

COMISSÃO EUROPEIA

ENSINAR E APRENDER RUMO À SOCIEDADE COGNITIVA



Ano Europeu da Educação e da Formação ao Longo da Vida

LIVRO BRANCO

Uma ficha bibliográfica encontra-se no fim desta obra.

Luxemburgo: Serviço das Publicações Officiais das Comunidades Europeias, 1995

ISBN 92-827-5702-1

© CECA-CE-CEEA, Bruxelas • Luxemburgo, 1995

Reprodução autorizada, excepto para fins comerciais, mediante indicação da fonte.

Printed in Belgium

«Livro branco» sobre a *educação e a formação*

Ensinar e aprender Rumo à sociedade cognitiva



COMISSÃO EUROPEIA
DIRECÇÃO-GERAL XXII — EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO E JUVENTUDE
DIRECÇÃO-GERAL V — EMPREGO, RELAÇÕES LABORAIS E ASSUNTOS SOCIAIS

Prefácio de Édith Cresson e Pádraig Flynn



Mundialização da economia, sociedade da informação, progresso científico e técnico... Todos os dias nos apercebemos das mudanças suscitadas por estes fenómenos. No seio da empresa, conduzem a novas formas de trabalho. Na escola, exigem novos saberes. Na vida de todos os dias, alteram os hábitos. Estas mutações não são um simples parênteses, mas anunciam a sociedade de amanhã. Para a Europa, para cada um de nós, o desafio consiste em dominar estas transformações para não ser dominado por elas. Por não terem sabido antever o futuro, os nossos países conhecem um nível dramático de desemprego e de exclusão social.

O regresso do crescimento, embora indispensável, não poderá reabsorver sozinho esta situação. Por acaso sabe-se que, se de um momento para o outro aparecessem 10 milhões de postos de trabalho disponíveis, as empresas teriam enormes dificuldades em encontrar o número de candidatos aptos a ocupar esses postos, por falta de qualificações suficientes, quando a Europa conta 18 milhões de desempregados?

Neste contexto, a educação e a formação desempenham evidentemente

um papel fulcral. Como formar trabalhadores qualificados, que disponham das competências necessárias e saibam adaptá-las rapidamente a novas exigências? Como dotar o indivíduo de conhecimentos e qualidades fundamentais que o ajudem ao longo da sua vida? Como ajudar os excluídos ou as próximas vítimas da exclusão a reintegrar-se socialmente? Tais são as questões abordadas no presente «livro branco». Não se trata, de modo algum, de propor um modelo educativo. O conteúdo dos programas de ensino, a aplicação das políticas de educação e de formação são da competência exclusiva dos Estados-Membros.

Mas, em conformidade com o princípio de subsidiariedade, isto não exclui em nada uma acção comum a nível europeu. Essa acção é susceptível de criar um inegável valor acrescentado no tratamento de certas questões: assegurar, por exemplo, a mobilidade dos estudantes e dos trabalhadores, essencial para elevar o nível geral das qualificações na Europa; aproximar a escola da empresa, graças a um programa de mobilidade de estagiários e a um estatuto europeu do estagiário; apoiar, no respeito da diversidade linguística e cultural, o desenvolvimento

de uma verdadeira indústria europeia de programas educativos e multimédia, que são os instrumentos pedagógicos de amanhã. Auxiliar qualquer iniciativa nacional ou local destinada a oferecer, mediante um ensino adaptado e assente nas novas tecnologias da informação, uma segunda oportunidade de escola aos jovens que fracassaram no sistema escolar clássico.

Estas são apenas algumas das ideias propostas no «livro branco». Ao longo do ano de 1996, que é também o Ano Europeu da Educação e da Formação ao Longo da Vida, será lançado um amplo debate com os principais interessados: autoridades nacionais competentes, professores, empresas, parceiros sociais, etc. A esta concertação, que a Comissão augura rica e produtiva, seguir-se-ão propostas mais concretas. Todas elas terão apenas um único e mesmo objectivo: preparar os Europeus a passarem sem sobressaltos para uma sociedade baseada na aquisição de conhecimentos, onde continuamente se aprende e ensina ao longo da vida. Por outras palavras, para uma sociedade cognitiva.

Édith Cresson — Pádraig Flynn

Resumo

«Livro branco» da Comissão Europeia Ensinar e aprender: rumo à sociedade cognitiva

Apresentado pela Comissão Europeia por iniciativa dos comissários Édith Cresson, responsável pela investigação, a educação e a formação, e Pádraig Flynn, titular dos assuntos sociais, iniciativa essa que contou com o acordo de Martin Bangemann, o membro da Comissão que tutela os assuntos industriais, as telecomunicações e as tecnologias da informação, o «livro branco»⁽¹⁾ parte de uma constatação: as mutações em curso acresceram as oportunidades de cada indivíduo de aceder à informação e ao saber. Mas, ao mesmo tempo, estes fenómenos geram mudanças nas competências necessárias e nos sistemas de trabalho, as quais por seu turno requerem consideráveis adaptações. Para todos, esta evolução acentuou as incertezas. Para alguns, criou situações de exclusão intoleráveis. E, cada vez mais, a posição de cada indivíduo perante a sociedade será determinada pelos conhecimentos que este tiver sabido adquirir. A sociedade do futuro será pois uma sociedade que saberá investir na inteligência, uma sociedade onde se ensina e se aprende, onde cada um poderá construir a sua própria qualificação. A sociedade do futuro será uma sociedade cognitiva.

Os três «choques motores»

Entre as inúmeras e complexas mudanças que a sociedade europeia conhece, desenham-se com particular nitidez três grandes tendências, três «choques motores»: a mundialização das trocas, o advento da sociedade da **informação** e a aceleração da revolução científica e técnica.

(1) O texto do «livro branco» está disponível na Internet no seguinte endereço:
<http://www.cec.lu/en/comm/dg22/dg22.html>.

- *O choque da sociedade da informação*: tem por principal efeito transformar a natureza do trabalho e da organização da produção. Os trabalhos rotineiros e repetitivos, apanágio da maior parte dos assalariados, tendem a ceder o lugar a uma actividade mais autónoma, mais variada. Daí resulta uma relação diferente com a empresa: o papel do factor humano torna-se mais importante, mas o trabalhador fica também numa posição mais vulnerável relativamente às transformações da organização do trabalho porque se tornou um simples indivíduo confrontado com uma rede complexa. Donde a necessidade para cada um de se adaptar não só a novos instrumentos técnicos, mas também à transformação das condições de trabalho.
- *O choque da mundialização*: transforma as hipóteses subjacentes à criação de empregos. Depois de ter incidido apenas sobre as trocas transaccionáveis, tecnológicas e financeiras, a mundialização elimina agora as fronteiras entre os mercados de trabalho a tal ponto que a perspectiva de um mercado global do emprego se está a desenhar a um horizonte mais próximo do que à primeira vista poderia parecer. No «livro branco» sobre *crescimento, competitividade e emprego*, a Comissão apostou claramente na abertura ao mundo, sem deixar no entanto de sublinhar a importância que havia em manter o modelo social europeu. Pressupõe esta perspectiva um aumento generalizado do nível das qualificações, sem o que a fractura social será maior, como maior também será o sentimento de insegurança entre os cidadãos;
- *O choque da civilização científica e técnica*: o desenvolvimento dos conhecimentos científicos, a sua aplicação à esfera produtiva, os produtos sempre mais sofisticados que dela emanam estão na origem de um paradoxo: não obstante o seu efeito geralmente benéfico, o progresso científico e técnico gera na sociedade um sentimento de ameaça, acompanhado por vezes de apreensões irracionais. Inúmeros países europeus decidiram responder a este mal-estar: através da promoção da cultura científica e técnica nas escolas; da definição de regras éticas, em particular no domínio das biotecnologias e da tecnologia da informação.

As respostas: cultura geral e aptidão para o emprego

Que *respostas* a educação e a formação podem dar para eliminar os efeitos nefastos que destes três «choques» se pode esperar? Sem pretender tratar o tema de forma exaustiva, o «livro branco» propõe duas:

a) Revalorizar a cultura geral

A primeira resposta visa *revalorizar a cultura geral*. Numa sociedade que impõe ao indivíduo a apreensão de situações complexas que evoluem de uma forma

imprevisível, em que este deverá enfrentar um afluxo de informações díspares e numerosas, existe um risco de fractura entre aqueles que são capazes de interpretar, os que só sabem utilizar e os que não sabem fazer nem uma coisa nem outra. Por outras palavras, *entre os que sabem e os que não sabem*. O desenvolvimento da cultura geral, isto é, da capacidade de apreender o significado das coisas, de compreender e de criar, constitui a principal função da escola. É também o principal factor de adaptação à economia e ao emprego.

Verifica-se também com cada vez mais frequência um regresso em força da cultura geral nos centros de formação profissional, nos programas de reconversão de trabalhadores pouco qualificados ou muito especializados: torna-se um ponto de passagem obrigatório para a aquisição de novas competências técnicas.

b) Desenvolver a aptidão para o emprego

Segunda pista: *desenvolver a aptidão para o emprego*. Como podem a educação e a formação fazer com que os países europeus consigam criar empregos duradouros, em número comparável com o daqueles que foram eliminados pelas novas tecnologias?

A via *tradicional* geralmente seguida pelo indivíduo consiste em procurar obter um *diploma*, donde a actual tendência generalizada na Europa para se prolongarem os estudos e uma forte pressão social para alargar o acesso ao ensino superior. Se o diploma permanece hoje em dia o melhor passaporte para o emprego, este fenómeno tem efeitos perversos: desvalorização das vias profissionalizantes, consideradas como opções de segunda categoria; uma sobrequalificação dos jovens relativamente aos empregos que lhes são oferecidos quando ingressam na vida activa; por fim, uma imagem do diploma como referência quase absoluta de competência, capaz de filtrar as elites no topo e, em termos mais gerais, de classificar o trabalhador no seu posto de trabalho. Destes factores resulta uma acrescida rigidez do mercado de trabalho e um grande desperdício em termos de eliminação de talentos que não correspondem aos perfis *standards*.

Sem pretender de novo pôr em causa esta via tradicional enquanto tal, o «livro branco» preconiza que lhe seja associada uma *perspectiva mais aberta, mais flexível*, que consiste em encorajar a *mobilidade* dos trabalhadores — assalariados, professores, investigadores — e dos estudantes. É surpreendente verificar que as mercadorias, os capitais e os serviços circulam na Europa com maior liberdade do que as pessoas e os conhecimentos.

Instaurar essa mobilidade implica um reconhecimento real dos saberes na União Europeia: não só dos diplomas, mas também das diferentes matérias que

os compõem. Por outras palavras, um estudante que tenha frequentado um semestre de aulas noutro país europeu deveria automaticamente ver esse período reconhecido pela sua universidade de origem, sem ter de repetir os exames correspondentes. Acontece que esta situação só é possível se os dois estabelecimentos de ensino em causa tiverem celebrado acordos de parceria. Uma verdadeira mobilidade supõe também que sejam eliminados os obstáculos administrativos e jurídicos (relacionados com o direito de estado ou o regime de protecção social) ou fiscais (tributação das bolsas de estudo).

Outra ideia-força: *o acesso à formação deve ser uma constante da vida*. Embora o reconhecimento desta situação seja geral, quer por parte das autoridades públicas quer das empresas, os progressos registados não são significativos. São tanto mais insuficientes quanto é sabido que as alterações na organização do trabalho induzidas nomeadamente pelas novas tecnologias da informação tornam urgente a familiarização com estes novos instrumentos. O Ano Europeu de 1996, que será dedicado à educação e à formação contínua, deverá precisamente contribuir para a tomada de consciência deste imperativo.

Mas a *sociedade da informação* não altera apenas o funcionamento da empresa, desenha também novos horizontes para a educação e a formação. No entanto, há que estar equipado para se poder explorar plenamente este potencial. Acontece que a fragmentação do mercado europeu no sector multimédia educativo, a qualidade ainda insuficiente dos produtos pedagógicos disponíveis, o reduzido número de computadores nas escolas (um por cada 30 alunos na Europa, um por cada 10 nos Estados Unidos) fazem com que a penetração destes instrumentos nas escolas seja muito lenta. Daqui resulta a prioridade que a Comissão dá ao desenvolvimento de programas educativos multimédia, promovendo uma maior coordenação dos esforços de investigação empreendidos neste sentido na União Europeia. Foi esta aliás a missão confiada a uma «task-force» que reúne colaboradores de Édith Cresson e Martin Bangemann.

Mobilidade, formação permanente, recurso aos novos instrumentos tecnológicos, etc. Esta nova flexibilidade na aquisição dos conhecimentos convida à reflexão em torno de novos modos de *validação das competências adquiridas pelas vias clássicas ou outras*. Esta perspectiva já surtiu efeitos práticos com o teste TEFL para avaliar os conhecimentos de inglês de qualquer indivíduo e os testes Kangouru para a matemática.

Por que não imaginar então «*cartões pessoais de competências*» dos quais constariam os saberes do respectivo titular, sejam eles fundamentais (línguas, matemática, informática, economia, etc.), técnicos ou profissionais (contabilidade, técnicas financeiras etc.)? Um jovem sem diploma poderia assim candidatar-se a um emprego apresentando o cartão que atestaria a respectiva expressão escrita, as competências linguísticas, os conhecimentos de tratamento de texto.

A última parte do «livro branco» desenvolve esta ideia. Esta fórmula permitiria proceder a uma avaliação instantânea das qualificações que cada um adquire ao longo da vida contrariamente aos diplomas que, com o passar dos anos e hoje cada vez mais depressa, vão perdendo o respectivo valor.

Orientações de acção

A construção da sociedade cognitiva não se fará por decreto. Será um processo contínuo. O presente «livro branco» não pretende apresentar um programa de medidas: a Comissão não possui nem propõe receitas milagrosas. Entende apenas suscitar uma reflexão e traçar linhas de acção. Sem de forma alguma pretender assumir responsabilidades que cabem às esferas nacionais, o «livro branco» sugere a prossecução de cinco objectivos gerais para as acções a empreender, dotados respectivamente de um ou mais projectos a desenvolver à escala comunitária:

- 1) *Fomentar a aquisição de novos conhecimentos*: por outras palavras, elevar o nível geral dos conhecimentos. Nesta perspectiva, a Comissão propõe que se comece por reflectir sobre novas formas de reconhecimento das competências que não passem necessariamente por um diploma. Ao nível europeu, o «livro branco» propõe um novo método de reconhecimento das competências técnicas e profissionais.

Como dar corpo a esta perspectiva? Começando por criar redes europeias de centros de investigação e de centros de formação profissional, de empresas e de sectores profissionais que permitam identificar as especialidades mais pretendidas, as competências-chave indispensáveis. Tratar-se-á depois de definir os métodos de reconhecimento mais adequados (testes, programas de avaliação, avaliadores, etc.). Todo este processo poderá culminar com a emissão de *cartões pessoais de competências* que permitirá a cada indivíduo fazer reconhecer os respectivos conhecimentos e capacidades em toda a União Europeia.

O «livro branco» pretende também ver facilitada a *mobilidade* dos estudantes. A Comissão irá propor que cada estudante que tiver obtido uma bolsa de estudo no respectivo país de origem possa utilizá-la para frequentar cursos num estabelecimento de ensino superior de outro Estado-Membro. Proporá ainda a Comissão um reconhecimento generalizado das «unidades de crédito» de ensino (sistema ECTS — European Credit Transfert System), ou seja, dos diferentes saberes que consubstanciam um diploma. Por fim, o «livro branco» aponta a necessidade de serem eliminados os obstáculos administrativos, jurídicos e ligados à protecção social que entravam o intercâmbio de estudantes; pessoas em formação, docentes e investigadores.

Finalmente, a Comissão lançará concursos para desenvolver o *software* educativo multimedia; no âmbito dos respectivos programas comunitários.

- 2) *Aproximar a escola e a empresa: desenvolver a aprendizagem na Europa* sob todas as formas. O «livro branco» propõe o estabelecimento de redes entre os centros de aprendizagem de diferentes países europeus, o apoio à mobilidade dos aprendizes seguindo o modelo do programa Erasmus, bem como a definição de um estatuto europeu do aprendiz, à luz das disposições do «livro verde» sobre os obstáculos à mobilidade transnacional das pessoas em formação.
- 3) *Lutar contra a exclusão: dar uma segunda oportunidade através da escola.* Os jovens excluídos do sistema escolar contam-se por vezes aos milhares nas grandes aglomerações urbanas. Cada vez mais, as escolas situadas nos bairros difíceis estão a ser reorientadas enquanto dispositivos da segunda oportunidade. Trata-se, para elas, de melhorar o acesso aos conhecimentos, privilegiando o recurso aos melhores professores, mais bem pagos do que noutros estabelecimentos, a ritmos de ensino adaptados, estágios em empresas, material multimédia e criação de classes com poucos alunos. Trata-se ainda de fazer da escola um local comunitário de animação, num contexto em que, nos bairros sensíveis, se assiste ao desmoronar das estruturas sociais e familiares.

Como? O «livro branco» propõe a afectação de financiamentos europeus complementares, a partir dos programas existentes (Socrates, Leonardo) para apoiar os financiamentos nacionais e regionais. Sugere ainda o desenvolvimento da concertação e da parceria com os agentes económicos: poder-se-ia imaginar, por exemplo, que cada escola fosse apadrinhada por uma empresa, se possível com promessa de recrutamentos se as certificações ou a validação das competências forem reconhecidas. As famílias seriam igualmente associadas a esta acção e ao funcionamento do dispositivo de formação. Por fim, o recurso a novos métodos pedagógicos, às tecnologias da informação e aos multimédia seria fortemente incentivado. Esta fórmula da segunda oportunidade já foi testada com êxito nos Estados Unidos com o projecto «accelerated schools» e em Israel com a instituição do «Alyat Hanoar»;

- 4) *Dominar três línguas comunitárias: um rótulo de qualidade.* O domínio de várias línguas tornou-se hoje em dia condição indispensável para obter um emprego. Este facto é tanto mais verdadeiro no contexto de um grande mercado europeu sem fronteiras. Mas é também um trunfo que permite mais facilmente ir ao encontro dos outros, descobrir culturas e mentalidades diferentes, estimular a própria agilidade intelectual. Factor de identidade e de cidadania europeias, o plurilinguismo é também um elemento básico da

sociedade cognitiva, razão pela qual o «livro branco» propõe a criação de um rótulo de qualidade «turmas europeias» que seria atribuído às escolas que tivessem sabido desenvolver o ensino das línguas. Os estabelecimentos de ensino titulares desse distintivo seriam postos em rede. Seria ainda sistematicamente incentivada a mobilidade dos professores de língua materna nas escolas de outros países;

- 5) *Tratar em plano de igualdade o investimento físico e o investimento em formação.* Não basta dar prioridade à educação e à formação para tornar o emprego competitivo. É preciso além disso incentivar, através de medidas concretas, as empresas ou os poderes públicos que empreenderam esforços em prol deste investimento «imaterial» a prosseguir nesta via. Pressupõe esta perspectiva uma evolução do tratamento fiscal e contabilístico das despesas com a formação. Seria pois desejável que fossem tomadas medidas a favor das empresas que prestam especial atenção à formação, a fim de que uma parte das verbas canalizadas para o efeito sejam inscritas no respectivo balanço na rubrica dos activos incorpóreos. Paralelamente, seria desejável desenvolver fórmulas de «planos de poupança-formação» a favor de pessoas interessadas em renovar os respectivos conhecimentos ou retomar uma formação, depois de terem interrompido os respectivos estudos.

No decurso do Ano Europeu de 1996 que será dedicado à educação e à formação contínua, estão previstos intensos debates com os círculos interessados sobre todos os aspectos tratados no «livro branco». Poderão estas discussões ter lugar no âmbito de conselhos «Jumbo» que reúnam ministros dos Assuntos Sociais, da Educação e da Indústria. No final de 1996, a Comissão retirará desses debates as ilações que reputar oportunas e apresentará propostas para acções futuras.

Com estas recomendações, de forma alguma se pretende resolver o conjunto das questões pendentes. O «livro branco» visa um objectivo mais modesto: contribuir, lado a lado com as políticas educativas e de formação dos Estados-Membros, para colocar a Europa na via da sociedade cognitiva. Pretende ainda iniciar um mais amplo debate que deverá prosseguir nos próximos anos. É que são necessárias alterações mais profundas. Conforme referiu Édith Cresson, «os sistemas educativos e de formação têm muitas vezes como efeito traçar um percurso profissional definitivo. Há rigidez excessiva, há demasiadas compartimentações entre os sistemas educativos, não há suficientes pontos de passagem, não há possibilidades de aceder a novos métodos de ensino ao longo da vida».

O «livro branco» pode ajudar finalmente a demonstrar que, para garantir o seu futuro e o seu lugar no mundo, a Europa deve conferir à expansão individual de cada um dos seus cidadãos a mesma atenção que presta às questões

econômicas e monetárias. Assim, poderá demonstrar que não é apenas uma zona de comércio livre, mas um conjunto político organizado, que não se deixará submergir pela mundialização, antes a saberá governar.

Índice

INTRODUÇÃO	15
PRIMEIRA PARTE: OS DESAFIOS	21
I — Os três choques motores	22
A — O choque da sociedade da informação	22
B — O choque da mundialização	24
C — O choque da civilização científica e técnica	25
II — Uma primeira resposta centrada na cultura geral	26
A — Apreender o significado das coisas	28
B — A compreensão e a criatividade	29
C — O discernimento e a decisão	30
III — Uma segunda resposta: o desenvolvimento da aptidão para o emprego e a actividade	31
A — Quais as capacidades requeridas?	31
B — Como poderá o indivíduo adquirir uma aptidão para o emprego?	33
IV — As vias do futuro	43
A — O fim dos debates de princípio	44
B — A questão central: procura de maior flexibilidade	44
C — As respostas em curso nos Estados-Membros	45
D — As novas vias da evolução	48
SEGUNDA PARTE: CONSTRUIR A SOCIEDADE COGNITIVA	51
I — PRIMEIRO OBJECTIVO GERAL:	56
fomentar a aquisição de novos conhecimentos	
A — O reconhecimento das competências	56
B — A mobilidade	58
C — Os programas educativos multimédias	58

II — SEGUNDO OBJECTIVO GERAL:	
aproximar a escola e a empresa	60
A — A aprendizagem	62
B — A formação profissional	62
III. — TERCEIRO OBJECTIVO GERAL:	
lutar contra a exclusão	65
A — As escolas da segunda oportunidade	65
B — O serviço voluntário europeu	67
IV — QUARTO OBJECTIVO GERAL:	
dominar três líguas comunitárias	70
V — QUINTO OBJECTIVO GERAL:	
tratar em pé de igualdade o investimento físico e o investimento em formação	73
CONCLUSÃO GERAL	77
ANEXOS	81
Anexo 1 — Alguns dados e números	83
Anexo 2 — Exemplos de programas comunitários no domínio da educação e da formação	87
Anexo 3 — O modelo educativo do Alyat Hanoar	93
Anexo 4 — A experiência das «accelerated schools» nos Estados Unidos	95
Anexo 5 — Dados estatísticos de enquadramento	97

INTRODUÇÃO

Há vários anos que têm sido gorados os inúmeros esforços desenvolvidos no sentido de conter o desemprego na Europa. A criação de empregos resultante de períodos de regresso a um crescimento mais intenso não permitiu inverter a tendência por um período muito longo. Persiste o desemprego de longa duração e a exclusão, principalmente entre os jovens, grassa de tal forma que se tornou o problema mais grave da nossa sociedade.

A educação e a formação surgem como últimos recursos face ao problema do emprego. Pode parecer estranho que só agora se lhes tenha dedicado alguma atenção e que tenha sido necessária uma recessão económica para a estimular. No entanto, não se pode pedir apenas ao mundo educativo que supra as deficiências colectivas que o ultrapassam. É evidente que a educação e a formação não podem por si só resolver a questão do emprego e, de um modo mais geral, a da competitividade das indústrias e dos serviços. Por outro lado, embora tenha aberto à Comunidade um campo de acção nestes domínios, o Tratado da União Europeia previu expressamente que a Europa só poderá intervir em apoio e complemento das acções dos Estados-Membros.

