas que encontram dificuldades em aprender ou são afectadas por problemas pessoais ou sociais, etc.), eis um dos principais desafios a que os sistemas educativos deverão fazer face ao longo dos próximos dez anos.

As competências dos professores e dos educadores constituem o motor da motivação dos aprendentes e do respectivo êxito. Actualmente é indispensável uma formação

⁶ A Recomendação 98/561/CE sobre a qualidade no ensino superior foi adoptada em 24 de Setembro de 1998; o projecto de recomendação sobre a qualidade no ensino primário e secundário foi analisado pelo Conselho da Educação em 9 de Novembro de 2000, esperando-se para breve uma primeira leitura formal.

voltada para o futuro – a maioria dos professores obteve o respectivo diploma há 25 anos ou mais e, em muitos casos, a actualização das competências não acompanhou o ritmo da mudança. De igual modo, o papel dos professores evoluiu – deixaram de representar a única fonte do saber, que dispensam a um público respeitoso; o seu papel, hoje, é mais o de um monitor encarregado de guiar os aprendentes, seguindo cada um deles um percurso que lhe é próprio. A formação deverá permitir aos professores e formadores (cujos problemas são diferentes, mas cuja influência é bastante semelhante) incentivar os respectivos alunos não só a adquirirem as competências profissionais de que têm necessidade, mas também a assumirem a responsabilidade desse percurso pessoal que, por si só, pode fornecer-lhes as habilitações necessárias na sociedade e no mundo do trabalho actuais.

A mais longo prazo, a reflexão sobre o papel do professor poderá igualmente dever incidir na questão do atractivo que esta profissão exerce, devido ao facto de grande número desses professores se aproximar da idade da reforma.

12. Melhorar a aptidão para a leitura, a escrita e a aritmética

Fazer com que todos os cidadãos dominem a leitura, a escrita e a aritmética é indispensável para assegurar a qualidade da educação e da formação; esta instrução elementar condiciona todas as aptidões de aprendizagem ulterior e a capacidade de emprego. Embora seja difícil avaliar com precisão o seu alcance (os indivíduos mostram-se pouco inclinados a reconhecer que experimentam dificuldades em ler ou contar, o que se compreende perfeitamente), não há dúvida de que existe um problema persistente neste domínio e que existem lacunas que afectam certas pessoas durante toda a vida. Alguns grupos (por exemplo, aqueles cuja língua materna é diferente da língua veicular da respectiva educação ou formação) são particularmente vulneráveis.

Embora este fenómeno esteja geralmente associado à educação e à formação iniciais, as pessoas que perderam estas competências (sobretudo a aptidão para ler e escrever) depois de terem abandonado o ensino formal colocam um problema cada vez mais importante. Numa sociedade que permite aos indivíduos assimilar cada vez mais informações sem recorrer à leitura, é necessário encontrar outros meios de persuadir essas pessoas de que manter a aptidão para ler, escrever e contar é primordial, tanto no plano pessoal como profissional.

O surgimento das tecnologias da informação e da comunicação, por um lado, agudiza ainda mais este problema – as mudanças que geram no local de trabalho reduzem o número de empregos acessíveis às pessoas cuja aptidão para ler, escrever e contar é insuficiente; por outro lado, fornecem igualmente meios novos e mais personalizados para fazer face a este problema, meios que é necessário desenvolver com vista a reduzir o número de pessoas afectadas por esta deficiência. É plenamente evidente que, em alguns Estados-Membros, e sê-lo-á igualmente em breve em cada um deles, é indispensável um esforço concertado para ultrapassar esta questão.

13. **Facilitar e generalizar o acesso à educação e à formação em todas as fases da vida**

É geralmente aceite que os sistemas educativos devem adaptar-se a um mundo em que a educação e a formação prosseguem ao longo da vida; em vários Estados-Membros, esta situação suscita preocupações sobre o acesso para todos à

educação e o seu contributo para a luta contra a exclusão, a sua coerência interna e o seu carácter atraente para jovens e adultos. A evolução da pirâmide etária (a proporção de jovens na sociedade nunca foi tão baixa) aumenta ainda a necessidade de incentivar a educação e a formação contínuas nos grupos mais idosos.

14. *Acesso à educação e à formação ao longo da vida*

A necessidade de adaptar os sistemas educativos às necessidades das pessoas de todas as idades e de poder atraí-las para o processo de educação e formação ao longo da vida é considerado, justamente, como o mais importante dos desafios com que todos os Estados-Membros se defrontam. Estes reconhecem todos que a evolução da natureza do trabalho e da disponibilidade das informações tem por corolário que uma sede permanente de educação, formação e informação é crucial tanto para os indivíduos como para a sociedade e a economia.

Para responder a este desafio, é necessário antes de mais reconhecer que os meios utilizados para dispensar a educação e a formação devem ser alterados, a fim de as tornar verdadeiramente acessíveis a todos, em todas as fases da vida. Para o conseguir, é necessário que cada uma das componentes destes sistemas se democratize mais e se mostre mais acolhedora para com os aprendentes, sobretudo no ensino superior. A orientação deve ser mais facilmente acessível, e o potencial dos percursos personalizados oferecidos pelos computadores mais explorado. No entanto, fazer progredir desta maneira a educação colocará novas questões que nem sempre fizeram parte do mundo do ensino – tais como a adaptação dos horários à vida familiar, a possibilidade de tomar conta das crianças durante as aulas, ou mesmo o reconhecimento da experiência adquirida anteriormente fora dos sistemas educativos formais. Requer igualmente que se alargue a educação às crianças de tenra idade – a existência de um nível pré-escolar generalizado, a combinação dos jogos e da aprendizagem respondem às aspirações da maior parte dos pais e fornecem às crianças uma melhor base social para avançarem com êxito no processo de aprendizagem mais formal da escola.

15. *Tornar a educação e a formação mais atraentes*

Nesta perspectiva, importa abordar a questão dos incentivos a prosseguir a educação e a formação, bem como saber em que medida a oferta pode ser considerada como “induzida pela procura”. Os jovens com idade para abandonarem a educação ou a formação formal para exercerem uma actividade profissional remunerada – tendência cada vez mais seguida (tal como a contracção do mercado de trabalho), devem ter à sua disposição outros tipos de incentivos susceptíveis de contrabalançar o atractivo do salário. Em fases ulteriores da vida coloca-se igualmente o problema do financiamento da educação e da formação – embora num contexto diferente. Para proporcionar a educação e a formação ao longo da vida, é necessário evitar que os indivíduos sejam obrigados a considerá-las incompatíveis com o trabalho.

A formulação destas questões varia (por definição) consoante os Estados-Membros, mas a respectiva existência está largamente divulgada, devendo portanto ser procuradas soluções para elas.

16. Coerência interna dos sistemas educativos

A forma de organização dos sistemas educativos pode, também ela, tornar o acesso mais difícil. Os sistemas são suficientemente flexíveis, fornecem pontos de entrada às pessoas de todas as idades, da pequena infância à idade adulta, passa-se facilmente de uma área para outra, todas as vias permitem ao aprendente continuar os seus estudos (por exemplo) no ensino superior? Estes factores podem tanto incitar como dissuadir os indivíduos (vivendo cada um uma situação especial e nutrendo ambições que lhes são próprias) a prosseguir a respectiva educação e formação, a abandoná-la ou a não a retomar.

