



COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS

Bruxelas, 10.11.2005
COM(2005) 549 final

COMUNICAÇÃO DA COMISSÃO

Modernizar a educação e a formação: um contributo essencial para a prosperidade e a coesão social na Europa

Projecto de relatório intercalar conjunto de 2006, do Conselho e da Comissão Europeia, sobre a aplicação do programa de trabalho «Educação & Formação para 2010»

{SEC(2005) 1415}

ÍNDICE

1.	Introdução	3
2.	Progressos alcançados na aplicação do programa «Educação & Formação para 2010»	4
2.1.	A nível nacional: as reformas estão a evoluir no bom sentido.....	4
2.2.	A nível europeu: é necessário melhorar a governança do programa «Educação & Formação para 2010».....	10
3.	Conclusão: é preciso acelerar o ritmo das reformas para garantir um contributo mais eficiente para a realização da estratégia de Lisboa e o desenvolvimento do modelo social europeu.....	11
3.1.	Conceder uma atenção especial às questões da equidade e governança no âmbito das reformas.....	12
3.2.	Intensificar a aplicação do programa «Educação & Formação para 2010».....	13
	Anexo estatístico.....	15

1. INTRODUÇÃO

No seu relatório intercalar conjunto de 2004¹, o Conselho («Educação») e a Comissão Europeia apelaram à adopção de reformas urgentes na educação e na formação na Europa, com vista a alcançar os objectivos sociais e económicos da União. Nesse sentido, decidiram avaliar de dois em dois anos os progressos alcançados na aplicação do programa de trabalho «Educação & Formação para 2010», que inclui o processo de Copenhaga sobre o ensino e a formação profissionais (VET) e diversas acções relacionadas com o ensino superior. O presente relatório é o primeiro deste novo ciclo. O programa de trabalho «Educação & Formação para 2010» representa igualmente um contributo essencial para a aplicação das novas «Orientações Integradas para o Crescimento e o Emprego»², incluindo o Pacto Europeu para a Juventude.

A revisão intercalar recente da estratégia da Lisboa confirmou o papel central da educação e da formação na agenda da União Europeia para o crescimento e o emprego. As orientações integradas instam os Estados-Membros a alargar e melhorar o investimento no capital humano e a adaptar os sistemas de educação e de formação às novas exigências em matéria de competências. Neste contexto, o Conselho Europeu solicitou que o programa de trabalho «Educação & Formação para 2010» continue a ser plenamente executado.

O Conselho sublinhou repetidamente o duplo papel - social e económico - dos sistemas de educação e de formação. Com efeito, são factores determinantes para o potencial de excelência, inovação e competitividade de cada país. Simultaneamente, são parte integrante da dimensão social da Europa, porque transmitem valores como a solidariedade, a igualdade de oportunidades e a participação social, além de produzirem efeitos positivos na saúde, no combate ao crime, no ambiente, na democratização e na qualidade de vida geral. É necessário garantir a aquisição e actualização permanente dos conhecimentos, aptidões e competências de todos os cidadãos através de uma aprendizagem ao longo da vida, e considerar as necessidades específicas dos cidadãos em risco de exclusão social. Tal contribuirá para o crescimento do emprego e da economia, e reforçará ao mesmo tempo a coesão social.

O investimento na educação e na formação tem um preço, mas os elevados benefícios humanos, económicos e sociais alcançados a médio e a longo prazo ultrapassam os custos. As reformas deverão, pois, continuar a desenvolver sinergias entre os objectivos económicos e sociais, que na realidade se reforçam mutuamente.

Estas considerações são particularmente relevantes no âmbito da reflexão actual na União sobre o desenvolvimento futuro do modelo social europeu. Actualmente, a Europa enfrenta fortes desafios socioeconómicos e demográficos, associados

¹ «Educação & Formação para 2010: A urgência das reformas necessárias para o sucesso da estratégia de Lisboa», 3 de Março de 2004 (documento do Conselho 6905/ 04 EDUC 43).