Também é um facto que os países europeus hoje já não têm alternativa. Para manterem o seu lugar, continuando a ser uma referência no mundo, têm de secundar os progressos realizados na integração económica através de um investimento mais importante no saber e na competência.

A Comissão estabeleceu o quadro geral da sua análise no «livro branco» sobre *crescimento, competitividade, emprego*, elaborado por iniciativa de Jacques Delors. Aí sublinhou que o desenvolvimento da educação e da formação era uma das condições do emergir de um novo modelo de crescimento fértil em empregos.

O Conselho Europeu confirmou esta orientação através das conclusões que adoptou em Essen em Dezembro de 1994. Estas foram reiteradas em Cannes, com base no relatório do Grupo Consultivo sobre a Competitividade, em Junho de 1995.

O desafio é duplo: trata-se em primeiro lugar de encontrar respostas imediatas para as actuais necessidades em matéria de educação e formação; trata-se igualmente de preparar o futuro e traçar uma *perspectiva de enquadramento* dos esforços dos Estados-Membros e da União Europeia, agindo cada um na sua esfera de competência.

A acção comunitária no domínio da educação e da formação desde os anos 60 já produziu resultados muito significativos em termos de cooperação, troca de experiências, apoio à inovação e à elaboração de produtos e materiais de formação. Deu igualmente um impulso decisivo à mobilidade europeia dos estudantes e pessoas em formação. Finalmente, contribuiu para a promoção da aprendizagem das línguas comunitárias e para o desenvolvimento da comunicação entre os cidadãos europeus (ver anexo 2).

O presente «livro branco» parte deliberadamente da situação do cidadão europeu, jovem ou adulto, confrontado com o problema da sua adaptação a novas condições de acesso ao emprego e à evolução do trabalho. Este problema atinge todos os grupos sociais, todas as profissões, todas as actividades.

A mundialização das trocas, a globalização das tecnologias e, sobretudo, o advento da sociedade da informação aumentaram as possibilidades de acesso dos indivíduos à informação e ao saber. Mas, ao mesmo tempo, todos estes fenómenos arrastam consigo uma modificação das competências adquiridas e dos sistemas de trabalho. Para todos, esta evolução fez aumentar a incerteza; para alguns, criou situações de exclusão intoleráveis.

É inegável que as novas potencialidades oferecidas aos indivíduos exigem a todos um esforço de adaptação, em especial para construírem eles a sua própria classificação, combinando saberes elementares, adquiridos em diversos locais. *A sociedade do futuro será pois uma sociedade cognitiva.* É nesta perspectiva que se coloca o incontestável papel central dos sistemas educativos — e portanto, em primeiro plano, dos professores — e de todos os agentes da formação, nomeadamente, dos parceiros sociais, no exercício das suas responsabilidades, inclusive, pela negociação colectiva. A participação activa dos parceiros sociais nesta evolução é tanto mais importante quanto condiciona o que será, amanhã, o mundo do trabalho.

A educação e a formação vão cada vez mais ser consideradas como os principais vectores de identificação, integração, promoção social e realização pessoal. É através da educação e da formação, adquiridas no sistema educativo institucional, na empresa, ou de modo mais informal, que os indivíduos poderão assegurar o seu futuro e a sua realização.

Educação e formação sempre foram factores determinantes da igualdade de oportunidades. Os sistemas educativos já desempenharam um papel essencial

na emancipação e, depois, na promoção social e profissional das mulheres. O esforço educativo pode e deve contribuir ainda para a indispensável igualdade entre mulheres e homens.

Investir no imaterial e valorizar os recursos humanos permitirá aumentar a competitividade global, desenvolver o emprego, preservar as conquistas sociais. A capacidade de aprender e a aquisição dos saberes fundamentais passarão a situar cada vez melhor os indivíduos nas relações sociais.

A posição de *cada um no espaço do saber e da competência* será portanto decisiva. Esta posição relativa, que se pode designar como «*relação cognitiva*», vai cimentar cada vez melhor as nossas sociedades.

A faculdade de renovação e a inovação dependerão dos laços que se estabelecerem entre a produção do saber na investigação e a sua transmissão através da educação e da formação. Finalmente, a comunicação tomar-se-á indispensável, tanto para a produção das ideias como para a sua circulação.

O futuro da União Europeia, a sua irradiação, dependerão em grande parte da sua capacidade para acompanhar o movimento rumo à sociedade cognitiva. O desafio consiste em fazer dela uma sociedade de justiça e de progresso apoiada na sua riqueza e diversidade culturais. Será necessário encontrar os meios de fomentar o apetite de educação e formação pela vida fora e de proporcionar o mais amplo acesso a diversas formas de conhecimento. Será igualmente necessário tornar o nível de competência atingido *um instrumento de medida do desempenho individual*, cuja definição e utilização são os melhores garantes da igualdade de direitos dos trabalhadores.

As pessoas não podem evoluir todas do mesmo modo na sua vida profissional. Independentemente da sua origem social, da educação à partida, todos têm o direito de aproveitar todas as ocasiões que lhes permitam melhorar o seu lugar na sociedade e avançar na sua realização pessoal. É o que se verifica com os mais desfavorecidos que não possuem o quadro familiar e social favorável à formação geral dispensada na escola. Devem ser-lhes dadas possibilidades, não só de recuperação, mas de acesso a novos conhecimentos que os ajudem a revelar melhor as suas capacidades.

Tendo em conta a diversidade das situações nacionais e a inadequação das soluções globais nesta matéria, não se trata de forma alguma de propor um modelo. Este, aliás, estaria condenado ao fracasso, dado o papel central da iniciativa individual na construção da sociedade cognitiva e a diversidade social e cultural dos Estados-Membros. O objecto do presente «livro branco» consiste em traçar o caminho para essa sociedade nova, identificando as linhas de acção abertas à União Europeia, nos domínios da educação e da formação.

Trata-se de sugestões, de orientações e de objectivos, em apoio e complemento das políticas de educação e formação que são, em primeiro lugar e essencialmente, da competência das autoridades nacionais, regionais e locais. Não se trata de impor regras comuns, mas sim, com base num amplo debate, de encontrar convergências e instrumentos à medida dos desafios actuais.

Para além da diversidade dos sistemas educativos dos países da União, existe na realidade uma abordagem europeia da educação, baseada em raízes históricas comuns: é o que explica, por exemplo, o êxito da cooperação entre estabelecimentos de ensino superior, em particular com o programa Erasmus, que facultou a mobilidade de 500 000 jovens estudantes.

No novo contexto de mundialização da economia, divulgação das novas tecnologias e risco de uniformização cultural, a Europa constitui mais do que nunca um nível pertinente de reflexão e de intervenção. As consequências da liberdade de circulação das pessoas e das ideias não deixarão de confirmar este aspecto no futuro, tornando indispensável a introdução da dimensão europeia nos sistemas nacionais de educação e formação.

Relacionar a educação e a formação com a questão do emprego não significa que a educação e a formação se vão reduzir a uma oferta de qualificações. A educação e a formação têm como função essencial a integração social e o desenvolvimento individual, através da partilha de valores comuns, da transmissão de um património cultural e da aprendizagem da autonomia.

Mas, hoje em dia, esta função essencial estará comprometida se não for acompanhada pela abertura de uma perspectiva em matéria de emprego. Cada família, cada jovem em formação inicial, cada trabalhador activo tem bem presente o efeito devastador do desemprego, de um ponto de vista pessoal como do ponto de vista social. Tentar responder de forma convincente a este receio é para o sistema educativo o meio mais seguro de poder exercer a sua função de integração social. Uma sociedade europeia que pretendesse ensinar aos seus filhos a cidadania sem lhes oferecer uma perspectiva de emprego ver-se-ia ameaçada nos seus próprios fundamentos.

Face ao desemprego e às transformações técnicas, a exigência de formação ultrapassa o quadro da educação inicial. Coloca o problema de uma capacidade permanente de evolução dos trabalhadores em exercício, através de uma renovação dos conhecimentos técnicos e profissionais assente numa sólida base de cultura geral.

O presente «livro branco» considera que, na sociedade europeia moderna, as três obrigações que são a inserção social, o desenvolvimento de aptidões para o emprego e a realização pessoal não são incompatíveis, não podem opor-se e

devem, pelo contrário, estar estreitamente associadas. A riqueza da Europa no domínio científico, a profundidade da sua cultura, a capacidade das suas empresas e das suas instituições devem permitir-lhe ao mesmo tempo transmitir os seus valores fundamentais e preparar para o emprego. Isto pressupõe que a sociedade europeia interpreta correctamente as tendências da sua própria evolução.

A partir desta observação, o «livro branco» aborda sucessivamente:

- os desafios que a educação e a formação representam para a Europa, no contexto das mutações tecnológicas e económicas actuais;
- orientações de acção em torno de objectivos tendentes a desenvolver uma educação e uma formação de grande qualidade.

Primeira parte: os desafios

Neste final de século, as causas de transformação da sociedade foram diversas e todas elas tiveram repercussões, em maior ou menor grau, nos sistemas de educação e formação. A evolução demográfica alongou a esperança de vida, tendo ao mesmo tempo modificado profundamente a pirâmide das idades, o que aumentou a necessidade de formação durante toda a vida. O considerável aumento do número de mulheres que exercem uma actividade alterou o lugar tradicional da família, em relação à escola, na educação das crianças. As inovações tecnológicas multiplicaram-se em todos os domínios, provocando novas necessidades de conhecimentos. Os modos de consumo evoluíram, tal como os estilos de vida. Paralelamente, ampliou-se a tomada de consciência sobre os problemas do ambiente e a utilização dos recursos naturais, que marca ao mesmo tempo os nossos sistemas de educação e formação e as nossas actividades industriais.

No entanto, num plano transversal, sobressaem *três choques motores* que transformam de modo profundo e duradouro o contexto da actividade económica e o funcionamento das nossas sociedades. São eles o advento da sociedade da informação e da civilização científica e técnica e a mundialização da economia. Estes três choques contribuem para a evolução rumo à sociedade cognitiva. Embora possam representar riscos, podem igualmente constituir oportunidades, que é necessário aproveitar.

A construção desta sociedade dependerá da capacidade de fornecer *duas grandes respostas* às implicações destes choques: a primeira, centrada na *cultura geral*; a segunda, tendente a desenvolver a *aptidão para o emprego e a actividade*.

Ela dependerá igualmente da forma como os *agentes e instituições* da educação e da formação souberem prosseguir uma evolução já em marcha nos Estados-Membros.

I — Os três choques motores

A Europa, tal como o resto do mundo, defronta-se com os efeitos da divulgação maciça das tecnologias da informação, a pressão do mercado mundial e uma renovação científica e técnica acelerada. Estes desafios são portadores de progresso: as relações entre os indivíduos contribuem para a sua aproximação.

Mas o confronto com a universalidade tecnológica e económica verifica-se num momento em que a Europa conhece uma taxa de desemprego mais elevada do que outras partes do mundo. Os fenómenos de exclusão alastraram. Esta situação conduziu uns a pensar que a tecnologia era afinal uma limitação intrínseca e definitiva ao crescimento do emprego. A outros fez crer que o nível da protecção social nos países mais atingidos gerava custos fixos que era necessário reconsiderar. Por último, impeliu alguns a um recuo nacionalista que pode ser interpretado como uma incapacidade para conceber e construir um novo modelo de sociedade.

O presente «livro branco» parte da ideia de que *a sociedade europeia entrou numa fase de transição para uma nova forma de sociedade, para além dos aspectos conjunturais da situação actual.*

A — O choque da sociedade da informação

Como sublinhou o relatório sobre «A Europa e a sociedade da informação planetária» da autoria do Grupo de Alto Nível presidido pelo Comissário Bangemann (Maio de 1994): *«no mundo inteiro, as tecnologias da informação e das telecomunicações geram uma nova revolução industrial, que se revela desde já tão importante e radical como as que a precederam».*

Esta revolução, tal como as precedentes, não pode deixar de ter repercussões sobre o emprego e o trabalho.

De facto, não está demonstrado que as novas tecnologias façam descer o nível do emprego. Alguns dos países tecnologicamente mais avançados souberam criar em torno das novas actividades afectas à informação um número de empregos comparável e, em certos casos, até superior ao que tinham suprimido nas outras actividades.

Em contrapartida, é certo que as tecnologias da informação transformaram a natureza do trabalho e a organização da produção. Essas transformações estão a alterar profundamente a sociedade europeia.

A produção em massa perdeu terreno em proveito de uma produção mais diferenciada. A antiga tendência de desenvolvimento do trabalho assalariado

permanente, isto é, a tempo inteiro e de duração indeterminada, parece inverter-se. As relações de produção e as condições de emprego mudam. A organização da empresa evolui no sentido de uma maior flexibilidade e descentralização. A procura da flexibilidade, a organização de redes de cooperação, o recurso acrescido à subcontratação, o desenvolvimento do trabalho em equipa são algumas das consequências da penetração das tecnologias da informação.

Actualmente, as tecnologias da informação contribuem para fazer desaparecer alguns dos trabalhos rotineiros e repetitivos que podem ser codificados e programados pelas máquinas automáticas. O trabalho será cada vez mais constituído por tarefas inteligentes que exigem espírito de iniciativa e adaptação.

Mas as tecnologias da informação, ao facilitarem a descentralização das tarefas, coordenam-nas em redes interactivas de comunicação em tempo real que funcionam tanto entre os continentes como entre os gabinetes do mesmo andar. Daqui resulta, simultaneamente, uma maior autonomia individual do trabalhador na organização da sua actividade e uma percepção mais diluída do conjunto dessa actividade. O efeito das novas tecnologias é duplo: por um lado, aumentam sensivelmente o papel do factor humano no processo de produção; por outro, tornam o trabalhador mais vulnerável às transformações da organização do trabalho, porque passou a ser um simples indivíduo confrontado com uma rede complexa.

As tecnologias da informação penetram de forma maciça tanto nas actividades ligadas à produção como nas actividades ligadas à educação e à formação. Neste sentido, operam uma aproximação entre os «modos de aprender» e os «modos de produzir». As situações de trabalho e as situações de aprendizagem tendem a tornar-se próximas senão idênticas do ponto de vista das capacidades mobilizadas.

Esta mutação decorrente das tecnologias da informação tem incidências económicas e sociais mais gerais: desenvolvimento do trabalho individual independente, das actividades terciárias e de novas formas de organização do trabalho, chamadas «de especialização», práticas de descentralização da gestão, horários variáveis.

Por último, a sociedade da informação conduz a colocar a questão de saber se, para além das novas técnicas de conhecimentos que oferece, o conteúdo educativo que veicula será ou não para o indivíduo um factor de enriquecimento cultural. Até agora, a atenção tem sido focalizada para as potencialidades oferecidas pelas «auto-estradas da informação», pela revolução do quase instantâneo que opera, por exemplo, Internet, nas relações entre empresas, investigadores, universitários. Mas pode igualmente temer-se que a qualidade, nomeadamente dos programas educativos, do mundo do multimédia produza uma

cultura de «baixo nível» na qual o indivíduo perderia todas as referências históricas, geográficas, culturais.

Foi por este motivo, em particular durante a reunião do G7 efectuada em Bruxelas em Março de 1995 sobre a sociedade da informação, que a Comissão insistiu tanto na necessidade de fomentar a produção europeia de programas informáticos educativos. A sociedade da informação vai modificar os modos de ensino substituindo a relação demasiado passiva do docente e do discente pela nova relação, *a priori* fecunda, da interactividade. No entanto, a alteração das formas de ensino não pode obviar à questão do seu conteúdo.

B — O choque da mundialização

A mundialização da economia, segundo choque motor, traduziu-se por uma livre circulação sem precedentes dos capitais, dos bens e dos serviços. Nos últimos anos, instalou-se ao mesmo tempo uma relação material e objectiva entre os homens que transcende as fronteiras e que cria riqueza material.

Amanhã nascerá, mais depressa do que geralmente se julga, um mercado global e diferenciado do emprego. Observa-se que grandes empresas, pequenas empresas, ou mesmo profissões liberais, utilizam teleportes para a execução de trabalhos em tempo real em países de baixos salários.

No seu «livro branco» sobre *crescimento, competitividade, emprego*, a Comissão apostou decisivamente na abertura ao mundo sublinhando ao mesmo tempo a necessidade de conferir uma dimensão europeia a essa evolução. Acentuou a especial importância da manutenção do modelo social europeu. *Por isso, a mundialização não faz mais do que reforçar a pertinência da Europa como nível de intervenção.* Num mundo movediço e incerto, a Europa é um factor de organização. Foi o que se demonstrou com a política comercial, a harmonização técnica da protecção do ambiente, a solidariedade entre regiões, mas também com os avanços concretos em matéria de educação e formação, como o programa Erasmus, por exemplo. *Será ainda preciso que a Europa dê a entender aos cidadãos que não serve apenas para produzir regulamentações, mas que está a par das suas preocupações quotidianas.*

A opção da abertura, que impele o desenvolvimento da competitividade geral das nossas economias, aumenta o bem-estar geral tornando mais eficaz a distribuição mundial de recursos. Necessita no entanto de ajustamentos importantes em todos os países.

O risco de fractura social existe, com todas as consequências negativas, e mesmo dramáticas, que daí podem advir.

C — O choque da civilização científica e técnica

O desenvolvimento dos conhecimentos científicos e a produção de objectos técnicos bem como a sua difusão têm sido cada vez mais rápidos.

Emerge um novo modelo de produção de saberes e de competências que alia extrema especialização e criatividade. A indústria recorre cada vez mais à ciência para aperfeiçoar novos produtos (as ligas especiais para artigos de desporto, os processos biológicos nas indústrias do ambiente, etc.). A investigação científica exige equipamentos de grande sofisticação técnica (supercomputadoras, redes de comunicação de altos desempenhos, genoma humano, etc.).

Mas, em vez de celebrar o progresso como no século passado, *a opinião pública apreende muitas vezes a empresa científica e o progresso tecnológico como uma ameaça.*

A escalada do sentimento de insegurança é um dado fundamental deste fim de século. E, paradoxalmente, quando os progressos da ciência são consideráveis (redução da fome e de muitas doenças, prolongamento da esperança de vida, mas também rapidez crescente das deslocações, etc.), desenvolve-se face ao progresso um medo que não deixa de recordar o desfazimento entre progresso e consciência colectiva que já se verificou quando da passagem da Idade Média para o Renascimento.

O choque da mediatização, ao dar uma visão do mundo muitas vezes violenta, contribui para intensificar estas inquietações.

Perante esta crise, uma melhor informação do público, embora indispensável, já não basta. É a divulgação do conhecimento que fará desaparecer este clima irracional. É pela evidência da relação entre ciência e progresso humano e pela consciência dos seus limites que a civilização científica e técnica será aceite e que melhor poderá ser divulgada uma cultura da inovação.

Em muitos países europeus, a resposta organiza-se a dois níveis: cultural e ético.

— A promoção da *cultura científica e técnica* é objecto de uma atenção constante por parte dos poderes públicos. As actividades conduzidas sobre este tema a nível nacional são, desde 1993, ampliadas e completadas por uma acção propriamente europeia: a «Semana Europeia da Cultura Científica» com um êxito crescente em cada um dos Estados da União. Mas o verdadeiro desafio reside na escola. O proveito que se tira da informação científica e técnica é tanto maior quanto mais sólida for a base de conhecimentos científicos escolares.

- O segundo nível diz respeito à *ética*. O desenvolvimento das biotecnologias, a relação com máquinas inteligentes, as novas abordagens da procriação, a consciência da nossa coexistência com outras espécies, a protecção do ambiente são outros tantos problemas inéditos que a Europa deve estar pronta a enfrentar. A questão põe-se igualmente em relação à sociedade da informação. As «auto-estradas da informação», cujo acesso será cada vez mais fácil para os jovens e as próprias crianças, correm o risco de serem submersas por mensagens atentatórias da dignidade humana. Põe-se com acuidade o problema da protecção da juventude. Cabe à educação de base e à formação dos investigadores integrar esta dimensão de uma ética da responsabilidade.

Por toda a Europa, em todos os Estados-Membros, alastra a consciência destes três choques motores e das respectivas consequências para a indústria e o emprego. Podemos citar, a título de exemplo nacional, o relatório do Governo federal alemão (Bundesministerium für Wirtschaft) sobre «o futuro da área industrial Alemanha», de Setembro de 1993. A nível europeu, o «livro branco» sobre crescimento, competitividade, emprego e as conclusões do Conselho Europeu de Essen, reiteradas em Cannes, ilustram esta análise, insistindo sobre a relação entre competitividade, emprego, educação e formação.

As respostas a estes três choques são múltiplas, e exigem profundas adaptações da sociedade europeia.

A finalidade última da formação, que é desenvolver a autonomia da pessoa e a sua capacidade profissional, faz dela o elemento privilegiado da adaptação e da evolução. É por isso que as duas respostas principais escolhidas pelo presente «livro branco» são, em primeiro lugar, facultar a cada homem e a cada mulher o acesso à cultura geral e, em segundo lugar, o desenvolvimento da sua aptidão para o emprego e a actividade.

II — Uma primeira resposta centrada na cultura geral

No futuro, o indivíduo terá cada vez mais frequentemente de compreender situações complexas que evoluem de forma imprevisível, mas cuja gestão deverá todavia ser facilitada pelos progressos da ciência. Cada um será confrontado com uma variedade crescente de objectos físicos, situações sociais, contextos geográficos ou culturais. Por último, será submetido a uma profusão de informações parcelares e descontínuas, objecto de inúmeras interpretações e análises parciais.

Por conseguinte, existe o risco de a sociedade europeia se cindir entre aqueles que podem interpretar, aqueles que só podem utilizar, e aqueles que são marginaliza-

dos numa sociedade que os assiste: por outras palavras, entre os que sabem e os que não sabem.

O desafio que se coloca à sociedade cognitiva é o de reduzir a discrepância entre estes grupos, permitindo ao mesmo tempo o progresso e o desenvolvimento dos recursos humanos.

A compreensão do mundo é possível, se se puder captar-lhe o sentido, compreender-lhe os mecanismos de funcionamento e aí encontrar o seu caminho. Aqui reside a função principal da escola. Esta observação poderia aplicar-se directamente à construção europeia. Ministrando aos jovens uma cultura geral que lhes permita simultaneamente destringer a complexidade e discutir a finalidade e a dimensão histórica dessa cultura, a escola está a lançar os alicerces da consciência e da cidadania europeia.

Do mesmo modo, o desenvolvimento da cultura geral, isto é, da capacidade para captar o significado das coisas, compreender e formular juízos, é o primeiro factor de adaptação à evolução da economia e do emprego. O relatório da mesa-redonda dos industriais europeus (Fevereiro de 1995) sublinhou a necessidade de uma formação polivalente com base em conhecimentos alargados, que desenvolva a autonomia e incite a «aprender a aprender» ao longo da vida: *«a missão fundamental da educação consiste em ajudar cada indivíduo a desenvolver todo o seu potencial e a tornar-se um ser humano completo, e não um instrumento da economia; a aquisição de conhecimentos e competências deve ser acompanhada pela educação do carácter, a abertura cultural e o despertar da responsabilidade social».*

Esta exigência de uma base cultural sólida e vasta, literária e filosófica, científica, técnica e prática, não diz apenas respeito à formação inicial. *Numerosos exemplos mostram que a reconversão profissional dos trabalhadores, pouco qualificados ou muito especializados pela taylorização do trabalho, implica a aquisição de uma base deste tipo, ponto de passagem necessária para a criação de novas competências técnicas.* Em acções de reconversão de trabalhadores, os centros de formação profissional são conduzidos cada vez em maior escala a ministrar-lhes uma cultura geral antes de lhes ensinar uma nova profissão.

Observa-se, aliás, uma convergência cada vez mais nítida entre as empresas e os agentes da educação quanto à utilidade de conciliar o ensino geral e as formações especializadas.

De uma forma muito mais geral, assiste-se a um regresso em força da cultura geral como instrumento de compreensão do mundo fora dos quadros do ensino.