17. Educação e coesão social

Por último, para que a educação possa fornecer aos indivíduos uma porta de entrada equitativa na sociedade, aquela não deverá contentar-se em despertar e manter o interesse dos indivíduos de todos os meios (e, cada vez mais, de todas as idades) pelo processo de aprendizagem. Antes de mais, deve assegurar que o seu conteúdo seja adaptado às necessidades dos diferentes grupos interessados e, em seguida, que a imagem que reflecte da sociedade, através dos seus programas de estudo e do seu material didáctico, responda ao desejo desta, em domínios como a igualdade de oportunidades ou a luta contra o racismo ou a discriminação.

18. **Actualizar a definição das competências básicas para a sociedade do conhecimento**

A sociedade espera da educação que esta faça com que os indivíduos adquiram as competências de base susceptíveis de lhes fornecerem uma base sólida para enfrentarem a vida e o trabalho. Compreendem portanto competências profissionais ou técnicas, bem como aptidões sociais ou pessoais que permitam aos indivíduos trabalhar em conjunto e ter uma vida feliz e enriquecedora. O ritmo acelerado das mudanças ocorridas na sociedade e na economia e, mais particularmente, o surgir das tecnologias da informação e da comunicação (TIC), obrigam-nos a rever periodicamente a definição das competências básicas e a adaptá-las a estas transformações de forma regular, bem como a velar por que todos quantos abandonaram a educação ou a formação formal antes de poderem adquirir estas novas competências possam ter a possibilidade de o fazer ulteriormente.

19. Tecnologias da informação e da comunicação para todos

O desenvolvimento rápido na sociedade da utilização das tecnologias da informação e da comunicação provocou uma revolução no método de trabalho dos estabelecimentos de ensino e das instituições de formação, tal como modificou, aliás, a forma de trabalhar de um grande número de europeus. Para os sistemas educativos, contam-se três desafios:

- **Equipar os estabelecimentos de ensino.** Segundo o objectivo definido nas Conclusões de Lisboa, todas as escolas deverão dispor de um acesso à Internet de recursos multimédia até ao final de 2001: um esforço nacional considerável e, em certos casos, o contributo dos Fundos Estruturais da União Europeia, deverão permitir atingir este objectivo. No entanto, convém igualmente assegurar aos docentes e discentes um acesso gratuito e fácil aos computadores.

- **Formar os professores.** Neste domínio também, Lisboa fixa um objectivo: que todos os professores estejam em condições de utilizar a Internet e os recursos multimédia até ao final de 2002, reconhecendo todos os Estados-Membros a necessidade de lhes fornecer uma formação apropriada. No entanto, trata-se de um ponto talvez ainda mais importante, colocam-se novas questões em matéria de pedagogia quanto ao meio de incentivar os indivíduos a adquirirem competências específicas com vista a uma utilização eficaz das TIC – competências tais como a selecção da informação, a sua análise e transformação subsequente em conhecimento e em aptidão.
- **A criação de redes e os recursos.** A utilização de redes escolares aumenta a um ritmo veloz. Muitos Estados-Membros possuem redes específicas em matéria de educação e de formação que utilizam para fornecer aos professores formação e material, às turmas, meios e métodos de cooperação tanto no interior como entre as escolas, e aos aprendentes, o acesso aos materiais ligados aos programas de estudos ou mesmo ao correio electrónico. Ao mesmo tempo, aumenta a disponibilidade dos recursos multimédia e da respectiva diversidade linguística, enquanto os estabelecimentos de ensino e os professores se familiarizam com a sua utilização. O desafio consiste actualmente em integrar estes novos recursos na prática pedagógica corrente, em identificar os domínios em que são actualmente mais utilizados e aqueles em que devem ser aperfeiçoados para poderem fornecer um contributo válido à aprendizagem colectiva.
- Durante o curto lapso de tempo que decorreu após a Cimeira de Lisboa, as transformações foram tão rápidas que alguns dos objectivos que a Cimeira tinha proposto já perderam a sua pertinência. O verdadeiro desafio é duplo: antes de mais, assegurar a existência de equipamento e ligações de elevado débito para que os alunos possam ter acesso à Internet e, em segundo lugar, assegurar que disponham de um conteúdo programático e de enquadramento pedagógico adaptado, a fim de poder explorar plenamente o novo paradigma de aprendizagem (p. ex., utilizando o trabalho em equipa através da Internet). Do mesmo modo, não se trata apenas de fornecer uma formação adequada aos professores mas também de os dotar de competências e de programas informáticos que lhes permitam integrar as TIC na respectiva actividade quotidiana, aumentando assim a capacidade de aprender das pessoas com as quais trabalham. Esses desafios permanecerão de actualidade durante mais alguns anos.

20. Competências profissionais e aptidões pessoais

A sociedade e o trabalho conhecem transformações profundas, o que torna cada vez mais insuficientes as competências profissionais. No ambiente profissional, a complexidade da organização do trabalho, a multiplicação das tarefas que os trabalhadores são chamados a executar e a introdução de regimes de trabalho flexíveis e de formas de trabalho em equipa obrigam os trabalhadores por conta de outrem a possuir, mais do que os seus predecessores, competências que ultrapassam os aspectos puramente técnicos da sua profissão. O leque das competências utilizadas no local de trabalho continua a aumentar. Paralelamente, a sociedade no seu conjunto é menos uniforme do que no passado, pelo que as aptidões pessoais, como a capacidade de adaptação, a tolerância para com os outros e a autoridade, o trabalho em equipa, a capacidade para resolver problemas e assumir riscos, a independência, etc.) são cada vez mais necessárias para que os cidadãos possam viver em conjunto na tolerância e no respeito mútuos. A mais importante destas aptidões é a faculdade

de aprender – que consiste em conservar a curiosidade e o interesse perante novas questões e competências -, sem a qual é impossível a educação e a formação ao longo da vida. Muitos professores consideram todavia que esta faculdade é difícil de estimular; o seu desenvolvimento deverá constituir a prioridade tanto da formação dos professores como da investigação pedagógica durante os próximos anos, de modo que os professores estejam bem preparados para actuar numa envolvente em constante mudança. .

Observa-se com frequência que os sistemas de ensino se concentram na transmissão das competências profissionais, confiando praticamente ao acaso as aptidões pessoais. No entanto, é possível melhorar e incentivar estas últimas paralelamente ao ensino das competências profissionais e por meio deste último. Alguns estudos revelam que esta fórmula contribui para reforçar a eficácia do ensino. A divulgação destas aptidões exigidas, que são cada vez mais centradas no indivíduo, representa um desafio para a sociedade do conhecimento.

21. Competências específicas

A análise permanente do conteúdo das competências de base constitui em si uma necessidade. No entanto, parece por vezes que, entre este conjunto de competências de base normais, alguns domínios interessam menos os aprendentes do que outros – isto é, que o número de pessoas que se inscrevem em determinados sectores da educação ou da formação é insuficiente, o que provoca uma penúria de competências em certos domínios e prejudica a economia e a sociedade. É por esta razão que a análise permanente do conteúdo das competências de base deve ser prospectiva: deve debruçar-se simultaneamente sobre o que está disponível agora e sobre aquilo que estará disponível no futuro.

As discussões levadas a efeito pelos ministros confirmaram a penúria actual de jovens nos sectores da Matemática e das Ciências Naturais no ensino secundário e na universidade. Regista-se em particular que o número de raparigas e de mulheres que estudam estas disciplinas é inferior àquilo que a sua percentagem populacional faria prever. Dada a importância destas disciplinas na economia do futuro, é primordial compreender as razões que estão na origem destas tendências e tomar medidas para incitar os jovens a prosseguirem os seus estudos nestas matérias. A comunicação da Comissão “Rumo a um espaço europeu da investigação” (COM(2000)6 final) confirmou o afastamento dos estudos científicos e uma perda de interesse dos jovens pelas carreiras da investigação.