² O pacote integrado inclui as Orientações Gerais para as Políticas Económicas e as Orientações para as Políticas de Emprego (Decisão do Conselho, de 12 de Julho de 2005, relativa às orientações para as políticas de emprego dos Estados-Membros (2005/600/CE), JO L 205 de 06.08.2005, e a Recomendação do Conselho, de 12 de Julho de 2005, relativa às orientações gerais para as políticas económicas dos Estados-Membros e da Comunidade (2005-2008) (2005/601/CE)).

nomeadamente ao envelhecimento da população, ao elevado número de adultos pouco qualificados e às elevadas taxas de desemprego juvenil. Simultaneamente, sente-se cada vez mais a necessidade de melhorar o nível de competências e qualificações no mercado de trabalho. É preciso dar resposta a estes desafios para melhorar a sustentabilidade a longo prazo dos sistemas sociais da Europa. A educação e a formação são parte da solução para estes problemas.

2. PROGRESSOS ALCANÇADOS NA APLICAÇÃO DO PROGRAMA «EDUCAÇÃO & FORMAÇÃO PARA 2010»

Pela primeira vez, nos pontos seguintes, faz-se uma apresentação geral dos progressos alcançados no processo de modernização da educação e da formação na Europa, tal como reclamado em Lisboa. A análise baseia-se, essencialmente, nos relatórios nacionais de 2005 dos Estados-Membros, dos países EFTA/EEE e dos países candidatos e em vias de adesão³. Revela o contributo das reformas para as áreas prioritárias de acção identificadas no relatório intercalar conjunto de 2004⁴.

2.1. A nível nacional: as reformas estão a evoluir no bom sentido

Os relatórios nacionais indicam que o programa de trabalho «Educação & Formação para 2010» passou a assumir maior visibilidade nas políticas nacionais. Todos os Estados-Membros consideram agora, com maior ou menor intensidade, que a estratégia de Lisboa é um factor de desenvolvimento das políticas nacionais de educação e de formação. Um número crescente de países já adoptou medidas concretas para garantir a coordenação entre os diferentes ministérios responsáveis pela aplicação deste programa de trabalho (sobretudo da educação e do emprego), e para consultar as partes interessadas (nomeadamente os parceiros sociais). Muitos dos países já fixaram ou procuram agora fixar os seus próprios objectivos, com base em diversos graus nos valores de referência estabelecidos para o desempenho médio europeu nos domínios da educação e da formação («benchmarks»). Tal assume também uma importância particular na aplicação da estratégia europeia para o emprego⁵.

2.1.1 As prioridades e os investimentos visam uma maior eficiência e qualidade

³ O relatório de 2005 sobre os progressos alcançados na aplicação dos valores de referência (SEC (2005) 419) também serviu de base para esta análise. Os relatórios nacionais estarão disponíveis no sítio Web do programa «Educação & Formação para 2010» a partir de Novembro de 2005

http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html.

⁴ Ver detalhes no anexo estatístico. Uma análise completa dos relatórios e desenvolvimentos nacionais a nível da UE pode ser consultada no documento de trabalho que acompanha esta comunicação.

⁵ Três dos cinco valores de referência são retomados como objectivos nas orientações para o emprego da UE.

Desde 2000, e no que se refere ao investimento em sectores-chave da economia do conhecimento, não se verificou uma aproximação entre os países da Europa e os países concorrentes, como os Estados- Unidos. Alguns países asiáticos, como a China e a Índia, estão a recuperar rapidamente.

Todavia, a despesa pública com a educação em percentagem do PIB está a crescer em quase todos os países da UE (média da UE: 4,9% em 2000, 5,2% em 2002).

A tendência para a subida registada entre 2000 e 2002 é um sinal prometedora da prioridade atribuída pelos governos à despesa pública com a educação. Contudo, subsistem fortes variações entre os países, oscilando entre quatro e oito por cento do PIB. A maioria dos governos parece reconhecer que as reformas necessárias não podem ser realizadas dentro dos níveis e modelos actuais de investimento.