A — Apreender o significado das coisas

Na sociedade do saber, por essência universal, a identidade social e cultural só em parte é transmissível. Ela deve ser *construída* não só pela escola, cuja função permanece insubstituível, mas também pelo próprio indivíduo, recorrendo à memória colectiva, assimilando informações diversas provenientes do mundo, através da sua imersão em diferentes meios: profissional, social, familiar, cultural.

O futuro da cultura europeia depende da sua capacidade para fornecer aos jovens chaves que lhes permitam pôr tudo em causa de forma permanente, sem tocar nos valores da pessoa humana. Este é o fundamento essencial da cidadania numa sociedade europeia aberta, pluricultural e democrática.

Nesta óptica, é necessário sublinhar *a importância de uma cultura científica suficiente* — a não reduzir à cultura matemática — *para o bom exercício da democracia*. As nossas democracias funcionam de acordo com a regra da tomada de decisão maioritária sobre grandes problemas que, dada a sua complexidade, reclamam cada vez mais cultura. São, nomeadamente, problemas de ambiente ou problemas de ética. Só podem ser resolvidos de forma saudável se formarmos jovens dotados de um certo bom senso científico. Nos nossos dias, as decisões que se prendem com estes domínios são tomadas quase sempre a partir de critérios subjectivos e emocionais, sem que a maioria tenha verdadeiramente os conhecimentos necessários para fazer opções reflectidas. Não se trata evidentemente de transformar cada cidadão num perito científico, mas de lhe permitir participar de forma responsável nas escolhas relativas ao seu ambiente e compreender o sentido geral e as implicações sociais dos debates entre peritos. Trata-se igualmente de dar a cada um os meios para se orientar nas suas escolhas de consumidor.

A profunda transformação actual da paisagem científica e técnica exige que o indivíduo esteja em condições, mesmo sem aspirar a uma carreira de investigador, de captar correctamente o significado das coisas. Deve igualmente aprender a pensar em termos de sistema e a situar-se como utilizador e cidadão, ao mesmo tempo a nível individual e como membro de um grupo.

A cultura literária e filosófica desempenha o mesmo papel perante os «educadores selvagens» que são os grandes meios de comunicação de massas e que serão, em breve, as grandes redes informáticas. É ela que facilita o discernimento, desenvolve o sentido crítico do indivíduo, inclusive contra o pensamento dominante. Pode proteger o indivíduo contra a manipulação, permitindo-lhe decifrar a informação que lhe chega.

Convém, no entanto, sublinhar o papel educativo que os grandes médias podem desempenhar. Assim, cadeias de televisão generalistas, como a BBC no

Reino Unido, por exemplo, ou especializadas, como a Cinco em França, propõem programas educativos — e, nomeadamente, programas a horas fixas — que oferecem verdadeiros menus de formação aos telespectadores.

Em associação com as autoridades públicas, os grandes média permitem também atingir objectivos pedagógicos que não seriam realizáveis com meios clássicos. Foi deste modo que a BBC, por exemplo, conduziu recentemente, com grande sucesso, uma campanha pontual («Read and Write») para lutar contra o iletrismo. Esta campanha destinada a consolidar a prática da leitura e da escrita dirigia-se às famílias desfavorecidas, tanto pais como filhos.

Uma base sólida de cultura geral confere ao cidadão meios para se orientar na sociedade da informação, isto é, para ser capaz de situar e compreender, de forma crítica, as imagens e os dados que lhe chegam de múltiplas fontes.

B — A compreensão e a criatividade

O dom de compreender é a capacidade de analisar o modo como as coisas se constroem e se desfazem. O presente «livro branco» gostaria de chamar a atenção para a questão crucial da pedagogia da inovação.

Efectivamente, a normalização do saber que ainda prevalece em grande parte é excessiva. Leva a pensar que tudo deve ser ensinado por uma ordem estritamente lógica, e privilegia o controlo de um sistema dedutivo, baseado em noções abstractas, em que as matemáticas desempenham um papel predominante. Em certos casos, o sistema dedutivo pode acabar por fazer do aluno um sujeito passivo e refrear a imaginação.

A observação, o bom senso, a curiosidade, o interesse pelo mundo físico e social que nos rodeia, o desejo de experimentação são qualidades negligenciadas e pouco consideradas. No entanto, são elas que permitem formar criadores e não apenas gestores da tecnologia.

Na sociedade de ontem, quer tenha sido predominantemente rural ou manufactureira, o esforço de instrução dirigia-se natural e prioritariamente para a aquisição de noções abstractas, que vinham completar uma *cultura prática* assimilada na vida quotidiana, fora da escola. Esta cultura prática transformou-se, tornou-se mais pobre, deu lugar a uma sociedade urbanizada, automatizada, mediática. É necessário reintegrá-la na cultura geral, como meio de preparação do indivíduo para o domínio dos instrumentos técnicos que terá de utilizar, para o ajudar a controlar a técnica em vez de ser controlado por ela.

Para desenvolver estas capacidades, é necessário transmitir a noção da riqueza da invenção, o caminho a percorrer. Nesta perspectiva, devem ser incentivadas

todas as acções que hoje se desenvolvem nos Estados-Membros, no sentido de introduzir disciplinas de história das ciências e da técnica na educação escolar, reforçar os laços entre a investigação e o ensino de base.

C — O discernimento e a decisão

A capacidade de ajuizar e de escolher é a última capacidade indispensável à compreensão do mundo. Ela pressupõe critérios de escolha, a memória do passado e a intuição do futuro.

Os critérios de escolha formam-se a partir dos valores da sociedade, dos métodos adquiridos para decifrar a complexidade do mundo, da ética pessoal dos indivíduos.

A memória e a compreensão do passado são indispensáveis para formular um juízo sobre o presente. A cultura histórica (que integra a história científica e técnica) e geográfica tem uma dupla função de orientação, no tempo e no espaço, essencial ao mesmo tempo para a apropriação das raízes do indivíduo, o desenvolvimento do sentimento de integração social e a compreensão dos outros. Ao contrário, é altamente revelador que todos os regimes autoritários e ditatoriais se tenham notabilizado pelo empobrecimento e pela falsificação do ensino da história. A *amnésia histórica paga-se socialmente* pela perda de referências e de elementos de identificação comuns. Não admira que, por falta de conhecimentos de história da civilização europeia, tendam a perder-se expressões como «a travessia do deserto», «uma via sacra», «eureka!» ou «julgamento de Salomão», «torre de Babel».

Por último, é apresentando o mundo, não como um mundo construído, mas a construir, que se cultivará a intuição do futuro.

O dever da escola não é só permitir desenvolver o espírito crítico a todos os níveis, entre os jovens e entre os professores, mas deve igualmente encorajá-lo. A sua abertura, as cooperações que deverá necessariamente suscitar, a preparação para o emprego, não poderão impedi-la de desempenhar a sua função principal, que consiste em guiar os jovens cujo desenvolvimento pessoal e social lhe foi confiado. O presente «livro branco» defende que na sociedade futura estas duas exigências são ainda mais compatíveis do que no passado.

III — Uma segunda resposta: o desenvolvimento da aptidão para o emprego e a actividade

Hoje em dia, uma das questões centrais a que o presente «livro branco» pretende tentar responder consiste em saber como fazer funcionar as alavancas da educação e da formação para colocar os países europeus num processo de criação de empregos e actividades, tendo largamente em conta a mundialização da economia e o aparecimento das novas tecnologias.

Neste ponto, colocam-se duas questões. Quais as capacidades necessárias? Qual o modo de as adquirir?

A — Quais as capacidades requeridas?

No mundo moderno, o conhecimento em sentido lato pode ser definido como *uma acumulação de saberes fundamentais, de competências técnicas e de aptidões sociais*. É pela combinação equilibrada destes saberes, adquiridos no sistema de ensino formal, na família, na empresa, por diversas redes de informação, que se cria o *conhecimento geral e transmissível* mais favorável ao emprego.

Os *conhecimentos de base* constituem o alicerce da aptidão individual para o emprego. Trata-se do domínio do sistema educativo e de formação formal por excelência. Na educação de base, convém encontrar um justo equilíbrio entre a aquisição dos saberes e as competências metodológicas que permitem aprender por si mesmo. São estas que hoje é necessário desenvolver.

Nos últimos anos, os países europeus escolheram centrar o ensino básico na leitura, na escrita e na aritmética, por forma a evitar o insucesso escolar, que é um factor determinante da marginalização social.

Generaliza-se o arranque da educação desde cedo, ou seja, ao nível pré-escolar, no jardim de infância. Observa-se que, em média, os alunos que beneficiaram de uma educação pré-escolar obtêm mais sucesso na escola do que os outros, prosseguem estudos mais longos e parecem integrar-se melhor.

Importa igualmente fomentar a aprendizagem das línguas. Pode citar-se a este respeito a experiência Euroling, projecto apoiado pelo programa Socrates, que permitiu elaborar material didáctico em três línguas (italiano, espanhol, neerlandês) destinado aos níveis de educação elementar e primária. O ensino precoce das línguas logo na pré-primária devia fazer parte dos conhecimentos de base. A Comissão considera necessário dar prioridade ao domínio de pelo menos duas

línguas estrangeiras ao longo da escolaridade, como propõe o presente «livro branco» na sua segunda parte.

Os *conhecimentos técnicos* são as competências que permitem a identificação mais directa com uma profissão. Podem ser adquiridos, em parte, no sistema educativo e na formação profissional e, em parte, na empresa. Sofreram profundas alterações com as tecnologias da informação e, por esse facto, a sua relação com a profissão tornou-se hoje menos nítida. Alguns desses conhecimentos, «as competências-chave», encontram-se no cerne de diversas profissões, sendo por isso essenciais para poder mudar de trabalho. Deste ponto de vista, tornou-se uma necessidade a iniciação generalizada às tecnologias da informação.

Contudo, não se deve reduzir a questão da aquisição de conhecimentos técnicos exclusivamente aos sectores de ponta ou de aparecimento recente. Em indústrias muito antigas, mas produtivas, existe uma verdadeira tradição de competência de elevado nível, por vezes na linha directa do «companheirismo» (associação de operários). Esta tradição continua a ser uma fonte de inspiração válida, produzindo trabalhadores que dominam perfeitamente a sua arte e a sabem transmitir.

As *aptidões sociais* englobam as capacidades relacionais, o comportamento no trabalho e toda uma gama de competências que correspondem ao nível de responsabilidade ocupado: a capacidade de cooperar, de trabalhar em equipa, a criatividade, a procura da qualidade. O domínio de tais aptidões só pode ser plenamente adquirido num ambiente de trabalho, e portanto, essencialmente, na empresa.

A aptidão de um indivíduo para o emprego, a sua autonomia, a sua capacidade de adaptação dependem do modo como puder *combinar* e fazer evoluir estes diferentes conhecimentos. Neste aspecto, o indivíduo torna-se o agente e principal construtor da sua qualificação: está apto a combinar as *competências transmitidas pelas instituições formais* e as *competências adquiridas através da sua prática profissional* e das *suas iniciativas pessoais em matéria de formação*. A variedade das ofertas educativas e das saídas profissionais, a multiplicidade das experiências pré-profissionais e das ocasiões de mobilidade serão decisivas para ajudar o indivíduo a construir e desenvolver a sua aptidão para o emprego e a orientar o seu percurso profissional.

B — Como poderá o indivíduo adquirir uma aptidão para o emprego?

1. *A via tradicional: o diploma*

Actualmente, o indivíduo escolhe muitas vezes enveredar por formações que forneçam diplomas mais atraentes, permanecendo o mais tempo possível no sistema educativo. Procede do mesmo modo ao escolher os ciclos que oferecem diplomas nas formações profissionais à sua disposição.

Na realidade, observa-se em todos os Estados-Membros uma tendência para o prolongamento dos estudos e uma forte pressão social para alargar o acesso aos estudos superiores, elevando assim o nível atingido pela maioria. O fenómeno abrange igualmente os jovens que escolheram uma via profissionalizante e mesmo aqueles que efectuaram uma primeira experiência profissional. Daí resulta que as vias profissionalizantes parecem menos atraentes e, em muitos Estados-Membros, são entendidas como opções de segunda ordem que oferecem perspectivas de carreira limitadas. Os jovens preferem muitas vezes voltar-se para formações gerais para evitar o risco de se sentirem superqualificados no respectivo emprego.

Este comportamento da juventude hoje é racional, porque o nível de estudos e o diploma ainda são, de longe, os melhores passaportes para o emprego. No entanto, do ponto de vista social, cria dificuldades. Os jovens com níveis de qualificação inferiores são relegados para empregos menos qualificados do que aqueles que pensavam poder obter. Este efeito «fila de espera» acaba por atingir os que possuem menos diplomas ou nenhuns, tornando-se um factor importante de exclusão social. A superqualificação dos empregos trava igualmente a promoção social na empresa.

Na maior parte dos sistemas europeus, os diplomas são concebidos na perspectiva de filtrar, no topo, as elites dirigentes da administração e das empresas, os investigadores e os professores. Em certos países, são mesmo as referências quase absolutas de competência, o que constitui um poderoso incentivo a seguir estudos prolongados e a tentar a sorte em formações muito selectivas. De resto, em quase todos os países, a classificação do trabalhador no emprego é praticamente definida pelo nível do diploma que possui. Esta correspondência entre «grelha» de diplomas e «grelha» estatutária, por mais lógica que seja, acentua a rigidez interna do mercado de trabalho.

A sociedade pode assim «eliminar» talentos que se afastam dos perfis médios, embora inovadores. Deste modo, produz com frequência uma elite muito pouco representativa do potencial de recursos humanos disponível. Este ponto

de vista obtém confirmação em diversos inquéritos recentes que mostram que, num período longo, as formações mais elitistas são quase sempre seguidas por aqueles ou aquelas que provêm das camadas superiores dirigentes ou intelectuais.

Não se trata, evidentemente, de contestar a via do diploma: continua de facto a ser preciso prosseguir os importantes esforços consentidos pelos Estados-Membros, e apoiados pela Comunidade através de Sócrates e Leonardo para consolidar a formação inicial. Mas, paralelamente, importa adoptar um método que valorize as qualificações, independentemente das modalidades da sua aquisição, e que aumente as potencialidades de cada um, respondendo mais directamente às necessidades dos indivíduos e das empresas. É necessária uma abordagem mais aberta e mais flexível: uma abordagem que incentive também a formação ao longo da vida e a contínua aquisição de competências.

2. A via moderna: a inserção numa rede que coopera, educa, forma e aprende

Para que uma pessoa possa exercer melhor a sua responsabilidade na construção da sua qualificação, é necessário que possa primeiro integrar-se mais facilmente nos sistemas de formação institucionais. Isto pressupõe o conhecimento, um acesso mais vasto a esses sistemas e o aumento da mobilidade entre as diferentes vias de estudos.

São possíveis duas soluções: ou se mantém o nível dos diplomas e, neste caso, aumenta o número de jovens sem diploma, ou se alarga o número de diplomas ou o número de jovens que deles beneficiam e se colocam inevitavelmente questões sobre a qualidade dos diplomas.

Em todos os Estados-Membros se põem estas questões a intervalos regulares. Em todos os Estados-Membros se observa igualmente que um número significativo de jovens abandona o sistema educativo sem diplomas, encara essa situação como um fracasso pessoal e entra debilitado no mercado de trabalho porque não tem qualquer competência reconhecida.

O presente «livro branco» sugere que se experimente uma terceira solução, que já existe em certos Estados-Membros. Esta solução, que não põe em causa os diplomas e, pelo contrário, permite manter a sua qualidade consiste em reconhecer competências parciais, a partir de um sistema de acreditação fiável. Aquele ou aquela que rejeita o sistema formal de ensino será encorajado a desenvolver as suas capacidades. Já não se trata neste caso de qualificação em sentido lato, mas de competências sobre conhecimentos fundamentais ou profissionais específicos (o conhecimento de uma língua, um certo nível em matemática, em

contabilidade, o conhecimento de uma folha de cálculo, de um tratamento de texto, etc.). Pode notar-se que esta procura de competência parcial pode interessar igualmente os adultos que conseguiram conhecimentos aproximados por via autodidacta (em informática, por exemplo), levando-os a aprofundá-los. Naturalmente que um sistema de acreditação deste tipo poderia permitir o reconhecimento, numa base mais vasta, dos conhecimentos técnicos adquiridos na empresa, que esta avalia quase sempre a nível interno.

No entanto, quer o saber e a competência sejam adquiridos num sistema formal de ensino ou de modo menos formal, o indivíduo deve ser assistido na sua evolução. Os métodos educativos e de formação mais eficazes são os que funcionam em rede. Estas redes podem ser de instituições (institutos de ensino e de formação que cooperam com as famílias ou as empresas) ou redes de saberes informais que parecem hoje desenvolver-se rapidamente (universidades populares, colégios cooperativos, etc.).

a) Favorecer o acesso à educação e à formação

Uma vez adquiridos os conhecimentos de base, parecem necessárias duas condições principais para que o indivíduo possa exercer a sua responsabilidade na construção da sua qualificação:

— informação e orientação suficiente;

— acesso à formação, com todas as possibilidades de mobilidade.

i) A informação e a orientação são a primeira condição

O jovem que procura orientar-se, o adulto em formação profissional ou permanente são confrontados com uma oferta múltipla, apresentada de forma institucional, ou administrativa. Hoje em dia, o Europeu dispõe de melhor informação para escolher um hotel ou um restaurante do que para escolher uma formação.

Para obter melhor informação, é preciso dispor, à partida, de capacidades de recenseamento da oferta de formação. Este aspecto foi sublinhado no relatório do Grupo Consultivo sobre a Competitividade, propondo a criação de «Centros de recursos em matéria de conhecimentos» capazes de assegurar a interface entre a oferta e a procura de informação no domínio da formação.

Isto implica igualmente o exercício de uma avaliação das formações independente, o que significa realizada à margem dos sistemas educativos. Esta avaliação deve ser simples. Deve ordenar e comparar com clareza e permitir conhe-

cer o contributo real das formações no tocante à aptidão para o emprego. Uma avaliação deste tipo permitirá eliminar o primeiro obstáculo à orientação.

O segundo obstáculo à orientação é a dificuldade de prever a evolução das profissões e das competências exigidas. Colocar esta questão ao nível do espaço europeu permitiria obter uma perspectiva comparativa mais vasta e capaz de contribuir para resolver o problema.

O terceiro obstáculo reside nas próprias mentalidades. Têm-se obtido progressos consideráveis, mas a origem social continua a marcar, e mesmo a condicionar, a orientação escolhida pelos indivíduos, em detrimento da promoção social.

ii) Um acesso amplo e aberto, em função das aptidões e das necessidades individuais, é a segunda condição

Preencher esta condição pressupõe a mobilidade entre as instituições educativas. Esta última tem-se acentuado bastante nos Estados-Membros, o que justifica apoiar o movimento.

A mobilidade desenvolveu-se igualmente à escala europeia, tendo a Comunidade contribuído decisivamente nesse sentido, nomeadamente através do programa Erasmus. No entanto, continua a ser insuficiente.

São dois os obstáculos principais que impedem a mobilidade profissional das pessoas, quer se trate de trabalhadores — assalariados, professores, investigadores, mas também desempregados — ou pessoas em formação, nomeadamente estudantes.

O primeiro é a grande dificuldade de assegurar um verdadeiro reconhecimento dos saberes no interior da União. *O reconhecimento mútuo dos diplomas está garantido para as profissões regulamentadas e foi confirmado pela jurisprudência comunitária. Mas depara ainda com limitações em relação às outras profissões. O reconhecimento dos elementos que compõem o diploma — o reconhecimento académico — ainda não está assegurado, excepto quando é encorajado pela Comunidade, através da cooperação entre estabelecimentos de ensino superior e como contrapartida de um financiamento comunitário...* Podemos citar, a título de exemplo, a cooperação entre mais de 40 escolas europeias de tradução/interpretação na rede Tradutech, que assegura desde 1986 a mobilidade de professores e estudantes, aplicando o Sistema Europeu de Transferência de Créditos de Curso (ECTS), no âmbito de Erasmus.

A validação da experiência profissional, não sancionada por um diploma, de um Estado-Membro para outro, é ainda mais difícil de invocar.

O segundo obstáculo, igualmente importante, reside nos entraves jurídicos e administrativos à mobilidade transnacional. Segundo as situações e os Estados-Membros, esses entraves derivam de disposições relativas à protecção social (nomeadamente no que respeita aos regimes complementares de reforma), ao direito de estada — em particular para os residentes legais dos Estados-Membros que têm a nacionalidade de um país terceiro —, e até mesmo à fiscalidade (por exemplo, a que se aplica às bolsas de estudo ou aos subsídios de investigação). Para além disso, o facto de as bolsas de estudo nacionais do ensino superior não poderem ser transferidas de um Estado-Membro para outro constitui um obstáculo adicional à mobilidade.

○ avanço rumo à sociedade cognitiva implica o levantamento destes bloqueios à mobilidade dos Europeus, quando as novas tecnologias da comunicação permitem uma mobilidade imaterial instantânea.

○ acesso à formação deve ser garantido ao longo da vida.

As conclusões do Conselho Europeu de Essen e de Cannes insistiram no desenvolvimento da formação contínua. Todas as autoridades públicas dos Estados-Membros, todos os parceiros sociais sublinharam essa necessidade.

Contudo, nos últimos anos, não parece terem sido realizados progressos sensíveis nesta direcção, muito pelo contrário. As restrições financeiras provocadas pela recessão, a existência de uma reserva de mão-de-obra no mercado de trabalho, a entrada de jovens superqualificados neste mesmo mercado não contribuem para incentivar o esforço de formação das empresas, em benefício, nomeadamente, dos assalariados mais idosos ou menos qualificados. Continua a observar-se que existe uma desigualdade de acesso à formação entre tipos de empresas e categorias de assalariados, em detrimento das PME e dos trabalhadores com poucas qualificações ou sem elas, embora se tenham registado avanços, bem como das mulheres, quer por não exercerem funções directivas, quer por estarem menos representadas em sectores de carácter marcadamente tecnológico, quer enfim por terem frequentemente condições de emprego especiais (por exemplo, o trabalho a tempo parcial). Deste modo, um programa apoiado pelo programa comunitário «Aplicações telemáticas», Ideals, facultou, pela cooperação entre PME e instituições de ensino técnico, a criação de formações para as PME (base de dados de módulos de aulas, adaptados às necessidades das diferentes PME interessadas), sendo tais formações acessíveis no posto de trabalho ou em centros locais de ensino.

O esforço geral de formação permanece demasiado limitado. O advento da sociedade da informação e as transformações tanto do conteúdo, como da organização do trabalho que ela implica tornam, porém, urgente a melhoria das condições de acesso dos trabalhadores à formação. Necessitam igualmente de

um enriquecimento do conteúdo desta formação, que já não pode limitar-se a uma simples adaptação ao novo posto de trabalho.

Devem ser aproveitadas todas as possibilidades oferecidas pela sociedade da informação.

O desafio é simultaneamente educativo e industrial. Actualmente, impõe-se uma constatação: a concorrência dos Estados Unidos é particularmente viva no sector multimédia em geral e no multimédia educativo em particular. *A debilidade da Europa não decorre de uma insuficiência de criatividade, antes pelo contrário.* Mas os criadores e industriais europeus confrontam-se com o obstáculo sério da enorme fragmentação do mercado que resulta da diversidade cultural e linguística da Europa. Por este facto, os investimentos possíveis a nível local, regional ou nacional são difíceis de rentabilizar. Deste modo, é necessário estimular a concepção de produtos susceptíveis de uma divulgação não só europeia mas também mundial.

É igualmente necessário que os professores disponham de meios para se adaptarem às novas tecnologias e ao que elas representam em termos de métodos pedagógicos. O ritmo de penetração do multimédia educativo nas escolas é ainda demasiado lento. As razões desse facto são várias. *A qualidade pedagógica dos produtos actualmente disponíveis ainda não é de molde a incitar os professores a recorrer aos multimédias. Daí a importância da elaboração de programas educativos multimédia que a Comissão Europeia apoia com a criação da task-force «Programas educativos multimédias».* Além disso, os professores nem sempre dispõem de equipamentos suficientes em qualidade e em quantidade. Por último, não é fornecida aos professores, uma formação de nível apropriado para a utilização do multimédia educativo.