22. **Abrir a educação e a formação à envolvente local, à Europa e ao resto do mundo**

Existe um consenso sobre a necessidade de abrir os sistemas de ensino às influências dos outros componentes da sociedade – tanto os que se encontram na proximidade das escolas (pais, instituições e empresas locais) como os mais afastados (intercâmbios, mobilidade, redes de correspondentes por correio electrónico). Trata-se de uma necessidade não só devido ao aumento da mobilidade – profissional e geográfica – dos cidadãos ao longo da sua vida activa, mas igualmente porque se inscreve na estratégia de adaptação da Europa face aos desafios de uma economia mundializada. Além disso, os estabelecimentos de ensino nem sempre devem procurar longe os recursos neste domínio: o carácter multicultural de muitas escolas urbanas que reúnem alunos de dez, vinte e, por vezes, até mais línguas, proporciona

um acesso a outras culturas e modos de vida a dois passos da própria escola. O mesmo se verifica em relação aos institutos de formação e organizações de juventude.

Neste contexto multicultural europeu, são salientados três domínios essenciais:

23. Ensino das línguas estrangeiras

A melhoria do ensino das línguas estrangeiras é primordial se se pretende que a Europa realize o seu potencial no plano económico, cultural ou social. Contrariamente aos nossos principais concorrentes, vivemos numa sociedade multilingue e o nosso ensino deverá reflectir essa realidade, o que acontece cada vez mais frequentemente.

Os estudos tendem a indicar que o ensino precoce das línguas estrangeiras é um factor de êxito ulterior neste domínio. Este ensino não se contenta em enraizar a noção de língua estrangeira no espírito da criança no período da sua vida em que é mais receptiva, permite igualmente desenvolver sob novas formas o interesse para com os vizinhos e os parceiros de uma sociedade. A grande maioria dos Estados-Membros experimentou o ensino precoce das línguas sendo o balanço global positivo. Devemos actualmente explorar este êxito generalizando a experiência em todos os estabelecimentos de ensino para ultrapassar a fase-piloto, precisamos igualmente de melhorar a forma de tratamento das fases de transição de um estabelecimento para outro, para que uma aprendizagem conseguida na escola primária possa ser explorada a nível do ensino secundário, e garantir o nível adequado de locutores de línguas estrangeiras nas escolas, que possam ajudar as crianças a desenvolverem as suas competências para além da capacidade dos professores normais do ensino primário e secundário. As implicações financeiras deste desafio são consideráveis.

A presença de professores de língua materna estrangeira permitirá igualmente melhorar o ensino das línguas às turmas mais avançadas e conceber materiais pedagógicos especialmente destinados a adultos. Esses instrumentos são ainda um produto raro para a maior parte das línguas da União.

Os programas comunitários, como SOCRATES ou LEONARDO, podem fornecer um contributo substancial nestes dois domínios. O valor acrescentado da cooperação entre os Estados-Membros é manifesto.

24. Aumentar a mobilidade e os intercâmbios

Há cerca de uma dezena de anos, nomeadamente graças ao interesse suscitado pelos programas comunitários SOCRATES, LEONARDO e JUVENTUDE, muitos estabelecimentos de ensino incentivam a mobilidade e os intercâmbios. Estas práticas permitem a instauração de um ciclo de ensino com base num projecto, que os próprios alunos podem muitas vezes dirigir; permitem igualmente um trabalho interdisciplinar e um ensino por equipa e proporcionam novas formas de motivação aos aprendentes. Muitas actividades deste tipo beneficiam de um financiamento público, mas o montante global é muitas vezes modesto em relação ao custo total da operação. No entanto, as escolas e os seus alunos dão provas de grande imaginação para obterem fundos suplementares com vista a concretizarem o seu projecto: é outro benefício, embora secundário, desta actividade. No conjunto, as actividades de

mobilidade e intercâmbio dão aos participantes uma nova percepção do mundo, oferecem uma aplicação concreta da aprendizagem das línguas e mostram os aspectos positivos das populações que falam outras línguas. Oferecem igualmente uma perspectiva diferente do processo de aprendizagem e dão aos professores a possibilidade de partilharem boas práticas com os seus colegas estrangeiros e de aprenderem mutuamente neste contexto.

Hoje é necessário alargar o leque dos estabelecimentos de ensino e institutos de formação que participam nestas actividades porque os estabelecimentos frequentados por aprendentes desfavorecidos tendem a estar sub-representados. Este aspecto exige um esforço de formação destinado a estes aprendentes, a definição de meios financeiros em proveito destes estabelecimentos bem como uma campanha de incentivo e motivação que apresente as vantagens dessas actividades para as escolas que consentem em realizar os esforços exigidos.

25. Reforçar as relações com as empresas

Geralmente admite-se que os estabelecimentos de ensino e institutos de formação devem estabelecer relações com o mundo das empresas; em muitos países, a formação é inerente à presença dos parceiros sociais na organização da formação e constitui com toda a evidência uma componente essencial do processo com vista a garantir a capacidade de inserção profissional. Todavia, as empresas locais constituem um recurso a outros títulos: fornecem uma indicação quanto às necessidades futuras de qualificações na região em causa, representam uma fonte potencial de informações para os discentes sobre o modo de funcionamento do mundo das empresas, etc. As escolas deverão igualmente explorar os contactos que mantêm com as empresas da sua envolvente directa com o objectivo de apresentarem empresas com bons resultados como modelos no quadro do respectivo curso de educação cívica.

Os sistemas de ensino deverão igualmente reflectir na questão de saber se as suas posições face às empresas e aos parceiros estrangeiros ao sistema de ensino são ainda válidas no limiar do novo milénio. Antigamente, a mentalidade era um pouco fechada as influências externas, em particular devido à dimensão e às ramificações dos sistemas de ensino, ao número de pessoas que empregam e afectam e à importância política que lhes é concedida. No entanto, embora a participação do sector privado no sistema de ensino na Europa seja tradicionalmente limitada, a experiência de outras regiões do mundo tende a demonstrar que as empresas têm, a longo prazo, interesse no facto de as escolas formarem elementos de qualidade. Para a sociedade, pode ser mais oportuno encorajar esse interesse do que excluí-lo. Os sistemas de ensino deverão reanalisar as suas práticas a fim de determinarem o que a participação das empresas poderá ensinar-lhes para motivarem os discentes e insuflar uma nova perspectiva aos estabelecimentos escolares ou institutos de formação.

26. Desenvolver o espírito empresarial

As Conclusões de Lisboa sublinham a necessidade de reforçar o espírito empresarial das sociedades europeias. Apontam a necessidade de “*criação de um ambiente favorável ao lançamento e ao desenvolvimento de empresas inovadoras*”⁷, bem

⁷ Ver Conclusões de Lisboa, ponto 13.

como a necessidade de progredir de um modo geral neste domínio na Europa. Ora, as mensagens que a maior parte das crianças recebe durante a sua educação não abordam o espírito empresarial, e são ainda menos encorajadas a fundarem a sua própria empresa, como uma alternativa viável ao estatuto de trabalhador por conta de outrem. No entanto, alguns estudos parecem indicar que, na prática, essas decisões são tomadas aos 12 ou 13 anos de idade.