Muitos países procuram incentivar o investimento privado dos indivíduos e famílias, particularmente nas áreas em que o retorno privado é mais elevado, por exemplo através de incentivos como os cupões (“*vouchers*”) ou as contas individuais de formação (por exemplo AT, BE, NL e RU⁶), os incentivos fiscais (por exemplo FI, HU, LT, PT e SI) ou as propinas (por exemplo AT, BE FR, PL, RO e RU). Os esforços para incentivar os empregadores a aumentar o nível de investimento têm sido menos significativos e a sua eficácia é mais dificilmente demonstrável. Existem poucos indícios de um aumento geral do investimento por parte dos empregadores na formação contínua.

O aumento da eficiência através da melhoria da qualidade é uma questão crucial das reformas introduzidas na maioria dos países, reconhecendo-se igualmente a importância da descentralização e de uma melhor gestão institucional. Embora a maioria dos países utilize dados comparativos internacionais sobre os resultados para avaliar o desempenho dos sistemas nacionais, muitos não desenvolveram ainda indicadores adequados do desempenho nacional, nem adoptaram medidas para recolher os dados necessários. Torna-se portanto difícil aferir o impacto das acções realizadas.

Todos os países sublinham a importância crucial de desenvolver as competências necessárias à economia e à sociedade do conhecimento, e à competitividade económica. A melhoria da qualidade e das normas aplicáveis neste domínio também são objectivos prioritários para a maioria dos países, juntamente com a formação dos professores, uma maior participação no ensino superior e a aplicação das reformas do processo de Bolonha⁷, o reforço da atractividade do ensino e formação profissionais (VET) e o acesso às TIC.

No que diz respeito à inclusão social, todos os países indicam que o acesso ao emprego e a empregabilidade de grupos-alvo são elementos essenciais das suas políticas. Muitos países (por exemplo CY, CZ, EL, ES, LV, TA, PT e RO), e

⁶ Ver abreviaturas dos países no anexo estatístico.

⁷ O processo de Bolonha é um processo inter-governamental que visa a criação de um Espaço Europeu do Ensino Superior com o objectivo de melhorar a empregabilidade e a mobilidade dos cidadãos e aumentar a competitividade internacional do ensino superior europeu. Para mais informações, ver

http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html.

especialmente aqueles onde os níveis de despesa com a educação e a formação são comparativamente baixos, sublinham que os condicionalismos financeiros limitam a sua capacidade para aplicar todas as políticas necessárias.

Diversos países realçam o facto de, nas suas políticas de educação e formação, os objectivos económicos e sociais se reforçarem mutuamente. Outros defendem que, se a agenda económica e do emprego tiver êxito, os objectivos sociais (equidade e coesão social) poderão ser alcançados mais rapidamente. Estas questões são particularmente relevantes para o debate sobre o modelo social europeu.

2.1.2. Registaram-se progressos na definição de estratégias de aprendizagem ao longo da vida, mas o grande desafio continua a ser a sua aplicação

Desde 2003, registaram-se progressos no sentido da realização do objectivo, aprovado pelo Conselho Europeu, de definição de estratégias de aprendizagem ao longo da vida⁸ em todos os Estados-Membros até 2006⁹. Este é um elemento-chave das novas orientações integradas de Lisboa. Um elevado número de países (mas não todos) já definiram políticas relacionadas com a aprendizagem ao longo da vida, nomeadamente documentos estratégicos ou planos nacionais de acção. Outros já adoptaram legislação-quadro neste domínio (por exemplo EL, ES, FR e RO).

Contudo, como demonstrado em 2003, as estratégias continuam a caracterizar-se por um certo desequilíbrio. Verifica-se uma tendência para centrar as medidas, seja no aspecto da empregabilidade, seja na integração das pessoas excluídas destes sistemas. Alguns países como a Suécia, a Dinamarca, a Finlândia e a Noruega têm adoptado medidas correctas para garantir uma abordagem nacional coerente e abrangente, e continuam a registar fortes progressos em matéria de aplicação dessas medidas.