Na sociedade da informação, surge igualmente uma outra questão. Como sublinhou o Comité das Regiões da União Europeia no seu parecer sobre «A educação e a formação face aos desafios tecnológicos e sociais: primeiras reflexões» (Setembro de 1995), o desafio consiste precisamente em «*promover a igualdade de oportunidades em matéria de acesso à educação, em particular entre homens e mulheres, e para evitar que grupos desfavorecidos (como comunidades rurais, idosos, minorias étnicas e imigrantes) se tornem cidadãos de segunda no que respeita às possibilidades de acesso às novas tecnologias e às possibilidades de aprendizagem*».

A Comissão considera que ainda existem demasiadas desigualdades no acesso à formação e no mercado de trabalho e que as possibilidades oferecidas pela sociedade da informação devem ser plenamente utilizadas para as reduzir.

De notar que as tecnologias da informação vão proporcionar um crescimento considerável de todas as formas de ensino à distância, como observava o

Parlamento Europeu na sua resolução de iniciativa em Julho de 1993 sobre o ensino aberto e à distância, com base no relatório da deputada D. Pack.

Importa evocar a este respeito a experiência da Universidade Aberta que, desde há vários anos, vem permitindo o desenvolvimento do ensino à distância em larga escala.

Por último, deverão ainda ser fomentados acessos específicos que permitam a populações marginais, ou excluídas, encontrar posteriormente um ciclo de formação normal ou uma actividade. *O presente «livro branco» considera que passou a tratar-se de uma prioridade.* Nos Estados-Membros têm sido envidados inúmeros esforços para criar vias especializadas ou mecanismos de recuperação através da acção social. *A observação dos resultados, em particular as dificuldades de reinserção social dos jovens e adultos em questão, actualmente torna necessário favorecer dispositivos de segunda oportunidade cuja criação poderá contar com a contribuição da União Europeia, como propõe, na segunda parte, o presente «livro branco».*

b) Reconhecer a competência adquirida

Na sociedade cognitiva, o indivíduo deve poder fazer validar competências fundamentais técnicas ou profissionais, independentemente do facto de passar ou não por uma formação que conceda um diploma, prática que se observa, por exemplo, com a carta de condução, o inglês (teste TEFL), as matemáticas (testes Kangourou). Cada pessoa deverá poder dispor, se o desejar, de um cartão pessoal de competências do qual constarão os saberes entretanto validados.

Isto pode abranger determinados conhecimentos fundamentais cuja decomposição por níveis é fácil (as línguas, as matemáticas, elementos de gestão, informática, direito, economia, etc.). Pode abranger também conhecimentos técnicos sujeitos a avaliação nas empresas (contabilidade, técnicas financeiras, técnicas de exportação, etc.) e mesmo conhecimentos profissionais mais transversais (sentido da organização, certas capacidades de decisão, etc.). O objectivo é permitir, por exemplo, que uma pessoa sem diploma se apresente perante um empregador comprovando uma competência acreditada em matéria de expressão escrita, língua, tratamento de texto e folha de cálculo e possa suscitar interesse pela combinação de competências parciais bem estruturadas que soube construir, embora não possua a sanção qualificante que é conferida pelo diploma de secretariado. Poderiam ser referidos outros exemplos, tais como os conhecimentos em matéria de gestão ou de informática.

Poderiam igualmente ser generalizados, depois de comprovados, certos dispositivos de avaliação e acreditação de competências adaptadas às suas necessidades e que foram organizados por muitas empresas europeias.

Este sistema de acreditação facultativo, que deveria ser acessível por toda a Europa e associar as universidades, as câmaras consulares, os ramos profissionais, é, evidentemente, complementar do sistema de diploma e não pretende substituí-lo.

A instituição de novas formas de validação das competências, tal como se propõe na segunda parte do presente «livro branco», permitiria um certo número de progressos rumo à sociedade cognitiva.

c) Colocar o indivíduo numa rede cooperativa que o apoia

Se, por um lado, o indivíduo deixou de poder confiar a uma única instituição o desenvolvimento da sua aptidão para o emprego, por outro lado, também não pode ficar entregue a si mesmo. Todas as experiências demonstram que a sua inserção numa rede de agentes que cooperam será o meio de obter o maior proveito educativo.

i) A cooperação das instituições e agentes interessados

Hoje, a adaptação e a melhoria dos sistemas de educação e formação deve prosseguir no âmbito de parcerias: nenhuma instituição e, em particular, nem mesmo a escola ou a empresa, pode pretender desenvolver sozinha as competências necessárias à aptidão para o emprego.

Na mais tenra idade, é a cooperação entre a escola e a família que vai assegurar da melhor maneira a aquisição dos conhecimentos de base. Deste ponto de vista, deve ser consagrada uma atenção particular ao papel da família, em especial nos meios desfavorecidos. As famílias devem ser intimamente associadas ao funcionamento dos dispositivos de segunda oportunidade e beneficiar de programas de apoio.

Mais tarde, esta cooperação deve efectuar-se entre os estabelecimentos de ensino e a empresa. Em muitos Estados-Membros desenvolvem-se formações em alternância, em particular a aprendizagem, que é ainda a forma mais eficaz dessa cooperação. A aprendizagem deve ser encorajada a nível europeu e devem prever-se percursos de aprendizazes entre os Estados-Membros. *Neste intuito, o presente «livro branco» propõe, na sua segunda parte, o desenvolvimento da aprendizagem a nível europeu.*

De um modo geral, é desejável a organização de parcerias entre as empresas e os estabelecimentos de ensino.

Essas cooperações estão a desenvolver-se, nomeadamente graças ao contributo da acção comunitária (Comett). Podemos apontar ECATA, projecto transnacional de formação em tecnologias avançadas no domínio da aeronáutica, que associa sete universidades e 11 construtores europeus para formar jovens engenheiros, sendo essa formação validada por um diploma. A rede Biomerit, por sua vez, reúne 33 parceiros de sete países europeus — nomeadamente, universidades, empresas, PME/PMI — no domínio da formação em Biotecnologia.

A aposta na cooperação entre os estabelecimentos de ensino e as empresas consiste em aceitar que as empresas sejam parceiros de pleno direito no processo de formação. Nos nossos dias, já não é possível considerar que o papel da empresa é apenas o de cliente que procura indivíduos formados, ou fornece um complemento de formação. A empresa passou a ser um produtor importante de conhecimentos e de novas competências.

Finalmente, é necessário observar que a evolução dos processos educativos (sobretudo nos domínios transversais: ambiente, saúde, consumo) é cada vez mais acompanhada e apoiada por um vasto espírito associativo: sociedades, colectividades territoriais, movimentos de consumidores, agências especializadas (turismo, energia, ambiente).

ii) Uma rede que ensina e aprende

Como já foi sublinhado por Camoy e Castells («Sustainable Flexibility: A prospective Study on Work, Family and Society in the Information Age», Universidade de Stanford, Universidade de Berkeley, Abril de 1995), trata-se tanto de cooperações que nascem no interior das organizações, como de redes de cooperação que se constituem entre si, ou em espaços localizados.

As redes de formação interna.

Sabe-se hoje em dia que, na empresa, é a cooperação no seio de uma equipa de trabalho responsável que permite a melhoria da qualidade da produção. Os círculos de qualidade, o enriquecimento das tarefas, os conselhos que reúnem trabalhadores e quadros directivos e comerciais permitiram a estas colectividades de trabalho restritas aprender e ensinar, o que foi útil para todos. Estas cooperações permitiram, a partir da experiência profissional, transformar a competência automática em capacidade de autonomia, isto é, em verdadeiro

saber.

Desenvolvem-se mesmo fora do contexto dos círculos de qualidade. Pode citar-se o caso de uma grande empresa de construção automóvel europeia, onde um problema de empoamento da pintura no tecto dos veículos foi solucionado confiando directamente aos operários a observação estatística, a vigilância e a análise do fenómeno (programa FORCE).

Estas cooperações começam a alterar profundamente a natureza das acções de formação profissional conduzidas na empresa, frequentemente no âmbito de planos de formação elaborados com a participação dos trabalhadores e seus representantes. As empresas mais avançadas e mais produtivas são cada vez menos organizadas em torno da aquisição de competências relacionadas com uma tarefa específica e mesmo com um emprego bem definido. Quando este caso se verifica, é geralmente para completar a formação de jovens que entram para a empresa, conhecendo apenas o mundo académico.

A pedagogia dos estabelecimentos de ensino deveria igualmente evoluir ainda mais no sentido da aprendizagem da cooperação.

Mas existem realizações notáveis no domínio da educação. Por exemplo, o «European School Project», que foi lançado pelo Centro de Inovação Técnica e Cooperativa da Universidade de Amsterdão, integra hoje 400 escolas. Funciona de acordo com o princípio da televisão («teletrip»), projecto educativo concebido com a colaboração dos professores e que envolve pesquisa de informações, intercâmbio de resultados, solução de problemas. Desde a sua criação, foram realizadas várias centenas de televiagens, em diversas línguas, com a participação de milhares de alunos.

As redes de cooperação externa.

Por toda a Europa se observam dinâmicas territoriais (em centros científicos regionais, parques científicos, parques tecnológicos, centros científicos multiterritoriais urbanos) baseadas em cooperações para a troca de informações e de aprendizagem, entre instituições de investigação, empresas, estabelecimentos de ensino e que não passam pelo mercado. Mobilizando todos os agentes interessados, nomeadamente o Estado e as colectividades locais, estas redes locais reforçam, também neste aspecto, a aptidão dos indivíduos para o emprego.

Do mesmo modo, as redes que mobilizam todos os agentes do desenvolvimento local, nomeadamente o tecido associativo, permitem muitas vezes encontrar empregos, certamente de fraco valor acrescentado, mas que ajudam a evitar a exclusão. De um modo geral, as redes de inserção procuram não só fornecer actividades aos jovens e aos excluídos mas também ensiná-los a

comunicar, a tornar-se úteis, a abandonar o meio a que pertencem. Fazem-no por motivos altruístas, a maior parte das vezes à margem de qualquer consideração profissional mas, ao fazê-lo, adquirem competências fundamentais para a sociedade cognitiva.

A escala regional e local torna-se pois um plano privilegiado para organizar cooperações que permitem desenvolver as aptidões para o emprego. Propicia ao mesmo tempo a criação de empregos de forte valor acrescentado, e a concepção de políticas que facilitam a integração das populações marginalizadas. Por último, é um meio decisivo para generalizar a formação profissional e reforçar a coesão da União Europeia.

Observa-se igualmente a expansão de redes locais de intercâmbio de conhecimentos através da Europa: em França, na Alemanha, na Áustria, na Bélgica, em Espanha e na Suíça. Estas redes servem para as pessoas partilharem competências e se formarem mutuamente, segundo uma espécie de «troca de saberes», sendo cada uma, alternadamente, professor e aluno. Os domínios de intercâmbio são muito variados e vão da informática às línguas, passando pelo xadrez. De notar que estas redes estão geralmente muito empenhadas em acções de alfabetização e de apoio escolar. Esta experiência inspirou a elaboração de um método de gestão de competências, baseado na informática e destinado a desenvolver a formação no seio de um grupo, que várias empresas já exploram a título experimental.

IV — As vias do futuro

Numa economia em permanente mutação, o problema crucial do emprego conduz inelutavelmente os sistemas de educação e de formação a evoluir. Trata-se precisamente de colocar no centro das preocupações a procura de uma formação adaptada às perspectivas de trabalho e de emprego.

A necessidade de uma evolução deste tipo é um dado adquirido: a melhor prova disso é o fim das grandes querelas doutrinárias sobre a finalidade da educação.

A questão central consiste em procurar uma maior flexibilidade da educação e da formação, permitindo ter em conta a diversidade dos públicos e das solicitações. O debate no interior da União deve ser lançado, prioritariamente, a partir desse movimento.

Nos Estados-Membros, já começam a surgir respostas a esta questão, no âmbito da diversidade dos respectivos sistemas educativos.

Estes esforços de adaptação estão destinados a prosseguir e a aumentar, em particular rumo a três evoluções principais: a autonomia dos agentes da formação, a avaliação da eficácia da educação, a prioridade concedida aos públicos em dificuldade.

A — O fim dos debates de princípio

A concepção das missões dos sistemas educativos e de formação, a sua organização, o conteúdo das disciplinas, a própria pedagogia têm sido muitas vezes objecto de debates apaixonados.

A maior parte desses debates parece hoje ultrapassada.

- Cultura geral e formação para o emprego deixaram de ser opostas ou estanques. A importância dos conhecimentos gerais necessários para dominar os conhecimentos profissionais é reconhecida cada vez em maior escala.
- Aumentaram os pontos de contacto entre a escola e a empresa. Isto mostra que as barreiras culturais ou ideológicas que separavam a instituição educativa e a empresa se desfazem em benefício de ambas as instituições. De acordo com os Estados-Membros e as suas tradições, esta aproximação ou esta cooperação manifestam-se durante a formação inicial ou através da formação permanente.
- O princípio da igualdade de direitos em matéria de educação é cada vez mais apreciado em termos de igualdade de oportunidades. Actualmente são aceites as discriminações positivas a favor dos públicos mais desfavorecidos, a fim de prevenir o insucesso escolar.
- O advento da sociedade da informação, após ter preocupado o mundo do ensino, revelou novas solicitações de educação e de formação e começou a renovar os métodos pedagógicos. Facilitou igualmente o estabelecimento de contactos e relações entre docentes e estabelecimentos, nomeadamente à escala europeia.

B — A questão central: procura de maior flexibilidade

As actuais estruturas das instituições educativas e de formação devem adaptar-se para fazer face à diversidade dos públicos e das necessidades.

Criadas para educar e formar o cidadão ou o trabalhador que se destina a um emprego permanente, estas instituições são ainda demasiado rígidas, embora

alguns estabelecimentos e professores tentem experiências de renovação ainda demasiado isoladas umas em relação às outras.

Ora, é precisamente pela via da flexibilidade que devem enveredar, para se adaptarem a uma procura social cada vez mais forte e mais variada.

Como o conseguir? É urgente o debate, a partir das grandes questões que hoje se colocam.

- Como conciliar o desenvolvimento da escolaridade e o acesso do maior número ao ensino superior com a procura da qualidade na educação?
- Como adaptar as missões da educação à diversidade das solicitações, quando ainda subsistem algumas reticências para diferenciar os públicos?
- Como defender e promover o estatuto dos professores e dos formadores incitando-os ao mesmo tempo a satisfazer as múltiplas necessidades da sociedade cognitiva?
- Como preparar os professores e os formadores para a evolução das missões educativas e para a transformação dos instrumentos pedagógicos?
- Como criar as condições da formação ao longo da vida, isto é, o acesso permanente à renovação dos conhecimentos e à aquisição de novos saberes?

C — As respostas em curso nos Estados-Membros

Em toda a Europa começam desde já a manifestar-se evoluções significativas. Os sistemas educativos procuram todos desenvolver a qualidade, fazer evoluir as formações, tornar contínua a educação e a formação ao longo da vida, melhorar a afectação dos financiamentos.

1. A procura da qualidade

Na educação inicial, observa-se uma focalização na aquisição e no domínio das competências de base, em particular nas três disciplinas fundamentais que são a leitura, a escrita e a aritmética. Generaliza-se a aprendizagem das línguas estrangeiras, bem como a iniciação às tecnologias da informação.

No interior e no exterior do sistema educativo institucional, professores e formadores realizam experiências de pedagogias inovadoras. Na escola, trata-se

de métodos como, por exemplo, os dos movimentos Decroly na Bélgica, Steiner na Alemanha, Montessori em Itália, Freinet em França. No que respeita aos adultos, desenvolvem-se igualmente acções inovadoras, tais como as conduzidas pelas universidades populares, ou a «Outdoor Education» lançada no Reino Unido, que propõe exercícios ou práticas que transformam o conteúdo da formação contínua tradicional com vista mais à adaptação dos comportamentos do que ao conhecimento abstracto.

Todas estas experiências mostram que existe uma real capacidade criadora entre os professores e os formadores, que só pede para se exprimir e desenvolver. Em geral os formadores registam um avanço em relação aos sistemas educativos: é entre eles que se encontram os precursores da sociedade cognitiva.

Nos níveis de estudos mais elevados, a tendência para o prolongamento dos estudos, o alargamento do acesso aos estudos superiores são um manifesto garante do aumento da qualidade global do capital humano. No entanto, em todos os sistemas de ensino superior se coloca a questão de poder tratar este novo afluxo mantendo simultaneamente o nível dos diplomas.

2. A procura de novas formas de qualificação

Todos os Estados-Membros consideram central a questão das relações entre a educação e a formação profissional. Alguns Estados-Membros esforçam-se por assegurar a aquisição das competências de base no próprio seio da educação, de acordo com uma lógica de educação profissional que privilegia a *aprendizagem*. Alguns deles escolhem num paralelismo estreito entre a escola e a empresa. A sua preocupação é colocar os jovens interessados em «situação de trabalho» mantendo a qualidade do ensino. Outros Estados-Membros preferem adiar a fase de formação profissional inicial para além deste período.

A participação das empresas e dos parceiros sociais na organização da formação inicial e da transição dos jovens para a vida activa afigura-se uma tendência adquirida, nomeadamente sob a forma de *formações em alternância* (incluindo a formação «dual», por exemplo).

Alguns Estados-Membros procuram criar *dispositivos de recuperação* ou de «*garantia de formação*» cujo objectivo consiste em oferecer aos jovens que entram no mercado de trabalho sem qualificação a oportunidade de adquirirem as competências básicas e profissionais indispensáveis.

A questão dos *processos de certificação, de validação e de reconhecimento das competências adquiridas*, nomeadamente adquiridas em situação de trabalho,

encontra-se no centro dos debates em curso em diversos Estados-Membros, porque os processos tradicionais parecem muitas vezes demasiado formais e rígidos.

3. O desenvolvimento da formação contínua

A noção de *competências-chave* generaliza-se ao conjunto das formações. Aumenta a flexibilidade das profissões e das qualificações. Todos os Estados-Membros consideram que a separação entre a educação e a formação profissional se está a tornar cada vez menos segura.

Convém notar que o desenvolvimento maciço dos fenómenos de exclusão e as perspectivas demográficas a médio prazo conduzem a maior parte dos Estados-Membros a fazerem da *educação de adultos* um terreno privilegiado de iniciativa e de desenvolvimento, particularmente a nível local.

Em diversos Estados-Membros, surgem dispositivos de formação de acordo com uma abordagem paritária de discussão, negociação e mesmo de gestão dos problemas da formação entre os parceiros sociais. Tendo em conta o carácter misto de certos problemas — por exemplo, formações em alternância, acordos sobre o tempo de trabalho e possibilidade de integrar neles a dimensão formação — está a desenvolver-se em diversos Estados-Membros a via de uma abordagem convencional a diferentes níveis.

4. Novas fórmulas de financiamento e avaliação

Alguns Estados-Membros experimentam *novas fórmulas de financiamento da educação e da formação*. Essas fórmulas vão dos «subsídios de educação» a fórmulas do co-financiamento da formação contínua mediante o pagamento de uma parte dos custos pelos próprios interessados (através de deduções fiscais, empréstimos bonificados ou criação de um «capital de poupança-formação»).

A procura de novas formas de financiamento para a educação e a formação tem registado *um certo abrandamento nos últimos anos*, apesar da importância dos orçamentos públicos que lhes são consagrados nas despesas públicas.

Este debate em curso nos Estados-Membros sobre os recursos e os financiamentos públicos a consagrar à educação e à formação é acompanhado por *um desejo renovado de maior transparência dos sistemas e, principalmente, de uma avaliação da produtividade das despesas públicas na matéria*. O problema consiste em dispor de *indicadores de referência fiáveis* e, sobretudo, de dados respeitantes ao financiamento-privado (dos agregados familiares, das empresas, etc.).

Num período que vê proliferar os debates sobre as transferências de financiamento em todos os Estados-Membros, cresce entre os responsáveis a preocupação de uma melhor avaliação dos custos (e dos benefícios).

D — As novas vias da evolução

À luz destas transformações e destas experiências, são claramente visíveis três grandes linhas de evolução.

A primeira é a da *autonomia* dos agentes da educação e da formação.

É através de uma maior autonomia de agentes responsáveis claramente informados das missões que lhes são confiadas que os sistemas de educação e de formação poderão adaptar-se da melhor maneira.

Trata-se deste modo de conferir uma maior autonomia aos estabelecimentos de base. O que a experiência mostra é que os sistemas mais descentralizados são também os mais flexíveis, aqueles que se adaptam mais depressa e que permitem desenvolver novas formas de parceria de interesse social.

No domínio da formação permanente, esta autonomia necessária deve enquadrar-se no processo de negociação entre os parceiros sociais interessados aos diferentes níveis (empresa, ramo profissional, regional, interprofissional), sendo o objectivo principal proceder de forma que todos os trabalhadores, nomeadamente os das PME, possam ter acesso a acções de formação.

A segunda nova via da evolução diz respeito à *avaliação*. Esta avaliação é necessária para justificar o indispensável aumento dos financiamentos.

É igualmente manifesto o interesse da avaliação pela apreciação da adequação da educação e da formação às necessidades dos públicos visados e à procura dos meios de aumentar o sucesso escolar, a inserção ou a reconversão profissional. A avaliação pode também permitir uma melhor adaptação da formação profissional, inicial e contínua, à situação do mercado do emprego, caracterizada simultaneamente pela existência de uma elevada taxa de desemprego e a penúria da mão-de-obra em certos sectores de actividade.

A avaliação pode permitir ter em linha de conta o *investimento* que representa a formação contínua para as empresas (e os trabalhadores). *Por isso, as despesas de formação, por exemplo em operações de reconversão interna ou na aprendizagem, constituem um activo da empresa, ao mesmo título que as outras imobilizações, por exemplo na investigação. Devem portanto beneficiar do mesmo tratamento fiscal, sem prejuízo da liberdade de circulação dos trabalhadores. É o que o «livro branco» propõe na sua segunda parte.*

Por último, a avaliação pode contribuir para o conhecimento e divulgação das experiências e das boas práticas. É neste sentido que o «livro branco» propõe, na sua segunda parte, a criação de um dispositivo de observação das práticas inovadoras em matéria de formação profissional.

Finalmente, a terceira nova via da evolução diz respeito à atenção dedicada aos públicos em dificuldade.

É cada vez mais evidente que, para populações que não possuem outros meios de integração, o esforço educativo deve ser particularmente intenso, para transmitir ao mesmo tempo conhecimentos de base e valores fundamentais. O papel integrador da escola é fundamental neste aspecto, como sublinhou o Parlamento Europeu, na sua resolução inicial de Março de 1993 sobre a escolaridade dos filhos de imigrantes, com base no relatório da deputada Dührkop-Dührkop.

As discriminações positivas a favor de públicos menos favorecidos socialmente tornam-se indispensáveis, em particular nos subúrbios e nos bairros difíceis das nossas grandes cidades. A falta de tais medidas, só poderá agravar a fractura social. Estes bairros devem, pelo contrário, beneficiar de auxílios públicos acrescidos e da concentração dos meios institucionais, em proveito de políticas que se apoiem nas autoridades locais e no tecido social, nomeadamente, através do meio associativo. Devem dispor dos professores mais qualificados — e não de principiantes ou temporários — que utilizem as novas tecnologias da informação. O apoio escolar deve ser reforçado, em estreita ligação com as famílias.

O desafio do avanço rumo à sociedade cognitiva é duplo.

Trata-se de um desafio de carácter económico. A União Europeia, primeiro exportador mundial, escolheu muito logicamente a abertura à economia mundial: é portanto necessário reforçar, permanentemente, a sua competitividade económica. É o meio de atingir o «crescimento sustentável e não inflacionista que respeite o ambiente» e o «elevado nível de emprego e de protecção social» evocados no artigo 2.º do Tratado que institui a Comunidade Europeia.

Como sublinhou o «livro branco» sobre *crescimento, competitividade, emprego*, os recursos humanos da União constituem o seu trunfo principal. Os dados do problema foram claramente resumidos na comunicação sobre «Uma política de competitividade para a Europa»: «O principal trunfo da União Europeia para reforçar a sua competitividade industrial assenta na sua capacidade de criar e explorar o saber graças ao potencial elevado da sua mão-de-obra e ao consenso social em cuja base pode ser valorizado».