O espírito empresarial representa mais do que uma actividade comercial, é igualmente um espírito activo e reactivo. A sociedade no seu conjunto deverá valorizá-lo e investir nele. As escolas e institutos de formação deverão inscrever este elemento nos seus programas e velar por que os jovens possam desde muito cedo realizar-se neste domínio.

27. Utilizar da melhor forma os recursos

Embora os Estados-Membros tenham podido anunciar aumentos das despesas no sector dos recursos humanos, em conformidade com as Conclusões de Lisboa, observa-se de um modo geral uma redução dos orçamentos. Os directores dos estabelecimentos de ensino e institutos de formação do conjunto da União confrontam-se quotidianamente com exigências relativas à utilização óptima dos recursos disponíveis, tanto humanos como financeiros. É possível definir um certo número de elementos que podem vir a ser úteis.

28. Sistemas de garantia de qualidade

Os sistemas de garantia da qualidade dos estabelecimentos de ensino e institutos de formação são um factor essencial para a eficácia dos sistema de ensino e de formação. Permitem a estes estabelecimentos e institutos debruçar-se sobre a sua forma de servir os alunos bem como identificar os aspectos negativos e os pontos a melhorar. As técnicas de avaliação da qualidade são fáceis de utilizar, embora nem todos os países possuam a mesma experiência da respectiva aplicação no domínio da educação. A sua introdução requer um esforço de formação por parte dos professores e dos directores de estabelecimentos; no entanto, a aplicação destas técnicas traduz-se por uma melhoria da qualidade, e não só dos aspectos administrativos da vida do estabelecimento, mas também da experiência do ensino ministrado aos jovens e, por conseguinte, da impressão global da colectividade para com a escola em questão. Isto provoca por sua vez um aumento da confiança na capacidade da escola para ensinar bem como expectativas mais elevadas em matéria de nível de instrução dos alunos. O todo constitui um círculo virtuoso que conduz não só a uma utilização mais eficaz dos recursos mas também a uma melhoria não negligenciável do contributo de uma escola para a colectividade de que faz parte.

29. Adaptar os recursos às necessidades

A redução dos orçamentos da educação, combinada com a importância crescente concedida à obtenção de resultados positivos, significa que os recursos devem ser orientados para aqueles que deles realmente necessitam. Isto subentende que as autoridades responsáveis devem poder determinar o nível de desempenho dos diferentes estabelecimentos e orientar os recursos nas direcções necessárias. Os fundamentos das opções das autoridades devem igualmente ser transparentes para o cidadão e ser compreendidos por todas as partes interessadas.

Por conseguinte, as autoridades têm necessidade de uma definição, admitida à escala nacional, do modo de avaliação do sucesso escolar (isto é, um índice de progresso), que tenha em conta simultaneamente diferenças essenciais e o contexto socioeconómico da região que alberga uma determinada escola. Muitos Estados-Membros possuem hoje esses sistemas. É primordial apoiá-los para melhorar a transparência da educação aos olhos dos cidadãos e assegurar a sua eficácia.

30. Instaurar uma nova parceria com os estabelecimentos de ensino

Na prática, os problemas surgem a nível local e é este nível (isto é, o estabelecimento ou instituto de formação) que deverá possuir os meios e os poderes necessários para combater tais problemas do modo mais eficaz possível e nos limites financeiros globais. O princípio geral a respeitar deverá ser o seguinte: quanto mais o estabelecimento for produtivo, menos deverá beneficiar de intervenção externa, e vice-versa. Quando um estabelecimento obtém resultados medíocres, incumbe claramente às autoridades intervir. Mas, quando os resultados são bons, deixa de se impor a necessidade de intervir ou contestar a apreciação dos directores.

A descentralização da autoridade de gestão reveste diversas formas, não existindo um modelo ideal, mas observa-se uma tendência mais geral neste sentido na União Europeia. A maior liberdade de que gozam os directores permite-lhes concluir um tipo diferente de parceria com os poderes públicos, que pode ser bilateral mas também multilateral, que afecta não só outros sectores do mundo do ensino e da formação (tais como universidades, escolas do magistério primário e outros estabelecimentos de ensino), mas também organismos privados, como as empresas. A supressão dos obstáculos a essas parcerias pode revelar-se um meio útil para fazer com que os estabelecimentos de ensino e formação possam explorar da melhor forma a totalidade dos recursos – o capital financeiro, humano mas também social – que estão à sua disposição.

3. O “MÉTODO ABERTO DE COORDENAÇÃO” - MÉTODO PROPOSTO POR LISBOA

31. Durante as discussões do Conselho da Educação de 9 de Novembro de 2000, a Comissão propôs um projecto em duas etapas para responder ao convite de Lisboa: a primeira fase do relatório do Conselho Europeu de Estocolmo sobre o conteúdo e as grandes linhas da resposta do Conselho da Educação; seguida por um processo de concertação entre os Estados-Membros e a Comissão, que culminará na segunda fase do relatório (a apresentar ao Conselho Europeu de Sevilha em Março de 2002) que definirá as modalidades da aplicação do processo de “coordenação aberta”.
32. A Comissão considera que os objectivos concretos acima definidos proporcionarão suficiente trabalho para a próxima década. É evidente que muitos elementos descritos nestes objectivos podem ser assumidos pelas autoridades nacionais ou regionais e discutidos com associações e parceiros sociais sempre que necessário; mas todos os objectivos beneficiarão de um processo de análise por pares, do intercâmbio de boas práticas e da comparação dos progressos alcançados entre os Estados-Membros. Os objectivos não são propriamente novos. Como atrás indicado, inspiram-se naqueles que foram adiantados pelos Estados-Membros e nas reflexões e debates da Comissão com investigadores e outros intervenientes do mundo da educação. Estes objectivos representam domínios em que os Estados-Membros já são activos ou, nalguns casos,

progrediram bastante. No entanto, se se pretende que a sociedade do conhecimento se torne uma realidade, todos os agentes do processo educativo devem estar dispostos a aprender; a Comissão sugere portanto que a aprendizagem mútua entre os Estados-Membros, que está inscrita de forma implícita no processo de “coordenação aberta”, constitui um instrumento precioso para a melhoria do serviço fornecido ao cidadão.

33. O programa de trabalho inerente a estes cinco objectivos concretos já é substancial. A Comissão propõe que, durante o ano de 2001, os Estados-Membros e a Comissão definam em conjunto as tarefas a empreender em cada um dos domínios abrangidos: quais podem ser objecto de análise efectuada por pares ou de um intercâmbio de boas práticas? Onde é preciso comparar os progressos realizados e com que níveis de referência? Que domínios precisam de indicadores? Onde é necessário definir novos indicadores? Como considerarão os Estados-Membros as evoluções que provavelmente serão positivas no futuro? Ao mesmo tempo convirá analisar a forma como a educação e a formação estão representadas, por exemplo, no processo do Luxemburgo ou no relatório de síntese anual da Comissão. Do mesmo modo, as discussões serão certamente influenciadas pelas actividades em curso a nível comunitário, tais como o debate relativo ao Memorando sobre a educação e a formação ao longo da vida, que propiciará seguramente um importante contributo para o debate. Esta análise poderá ser confiada ao Comité da Educação ou, se se afigurar mais eficaz, a um outro grupo, menos ocupado pelo trabalho ordinário da União Europeia e portanto mais capaz de dispor do tempo e distanciamento necessários para analisar as questões suscitadas.
34. Nesta perspectiva, o Conselho da Educação deverá comprometer-se no relatório de Estocolmo a adoptar uma posição durante 2001, isto é, antes do final da segunda fase do seu relatório em 2002, em relação às modalidades de aplicação da “coordenação aberta” no domínio muito especial da educação. A Comissão e os Estados-Membros reconhecem que as disposições jurídicas dos artigos 149º. e 150º. se aplicam a estes domínios e portanto igualmente a todos os trabalhos organizados no quadro da “coordenação aberta”. A Comissão está disposta a participar em debates sobre esta matéria e congratula-se por fazer avançar a discussão sob as Presidências sueca e belga em 2001 e sob a Presidência espanhola em 2002.