Todavia, é encorajador constatar que a adopção de políticas fundamentais para a aprendizagem ao longo da vida está a ganhar terreno na Europa. Por exemplo, em alguns países (por exemplo FIN, FR e PT) existem sistemas bem estabelecidos de validação da aprendizagem não formal e informal, ao passo que em muitos outros foram recentemente adoptadas ou estão actualmente a ser adoptadas medidas nesse sentido (por exemplo BE, NL, DK, ES, NL, NO, SE e SI). A questão da aprendizagem ao longo da vida está igualmente a ser abordada por um número crescente de países (por exemplo BE, DK, IE, FR, IS e LI), tal como o desenvolvimento de um quadro único de qualificações nacionais (por exemplo IE). Esta última questão é igualmente prioritária para alguns dos novos Estados-Membros e países candidatos (por exemplo CY, EE, HR, LV, PL, RO, SI e TK).

Cerca de 10% de adultos na UE, com idades compreendidas entre 25-64 anos, participam na aprendizagem ao longo da vida, o que representa um progresso desde 2000, embora com variações significativas entre os diferentes países.

⁸ A aprendizagem ao longo da vida é definida do seguinte modo: «toda a actividade de aprendizagem em qualquer momento da vida, com o objectivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspectiva pessoal, cívica, social e/ou relacionada com o emprego». (Comunicação da Comissão «Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade», COM (2001) 678 final).

⁹ Relatório intercalar conjunto de 2004, op. cit.; conclusões do Conselho Europeu, 2004, 2005.

A necessidade de aumentar a taxa de participação na formação contínua permanece um desafio importante para a Europa, em especial nos países do Sul da Europa e nos novos Estados-Membros. Uma reduzida taxa constitui um obstáculo ao aumento da participação dos activos no mercado de trabalho, gerando custos para a economia e a sociedade no seu conjunto. Prejudica a sustentabilidade do modelo social europeu.

Em toda a Europa, o acesso às oportunidades em matéria de educação de adultos não tem recebido uma importância e um financiamento suficientes, nomeadamente no que se refere aos trabalhadores mais velhos, cujo número deverá subir para cerca de 14 milhões em 2030, e aos trabalhadores pouco qualificados. Na maioria dos países com os níveis mais elevados de participação, as estratégias ligadas à educação de adultos foram objecto de forte prioridade como parte integrante de uma estratégia integrada e abrangente de aprendizagem ao longo da vida.

Quase 16% dos jovens na UE continuam a abandonar o ensino numa fase precoce, o que representa apenas um progresso reduzido no cumprimento do valor de referência europeu de 10% estabelecido para 2010.

Quase 20% dos jovens com 15 anos de idade continuam a revelar sérias dificuldades na leitura, não se tendo verificado qualquer progresso desde 2000 relativamente ao objectivo de reduzir essa percentagem para um quinto.

Apenas 77% dos jovens entre 18-24 anos de idade concluem o ensino secundário, uma percentagem ainda muito distante do valor de referência europeu de 85%, apesar dos progressos significativos registados em alguns países.

O número persistentemente elevado de jovens que abandona a escola sem obter um nível básico de competências e qualificações constitui um sinal preocupante de que os primeiros níveis do ensino nem sempre garantem uma aprendizagem básica necessária para a aprendizagem ao longo da vida. Esta preocupação é retomada nas novas orientações integradas de Lisboa e no Pacto Europeu para a Juventude. Diversos países estão a responder a esta preocupação através da reforma dos currículos nacionais e dos programas de estudo, procurando garantir, desta forma, a aquisição de competências transversais essenciais por todos (por exemplo AT, DE, FR, IT, NO e RU), e impedir que os jovens – em especial, provenientes de grupos sociais desfavorecidos - abandonem precocemente o ensino (ver igualmente parte 2.1.4.).

2.1.3. As reformas do ensino superior contribuem cada vez mais para a realização da agenda de Lisboa

O processo de Bolonha continua a estimular reformas nas estruturas do ensino superior, em particular no que se refere à introdução de uma estrutura de graduação em três ciclos e à melhoria da garantia da qualidade. Mais do que a estratégia de Lisboa, o processo de Bolonha tende a ocupar o primeiro plano no desenvolvimento de políticas nacionais neste sector. No entanto, há indícios de que os países começam a enfrentar os desafios colocados pela governança, o financiamento e a atractividade

do ensino, o que deverá ajudar a garantir o contributo das universidades para a competitividade, o emprego e o crescimento¹⁰.