A Europa deve investir na educação para elevar o nível geral de formação e de qualificação dos trabalhadores e do conjunto da população activa, pelo ensino inicial e pelo incentivo à aquisição de novos conhecimentos durante toda a vida. Este investimento imaterial deve também permitir fazer face às grandes tendências da evolução do mercado do emprego: inadequação entre as qualificações solicitadas e as qualificações disponíveis, transformações demográficas, desenvolvimento das actividades dos serviços, transformação da organização e do conteúdo do trabalho.

A esta necessidade económica corresponde *um imperativo social: evitar a fractura social*. A exclusão social tem alastrado na Europa no decurso dos últimos anos. Não é necessário enumerar longamente as consequências desta situação, bem visíveis para todos.

A sociedade europeia deve capacitar-se do alcance do problema. A exclusão social pode ser combatida em duas frentes: é necessário fazê-la recuar, reintegrando aqueles que são excluídos, e é necessário preveni-la, reduzindo a vulnerabilidade daqueles que poderão vir a sê-lo. Impõe-se um esforço particular em prol das populações mais frágeis, nomeadamente nos sectores urbanos mais atingidos pelo desemprego. Este esforço diz respeito à formação inicial como à formação contínua. Passa igualmente pelo lançamento de acções que permitam conceder uma segunda oportunidade aos jovens que abandonam o sistema escolar sem diplomas nem qualificações.

Porque tudo começa na escola. É lá que ganha raízes a sociedade cognitiva. Se o presente «livro branco» insistiu no papel do indivíduo como o principal agente desta, graças à autonomia e ao desejo de saber que lhe permitirão garantir o seu futuro, é apenas para acentuar o papel da escola nesta evolução. A escola deve adaptar-se, mas permanece um instrumento insubstituível do desenvolvimento pessoal e da integração social de cada indivíduo. Muito lhe é pedido, porque muito pode dar.

Segunda parte: construir a sociedade cognitiva

Orientações de acção

A construção da sociedade cognitiva não se fará de uma só vez. Não se fará por decreto. Será um processo contínuo. O presente «livro branco» não tem a ambição de apresentar um programa de medidas. A Comissão não detém nem propõe qualquer receita milagre. O «livro branco» pretende apenas propor uma reflexão e traçar linhas de acção.

A amplitude das transformações em curso exige no entanto um esforço de mobilização, caso a Europa pretenda evitar que não passe de um *slogan* o imperativo de investir mais e melhor no conhecimento.

Torna-se necessário alterar a perspectiva de análise dos problemas, por três razões:

- a prioridade que visa a qualidade da educação e da formação tornou-se essencial para a competitividade da União Europeia e para a manutenção do seu modelo social: é aí precisamente que se joga a identidade europeia para o próximo milénio;
- a procura de educação e de formação continua a aumentar; em termos de oferta, a resposta renova-se com o desenvolvimento da sociedade da informação;
- o fenómeno de exclusão social atinge hoje tais proporções que se torna intolerável e impõe a redução da fractura entre aqueles que sabem e aqueles que não sabem.

Em todos os Estados-Membros, têm sido envidados muitos esforços hoje na Europa para melhorar o nível geral de qualificação, a começar, pela preocupação geral de voltar a dar à escola o seu lugar central na sociedade e o desejo de reforçar o papel da educação para a igualdade de oportunidades, em particular entre as mulheres e os homens. A União Europeia, por sua vez, não se tem poupado a esforços com os meios, de resto limitados tanto no plano jurí-

dico como orçamental, à sua disposição. Ninguém pode contestar o êxito de programas como Erasmus, Comett e Lingua, de que beneficiaram centenas de milhares de Europeus e que contribuíram para uma profunda evolução das mentalidades, em particular entre os jovens para quem a Europa se tornou uma realidade.

Os grandes princípios que inspiraram o lançamento destes programas nos anos 80 encontram a sua continuidade nos programas Leonardo e Socrates. Além disso a reforma dos fundos estruturais — e em particular o objectivo n.º 4 — permitiu o desenvolvimento de iniciativas comunitárias sob a forma de programas específicos, tais como Emploi e ADAPT, que consolidaram os esforços de formação e educação. Finalmente, o quarto programa-quadro em matéria de investigação contém pela primeira vez financiamentos destinados à investigação em matéria de educação e formação.

Actualmente, não se trata de fazer tábua rasa das experiências locais, nacionais, europeias, e ainda menos de preconizar uma reforma dos sistemas educativos, mas de tentar obter o consenso entre os agentes: formadores, empresas, poderes públicos, sobre novas orientações que possam rapidamente assumir a forma de medidas concretas.

Para este fim, o presente «livro branco» tenciona lançar em 1996, *«Ano Europeu da Educação e da Formação ao Longo da Vida»*, um debate que, perseguindo objectivos comuns, deverá permitir distinguir claramente, em conformidade com o princípio de subsidiariedade:

- as acções a desenvolver a nível local e nacional;
- as acções a empreender a nível europeu;
- as acções de cooperação e de apoio entre a União Europeia e os seus Estados-Membros.

A Comissão tenciona apresentar as conclusões destes debates e proporá orientações para as acções futuras.

No plano das competências, o respeito do princípio de subsidiariedade é um elemento essencial do debate que vai ser encetado por três razões:

- por um lado, os autores do Tratado preocuparam-se em especificar nos artigos 126.º e 127.º que a acção da Comunidade tem por finalidade, em matéria de educação e de formação, completar e apoiar as acções nacionais no respeito da responsabilidade dos Estados-Membros sobre o conteúdo e organização quer do sistema educativo quer da formação profissional;

- por outro lado, o princípio de subsidiariedade, segundo o qual a decisão deve ser tomada ao nível mais apropriado, deve impregnar por excelência qualquer acção no domínio da educação e da formação. Trata-se neste caso de um princípio consagrado no Tratado;
- num plano mais geral, trata-se igualmente de um princípio de bom senso, que quer ver exercidas a nível da organização política mais elevada, portanto mais afastada do terreno, somente as competências que os indivíduos, as famílias, as autoridades políticas intermédias não puderem exercer. Tal como é analisado na primeira parte deste «livro branco», é necessário centrar no indivíduo a marcha rumo à sociedade cognitiva, daí o lugar privilegiado do princípio de subsidiariedade. Por outro lado, a Comissão está plenamente consciente de que a competência para agir em diversos Estados-Membros, é da responsabilidade das regiões ou de colectividades descentralizadas.

No entanto, é necessário ter consciência de que promover a dimensão europeia da educação e da formação se tornou, mais do que no passado, uma necessidade por razões de eficácia, como reacção à mundialização e ao risco de diluição da sociedade europeia. Para preservar a sua diversidade, a riqueza das suas tradições e das suas estruturas, a Europa vai tornar-se, e mais ainda à medida dos próximos alargamentos, um nível pertinente de intervenção pela necessária cooperação nestes domínios entre a União Europeia e os seus Estados-Membros.

No plano dos procedimentos, a Comissão pretende que em 1996 sejam estabelecidas sedes apropriadas para debater o conjunto dos problemas colocados pela construção da sociedade cognitiva. Poderiam ser, por exemplo, Conselhos de Ministros «Jumbo» que reúnem não só os Ministros da Educação mas também os dos Assuntos Sociais e da Indústria.

A Comissão observa, aliás com interesse, que, em diversos Estados-Membros, as estruturas governamentais evoluem no sentido de reagrupar ministérios da Educação e da Investigação e da Formação, agrupamento que também se realiza no seio do Colégio dos Comissários.

No plano do financiamento de futuras acções, é claro que a Comissão não pretende imiscuir-se nas opções internas dos Estados-Membros desejando que mantenha pleno sentido a prioridade conferida à educação e à formação.

No plano comunitário, a Comissão está igualmente consciente de que o respeito das perspectivas financeiras não permite disponibilizar de momento novos financiamentos. Por isso, chama a atenção para o facto de as medidas propostas serem pouco onerosas — o que não invalida o seu carácter inovador — e encontrarem financiamento mediante transferências no interior dos

programas existentes. No âmbito nomeadamente de Sócrates e Leonardo, será apresentado a partir de 1996 um plano de acção em torno dos objectivos definidos na segunda parte do presente «livro branco».

Neste espírito, a segunda parte do «livro branco» expõe orientações destinadas a facilitar a cooperação de todos os agentes ou a completar as respectivas iniciativas, facultando a cada um o pleno exercício das suas responsabilidades:

- compete plenamente aos Estados-Membros determinar e conduzir a evolução das estruturas e da organização dos seus sistemas de educação e de formação profissional, e a do conteúdo do ensino que estes ministram. O seu papel é pois essencial para o advento da sociedade cognitiva;
- as instituições educativas e de formação devem ser consolidadas e participar activamente na constituição de redes de cooperação com os outros agentes;
- a empresa deverá ocupar uma parte crescente na formação e contribuir para divulgar as novas competências resultantes da sua experiência;
- o indivíduo deverá também poder ter acesso, permanentemente, a uma gama de bens de educação e de formação mais orientados e bem identificados, complementares de um saber geral, de forma a que ele próprio possa adquiri-los fora de qualquer sistema formal.

Para promover estas orientações de acção e a realização de acções concretas, a Comissão identifica cinco objectivos gerais:

- *fomentar a aquisição de novos conhecimentos;*
- *aproximar a escola e a empresa;*
- *lutar contra a exclusão;*
- *dominar três línguas comunitárias;*
- *tratar em pé de igualdade o investimento físico e o investimento em formação.*

Para cada um destes objectivos, o presente documento propõe orientações e sugestões, e indica acções de apoio que a Comunidade poderá conduzir em apoio e complemento das acções nacionais. A título de exemplo, o presente documento formula num quadro, para cada objectivo geral, um projecto significativo, susceptível de ter um efeito impulsionador e de demonstração.

Este projecto poderá dar lugar a uma primeira aplicação no quadro dos programas actuais Socrates ou Leonardo e o seu pleno desenvolvimento no âmbito das iniciativas estruturais, em particular Emploi (Youthstart) e ADAPT. No que **diz respeito** às acções de apoio a nível europeu, as propostas são mais agrupadas por temas do que por domínios (educação, formação). O fundamento jurídico de referência para cada uma destas propostas será definido quando da eventual apresentação da proposta de instrumento apropriado, à luz das reacções dos Estados-Membros, do Parlamento Europeu e dos meios interessados, ao presente «livro branco».

I — Primeiro objectivo geral: fomentar a aquisição de novos conhecimentos

Aumentar o saber — isto é, o nível geral de conhecimentos dos indivíduos — deverá ser a primeira prioridade. Isto passa por todo um leque de medidas que incumbe em primeiro lugar aos Estados-Membros instaurar e que foram analisadas na primeira parte do presente documento.

Impõe-se um princípio geral, reconhecido por todos: o advento da sociedade cognitiva implica fomentar a aquisição de novos conhecimentos.

É portanto necessário desenvolver todas as formas de incentivo à aprendizagem.

A melhoria da informação sobre as formações existentes será facilitada pela criação, nos países da União, de «centros de recursos em matéria de conhecimentos», como propôs o relatório Ciampi.

A valorização do saber adquirido pelo indivíduo ao longo da vida implica criar *novos modos de reconhecimento das competências*, para além do diploma e da formação inicial, o que deverá verificar-se em primeiro lugar aos níveis nacional e local.

O *apoio à mobilidade* é igualmente um factor de incentivo ao enriquecimento do saber. A mobilidade geográfica alarga o horizonte individual, estimula a agili-
dade intelectual, aumenta a cultura geral. Não poderá senão consolidar a capacidade de aprender que hoje é tão necessário desenvolver.

Por último, as *novas tecnologias da comunicação* devem ser colocadas ao serviço da educação e da formação: todas as potencialidades que encerram devem ser exploradas. A prazo, cada turma deverá ser dotada dos equipamentos necessários para iniciar os jovens à informática. Isto pressupõe nomeadamente que a Europa disponha de novos instrumentos pedagógicos de qualidade adaptados às suas tradições educativas e culturais.

Por esse motivo, o presente «livro branco» propõe, no plano europeu, as seguintes acções de apoio.

A — O reconhecimento das competências

Em todos os países europeus se procura identificar as «competências-chave» e encontrar os melhores meios de as adquirir, avaliar e certificar. Propõe-se instaurar um *processo europeu que permita confrontar e divulgar estas definições*,

métodos e práticas. De que se trata?

Através da cooperação de todos os agentes europeus interessados, a ideia principal é:

- em primeiro lugar, identificar um certo número de conhecimentos bem definidos, de carácter geral ou mais profissional (matemáticas, informática, línguas, contabilidade, finanças, gestão, etc.);
- em segundo lugar, conceber sistemas de validação para cada uma dessas áreas do saber;
- em terceiro lugar, oferecer novos meios, mais flexíveis, de reconhecimento das competências.

Em complemento dos sistemas formais de qualificação, um sistema deste tipo permitiria introduzir maior grau de autonomia individual na construção de uma qualificação. Fará renascer o gosto pela formação naqueles que não querem ou não podem integrar-se num sistema de ensino clássico.

Se for possível instaurar, numa base por definição voluntária, este sistema de acreditação das competências a nível europeu, terá sido dado um grande passo em frente rumo à sociedade cognitiva.

Será realizado um projecto de *cartões pessoais de competências*: um documento deste tipo deve permitir a cada indivíduo fazer reconhecer os seus conhecimentos e as suas competências à medida da sua aquisição. Trata-se de apreender, graças a estudos e projectos-piloto, quais são os dados pertinentes e reflectir sobre as modalidades de utilização de um cartão deste tipo pelos indivíduos. O objectivo desta acção não é conceber e impor na Europa um cartão único, mas contribuir para a criação de instrumentos deste tipo, conseguir progressivamente uma definição de padrões comuns, inclusive transprofissionais.

Será criado um *dispositivo europeu de acreditação das competências técnicas e profissionais* (ver quadro), a partir de um trabalho de cooperação entre estabelecimentos superiores, ramos profissionais, empresas, câmaras consulares. Os parceiros sociais serão associados a esta acção.

Por último, será concedido apoio ao desenvolvimento de acordos de toda a natureza, aos níveis da empresa, do ramo profissional, da região, etc., que integrem o princípio dos cartões pessoais de competências.

B — A mobilidade

Será facilitada a mobilidade dos estudantes: em conformidade com a resolução do Parlamento Europeu e as conclusões do Conselho (1993), qualquer estudante que tenha recebido uma bolsa de estudos no seu país deve poder utilizá-la, se o desejar, para frequentar cursos em qualquer estabelecimento de ensino superior disposto a acolhê-lo num outro Estado-Membro. A Comissão apresentará uma proposta neste sentido.

Serão criados novos ciclos de estudos de nível do «mestrado», em cooperação com diversos estabelecimentos de ensino superior através da partilha de recursos humanos e materiais. Darão acesso a diplomas mutuamente reconhecidos e que respondam às necessidades no mercado europeu em matéria de qualificações.

O reconhecimento mútuo académico e profissional será desenvolvido por meio de uma generalização do sistema de transferência de «unidades de valor» de ensino (ECTS — Sistema Europeu de Transferência de Créditos de Curso) e a aplicação de métodos equivalentes à formação profissional. Neste domínio, o objectivo consiste em atingir um reconhecimento mútuo de módulos de formação, privilegiando os acordos entre estabelecimentos de ensino e de formação bem como entre os ramos profissionais.

Deverão ser levantados os obstáculos administrativos, jurídicos e relativos à protecção social que impedem os intercâmbios de estudantes, pessoas em formação, professores e investigadores: a Comissão vai elaborar propostas precisas a partir das orientações constantes do «livro verde» sobre estas questões, previsto no seu programa de trabalho.

C — Os programas educativos multimédias

No âmbito do Ano Europeu da Educação e da Formação ao Longo da Vida (1996), e em ligação com os trabalhos da *task-force*, «Programas Educativos Multimédias», o desenvolvimento de programas educativos europeus será apoiado mediante:

- o lançamento de concursos comuns entre os programas comunitários em questão (Socrates, Leonardo, Esprit, Télématique, MEDIA II, INFO 2000);
- a instauração de um dispositivo de valorização e rotulagem de programas informáticos educativos e produtos europeus realizados em matéria de educação e formação para apoiar a difusão desses produtos.

Exemplo n.º I

Criar novos dispositivos de validação das competências

Objectivos:

- desenvolver uma procura de educação e de formação, por parte de jovens ou adultos que não possam, ou não desejem, entrar num sistema formal com emissão de diploma ou de formação profissional inicial;
- facultar a cada indivíduo o reconhecimento de competências parciais num sistema flexível e permanente (que possa ser utilizado por cada indivíduo quantas vezes desejar) de validação de unidades de saber;
- identificar, avaliar e chegar a um consenso sobre estas unidades de saber;
- incitar os indivíduos a constituírem eles próprios a sua qualificação, agregando, nomeadamente, estes saberes elementares.

Métodos:

- apoiar a cooperação europeia na pesquisa da possibilidade de divisão das grandes áreas disciplinares em unidades elementares;
- instauração de redes europeias de centros de formação profissional, empresas, ramos profissionais, capazes de identificar os conhecimentos técnicos e profissionais mais procurados, o conteúdo das «competências-chave» indispensáveis e bem assim os percursos que lhes dão acesso;
- determinar as melhores formas de acreditação dos conhecimentos (programas-produto de avaliação largamente repartidos, avaliadores, testes, etc.);
- uniformizar as experiências conduzidas neste sentido no contexto global de um dispositivo de acreditação de competências que forneça um rótulo europeu;
- criar fórmulas de cartões pessoais de competências.

II — Segundo objectivo geral: aproximar a escola e a empresa

A escola e a empresa são locais de aquisição de saberes complementares, que é necessário aproximar. Em certos países europeus, esta aproximação verificou-se há muito tempo. Noutros, só ocorreu tardia e progressivamente, ou subsiste a compartimentação entre o mundo da educação e o da produção.

Lançar ou consolidar as pontes entre a escola e a empresa só pode ser benéfico, tanto para uma como para a outra, e de molde a reforçar a igualdade de oportunidades perante o emprego, bem como a igualdade profissional entre mulheres e homens. Em relação à escola, considerada em sentido lato, do ensino primário ao ensino superior, trata-se de obter uma melhor adequação das formações dispensadas e das possibilidades de emprego. No que diz respeito à empresa, o desafio consiste em poder contar com trabalhadores dotados simultaneamente de qualificações técnicas e de bases de cultura geral, de capacidades de autonomia e de evolução. Para as mulheres e os homens em formação, uma aproximação deste tipo aumenta as oportunidades de acesso ao emprego e de adaptação às transformações do trabalho.

Aproximar a escola e a empresa é portanto uma prioridade que deve contar com a máxima adesão dos parceiros sociais. Ter em conta esta prioridade pressupõe três condições.

A primeira condição é a abertura da educação ao mundo do trabalho. Sem reduzir a finalidade da educação ao emprego, a compreensão do mundo do trabalho, o conhecimento das empresas e a percepção das mudanças que marcam as actividades de produção são elementos que a escola deve ter em conta.

A segunda condição é a implicação da empresa no esforço de formação, não só dos seus trabalhadores mas também dos jovens e dos adultos. A formação não pode ser apenas concebida como um meio de fornecer mão-de-obra qualificada às empresas; estas têm elas próprias uma responsabilidade, nomeadamente para darem uma oportunidade — que é muitas vezes um emprego — a todos aqueles que não puderam ter êxito nos sistemas tradicionais de educação. As empresas devem compreender melhor esta finalidade. Algumas envidaram esforços consideráveis para reconverter o seu pessoal face a inovações tecnológicas. Outras não o fazem e despedem trabalhadores cuja disponibilidade para a formação é evidente.

A terceira condição, complementar das duas primeiras, é o desenvolvimento da cooperação entre estabelecimentos de ensino e empresas.

O reforço dos laços entre a educação e a empresa passa em primeiro lugar pelo desenvolvimento da aprendizagem. É um método de formação adaptado

a todos os níveis de qualificação e não só aos mais baixos. A aprendizagem começa de resto a desenvolver-se no ensino superior, por iniciativa de escolas de comércio ou de engenharia. É assim que uma grande escola de comércio francesa, a ESSEC, após ter introduzido a aprendizagem nas suas formações, estende esta iniciativa à escala europeia, em cooperação com outros estabelecimentos europeus de ensino superior, como por exemplo a London Business School, a Universidade Bocconi de Milão ou a Universidade de Mannheim.

A aprendizagem fornece de facto aos jovens, simultaneamente, os conhecimentos necessários e uma experiência de vida e de trabalho na empresa. Facultando-lhes um primeiro contacto com o mundo da produção, fornece-lhes trunfos consideráveis por uma entrada conseguida no mercado do emprego. A *promoção da aprendizagem* a nível europeu será um valor acrescentado para os jovens como para as empresas.

A aproximação entre educação e produção deve também permitir apoiar e renovar a *formação profissional* inicial e contínua. Esta aproximação diz respeito ao conjunto dos trabalhadores. É necessário insistir num ponto. Para continuar a ser uma grande potência industrial, a Europa tem necessidade de operários de produção qualificados: precisa de manter a sua grande tradição de cultura profissional operária, fazendo-a evoluir em função das novas condições da produção: domínio das novas tecnologias, importância das actividades de manutenção, autonomização das tarefas, trabalho em equipa, implicação na procura da qualidade. De um modo mais geral, carece de uma formação profissional que não seja parcelar e fragmentada e que permita a cada um compreender, e portanto controlar, o trabalho que executa, ou de evoluir nesse trabalho. Assim, trata-se por exemplo:

- de facultar a técnicos a possibilidade de se tornarem engenheiros completando a sua formação mediante um ensino mais geral da organização, da gestão, do comando, etc.;
- facultar a engenheiros, como aliás aos operários, a compreensão do processo global que vai da produção à venda e à utilização final do produto (instalação, manutenção).

Os serviços, o artesanato e as pequenas empresas abrem hoje perspectivas de criação de empregos, como demonstrou a comunicação da Comissão intitulada «O artesanato e as pequenas empresas, chaves do crescimento e do emprego na Europa» [COM(95) 502 final]. Parece, portanto, necessário incentivar o nascimento de novas formações alternadas que correspondam a novos perfis profissionais do terciário, e apoiar a formação para a criação de empresas.

Importa igualmente estimular a inovação na formação profissional: é inovando ela própria que a formação favorecerá a inovação.

Nesta via, o presente «livro branco» propõe as seguintes acções.

A — A aprendizagem

A aprendizagem será desenvolvida a nível europeu segundo o modelo de Erasmus (ver quadro). O financiamento de apoio será assegurado pela redistribuição dos programas actuais, nomeadamente no âmbito de Leonardo.

Trata-se de dar melhores oportunidades aos jovens, seguindo de certo modo, à escala de toda a União e para as profissões mais diversas, o espírito do companheirismo que tanto contribuiu para a qualidade dos produtos europeus e que já demonstrou a importância da mobilidade para a aquisição dos conhecimentos e das competências.

Deverá ser feito um esforço muito especial para dispor de mestres de ofícios e tutores, condição indispensável — mas por vezes difícil de preencher — para o prosseguimento da aprendizagem.

Por último, deverá ser definido um estatuto do aprendiz europeu, no prolongamento do «livro verde» sobre os obstáculos à mobilidade transnacional das pessoas em formação.

Paralelamente, serão generalizadas as possibilidades de acesso aos estágios em empresas no plano europeu, através de uma convenção europeia à qual podem aderir as confederações de empresas.

B — A formação profissional

Será encorajada a formação em *novas profissões dos serviços*, insistindo no carácter multidisciplinar dessas formações. Convém, por exemplo, apoiar a formação nas profissões do turismo e da protecção do ambiente, em pleno desenvolvimento.

Será igualmente prestado apoio à formação de *engenheiros e técnicos do terciário*. Produção, instalação, manutenção, conservação, reparação, conselho aos utilizadores: os serviços estão em todo o lado. O aparecimento de novos bens de consumo, nomeadamente no domínio da informática e das tecnologias da comunicação, aumenta em proporções consideráveis a procura de serviços, procura a que nem sempre os serviços pós-venda dos fabricantes ou distribuidores podem fazer face. Nesses domínios, a formação nos serviços não se deve dissociar da produção: e daí o interesse destas formações. O objectivo é portanto formar engenheiros e técnicos mais especificamente adaptados às

actividades dos serviços e às necessidades dos consumidores, através das formações interdisciplinares, dispensadas em parte na empresa e fornecendo um diploma ou um título de engenheiro ou técnico do terciário.