CONCLUSÕES

35. Os objectivos concretos propostos no presente relatório definem um certo número de desafios com os quais hoje todos os sistemas de ensino se confrontam em graus diversos. Estes desafios não se limitam às fronteiras da União Europeia: abrangem igualmente, e em certos casos de forma mais problemática, os países em vias de adesão à União. Trata-se essencialmente de desafios comuns.
36. O futuro da União, que consiste em atingir todos os objectivos inerentes ao desafio lançado nas Conclusões de Lisboa “*tornar-se no espaço económico mais dinâmico e competitivo do mundo baseado no conhecimento e capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos, e com maior coesão social*” – requer uma contribuição importante por parte do mundo da educação. Os sistemas de ensino devem por conseguinte poder ser adaptados e reforçados para estarem em condições de fornecer as aptidões e competências de base necessárias a todos na sociedade da informação, tornar a educação e a formação ao longo da vida

atraente e gratificante, dirigir-se a todos os componentes da sociedade, mesmo àqueles que consideram que a educação e a formação não lhes interessam, com instrumentos susceptíveis de desenvolver as respectivas competências e de as explorar da melhor maneira.

37. A Comissão acredita que nenhum Estado-Membro está em condições de atingir este objectivo sozinho. As nossas sociedades, como as nossas economias, são hoje demasiado interdependentes para que esta opção seja realista. É certo que devemos preservar as diferenças de estruturas e de sistemas que reflectem as identidades dos países e regiões da Europa, mas devemos igualmente admitir que os nossos principais objectivos e os resultados que todos almejamos são profundamente semelhantes. Deveríamos inspirar-nos nestas semelhanças para aprendermos a conhecer-nos melhor, a partilhar os nossos êxitos e os nossos fracassos e a utilizar a educação em conjunto para fazer progredir os cidadãos europeus e a sociedade europeia no novo milénio.

RESUMO

Em Lisboa, o Conselho Europeu solicitou ao Conselho da Educação para "proceder a uma reflexão geral sobre os objectivos futuros concretos dos sistemas educativos que incida nas preocupações e prioridades comuns ...". Em Junho de 2000, o Conselho pediu à Comissão que redigisse um projecto de relatório. Esse projecto não é mais do que o presente documento, elaborado com base nos contributos dos Estados-Membros e num debate do Conselho efectuado em 9 de Novembro de 2000.

O relatório começa com uma análise dos principais elementos dos contributos dos Estados-Membros, que se encontram resumidos sob a forma de preocupações em matéria de qualidade do ensino, acesso à educação, conteúdo dos programas de estudos, abertura dos estabelecimentos de ensino e institutos de formação ao mundo e utilização eficaz dos recursos à disposição dos sistemas de ensino.

Recomenda em seguida ao Conselho que adopte, no contexto do método aberto de coordenação proposto em Lisboa, um programa de trabalho a longo prazo em que os Estados-Membros trabalhem com a participação da Comissão nos seguintes cinco grandes domínios:

- **Melhorar o nível da educação e da formação na Europa**, reforçando a qualidade da formação dos professores e formadores e consagrando um esforço especial à aptidão para ler, escrever e contar;
- **Facilitar e generalizar o acesso à aprendizagem em todas as fases da vida**, procurando melhorar o acesso à educação e à formação ao longo da vida e reforçar o seu atractivo, facilitando a passagem de um sector educativo para outro (por exemplo, da formação profissional para o ensino superior);
- **Actualizar as competências de base para a sociedade do conhecimento**, nomeadamente integrando as competências em TIC, concedendo maior importância às aptidões pessoais e procurando remediar a penúria de determinadas competências;
- **Abrir a educação e a formação à envolvente local, à Europa e ao resto do mundo**, através do ensino das línguas estrangeiras, da mobilidade, do reforço das relações com o mundo das empresas e da instituição de um sistema de ensino destinado a estas últimas;
- **Utilizar da melhor forma os recursos**, instaurando a garantia de qualidade nos estabelecimentos de ensino e institutos de formação, adaptando os recursos às necessidades e permitindo aos estabelecimentos de ensino a criação de novas parcerias no intuito de os ajudar no seu novo papel, mais diversificado do que outrora.

O relatório propõe em seguida uma abordagem do "método aberto de coordenação" proposto em Lisboa, que se refere ao grau de subsidiariedade inerente à educação. A sua conclusão é que os objectivos definidos no relatório não podem ser atingidos individualmente pelos Estados-Membros e que, por conseguinte, é indispensável a cooperação à escala europeia.

ANEXO 1

Análise dos contributos nacionais sobre o acompanhamento dado pelos Estados-Membros às Cimeiras de Lisboa e da Feira

Esta análise está estruturada de acordo com os objectivos definidos nas Conclusões de Lisboa. Os Estados-Membros nas suas respostas mencionaram as medidas aplicadas ou a aplicar. Embora cada Estado-Membro se esforce por instaurar um conjunto de dispositivos para adaptar os respectivos sistemas educativos à sociedade do conhecimento, deverão ainda ser tomadas várias iniciativas.

- ***Aumentar anualmente dum forma substancial o investimento per capita em recursos humanos.***

Embora os Estados-Membros se esforcem por aumentar o orçamento da educação e da formação, este não pode todavia cobrir necessidades sempre crescentes. Consoante os países, estes aumentos ou abrangem o conjunto das acções diversificadas ou privilegiam domínios específicos como, por exemplo, o aumento do número de professores, a respectiva formação contínua ou a revalorização dos seus salários, o conjunto do sistema de formação profissional, os dispositivos de manutenção dos jovens no quadro da educação e da formação flexível mas qualificante, a reforma do sistema educativo de adultos, ou o aumento do número de lugares disponíveis no ensino pré-primário, na formação profissional ou no ensino superior.

Para além dos nítidos aumentos de orçamento, são igualmente encarados processos de reafecção dos fundos ou de racionalização, na esperança de atingir um melhor rendimento dos investimentos futuros. A oferta do ensino secundário e a formação de adultos são os dois domínios em que os esforços de racionalização se afiguram particularmente necessários.

- ***Reduzir para metade, até 2010, o número de jovens da faixa etária dos 18 aos 24 anos que apenas têm estudos secundários de nível inferior e que não estão a prosseguir estudos ou formação.***

Tendo em conta a situação do mercado do emprego e a correlação demonstrada entre nível de formação e integração na vida activa, os Estados-Membros concentram os seus esforços nesta redução. É evidente que as situações diferem de país para país. Alguns têm um longo caminho a percorrer, outros já quase atingiram o objectivo último.

Os Estados-Membros que, por diferentes razões, dispõem de uma capacidade de acolhimento limitada a nível do pré-primário orientam as suas acções para iniciativas destinadas a aumentar a oferta, profissionalizar os intervenientes e assegurar uma maior qualidade do ensino a este nível. A sua ambição consiste em tentar dar, desde o início, o melhor ambiente de aprendizagem às crianças para que estas possam em seguida construir sobre a experiência adquirida. Neste caso, observa-se igualmente que alguns Estados-Membros oferecem o nível pré-escolar quase ao conjunto das crianças de 3 ou 4 anos, enquanto outros países estão ainda muito longe dessa meta.