Será fomentada a *criação de empresas*. Com os Estados-Membros e os parceiros sociais serão examinadas modalidades capazes de favorecer a criação de microempresas, nomeadamente por parte dos jovens. Nesta perspectiva, o «livro verde» sobre a inovação testemunha, aliás, que muito há ainda a fazer para a simplificação das formalidades de criação dessas empresas.

Será instaurado um *dispositivo de observação europeu das práticas inovadoras de formação profissional* no seio dos serviços da Comissão, a fim de permitir os intercâmbios e a divulgação das boas práticas e das experiências inovadoras no interior da União Europeia.

No mesmo espírito, são criados dispositivos de antecipação das necessidades em matéria de competências, qualificações e novas profissões.

Exemplo n.º 2

Desenvolver a aprendizagem na Europa

Objectivos:

- desenvolver a aprendizagem sob todas as suas formas (alternância, formações duais, etc.) e a todos os níveis na Europa, facilitando a mobilidade entre diversos centros de aprendizagem europeus por períodos significativos;
- restaurar a tradição do companheirismo que faculta, durante a formação, experiências profissionais e educativas em meios culturais e empresas diferentes;
- promover novas formas de tutoria que tenham em conta a dimensão europeia.

Métodos:

- constituição e consolidação de redes de centros de aprendizagem entre diferentes países europeus;
- promoção da mobilidade dos aprendizes, segundo o modelo de Erasmus;
- criação de um estatuto europeu do aprendiz, no prolongamento do «livro verde» sobre os obstáculos à mobilidade transnacional das pessoas em formação.

III — Terceiro objectivo geral: lutar contra a exclusão

A evolução das nossas economias e as imposições de competitividade abandonaram à beira da estrada diversas categorias de população: jovens sem diplomas, trabalhadores idosos, desempregados de longa duração, mulheres que regressam ao mercado de trabalho. A análise apresentada na primeira parte do «livro branco» mostra que estas populações se encontram ainda mais expostas, pelo facto de o acesso ao saber ocupar um lugar central na definição do estatuto social e da aptidão para o emprego.

A fim de conter este processo de marginalização, os Estados-Membros lançaram uma série de medidas. No essencial, estas assentam, por um lado, na multiplicação de estágios de formação ou de regresso ao emprego e, por outro, em fórmulas — de resto variadas — de reintegração das pessoas com maiores dificuldades através da acção de associações locais. Verifica-se deste modo o aparecimento de empresas de integração, de «workshops», e de outras modalidades de reinserção através do exercício de uma actividade profissional, fortemente enquadrada e de vocação qualificante. O financiamento destas medidas é extremamente pesado para as finanças públicas, pelo que a Comunidade forneceu um contributo importante através dos fundos estruturais.

Em complemento de todas estas medidas, o presente «livro branco» pretende sublinhar a necessidade de promover de forma exemplar duas séries de experiências conduzidas em certos Estados-Membros para lutar contra a exclusão e desenvolver a consciência da identificação com uma comunidade.

Trata-se de apoiar as experiências da escola da segunda oportunidade e do serviço voluntário para os jovens.

A — As escolas da segunda oportunidade

A ideia é simples: oferecer aos jovens excluídos do sistema educativo ou susceptíveis de o serem as melhores formações e o melhor enquadramento para lhes inculcar confiança em si próprios.

Se a escola constitui de facto para qualquer indivíduo uma «primeira oportunidade» de se integrar na sociedade, importa igualmente constatar que, infelizmente, já não é o caso para os mais desfavorecidos que, muitas vezes, já não dispõem do quadro familiar e social que lhes permite tirar partido da formação geral dispensada na escola. Os jovens excluídos do sistema escolar contam-se actualmente por vezes em dezenas de milhares nas grandes aglomerações

urbanas. Sem qualificação, resta-lhes pouca esperança de encontrarem um emprego e portanto de se inserirem na sociedade.

Com base em experiências conduzidas nos Estados-Membros, é claro que a recuperação não se deve efectuar em «escolas-ghettos». *Cada vez mais, as escolas situadas em bairros sensíveis oferecem uma segunda oportunidade, ou são criados novos locais de educação, que têm à sua disposição meios suplementares em função da respectiva localização.*

Trata-se, em relação a estas escolas, de melhorar o acesso aos conhecimentos privilegiando o recurso aos melhores professores, se necessário pagando melhor do que em outros locais, com ritmos de ensino adaptados, motivações novas, estágios em empresas, material multimédia e a criação de turmas de efectivos reduzidos (ver quadro).

Quando nestes bairros sensíveis se desmoronam os quadros sociais e familiares, trata-se igualmente de voltar a fazer da escola um local comunitário de animação, mantendo a presença de educadores para além do horário lectivo.

As experiências de segunda oportunidade dirigem-se a toda a população escolar de um bairro em dificuldade sem fazer distinção entre aqueles que são capazes de seguir uma escolaridade tradicional e aqueles que não são capazes, a fim de evitar qualquer forma de segregação.

É necessário recordar que há muito são prosseguidas inúmeras experiências destinadas a dar uma «segunda oportunidade». Nos *Estados Unidos*, foram criadas em determinados bairros urbanos 500 «escolas aceleradas» (ver anexo) que recorrem a ritmos pedagógicos consolidados e acelerados. Quando da realização do G7 sobre a sociedade da informação em Março último em Bruxelas, os responsáveis americanos explicaram que jovens excluídos do sistema de formação clássico redescobriram o caminho da escola quando foram postos à sua disposição computadores e os melhores formadores. Despertaram então para a interactividade, por contraste com a atitude passiva que adoptavam no mundo do ensino habitual. Nestas escolas, existe, na medida do possível, uma mistura entre alunos em ruptura de escolaridade e alunos adaptados ao ensino clássico.

Em *Israel*, ainda antes da criação do Estado, desenvolveu-se um sistema educativo original no quadro de «sociedades de jovens» no seio de comunidades rurais, o qual permitiu acolher e inserir crianças refugiadas da Europa em situação de ruptura de laços familiares. Este modelo educativo de *Alyat Hanoar* (ver anexo) integra hoje com sucesso jovens provenientes de Marrocos, da Rússia, da Etiópia, etc. Desde a sua criação, este sistema permitiu no total educar e integrar na sociedade israelita mais de 300 000 jovens, com o resultado de que

a percentagem dos «drop outs» (aqueles que abandonam o quadro de formação) é muito mais reduzido do que a média nacional.

Num contexto totalmente diferente, mas igualmente para responder a uma situação de crise, não admira que, na Europa, poderes públicos locais, apoiados em associações, recuperem a ideia, inicialmente lançada no período entre as duas guerras, de oferecer uma segunda oportunidade através da escola. Nos bairros sensíveis das periferias urbanas, desenvolvem-se experiências de dispositivos de segunda oportunidade através de uma mobilização de meios (em professores e infra-estruturas) — que se inspiram nestes modelos precursores de reinserção. É o caso nos Países Baixos, em Espanha, em França, no quadro de dispositivos criados a nível local. Pode evocar-se a este respeito, entre muitas outras experiências, um projecto conduzido a nível europeu no âmbito de Comenius: cinco grandes cidades europeias (Antuérpia, Bolonha, Bradford, Marselha e Turim) organizaram uma parceria educativa com vista à integração social, através do sucesso escolar, de filhos de famílias imigrantes.

Alguns governos decidiram não só um apoio orçamental importante mas também medidas de discriminação positivas a favor de experiências de segunda oportunidade nos bairros difíceis criando condições derrogatórias locais do tipo «zona franca».

Nomeadamente no âmbito dos programas SOCRATES e LEONARDO, a Comissão tenciona fornecer um apoio a tais dispositivos de segunda oportunidade a partir de co-financiamentos de um certo número de projectos-piloto, da criação de redes de experiências em curso e da divulgação de métodos pedagógicos (ver quadro). Nesta base, deseja lançar um debate com vista a estudar se é ou não oportuno fomentar em maior escala a criação de escolas de segunda oportunidade.

B — O serviço voluntário europeu

Existem em diversos Estados-Membros experiências de serviço voluntário. Os jovens podem — sem substituir o serviço militar — efectuar estágios para exercerem uma actividade de interesse geral tanto no seu Estado como nos países em vias de desenvolvimento.

A União Europeia forneceu igualmente uma modesta contribuição, até agora a título experimental, através do programa «Juventude para a Europa». Paralelamente, o programa Youthstart prevê o financiamento, a título da formação profissional, de acções de apoio a actividades de inserção de jovens sem qualificações.

Todas estas experiências, por mais interessantes que sejam, têm uma amplitude muito limitada. Além disso, não desencadearam verdadeiras acções multilaterais. Debatem-se, na falta de um estatuto do voluntário, com numerosos obstáculos no plano da livre circulação, da fiscalidade, da segurança social.

Nos últimos tempos, tem sido expresso um pedido cada vez mais directo do Parlamento Europeu, das ONG, de diversos Estados-Membros no sentido da adopção de medidas concretas que visem a promoção no plano europeu, em complemento das acções nacionais – e portanto no respeito do princípio de subsidiariedade –, de um serviço voluntário europeu.

Tudo isto se situa na linha directa do relatório do Comité *ad hoc* «A Europa dos Cidadãos» (relatório Adonnino, 1995) e das resoluções do Parlamento Europeu de 22 de Setembro e 5 de Outubro de 1995. A ideia de criar um «serviço voluntário europeu de acção humanitária» foi retomada no relatório do Grupo de Reflexão sobre a Conferência Intergovernamental.

Para encorajar o desenvolvimento do serviço voluntário europeu, a Comissão:

- vai lançar, no contexto do actual programa «Juventude para a Europa», já adoptado pelo Conselho e pelo Parlamento, uma acção de apoio a um número significativo de jovens voluntários para tarefas de interesse geral, fora do seu país de origem. Este serviço voluntário efectuar-se-á no interior da Comunidade, em particular em bairros difíceis e, no exterior, em equipas plurinacionais, nomeadamente em países em vias de desenvolvimento;
- estuda a possibilidade de propor, com base nos artigos 126.º e 127.º do Tratado que institui a Comunidade Europeia, o estabelecimento de um quadro jurídico e financeiro para facilitar o desenvolvimento e a coordenação das experiências nacionais e comunitárias de serviço voluntário europeu, em particular pela supressão de certos obstáculos à livre circulação dos jovens voluntários.

Exemplo n.º 3

Oferecer uma segunda oportunidade através da escola

Objectivos:

- reintegrar jovens sem diplomas dos bairros desfavorecidos de grandes concentrações urbanas em dispositivos que ofereçam uma segunda oportunidade de educação através da reorientação das escolas situadas nesses bairros ou criação de novos locais de educação;
- assegurar ou reforçar um enquadramento adequado através da colocação de professores especialmente qualificados e tão bem remunerados como nos estabelecimentos de maior prestígio;
- desenvolver entre os jovens interessados a motivação, as capacidades de aprender a aprender, os conhecimentos básicos e as aptidões sociais;
- organizar turmas com efectivos reduzidos.

Métodos:

- mobilizar financiamentos complementares europeus em apoio a financiamentos nacionais ou regionais para a criação de percursos de inserção;
- lançar acções de concertação e de parceria com os agentes económicos a fim de aumentar as oportunidades de integração no emprego, no termo dos percursos de formação;
- integrar desde o início do percurso uma empresa tutelar PMI/PME local ou grande empresa, se possível com uma promessa de recrutamento, caso sejam obtidos os certificados ou o reconhecimento das competências;
- utilizar uma pedagogia que siga ritmos adaptados e métodos pedagógicos baseados nas novas tecnologias educativas;
- criação de uma rede de dispositivos de segunda oportunidade e divulgação de métodos pedagógicos;
- associar estreitamente as famílias à iniciativa e ao funcionamento do dispositivo de formação;
- utilizar de forma maciça (em associação com as empresas) as tecnologias da informação e dos multimédia;
- desenvolver de forma intensiva as práticas desportivas e as actividades culturais.

IV — Quarto objectivo geral: dominar três línguas comunitárias

O domínio de várias línguas comunitárias tornou-se uma condição indispensável para permitir aos cidadãos da União o benefício das possibilidades profissionais e pessoais que lhes abre a realização do grande mercado interno sem fronteiras. Esta capacidade linguística deve ser secundada por uma faculdade de adaptação a ambientes de trabalho e de vida marcados por culturas diferentes.

As línguas são também um ponto de passagem necessário para o reconhecimento dos outros. O seu domínio contribui portanto para reforçar o sentimento de pertencer à Europa, na sua riqueza e diversidade cultural, e a compreensão entre os cidadãos europeus.

A aprendizagem das línguas tem um outro alcance. A experiência mostra que, quando é organizado na mais tenra idade, é um factor não negligenciável de sucesso escolar. O contacto com uma outra língua, não só é compatível com o domínio da língua materna, como ainda a favorece. Desenvolve as capacidades de atenção e da agilidade intelectual. Como é evidente, alarga o horizonte cultural. O plurilinguismo é um elemento constitutivo tanto da identidade e da cidadania europeias como da sociedade cognitiva.

A União Europeia contribui aliás por seu lado para o desenvolvimento da aprendizagem das línguas no quadro de *Lingua*, acção actualmente integrada nos programas *Socrates* e *Leonardo*.

Já não é possível reservar o domínio das línguas estrangeiras a uma elite ou àqueles que o adquirem graças à sua mobilidade geográfica. No prolongamento da resolução do Conselho dos Ministros da Educação de 31 de Março de 1995, torna-se necessário permitir a cada um, qualquer que seja o percurso de formação e educação que seguir, a aquisição e a manutenção da capacidade de comunicar em, pelo menos, duas línguas comunitárias além da sua língua materna. A Comissão lamenta que o alcance deste compromisso tenha sido enfraquecido pela inserção de uma restrição que permite aos Estados-Membros limitar o seu alcance pelos termos «se possível».

Para conseguir o domínio efectivo de três línguas comunitárias, é desejável começar a aprendizagem de uma língua estrangeira logo no nível pré-escolar, e parece indispensável que esse ensino se torne sistemático no ensino primário, começando a aprendizagem da segunda língua estrangeira no secundário. Convirá mesmo que, como nas escolas europeias, a primeira língua estrangeira aprendida se torne a língua de ensino de certas matérias no secundário. No termo do percurso de formação inicial é precisamente o domínio de duas línguas estrangeiras que cada um deve possuir.

Quanto à formação profissional, inicial e contínua, deve muito particularmente conceder um lugar de eleição à aprendizagem das línguas. Esta tem um alcance duplo para a vida activa, porque é um elemento importante de cultura geral, e ao mesmo tempo, um trunfo para o acesso ao emprego, no interior do país de origem ou graças à mobilidade que permite no interior da União.

Tudo isto supõe que se encontre disponível uma oferta educativa de qualidade, com materiais e métodos modernos adaptados à diversidade dos públicos interessados.

Nesta direcção, o «livro branco» propõe as acções de apoio seguintes no plano europeu.

A instituição de sistemas de avaliação (incluindo o desenvolvimento de indicadores de qualidade) e de garantia da qualidade dos métodos e materiais de aprendizagem das línguas comunitárias será objecto de um apoio comunitário.

Será concebido um *rótulo de qualidade «Turmas europeias»* a atribuir aos estabelecimentos escolares que satisfaçam certos critérios de promoção da aprendizagem das línguas comunitárias (ver quadro).

Serão apoiados os intercâmbios de materiais de formação em línguas adaptados a diferentes públicos (público adulto, público pouco qualificado, crianças pequenas, etc.).

Será encorajado o ensino precoce das línguas comunitárias, nomeadamente através do intercâmbio de materiais e de experiências pedagógicas.

Exemplo n.º 4

Um rótulo de qualidade para as turmas europeias

Objectivos:

- facultar a todos os jovens o ensino de pelo menos duas línguas estrangeiras comunitárias;
- fomentar métodos inovadores de aprendizagem das línguas;
- divulgar a prática quotidiana das línguas estrangeiras europeias no seio dos estabelecimentos escolares de todos os níveis;
- favorecer a sensibilização para as línguas e culturas comunitárias bem como a sua aprendizagem precoce.

Métodos:

- mobilizar os estabelecimentos educativos para assegurar a aprendizagem de pelo menos uma língua comunitária a partir do ensino primário;
- definir um rótulo de qualidade «Turmas europeias» a atribuir de acordo com os seguintes critérios:
 - prática efectiva por todos os alunos de uma língua comunitária ao nível do ensino primário, de duas línguas ao nível do secundário,
 - participação de pessoal educativo proveniente doutros Estados-Membros da União,
 - aplicação de pedagogias que favoreçam a aprendizagem autónoma das línguas,
 - criação de uma organização que promova o contacto entre os jovens de diferentes Estados-Membros (incluindo através da utilização das tecnologias da informação).

A promoção deste rótulo permitirá mobilizar financiamentos complementares por parte dos Estados-Membros (incluindo as colectividades territoriais).

- Criação de redes de estabelecimentos que tenham obtido este rótulo;
- incentivar sistematicamente a mobilidade dos professores de língua materna para estabelecimentos de outros países, ao abrigo do direito comunitário e das subsequentes adaptações nas funções públicas.

V — Quinto objectivo geral: tratar em pé de igualdade o investimento físico e o investimento em formação

O investimento nas competências é reconhecido pelo «livro branco» como o factor central da competitividade e da aptidão para o emprego. Para pôr em prática esta orientação, devem ser analisadas duas categorias de elementos que darão lugar a propostas de acção:

- o nível dos investimentos realizados no capital humano;
- o tratamento contabilístico e fiscal das despesas de formação.

Relativamente ao primeiro aspecto, é necessário observar que as despesas de educação e de formação estão directamente sujeitas às evoluções da conjuntura e às variações dos níveis de actividade. Este aspecto é particularmente sensível no que respeita às empresas que, devido à recessão, mostraram tendência para reduzir drasticamente o seu nível de despesas. Quanto às despesas públicas, o contexto de rigor e de redução dos défices públicos impõe uma atenção mais vigilante à manutenção dos investimentos realizados pela colectividade na educação e na formação.

No que respeita ao tratamento fiscal e contabilístico, o trabalho não é considerado como um elemento do património. Constitui um encargo de exploração que figura na conta dos resultados da empresa, sob a forma de remunerações e de taxas. A opção a estudar consiste em considerar que os conhecimentos e as competências adquiridas pelos assalariados no exercício das suas funções podem contribuir para acrescentar valor à empresa e, portanto, tratar uma parte das despesas de formação e dos salários durante o período de formação como imobilizações incorpóreas amortizáveis transferindo-as para o balanço.

Hoje em dia, é prioritário consolidar os níveis de financiamento admitidos por todos os agentes em matéria de educação e de formação — o que pressupõe a sua avaliação —, desenvolver dispositivos de incentivos directos e indirectos à promoção do investimento em recursos humanos e melhorar os dispositivos de contabilização e de acompanhamento das despesas.

Em particular, tal como a Comissão já tinha proposto na Comunicação sobre «Uma política de competitividade industrial para a União Europeia» [COM(94) 319 final], é desejável que sejam tomadas disposições, no plano nacional, em benefício das empresas que desenvolvam um esforço especial de formação, para que uma parte dos montantes disponibilizados para esse efeito possa ser inscrita no seu balanço a título dos activos imateriais. Paralelamente, devem ser

criadas fórmulas de «planos de poupança-formação», em benefício de pessoas que desejem renovar os seus conhecimentos ou continuar uma formação depois de terem interrompido os estudos.

O desenvolvimento da sociedade da informação implica desde já o lançamento no mercado de uma proporção crescente de bens e serviços novos que vão tomar-se cada vez mais importantes para a melhoria do saber. Muitos Estados-Membros já previram, nos seus sistemas fiscais, modalidades de isenção parcial que permitem aos indivíduos deduzir dos seus impostos algumas das despesas contraídas com a formação. É necessário perguntar-se se estes sistemas não deverão ser revistos e alargados rapidamente, para ter em conta a evolução tecnológica e permitir aos cidadãos que consagrem o investimento mais elevado possível à contínua melhoria dos seus conhecimentos.

O «livro branco» propõe no plano europeu as seguintes acções de apoio para:

- avaliar o investimento na educação e na formação, por um lado;
- promover o investimento em recursos humanos, por outro.

Será instituído um guia geral dos investimentos públicos e privados realizados na educação e na formação no interior da União.

Proceder-se-á a um recenseamento dos dispositivos de auxílio e incentivo ao investimento na educação e na formação na Europa, para permitir a divulgação dos diferentes dispositivos existentes.

A partir de uma análise das diferentes modalidades de tratamento fiscal e contabilístico das despesas de formação das empresas e das pessoas, será lançada uma concertação com os Estados-Membros sobre a promoção do investimento em recursos humanos como imobilização (ver quadro).

Exemplo n.º 5

Promover o investimento em recursos humanos

Objectivos:

- promover uma concepção geral da formação como investimento e não como despesas correntes;
- incitar os indivíduos a investirem na sua formação segundo o modelo dos planos de poupança;
- fomentar as concertações entre sistemas nacionais do ponto de vista do tratamento contabilístico e fiscal das despesas de formação;
- aproximar o tratamento fiscal e contabilístico dos investimentos imateriais, nomeadamente no plano das despesas de investigação e das despesas de formação.

Métodos:

- identificação da diversidade das modalidades de tratamento fiscal e contabilístico das despesas de formação das empresas e dos indivíduos;
- avaliar as implicações financeiras para os Estados-Membros e as empresas;
- avaliação comunitária de modalidades diferentes que permitam tratar as despesas de formação como investimento para as empresas e os indivíduos;
- análise concertada com os Estados-Membros e os parceiros sociais das disposições jurídicas e administrativas para que as despesas de formação das empresas sejam consideradas como investimentos.

Conclusão geral

O mundo atravessa um período de transição e de profundas transformações. Tudo indica que a sociedade europeia, tal como as outras, vai entrar numa nova era, certamente mais instável e mais imprevisível do que as precedentes.

De facto, esta nova era, a da mundialização das trocas, da sociedade da informação, das transformações científicas e técnicas, suscita interrogações e receios, primeiro por ser difícil determinar os seus contornos.

Estas interrogações e estes receios são sem dúvida mais intensos na Europa do que noutros locais. A civilização europeia é antiga e complexa. Hoje encontra-se dividida entre uma profunda sede de investigação e de conhecimentos, herança de uma história que viu a Europa cumprir a primeira revolução técnica e industrial e assim transformar o mundo, e uma enorme procura de estabilidade e segurança colectiva. Esta aspiração é perfeitamente compreensível, num continente durante tanto tempo devastado por guerras e dilacerado por conflitos políticos e sociais. Existe o perigo da aspiração de estabilidade vir a gerar reflexos conservadores em relação à mudança.

E, no entanto, esta era de transformação é uma oportunidade histórica para a Europa, porque estes períodos de mutação, durante os quais uma sociedade dá à luz aquela que lhe vai suceder, são os únicos propícios a profundas reformas capazes de evitar mudanças brutais. O crescimento das trocas através do mundo, as descobertas científicas, as novas tecnologias criam de facto novas potencialidades de desenvolvimento e de progresso.

Atentemos no que escreve um grande historiador europeu, bem colocado para comparar este período de mutação com os que o precederam, nomeadamente quando da passagem da Idade Média para o Renascimento:

«A Europa da Idade Média e dos Tempos Modernos teve de fazer face ao mundo bizantino, ao mundo árabe, ao império turco. Hoje trata-se felizmente de um confronto mais pacífico; mas a existência de agentes da história gigantesco pela

extensão ou pela força económica, ou por ambas simultaneamente, obriga a Europa a atingir uma dimensão comparável à deles se quer existir, evoluir e conservar a sua identidade. Face à América, ao Japão, à China, a Europa deve ter a massa económica, demográfica e politicamente capaz de assegurar a sua independência.