O insucesso escolar, que é ainda demasiado importante na maior parte dos Estados-Membros, é objecto de acções positivas tais como a orientação escolar, a instauração de sistemas de alerta e de prevenção precoces, as iniciativas de apoio individual a grupos de risco (concentrações urbanas, minorias étnicas, etc.), os esforços de diversificação dos conteúdos e das modalidades de ensino bem como a responsabilização individual.

A formação dos professores constitui um dos objectivos mais importantes, dada a evolução extremamente rápida tanto tecnológica como científica. Esta formação é chamada a abrir-se a novos conteúdos, surgindo progressivamente novos sectores de formação universitária.

Pouco a pouco implantam-se a nível social novos contextos de aprendizagem mais flexíveis ou abordagens globais do aprendente e do respectivo ambiente circundante.

- O ensino técnico e profissional, bem como a educação de adultos, orientam-se para uma evolução que se pretende significativa. No primeiro caso, essa evolução deve passar por uma valorização desta área de ensino, pela sua reorganização segundo um esquema mais modular, o aumento da oferta, a criação de novas áreas disciplinares, a estreita colaboração entre as empresas e a sinergia acrescida com o mercado do emprego.
- Empreender uma reflexão sobre o conjunto dos sistemas de ensino de adultos com vista a tornar a oferta mais compatível com a procura (em termos de horários, locais, possibilidades de acumular com uma actividade profissional, ofertas de formações procuradas no mercado de trabalho, etc.), multiplicar os dispositivos da segunda ou terceira oportunidade tanto para os jovens como para os adultos em situação de actividade profissional – alargar a oferta de formação, nomeadamente adoptando uma organização mais modular, desenvolver dispositivos de acompanhamento permanente dos aprendentes e de avaliação positiva. Estão previstas medidas para reforçar a colaboração com as empresas, desenvolver a responsabilização individual, aumentar a participação dos trabalhadores na formação contínua, colocar à disposição dos candidatos aprendentes testes de balanços de competências que permitam a personalização dos programas de formação e facilitem a auto-aprendizagem.
- ***Fazer com que as escolas e os centros de formação, todos eles ligados à Internet, sejam transformados em centros locais de aprendizagem polivalentes, acessíveis a todos, utilizando os métodos mais apropriados para abordar um vasto leque de grupos-alvo; criar parcerias de aprendizagem entre escolas, centros de formação, firmas e unidades de investigação para o seu benefício mútuo.***

Antes de mais, os "locais" dedicados à aprendizagem de competências e à aquisição de conhecimentos têm tendência a multiplicar-se. A maior parte desses locais desenvolve-se em torno da aprendizagem das tecnologias da informação e da comunicação, de programas de formação profissional concebidos no plano local entre diferentes parceiros com base em necessidades identificadas, na partilha de equipamentos de alta tecnologia, de programas de formação para professores – com ou sem dispositivo de aprendizagem à distância – de serviços de aconselhamento e orientação por vezes acolhidos nas instalações das autarquias locais.

Os estabelecimentos de ensino serão cada vez mais solicitados para abrirem as suas portas às formações para adultos e a colocarem os equipamentos e as infra-estruturas à sua disposição.

Estes lugares polivalentes de aquisição de conhecimentos e de aprendizagem deverão estruturar-se em redes para interligar um vasto leque de parceiros: escolas, centros de formação, bibliotecas, institutos de formação tecnológica, autarquias locais, etc. Estas iniciativas melhoram pouco a pouco a estruturação territorial para, a prazo, facilitar o acesso de qualquer cidadão interessado, onde quer que se encontre e qualquer que seja a sua situação, a um centro de recursos local, com ou sem dispositivo de acompanhamento à distância.

Neste domínio preciso, a experiência de alguns Estados-Membros revela que pode ser necessário, velando simultaneamente por interligar os parceiros interessados, conservar uma certa diversidade ao nível desses centros locais. Uma oferta diferenciada na matéria favorece efectivamente o acesso de um leque mais vasto de grupos-alvo.

Nos Estados-Membros em que este tipo de funcionamento existe há muito, observa-se um reforço destes centros ou o seu desenvolvimento em novas direcções (por exemplo, ao nível do ensino superior).

- ***Adoptar o quadro europeu que defina as novas competências básicas, que serão proporcionadas através da aprendizagem ao longo da vida: competências em TI, línguas estrangeiras, cultura tecnológica, espírito empresarial e competências sociais; criar um diploma europeu de competências básicas em TI, com procedimentos descentralizados de certificação, a fim de promover a literacia digital em toda a União.***

Muitos Estados-Membros estão conscientes da necessidade de adoptar um novo quadro que defina as competências de base a atingir, em cujo número se encontram principalmente as mencionadas nas Conclusões da Cimeira de Lisboa. Nalguns casos, são particularmente sublinhadas as competências em Matemática e em Ciências ou nos valores democráticos e de cidadania.

Os programas de formação de professores, em casos raros, já são revistos nesse sentido ou vão passar a sê-lo.

Embora a adopção de um quadro europeu que defina estas novas competências básicas esteja, na mira da maior parte dos Estados-Membros, impõe-se um trabalho prévio em comum para afinar a definição do conceito, sentida como necessária para concretizar as reflexões na matéria.

Nalguns países, as competências de base em matéria de TIC são validadas por uma "carta de condução TIC" reconhecida a nível nacional. Neste caso, alguns estabelecimentos distribuídos pelo território nacional estão habilitados a fazer passar os testes harmonizados necessários para a obter. A grelha das qualificações profissionais neste domínio foi por vezes revista, tendo em conta o trabalho de clarificação que foi necessário para elaborar a referida carta.

Os Estados-Membros apoiam largamente o projecto de diploma europeu. No entanto, emitem reservas quanto à perenidade das competências atestadas por um diploma deste tipo, atendendo à rapidez com que evolui este domínio de actividades.

- ***Definir, até final de 2000, os meios de promover a mobilidade dos estudantes, professores e pessoal de formação e investigação tanto através de uma melhor utilização dos actuais programas comunitários (Socrates, Leonardo, Juventude, IDT), como através da remoção de obstáculos e de uma maior transparência no reconhecimento das habilitações e dos períodos de estudos e de formação; adoptar medidas destinadas a remover os obstáculos à mobilidade dos professores até 2002 e a atrair professores altamente qualificados.***

A mobilidade dos grupos-alvo acima mencionados permanece um objectivo a atingir para os Estados-Membros em matéria de cooperação no domínio da educação. O plano de acção a favor da mobilidade adoptado pelo Conselho de Nice oferece uma grande variedade de meios para realizar este objectivo.

As acções de promoção e informação reforçam-se embora, nalguns casos, a procura nacional de mobilidade ultrapasse a oferta. As reflexões e acções a favor da remoção dos principais obstáculos prosseguem em matéria de reconhecimento dos diplomas estrangeiros, de integração dos períodos de estudos ou de formação passados no estrangeiro, de transportabilidade dos auxílios financeiros e de medidas compensatórias, de clarificação dos quadros de referência das habilitações, etc.

As medidas específicas destinadas a facilitar aos professores a sua participação em acções de mobilidade são ainda demasiado raras. Alguns países prevêem agir para solucionar os problemas relacionados com a duração da ausência, a substituição junto da turma de origem e a gestão da carreira.

O Fórum Europeu sobre a transparência das habilitações suscita um largo interesse junto dos Estados-Membros e pode contar com uma activa participação nacional.

Em diversos Estados-Membros está previsto um "suplemento ao diploma" simultaneamente para valorizar os estudos e as formações seguidas no estrangeiro e para descrever mais precisamente as disciplinas frequentadas no quadro do currículo nacional principal.

- ***Desenvolver uma norma europeia comum para os currícula vitae, a utilizar numa base voluntária, por forma a facilitar a mobilidade por meio da ajuda à avaliação dos conhecimentos adquiridos, tanto pelos estabelecimentos de ensino e formação como pelos empregadores.***

O Fórum Europeu sobre a transparência das habilitações, em que os Estados-Membros participam activamente é também o quadro de reflexão adequado na matéria. Em certos casos são criados grupos de trabalho a nível nacional. O projecto de currículo europeu é acolhido favoravelmente tanto mais que permitirá referir igualmente as competências adquiridas em contextos não formais ou informais.

O "suplemento ao diploma" é um elemento igualmente invocado no quadro da reflexão sobre a introdução de um currículo europeu.

- ***Assegurar que todas as escolas da União tenham acesso à Internet e aos recursos multimédia até final de 2001 e que todos os professores necessários sejam capazes de utilizar a Internet e os recursos multimédia até final de 2002.***

Todos os países da União, na sequência das Cimeiras de Lisboa e da Feira, pretendem imprimir um impulso às suas políticas nacionais em matéria de TIC aplicadas à educação e à formação. Estão previstas acções, em diferentes sectores da educação e da formação, em matéria de formação/aperfeiçoamento dos professores, por exemplo, através dos centros regionais de apoio científico, e de auxílios financeiros a nível dos custos relacionados com a utilização das TIC, a organização do fórum nacional sobre as TIC na escola, criação de estruturas de investigação ou acompanhamento em matéria de pedagogia assistida pelas TIC, de auxílio à produção de conteúdos. Infra-estruturas e equipamentos vão ser reforçados, endereços *e-mail* atribuídos por vezes a cada aluno e a cada professor. São tomadas medidas destinadas a grupos desfavorecidos susceptíveis de permanecerem à margem da barreira digital. São incentivadas parcerias com a investigação bem como uma aceleração da formação de redes de estabelecimentos.

ANEXO 2

Medidas tomadas a nível comunitário no quadro da aplicação das Conclusões de Lisboa

O presente anexo inclui uma síntese das principais iniciativas organizadas a nível comunitário no domínio da aplicação das Conclusões de Lisboa.

1. MEMORANDO SOBRE A EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA

O Memorando sobre Aprendizagem ao Longo da Vida⁸ foi apresentado ao Conselho da Educação sob a Presidência francesa (9 de Novembro).

A Comissão anunciou que prevê lançar um amplo debate a todos os níveis em torno do Memorando contando com a participação do conjunto dos agentes abrangidos pela aprendizagem ao longo da vida. O Memorando constituirá o ponto de referência para o desenvolvimento de uma estratégia global em prol da aprendizagem ao longo da vida como componente do modelo social europeu e da estratégia coordenada para o emprego. Constituirá o quadro para definir as novas competências básicas e para desenvolver uma estratégia coerente de educação e formação contínua que vise promover uma cidadania activa, a inclusão social, a capacidade de emprego e a capacidade de adaptação.

O Memorando será discutido durante os Conselhos da Educação sob a Presidência sueca (12 de Fevereiro e 28 de Maio de 2001).

Em função do avanço das discussões, o Conselho da Educação de 28 de Maio de 2001 poderá tirar as primeiras conclusões do debate. A Presidência sueca prevê organizar várias conferências de responsáveis políticos e de peritos durante as quais se discutirá o Memorando.

O processo de consulta deverá terminar no Outono de 2001 com a apresentação de um relatório ao Conselho sob a Presidência belga.

2. E-LEARNING – PENSAR O FUTURO DA EDUCAÇÃO

Em 24 de Maio de 2000, a Comissão adoptou a comunicação "*e-Learning – Pensar o futuro da educação*"⁹ que concretiza e desenvolve o plano de acção *e-Europa* nos domínios da educação e da formação. A iniciativa propõe acções distribuídas por quatro eixos:

- a disponibilidade duma infra-estrutura de qualidade a custos abordáveis;
- a disponibilidade de formações e de serviços de assistência para professores, formadores e aprendentes para que possam participar plenamente nas evoluções em curso;

⁸ SEC(2000) 1832, de 30 de Outubro de 2000.

⁹ COM(2000) 318 final, de 24 de Maio de 2000.

- a emergência de uma oferta diversificada de conteúdos e de serviços de qualidade bem como de modelos económicos ou de financiamento viáveis;
- a colocação das iniciativas em rede bem como uma melhor articulação das acções a todos os níveis.

A iniciativa *e-Learning* teve um acolhimento altamente favorável por parte dos ministros da Educação aquando do Conselho da Educação de 8 de Junho e dos chefes de Estado e de governo durante o Conselho Europeu da Feira.

Os serviços da Comissão contam publicar na Primavera de 2001 um documento de trabalho que aborda o conjunto das acções a nível comunitário previstas para apoiar a realização desta iniciativa. Sob as Presidências francesa e sueca serão realizadas conferências sobre a iniciativa *e-Learning*.

A Comissão conta propor ao Conselho, na Primavera de 2001, um projecto de resolução sobre a utilização das tecnologias da informação e da comunicação nos domínios da educação e da formação. Além disso, a Comissão prevê apresentar ao Conselho da Educação sob a Presidência sueca, em Maio de 2001, um relatório intercalar sobre a execução da iniciativa *e-Learning*.

3. PROMOÇÃO DA MOBILIDADE

A Comissão apresentou em 21 de Janeiro de 2000 uma proposta de recomendação relativa à mobilidade na Comunidade dos estudantes, formandos, jovens voluntários, docentes e formadores¹⁰. Esta proposta visa remover os inúmeros obstáculos com que a mobilidade dos públicos visados continua a defrontar-se. Durante a sua reunião de 9 de Novembro de 2000, o Conselho formulou uma posição comum sobre esta recomendação. O plano de acção adoptado pelo Conselho por iniciativa da Presidência francesa constitui o complemento operacional à recomendação¹¹.

4. RELATÓRIO EUROPEU SOBRE A QUALIDADE DO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO

O *relatório europeu sobre a qualidade do ensino básico e secundário*¹² foi elaborado pelos serviços da Comissão em Maio de 2000. Baseia-se em 16 indicadores de qualidade seleccionados em estreita cooperação com um grupo de peritos nomeados pelos ministros da Educação de 26 países europeus. O relatório dá sequência a um mandato conferido à Comissão durante a conferência dos Ministros da União Europeia e dos países candidatos, que teve lugar em Praga em Junho de 1998.

Os 16 indicadores abrangem quatro domínios: (1) o nível atingido; (2) o sucesso e a transição; (3) o acompanhamento do ensino básico e secundário; (4) os recursos e as estruturas.

¹⁰ COM(1999) 708 final, de 21 de Janeiro de 2000.

¹¹ Ainda por publicar.

¹² Relatório europeu sobre a qualidade do ensino básico e secundário, Comissão Europeia, Maio de 2000.