Ela tem felizmente a seu favor a força da sua civilização e das suas heranças comuns. Já antes o referimos: ao longo de 25 séculos, em estratos sempre renovados, a civilização europeia tem sido criativa; e, hoje ainda, como afirma um slogan, a principal matéria-prima da Europa é sem dúvida a massa cinzenta».()

É precisamente à dimensão da Europa que se poderá construir uma sociedade de progresso, capaz ao mesmo tempo de contribuir para modificar a natureza das coisas à escala planetária e de preservar plenamente a sua identidade.

O presente «livro branco» defendeu o ponto de vista de que é construindo o mais rapidamente possível a sociedade cognitiva europeia que este objectivo poderá ser atingido. Este impulso para a frente implica transformações profundas. *Com efeito, a missão dos sistemas de educação e de formação é de traçar de uma vez por todas o percurso profissional. Existem estruturas rígidas, demasiados compartimentos estanques entre os sistemas de educação e de formação, faltam pontes, possibilidades suficientes para captar novas formas de ensino ao longo da vida.*

A educação e a formação transmitem os pontos de referência necessários à afirmação de qualquer identidade individual e colectiva, ao mesmo tempo que permitem novos avanços científicos e tecnológicos. A autonomia que conferem aos indivíduos, se for partilhada por todos, reforça o sentimento da coesão e enraíza o sentimento de integração numa comunidade. A diversidade cultural da Europa, a sua antiguidade, a mobilidade entre culturas diferentes são poderosos trunfos para uma adaptação ao mundo novo que desponta.

Ser europeu é beneficiar de um acervo cultural de uma variedade e de uma profundidade incomparáveis. Deve ser, igualmente, beneficiar de todas as possibilidades de acesso ao saber e à competência. O objectivo do «livro branco» consiste em permitir explorar melhor estas possibilidades: as recomendações aqui apresentadas não podem pretender esgotar a questão.

O seu objectivo é mais modesto: contribuir, com as políticas de educação e de formação dos Estados-Membros, para colocar a Europa na via da sociedade cognitiva. Visam também desencadear, nos próximos anos, um debate mais

() Le Goff, Jacques: *La vieille Europe et la nôtre*, Éditions du Seuil, Paris, 1994.

amplo. Podem contribuir finalmente para mostrar que o futuro da Europa e o seu lugar no mundo dependem da capacidade de dar hoje à realização pessoal das mulheres e dos homens que a compõem um lugar pelo menos tão importante como aquele que tem sido atribuído até agora às questões económicas e monetárias. Só assim a Europa mostrará que não é uma simples zona de livre câmbio, mas um conjunto político organizado, e um meio, não de aceitar mas de controlar a mundialização.

Anexos

-

Anexo 1

Alguns dados e números

Nota

1. Os dados e números a seguir apresentados foram extraídos de um certo número de documentos publicados pela Comissão Europeia ou pela OCDE. Como todas as estatísticas, e forçosamente quando são de natureza comparativa, devem ser utilizadas com prudência, tanto mais que se referem, principalmente, ao ano de 1991/1992.

2. Os dados e números relativos à formação profissional dizem essencialmente respeito à formação contínua (quanto mais não seja porque, em diversos Estados-Membros, a formação inicial dependê principalmente da Educação Nacional — por exemplo em França, nomeadamente sob a designação de Ensino Técnico). Por outro lado, na medida em que a formação contínua é da competência, principalmente, das empresas (e dos sectores profissionais), é difícil obter indicações precisas e globais.

Educação

— Em 1993, havia cerca de 117 milhões de pessoas com menos de 25 anos de idade nos quinze Estados-Membros da União, ou seja, 32% da população. É na Irlanda que se encontra, relativamente, a maior percentagem de jovens (43%), ou seja, 1 1/2 mais do que na Alemanha, onde essa percentagem é a mais baixa. Desde 1973 que está a baixar a proporção de jovens com menos de 25 anos na população em todos os Estados-Membros. Em diversos países, onde a percentagem das pessoas com menos de 25 anos era a mais elevada (Espanha, Finlândia, Países Baixos, Portugal), verificou-se que esta diminuição foi a mais importante. De notar que a percentagem das pessoas com menos de 25 anos na população se encontra distribuída de forma desigual: de mais de 35% no Sul de Portugal, no Sul da Itália, na metade Norte da França ou na Irlanda, por exemplo, a menos de 29% nas regiões do Norte da Itália e nos novos *Länder* da República Federal da Alemanha.

- No ano lectivo de 1991/1992, havia na União Europeia 67 milhões de alunos nos ensinos primário, secundário e superior — ou seja, cerca de 1/5 da população total (calculada na Europa dos Doze). Cerca de 60% dos jovens com menos de 25 anos frequentavam um estabelecimento de ensino. Se se tiver em conta o número de alunos inscritos nas estruturas educativas pré-escolares, atingia quase 77 milhões o número de jovens com menos de 25 anos que frequentavam estabelecimentos de ensino em 1992 na antiga Europa dos Doze, ou seja, cerca de 70% da sua população.
- Em 1991/1992, a União Europeia (os doze Estados-Membros) contava mais de 22 milhões de jovens no ensino primário, isto é, mais de 1/3 da população inscrita em estabelecimentos de ensino.
- Em 1991/1992, estavam inscritos nos estabelecimentos de ensino secundário da União Europeia, cerca de 35 milhões de alunos, ou seja, 52% do total de jovens inscritos em estabelecimentos escolares. Estas percentagens variam ligeiramente de um país para outro: de 44% em Portugal a cerca de 60% na Alemanha. No conjunto da União (sobretudo na Alemanha, Itália, Países Baixos, Áustria e Suécia), existem mais jovens no ensino secundário técnico do que nas vias gerais de ensino (quase 79% na Alemanha).
- Em 1991/1992, frequentavam um estabelecimento de ensino superior quase 10 milhões de jovens, ou seja, 14% do total de jovens inscritos em estabelecimentos de ensino: esta percentagem era a mais elevada na Dinamarca e a menos elevada em Portugal. De notar (sempre em relação a 1991/1992) que 5% dos estudantes eram não nacionais (também aqui, com diferenças significativas entre os Estados-Membros: 10,4% na Bélgica e 1,4% na Grécia).
- No termo da escolaridade, nem todos os jovens obtêm necessariamente um diploma: a razão entre o número de diplomas emitidos e o número de jovens com 18 anos de idade era de 0,81% na União Europeia em relação ao ensino secundário; era de 0,23% na União Europeia, no que respeita à razão entre o número de diplomas emitidos e o número de jovens com 23 anos de idade no mesmo ano (em 1990/1991). Em ambos os casos, a situação variava nitidamente de um Estado-Membro para outro.
- Em 1991/1992, contavam-se mais de 4 milhões de docentes na União Europeia (exceptuando o ensino superior).
- No conjunto da União Europeia, a maioria dos estabelecimentos de ensino são públicos: mais de 70% dos estabelecimentos dependem directamente do sector público. É na Itália que se encontrava a proporção mais importante

de estabelecimentos privados totalmente independentes (isto é, privado e a receber do sector público menos de 50% dos seus subsídios).

- *Mais de 20% dos jovens com menos de 25 anos não inscritos em estabelecimentos de ensino encontravam-se no desemprego em Março de 1995 (variando esta taxa de 6,5% no Luxemburgo a mais de 45% em Espanha). Em todos os países da União, com excepção da Alemanha, o desemprego dos jovens é significativamente superior ao do conjunto da mão-de-obra.*
- *Regra geral (com excepção da Grécia e da Itália), existe uma relação directa entre o nível de educação e a taxa de desemprego: quanto mais elevado for esse nível, menor é a taxa de desemprego dos jovens em questão: na Bélgica, Dinamarca, Alemanha, Espanha, França, Irlanda, Itália, Finlândia, Suécia e Reino Unido essa taxa atingia ou ultrapassava os 15% em relação aos jovens que não ultrapassaram o nível do 1.º ciclo do ensino secundário: nestes mesmos Estados-Membros, era inferior a 10% no que respeita aos que tinham concluído o ensino superior.*
- *As despesas de educação representam uma parte muito importante das despesas públicas. É na Finlândia que se encontra a percentagem mais elevada do PNB consagrada à educação (em 1992), ou seja, cerca de 8%. Em relação aos países sobre os quais foi possível obter dados, esta razão variava entre 7,9% e 5% (Alemanha, Países Baixos). Com excepção dos Países Baixos, onde a parte tomada pelos estabelecimentos privados é bastante importante (3,3% do PNB), a quase totalidade das despesas de educação aplica-se em estabelecimentos públicos. Não existe necessariamente uma relação directa entre a percentagem do PNB afectada à educação e as despesas por aluno relativamente ao PNB/habitante.*
- *Actualmente, existem mais de 500 000 estudantes inscritos no ensino superior à distância na Europa, ou seja, cerca de 7% da população presente no ensino superior.*

Ensino e formação profissionais

- *60% dos jovens frequentam o ensino profissional ao nível secundário superior (63% de homens e 58% de mulheres) em 1991/1992. O Reino Unido é o único país onde há mais mulheres (59%) do que homens (52%) no ensino profissional.*
- *As despesas públicas nos programas de formação profissional eram de 0,5% do PIB em 1993 em relação a 0,25% em 1985. Estima-se que os empregadores gastam cerca de 1,5% da massa salarial na formação profissional.*

- Estima-se que, anualmente, *na União Europeia, pelo menos 20% da população activa participa no ensino ou numa formação profissional contínua de diferentes tipos e durante um período médio de uma a duas semanas*. De acordo com um inquérito realizado em 1993 em 12 Estados-Membros, cerca de 5% dos empregados masculinos e 6% dos empregados femininos com idades superiores a 25 anos tinham participado numa formação profissional nas quatro semanas anteriores ao inquérito.
- *O sector privado desempenha um papel mais importante do que nunca como fornecedor de formação*. Estima-se em mais de 60 000 o número de núcleos que ministram formação na União Europeia.
- *Embora existam mais de 3 000 instituições de ensino superior na União Europeia, desempenham um papel modesto na formação contínua*. Em França, os institutos de ensino superior representam uma proporção de 5% em termos de pessoas abrangidas. Na Alemanha, essa proporção é de 2 a 3%, na Escandinávia e no Reino Unido é superior a 10%.
- *A participação na formação profissional contínua depende do nível de educação*. Em relação aos Estados-Membros cuja informação se encontra disponível, os números indicam que as pessoas que frequentaram o ensino secundário superior participam mais em acções de formação contínua ao longo da sua vida activa do que aqueles que abandonaram o sistema após o ensino secundário inferior.

Anexo 2

Exemplos de programas comunitários no domínio da educação e da formação

1. Exemplos de mobilidade

Erasmus (Estudantes)

Decisão do Conselho: 1987
Efectivos abrangidos: 1987/1988 3 000 estudantes bolseiros
1995/1996 170 000 estudantes bolseiros

Comett II (Cooperação universidade-empresa e estudantes em estágios em empresas)

Decisão do Conselho: 1988
Efectivos abrangidos: 1990 4 400 estudantes em estágios transnacionais
1994 8 700 estudantes em estágios transnacionais

75% das empresas participantes nos projectos Comett eram PME

PETRA II (Jovens em formação profissional inicial e jovens trabalhadores)

Decisão do Conselho: 1991
Efectivos abrangidos: 1992-1994 23 566 jovens em formação profissional inicial
13 053 jovens trabalhadores

FORCE (Formação contínua na Europa)

Decisão do Conselho: 1990
Efectivos abrangidos: 5 000 parcerias europeias, das quais cerca de 3 000 empresas ou grupos de empresas (sendo 70% PME) e 900 parcerias europeias de formação englobando os parceiros sociais no quadro de 720 projectos

2. Exemplos de projectos no âmbito do programa Socrates

- *Higher European Diploma in Administration and Management (HEDAM)* é um diploma que resulta de uma cooperação académica. O ciclo de estudos é de três anos, 20% do currículo é afecto à aprendizagem de duas línguas. Encontram-se actualmente no HEDAM 300 estudantes. O número de estabelecimentos parceiros é de 22.
- *Projecto para o ensino à distância proposto pela Federação Europeia de Associações para o Ensino dos Filhos dos Profissionais Itinerantes (Efecat)* integra 40 associações nacionais e grupos responsáveis pela educação de crianças cujos pais têm uma profissão itinerante (barqueiros, feirantes, artistas de circo). O projecto dirige-se também aos pais.
- *Euroling* (material de aprendizagem informatizado destinado às línguas italiana, espanhola e neerlandesa dos níveis elementar e intermédio). Este material pode ser utilizado de forma autónoma ou em grupo. Integra oito universidades europeias.
- *Polyphonia* (Rede Musical Europeia — Erasmus): 12 Faculdades de Musicologia e Conservatórios Europeus organizaram-se em rede para cooperar em prol da mobilidade dos respectivos estudantes e docentes (currículos e programas intensivos comuns, júris de exames comuns). Esta rede proporcionou a criação de uma Orquestra de Câmara bem como de um Conjunto de Metais.
- *Tradutech* (Rede Europeia de Escolas de Tradução/Interpretação — Erasmus): desde 1986 que mais de 40 escolas europeias de tradução/interpretação cooperam no domínio da mobilidade de estudantes e docentes. Tradutech, instrumento técnico de apoio à tradução, é um dos resultados dessa cooperação. Todos os parceiros utilizam o sistema ECTS (Sistema Europeu de Transferência de Créditos de Curso). Foi desenvolvida a aprendizagem das línguas europeias menos divulgadas e encontra-se em curso um projecto, único na Europa, no domínio da formação de intérpretes da língua gestual.
- *Diecec* (Rede Europeia de Cooperação entre Cidades no Domínio da Educação Intercultural — Comenius): para lutar contra a desqualificação e o desemprego, cinco grandes cidades europeias (Marselha, Antuérpia, Bradford, Bolonha e Turim) criaram uma parceria educativa com vista a facilitar a integração de crianças provenientes de famílias de imigrantes através de melhores resultados escolares.

- *ADELE* (Aprendizagem da dimensão europeia no domínio das línguas estrangeiras — Língua): através da instituição de grupos de trabalho trans-nacionais onde estão representados quatro países (França, Portugal, Espanha e Grécia) são elaborados em comum módulos de formação multi-média para incorporar a dimensão europeia nos conteúdos de educação acompanhados por fichas pedagógicas destinadas aos professores de línguas estrangeiras.
- *Meithal* (Formação inicial dos professores e a dimensão europeia Comenius): desde 1990, a rede Meithal («Trabalhar em conjunto» em gaélico) reúne durante um mês sobre um tema específico («A arte na Europa» em 1994) docentes e futuros professores de 12 instituições de ensino de oito países da União — com o objectivo de estimular os intercâmbios e a reflexão sobre a dimensão europeia na formação inicial dos professores.

3. Exemplos de projectos no âmbito do programa Leonardo

- *Sistema «qualidade»* (FORCE): um consórcio de empresas espanholas, irlandesas e portuguesas lançou um programa de formação orientado para as necessidades das PME europeias em matéria de execução dos programas «Qualidade» que visam integrar a qualidade na gestão estratégica das empresas como instrumento de gestão dos recursos humanos. Este projecto contribui igualmente para a divulgação das normas de qualidade ISO 9000. O produto disponível em quatro línguas é um CD-ROM.
- *Programa internacional de colocação de jovens em formação inicial no sector do metal* (PETRA): na Dinamarca, lançamento, no quadro de uma operação gerida pelo Comité Paritário do Metal, de um programa de formação inicial que exige obrigatoriamente um estágio no estrangeiro em todas as formações. Seguiram-se por via regulamentar desenvolvimentos similares nos Países Baixos, em Itália e em Espanha.
- *Euskal-Herria* (Comett): Esta Associação Universidade-Empresa para a Formação (AUEF), que engloba dez empresas, sete universidades e 18 organizações profissionais provenientes do País Basco e de outras regiões europeias, teve a iniciativa de organizar cursos de formação e de reciclagem destinados a melhorar a qualidade do mercado do emprego para os trabalhadores necessitados de requalificação e/ou no desemprego.
- *Concepção e validação de um novo perfil profissional de oficina — o «perito técnico»* (FORCE): este projecto, orientado para formadores e pessoal alta-

mente qualificado e cuja parceria abrange construtores de automóveis europeus, concessionários e centros de formação de diversos países, deu origem à criação de dois programas educativos multimédia sobre a técnica dos ruídos do automóvel e o *airbag*.

- *Biomerit* (Rede europeia no domínio da formação em biotecnologia — Comett): englobando cerca de 33 parceiros provenientes de sete países da União, Biomerit organizou em três anos 15 seminários de formação destinados a cerca de 900 participantes. Um dos grandes méritos de Biomerit reside em ter sabido integrar na sua iniciativa tanto estudantes e investigadores, para os familiarizar com o trabalho em redes europeias, como as empresas, com vista a introduzir as inovações biotecnológicas nas explorações agrícolas e nas PME/PMI.
- *Criar a sua empresa no estrangeiro* (PETRA): algumas escolas de comércio da Dinamarca, do Luxemburgo, dos Países Baixos e de Portugal trabalham em parceria sobre a simulação de criação de empresas transnacionais no âmbito de uma rede de formação inicial. São desenvolvidos projectos de empresas no estrangeiro no interior de cada centro de formação. Uma vez terminados, estes projectos são objecto de uma visualização por júris locais (câmaras de comércio, empresas) por ocasião de uma «feira comercial».
- *ECATA* (Comett): trata-se de um projecto transnacional de formação em tecnologias avançadas no domínio da aeronáutica. Sete universidades de diversos países e 11 construtores europeus cooperaram nesta parceria destinada a jovens engenheiros. A formação é validada por um diploma, tendo sido asseguradas mais de 2 000 horas de formação desde 1990.

4. Exemplos de projectos no âmbito do programa «Aplicações telemáticas»

- *A aprendizagem pela exploração e pela descoberta*: dois consórcios de empresas e instituições de ensino lançaram dois programas de formação, um para estudantes de medicina e outro para estudantes do ensino secundário técnico, com base na utilização intensiva de trabalhos práticos simulados. Os estudantes beneficiam de um apoio pedagógico integrado que proporciona linhas de orientação e explicações pontuais. Esta abordagem, que sublinha o raciocínio indutivo, deverá conduzir a conhecimentos mais profundos e mais fáceis de transferir (projectos COAST e Serve).
- *Cooperação interuniversitária para a promoção de novos serviços educativos*: não basta permitir o acesso a vastos recursos em matéria de conhecimentos, estes devem ser estruturados em função das necessidades do público

a que se destina, devem ser atraentes e estimulantes para o aprendiz. Este conceito de viveiro de conhecimentos definido e alimentado por um consórcio de universidades (projecto Ariadne) encontra-se em fase de validação num conjunto de empresas, a fim de verificar a sua pertinência económica e social. Um segundo consórcio de universidades experimenta a distribuição de serviços através de redes híbridas que combinam o cabo TV, as redes públicas de telecomunicações e as redes de investigação (projecto Electra).

- *Formação das PME:* um consórcio formado por instituições de ensino técnico e de PME contribui para o desenvolvimento de uma base de dados de módulos de aulas. Os fornecedores de serviços de formação adaptam os módulos-padrão às necessidades específicas dos seus clientes. Os utilizadores têm acesso aos recursos de formação tanto a partir do posto de trabalho na empresa como a partir de um centro de formação local (projecto Ideals).
- *Formação no domicílio:* este tipo de formação à distância é o mais corrente. Os progressos da telemática permitem oferecer um suporte pedagógico de qualidade, uma melhor interacção docente-estudante e um equipamento rico em médias. O projecto Domitel experimenta a utilização do cabo TV, enquanto Topilot aplica uma solução específica para os trabalhadores migrantes baseada nas técnicas de comunicação de dados móveis.
- *Redes de formações especializadas:* uma parte crescente da formação em técnicas de ponta não se encontra disponível na universidade, quer porque a procura não é suficiente ao nível local para justificar economicamente a criação de um curso avançado, quer porque a investigação é principalmente conduzida pelas empresas. A Europa é o nível mais pertinente de organização destes tipos de formação. Dois consórcios avaliam novas abordagens de formação adaptadas a estas novas necessidades. O primeiro é gerido por uma rede europeia de laboratórios de investigação em microelectrónica (MODEM), o segundo por uma rede de institutos nacionais de meteorologia (Euromet).

Anexo 3

O modelo educativo do Alyat Hanoar

Alyat Hanoar é uma instituição que, em Israel, se especializou na educação de adolescentes expostos a problemas particularmente agudos durante a sua adolescência devido a dificuldades específicas, tanto familiares e sociais como culturais, que os impedem de se tornarem adultos responsáveis.

Inicialmente concebida na Alemanha, em 1932, para salvar os filhos de famílias judias que eram objecto de medidas discriminatórias, nomeadamente no domínio do emprego, esta empresa visava enviar para a Palestina estes jovens em grupos, encarregando-se da sua educação e da sua formação, no quadro de «sociedades de jovens» autónomas no seio de alguns «kibutzim».

Durante quase 30 anos, esta instituição continuará sobretudo a educar adolescentes imigrantes, nomeadamente crianças traumatizadas, sobreviventes dos campos de concentração, em seguida adolescentes sem pais emigrantes do Magrebe e do Irão. A partir do final dos anos 60, o Alyat Hanoar vai ocupar-se cada vez mais dos adolescentes do «segundo Israel», uma vasta população, originária sobretudo de Marrocos, cuja integração tinha sido mal sucedida. A partir de 1985, nova mudança de direcção com a missão confiada a esta instituição de se encarregar da adaptação, educação e integração dos jovens integrados numa população de 50 000 judeus da Etiópia transferidos para Israel em condições particularmente traumáticas e dolorosas.

O fecho de abóbada deste sistema educativo de reinserção individual tanto psicológica como cultural e social é uma aldeia de jovens, mais precisamente a associação destas aldeias de jovens. Esta sociedade é composta não só por estudantes adolescentes (dos 14 aos 18 anos, e de ambos os sexos), mas também por docentes, pessoal directivo («mães» ou «pais» de família, educadores, instrutores, conselheiros psicológicos, assistentes sociais, etc.) e ainda pessoal técnico e administrativo. Uma boa parte deste pessoal reside aliás no «campus», muitas vezes com a família.

Esta sociedade é gerida no plano social por um conjunto de instituições animadas pelos alunos (conselhos de alunos, comissões diversas, famílias, etc.). O

pessoal adulto é regularmente reunido e guiado pelo director da aldeia para servir aos adolescentes de exemplo, identificação, apoio e interacção.

A educação no quadro destas aldeias de jovens visa atingir três objectivos principais:

- 1) promover a autonomia do indivíduo, a afirmação e a realização da sua personalidade, graças à interacção tanto entre alunos como entre os alunos e o pessoal;
- 2) superar o ensino determinado pelo currículo escolar, definido pelo Ministério da Educação Nacional, através da abertura de perspectivas mais vastas e do desenvolvimento de eventuais talentos desportivos, artísticos, musicais ou outros, facultando-lhes aulas, oficinas, visitas e outras actividades complementares;
- 3) promover a responsabilidade individual perante a colectividade e a sociedade mediante a atribuição de papéis a cada aluno (serviços rotativos na sala de jantar, na biblioteca, nos campos desportivos e de jogos, arrumação do dormitório, etc.) ou de missões específicas (dar uma aula de recuperação, acompanhar um aluno ao dispensário ou ao hospital, etc.).

O mais notável sem dúvida é que este sistema educativo funciona praticamente sem recurso às habituais sanções infligidas pelos professores ou pelos pais. Na aldeia de jovens é a pressão social que desempenha esse papel, aliás com uma eficácia muito maior.

Os resultados obtidos por este modelo são impressionantes. Não só grande número de personalidades de primeiro plano foram educadas neste contexto mas, sobretudo, a percentagem de «abandonos», aqueles que abandonam este quadro de formação, é muito inferior à média nacional (3% em vez de mais de 10%) quando um número razoável destes adolescentes foi anteriormente reincidentes do abandono escolar. A flexibilidade e a capacidade deste modelo para ultrapassar grandes diferenças culturais e preconceitos substanciais foram igualmente demonstradas pelos extraordinários resultados obtidos em menos de dez anos na inserção de jovens imigrantes originários da Etiópia.