O relatório foi apresentado ao Conselho da Educação sob a Presidência portuguesa (8 de Junho de 2000) e na Conferência dos ministros europeus da Educação em Bucareste (18-20 de Junho de 2000) onde recebeu um acolhimento muito favorável.

Os indicadores incluídos no primeiro relatório deverão ser aprofundados e regularmente actualizados. De acordo com o mandato conferido pela Conferência de Bucareste, o âmbito do relatório deverá ser alargado ao conjunto da educação e da formação ao longo da vida.

A Comissão criou um grupo de peritos oriundos dos 35 países presentes em Bucareste cuja primeira reunião está prevista para o início de 2001. A Comissão pretende apresentar à conferência dos ministros europeus da Educação de Riga, em Junho de 2001, uma proposta relativa à lista dos indicadores que conta incluir no segundo relatório europeu sobre a qualidade da educação e da formação ao longo da vida. A publicação do segundo relatório está prevista para 2002.

5. TRABALHOS NO DOMÍNIO DA AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

No domínio do ensino superior, o Conselho adoptou em Setembro de 1998 uma recomendação relativa à cooperação europeia em matéria de garantia de qualidade no domínio do ensino superior¹³. No quadro da aplicação desta recomendação, a Comissão criou uma rede europeia de garantia da qualidade, que reúne responsáveis políticos oriundos dos Ministérios da Educação, agências de avaliação a nível nacional, bem como os representantes das associações europeias que trabalham no domínio do ensino superior.

No domínio do ensino básico e secundário, o Conselho adoptou recentemente a posição comum sobre a proposta de recomendação relativa à cooperação europeia em matéria de avaliação da qualidade do ensino básico e secundário¹⁴. Esta recomendação convida os Estados-Membros nomeadamente a instaurarem sistemas transparentes de garantia da qualidade e a incentivarem a auto-avaliação e a avaliação externa dos estabelecimentos de ensino. Por sua vez, a Comissão é convidada a incentivar a cooperação entre os estabelecimentos de ensino e as autoridades nacionais implicadas na avaliação escolar e a promover a sua colocação em rede a nível europeu. A adopção da recomendação pelo Parlamento Europeu e pelo Conselho está prevista para a Primavera de 2001.

6. ANO EUROPEU DAS LÍNGUAS, 2001

A decisão que estabelece o ano europeu das línguas 2001 foi adoptada em 17 de Julho de 2000¹⁵. O Ano será desenvolvido em estreita cooperação com o Conselho da Europa. Os objectivos desta iniciativa situam-se a vários níveis:

- sensibilizar os cidadãos para a importância da riqueza linguística e cultural no interior da União Europeia;

¹³ JO L 270, de 7 de Outubro de 1998.

¹⁴ COM(1999) 709 final, de 24 de Janeiro de 2000.

¹⁵ JO L 232, de 14 de Setembro de 2000.

- incentivar o multilinguismo e a aprendizagem das línguas ao longo da vida;
- chamar a atenção do mais vasto público possível para as vantagens proporcionadas por competências em várias línguas, como elemento essencial do desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos, da compreensão intercultural, do pleno uso dos direitos conferidos pela cidadania da União Europeia e da melhoria do potencial económico e social das empresas e da sociedade no seu conjunto.

A conferência europeia de lançamento do Ano Europeu terá lugar em 18-20 de Fevereiro de 2001 em Lund, no quadro da Presidência sueca.

7. COORDENAÇÃO DAS POLÍTICAS DE EMPREGO – PROCESSO DO LUXEMBURGO

A Cimeira de Lisboa elevou o pleno emprego ao papel de objectivo prioritário a longo prazo da nova economia europeia. Neste espírito, a Comissão conferiu ao processo do Luxemburgo uma nova orientação em função dos objectivos de Lisboa, por meio das orientações para o emprego 2001, adoptadas no Conselho de Nice. As novas orientações, conservando embora a sua estrutura inicial em quatro vertentes (capacidade de inserção profissional, espírito empresarial, capacidade de adaptação e igualdade de oportunidades), foram secundadas por dois aspectos horizontais: o papel dos parceiros sociais e o da educação e da formação ao longo da vida. Estes dois elementos passaram por conseguinte a ser componentes essenciais da estratégia para o emprego. Além disso, os indicadores da educação e da formação ao longo da vida representam uma parte importante dos relatórios quantitativos elaborados para o relatório comum sobre o emprego publicado anualmente no quadro do processo do Luxemburgo, bem como para o relatório de síntese, cuja publicação é preconizada nas Conclusões de Lisboa. Estes indicadores apontam o custo do ensino, os jovens que abandonaram o ensino escolar, o *e-learning* e a participação na formação permanente.

O principal instrumento financeiro da política social e do emprego da Comunidade é o Fundo Social Europeu, que considera a educação e a formação ao longo da vida como um dos seus cinco campos de acção prioritários.

8. ELABORAÇÃO DE INDICADORES PARA A EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA E A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

A Comissão lançou várias actividades para definir indicadores estatísticos adequados que permitam avaliar os progressos alcançados na via da educação e da formação ao longo da vida e da sociedade da informação. Em Fevereiro de 2000, o Eurostat constituiu uma Task Force com outras DG da Comissão, agências e redes europeias, os Estados-Membros, a OCDE e a UNESCO, no intuito de "avaliar a educação e a formação ao longo da vida". O relatório final, aguardado em Fevereiro de 2001, incluirá recomendações que servirão para os futuros trabalhos consagrados aos aspectos estatísticos da educação e da formação ao longo da vida. Em 28 e 29 de Junho de 2001 será organizado um seminário sobre o tema "avaliar a educação e a formação ao longo da vida" que reunirá fornecedores, produtores e utilizadores de estatísticas bem como investigadores. Este seminário inscreve-se no debate estruturado relativo ao Memorando sobre a educação e a formação ao longo da vida.

9. IDT - PROMOVER O GOSTO DOS JOVENS PELA CIÊNCIA

Em Janeiro de 2000, a Comissão adoptou a Comunicação "Rumo a um espaço europeu da investigação" (COM(2000) 6 final) que propõe nomeadamente estimular o gosto dos jovens pela investigação e pelas carreiras científicas. Partindo da dupla constatação de que a investigação e a tecnologia estão na origem de 25% a 50% do crescimento económico, mas que em todos os países da União se observa um nítido afastamento dos jovens em relação aos estudos científicos, a Comissão recomenda uma melhor coordenação dos esforços nacionais no domínio da sensibilização dos jovens. Numa segunda Comunicação sobre a "Realização do Espaço Europeu da Investigação: orientações para as acções da União no domínio da investigação" em Outubro de 2000 (COM(2000) 612 final), a Comissão confirma que tomará medidas com vista a apoiar o esforço de formação dos jovens nas disciplinas científicas a partir da apresentação do próximo programa-quadro em Fevereiro de 2001.

10. PREPARAÇÃO DO RELATÓRIO DE SÍNTESE PARA O CONSELHO EUROPEU DE ESTOCOLMO

A Comissão adoptou em 27 de Setembro uma Comunicação sobre os indicadores estruturais¹⁶ que tenciona utilizar no relatório de síntese para o Conselho Europeu de Estocolmo. No que respeita aos domínios da educação e da formação, foram considerados três indicadores: as despesas públicas da educação, a participação dos adultos na educação e na formação e a percentagem de jovens que abandonam prematuramente a escola e não prosseguem os seus estudos ou qualquer formação. Deverá ser definido um quarto indicador relativo à conexão das escolas à Internet.

¹⁶ COM(2000) 594 final, de 27 de Setembro de 2000.