Desde a sua criação, o Alyat Hanoar educou mais de 300 000 jovens. Hoje, no quadro de cerca de 60 aldeias que anima, é responsável por mais de 17 000 adolescentes. Isto representa um terço dos jovens que estudam num quadro similar, ou seja, 10 a 12% da faixa etária.

O custo médio anual por aluno nestas aldeias de jovens é relativamente modesto: da ordem dos 35 000 a 45 000 FF, incluindo as despesas de escolaridade.

Anexo 4

A experiência das «accelerated schools» nos Estados Unidos

Conduzida com êxito nos Estados Unidos, a experiência das «accelerated schools» ou «escolas intensivas» é uma das melhores respostas que os Americanos conseguiram encontrar para a crise do seu sistema educativo, confrontado com um insucesso de quase um terço dos alunos no ensino primário e secundário.

Estes alunos em situação de insucesso, designados «alunos de risco», acusam geralmente dois anos de atraso na sua escolaridade; mais de metade abandona a escola sem diploma; na sua maioria, provêm de meios desfavorecidos, pobres, pertencentes a minorias étnicas que não falam o inglês; muitos vivem igualmente no seio de famílias monoparentais.

O princípio das escolas intensivas assenta na convicção de que é possível conduzir todos os alunos da mesma faixa etária ao mesmo nível de sucesso escolar no termo da sua escolaridade. Isto implica fazer trabalhar os alunos em situação de insucesso a um ritmo acelerado em relação aos dos meios privilegiados. Trata-se de oferecer aos alunos com dificuldades escolas de excelência.

A concepção destas escolas parte da ideia de que o ensino utilizado para os alunos «dotados» convém igualmente a todas as crianças. Implica não considerar os alunos com dificuldades como alunos lentos, incapazes de aprender dentro de prazos normais, mas de lhes fixar pelo contrário objectivos ambiciosos a realizar no termo dos períodos imperativamente fixados.

Cada aluno, cada progenitor, cada professor deve estar convencido de que o insucesso não é uma fatalidade. Todos são chamados em conjunto a formar, com o pessoal do estabelecimento de ensino, uma comunidade responsável que assume todos os poderes. Depois de ter forjado a visão do que deve ser a escola, esta comunidade escolar empenha-se na construção de uma escola intensiva que aprende a resolver ela própria os problemas à medida que se apresentam.

Esta comunidade deve apoiar-se nos talentos de cada um, geralmente subutilizados. O processo de transformação da escola consegue uma mudança de atitudes e a criação de uma nova cultura.

O êxito do processo exige cerca de cinco meses de trabalho. Necessita de horas de reunião e concertação entre a equipa do estabelecimento, os pais e os alunos.

As escolas empenhadas neste tipo de experiência não podem permanecer sozinhas. Devem procurar estímulo no seio de uma rede de estabelecimentos empenhados no mesmo tipo de iniciativas. Nos Estados Unidos, puderam contar com o apoio de equipas de universitários, em particular da Universidade de Stanford.

Diversas centenas de projectos deste tipo foram conduzidos a bom termo nos Estados Unidos, tendo sido objecto de estudos e de publicações que encorajam a prosseguir a experiência.

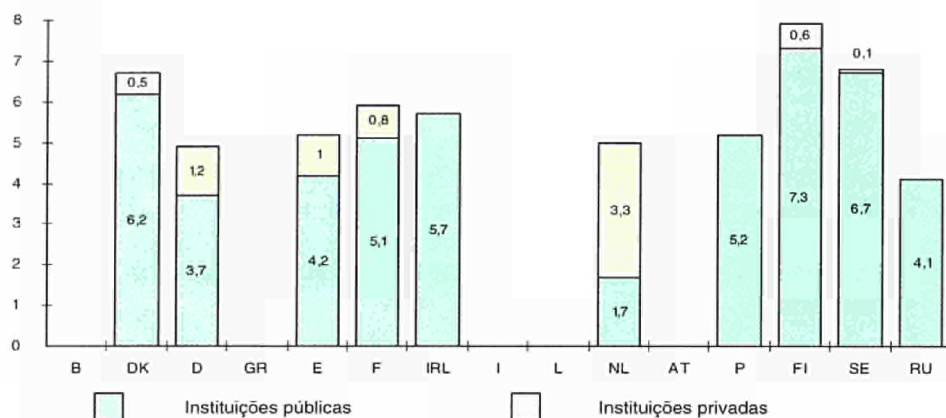
Anexo 5

Dados estatísticos de enquadramento

1. Despesas de educação em percentagem do PIB em 1992
2. Ensino geral/ensino profissional
3. Acesso ao ensino superior
4. Aprendizagem das línguas
5. Mobilidades transnacionais
6. Evolução das taxas de desemprego por nível de ensino dos jovens
7. Taxas de desemprego por nível de ensino dos adultos
8. Despesas públicas de formação
9. Variação do emprego por sector
10. Custos salariais horários

1. Despesas de educação em percentagem do PIB em 1992

Despesas em percentagem do PIB, 1992 (todos os graus de ensino em conjunto)



NB: Alemanha: os dados dizem respeito exclusivamente aos antigos Länder.

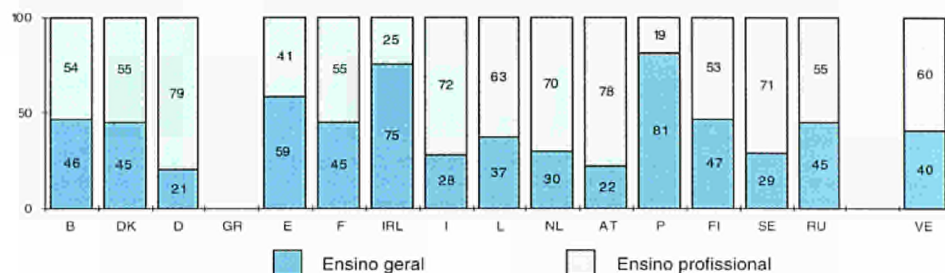
Portugal e Reino Unido: não existem dados disponíveis sobre as despesas dos estabelecimentos privados.

Fonte: Números-chave da educação na União Europeia, edição de 1995.

Dados: OCDE: *Regards sur l'éducation*, 1995.

2. Ensino geral/ensino profissional

Percentagens de alunos no segundo ciclo do ensino secundário geral e profissional, ano lectivo de 1992/1993



NB: Bélgica: trata-se de uma estimativa.

Luxemburgo: os dados foram fornecidos pelo Ministério da Educação Nacional.

Fonte: Números-chave da educação na União Europeia, edição de 1995.

Dados: Serviço de Estatística.

Nota técnica

O segundo ciclo do ensino secundário, corresponde ao nível 3 da CITE. No gráfico, a repartição dos alunos entre os dois tipos de ensino foi calculada a partir do total de alunos das escolas. Os dados disponíveis não permitem considerar os alunos em formação profissional em empresa.

3. Acesso ao ensino superior

Estudantes do ensino superior, em milhares e em percentagem da população escolar, ano lectivo de 1992/1993

B	DK	D	GR	E	F	IRL	I	L	NL	AT	P	FI	SE	RU
275	15	2 113		1 371	1 952	108	1 615	1	507	221	248	188	227	1 528
11	17	16		16	16	12	17	2	14	16	12	18	16	12

NB: Alemanha: os números incluem os novos Länder.

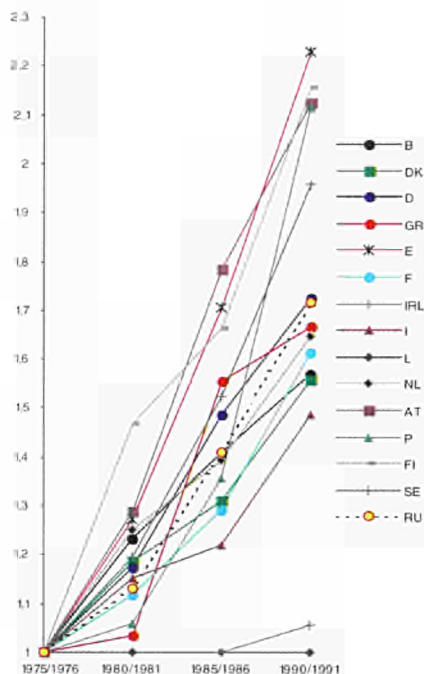
Grécia: dados de 1992/1993 não disponíveis.

Luxemburgo: os efectivos reduzidos explicam-se pelo facto de a grande maioria dos estudantes deste país estarem inscritos em estabelecimentos de ensino no estrangeiro. Por isso, o Luxemburgo não foi incluído nas comparações internacionais para este nível de ensino.

Fonte: Números-chave da educação na União Europeia, edição de 1995.

Dados: Serviço de Estatística.

Taxa de crescimento do número de estudantes no ensino superior (CITE 5, 6, 7), de 1975 a 1990



NB: Alemanha: os dados referem-se à República Federal da Alemanha antes de 3 de Outubro de 1990.

Luxemburgo: trata-se de uma estimativa.

Reino Unido: antes de 1982/1983, os dados excluem os estudantes de escolas de enfermagem e do sector paramédico.

Fonte: Números-chave da educação na União Europeia, edição de 1995.

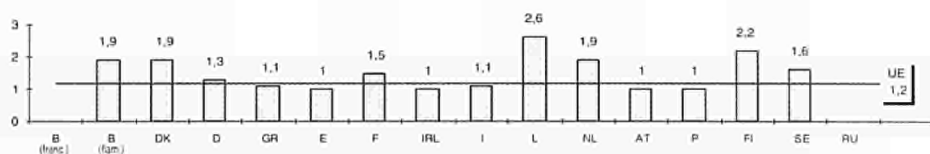
Dados: Serviço de Estatística.

Nota técnica

As diferentes formas de ensino superior analisadas neste capítulo correspondem aos níveis 5, 6 e 7 da CITE (Classificação Internacional da Unesco). São actualmente encaradas globalmente nas estatísticas disponíveis no Serviço de Estatística. O ensino superior a tempo inteiro ou a tempo parcial, universitário ou não, é deste modo considerado como um todo. A parte relativa do ensino superior é calculada relacionando o número de jovens inscritos numa formação superior e o número total de alunos/estudantes. O total de alunos/estudantes é estabelecido sem contar os alunos inscritos nas estruturas pré-escolares.

4. Aprendizagem das línguas

Ensino de línguas estrangeiras durante a escolaridade primária,
ano lectivo de 1994/1995



NB: Comunidade francófona da Bélgica e Reino Unido: dados de 1992/1993 não disponíveis.

Luxemburgo: os dados foram fornecidos pelo Ministério da Educação Nacional.

Países Baixos: está incluído o ensino secundário a tempo parcial.

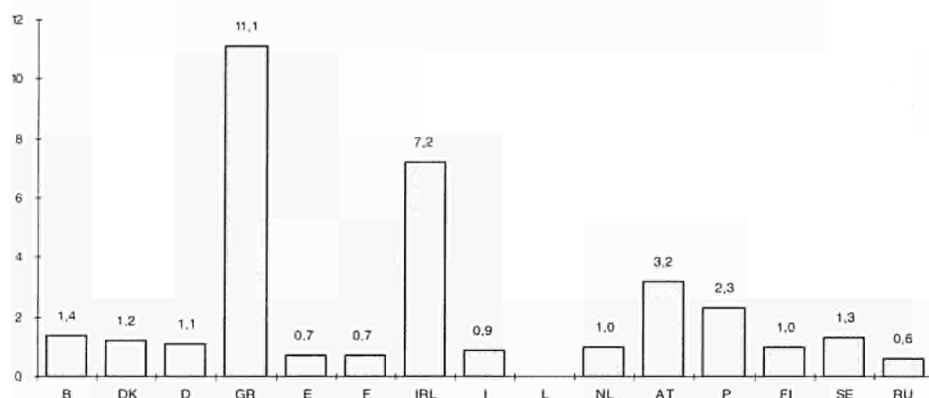
Fonte: Eurydice; Números-chave da educação na União Europeia, edição de 1995.

Nota técnica

Este gráfico apresenta o número médio de línguas estrangeiras estudadas por cada aluno num dado momento e não o número de línguas estudadas ou oferecidas ao longo da escolaridade secundária.

5. Mobilidades transnacionais

Percentagem de estudantes do ensino superior que estudam noutro Estado-Membro da União Europeia por nacionalidade, ano lectivo de 1992/1993



NB: Bélgica, Portugal e Suécia: faltam os dados sobre a repartição dos estudantes estrangeiros entre os estudantes do ensino superior. Por isso, as percentagens são estimadas por defeito. Grécia: só são considerados os alunos inscritos nos níveis 5 e 6. Os dados do nível CITE 6 referem-se apenas aos novos alunos.

Itália e Finlândia: só são considerados os alunos inscritos no nível CITE 7.

Reino Unido: a nacionalidade está ligada ao estatuto de residente permanente. São excluídos os estudantes a tempo parcial.

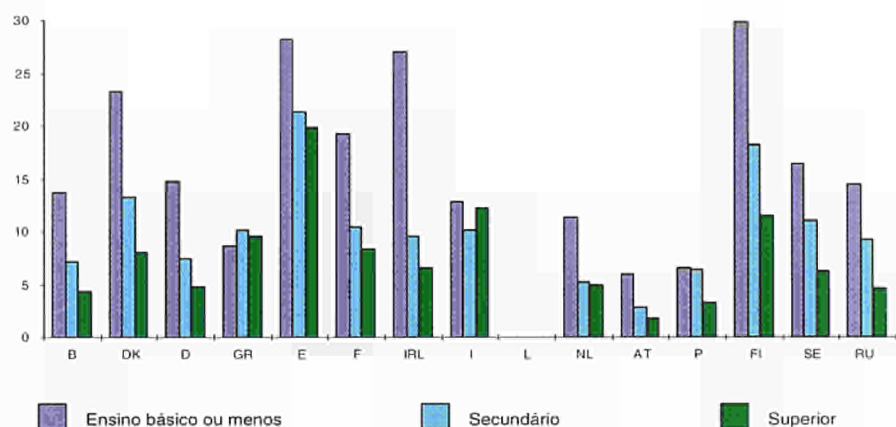
Luxemburgo: apenas uma parte limitada do ensino superior é assegurada no país, o que obriga os estudantes a abandonar o país para prosseguirem os estudos.

Fonte: Números-chave da educação na União Europeia, edição de 1995.

Dados: Serviço de Estatística.

6. Evolução das taxas de desemprego por nível de ensino dos jovens

Taxas de desemprego (%) na população dos 25 aos 35 anos segundo o nível de ensino (1993)



NB: Luxemburgo: dados não disponíveis.

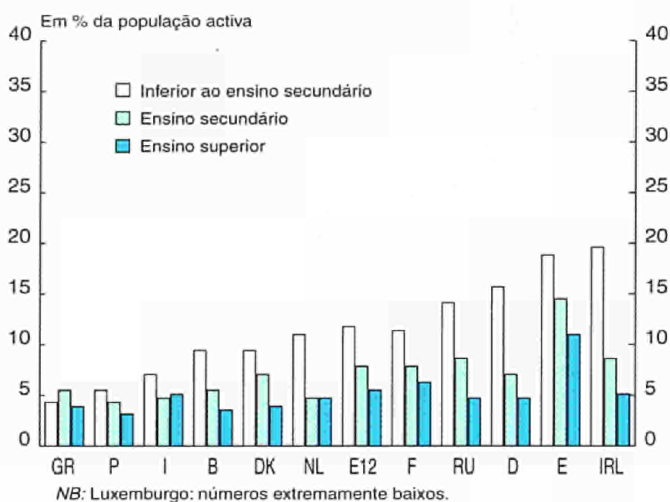
Suécia: os dados provêm dos serviços nacionais de Estatística.

Fonte: Números-chave da educação na União Europeia, edição de 1995.

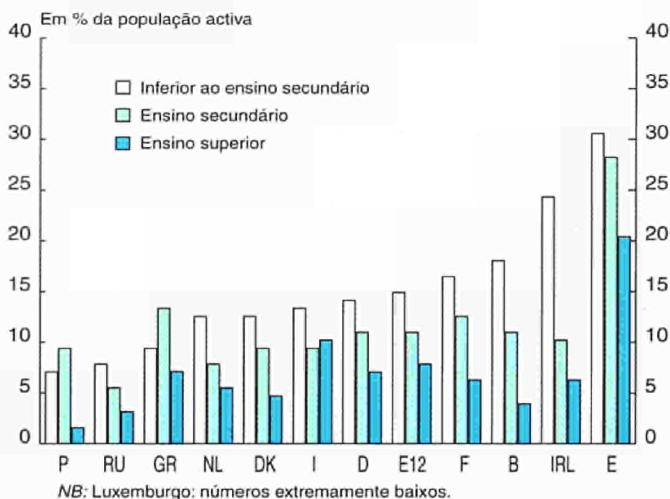
Dados: Inquérito às forças de trabalho, Serviço de Estatística.

7. Taxas de desemprego por nível de ensino dos adultos

Taxas de desemprego segundo o nível de instrução nos homens dos 25 aos 59 anos, 1994



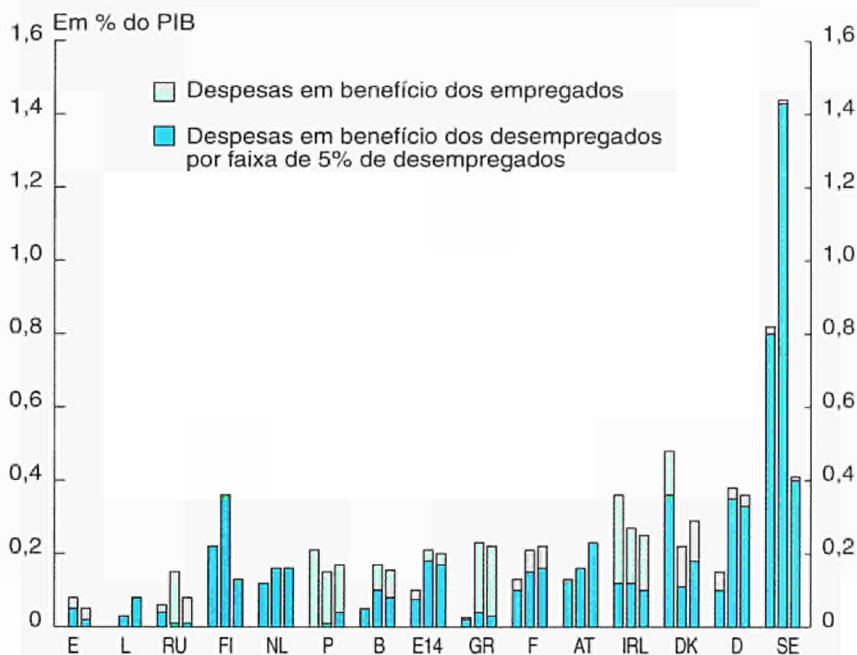
Taxas de desemprego segundo o nível de instrução nas mulheres dos 25 aos 59 anos, 1994



Fonte: Relatório sobre o emprego na Europa, edição de 1995.

8. Despesas públicas de formação

Despesas públicas consagradas à formação dos desempregados e dos empregados nos Estados-Membros, 1985, 1990 e 1993



NB: Itália: não existem dados

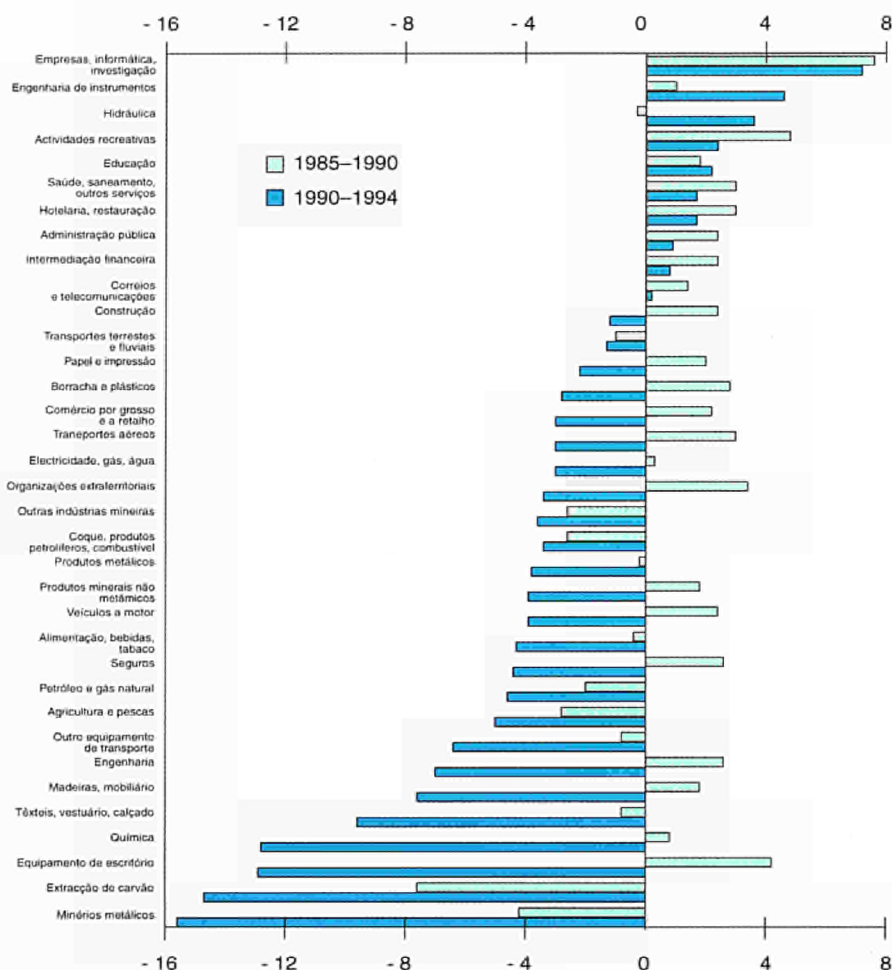
DK, P: 1985 = 1986; IRL: 1993 = 1992; GR: 1993 = 1992;

Barra da esquerda: 1985; barra do meio: 1990; barra da direita: 1993.

Fonte: Relatório sobre o emprego na Europa, edição de 1995.

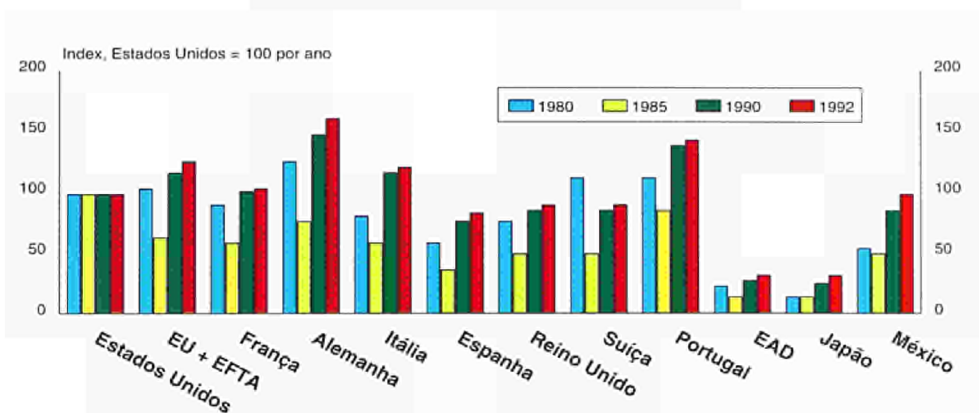
9. Variação do emprego por sector

Variação do emprego nos sectores NACE de dois dígitos da União, 1985-1990 e 1990-1994



Fonte: Relatório sobre o emprego na Europa, edição de 1995.

10. Custos salariais horários (operários da indústria manufactureira)



Fonte: Relatório Europeu sobre a Ciência e a Tecnologia, edição de 1995.

Comissão Europeia

**Livro branco» sobre a educação e a formação
ensinar e aprender — Rumo à sociedade cognitiva**

Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias

1995 — 107 p. — 25 x 17,6 cm

ISBN 92-827-5702-1

ISBN 92-827-5702-1



SERVIÇO DAS PUBLICAÇÕES OFICIAIS
DAS COMUNIDADES EUROPEIAS

L-2985 Luxembourg