No que diz respeito à governança, muitos países, por exemplo, já introduziram diferentes formas de celebração de contratos para regular as relações entre as instituições do ensino superior e o Estado, enquanto base para a afectação interna de recursos (por exemplo, AT, CZ, DE, DK, FR, IS, LI e SK). Vários países da Europa Central e Oriental procuram enfrentar o problema da fragmentação dos seus sistemas de ensino superior, introduzindo novos sistemas de governança das instituições, que incluem frequentemente o recurso a parceiros externos.

O investimento total (público e privado) no ensino superior na UE em 2001 correspondeu a 1,28% do PIB, em comparação com 2,5% no Canadá e 3,25% no EUA. Os países que registaram um investimento mais elevado foram a Dinamarca (2,8%), a Suécia (2,3%) e a Finlândia (2,1%). Para se aproximar em termos de despesa dos EUA, a UE teria de investir mais 150 mil milhões de euros por ano, em especial através de um aumento significativo do investimento privado¹¹.

Para muitos países, o financiamento continua a ser um desafio crucial e um obstáculo à implementação de uma agenda de modernização.

Facilitar a mobilidade dos estudantes parece ser um meio generalizado para melhorar a atractividade do ensino superior da Europa. Apenas um número reduzido de países vai mais além, adoptando medidas activas de «marketing» ou promovendo acções de recrutamento internacional (por exemplo, DE, FI, FR, IE, NL e UK). Vários novos Estados-Membros procuram resolver esta questão através do desenvolvimento de parcerias com universidades estrangeiras para a atribuição conjunta dos diferentes diplomas.

A maioria dos países considera que a intensificação da colaboração entre o ensino superior e a indústria é uma condição essencial para a inovação e uma maior competitividade, embora apenas um número insuficiente tenha adoptado uma abordagem abrangente nesta matéria. Parte do problema reside no facto de, muitas vezes, as estratégias nacionais de inovação não preverem a introdução de reformas no ensino superior.

Muitos países incentivam as universidades a participarem mais activamente no desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida, alargando o acesso aos estudantes não tradicionais, e nomeadamente provenientes de grupos socioeconómicos desfavorecidos, através por exemplo da criação de sistemas de validação do ensino não formal e informal. Estas medidas inserem-se num esforço geral na Europa para aumentar o nível de participação no ensino superior. Um elevado número de universidades já oferece formação contínua e certas formas de

¹⁰ Ver Comunicação da Comissão «Mobilizar os recursos intelectuais da Europa: Criar condições para que as universidades dêem o seu pleno contributo para a Estratégia de Lisboa» COM (2005) 152 final.

¹¹ Ver publicação relativa aos números-chave de 2005 em ciência, tecnologia e inovação («Key Figures 2005 on Science, Technology and Innovation. Towards a European Knowledge Area», Comissão Europeia).

aprendizagem como o ensino à distância, o ensino misto e o ensino baseado nas TIC são cada vez mais populares.

2.1.4. Verificou-se uma melhoria gradual no estatuto do ensino e formação profissionais (VET), mas muito deve ainda ser feito

As prioridades nacionais em matéria de reforma do ensino e formação profissionais (VET) parecem reflectir largamente as prioridades do processo de Copenhaga. A implementação de princípios e referências comuns acordados a nível europeu (por exemplo, a validação do ensino não formal, a garantia da qualidade e da orientação) já é uma realidade, mas na opinião dos países ainda é muito cedo para apresentar resultados concretos.

Em alguns países, o ensino e formação profissionais (VET) têm uma imagem positiva (por exemplo, AT, CZ, DE e FI), devido a factores como a existência de um «sistema dual» (ou seja, de uma formação em alternância), de qualificações duplas (combinando o ensino geral e profissional) e a adopção recente de medidas que favorecem o acesso ao ensino superior. Todavia, muitas vezes, a via profissional continua a ser menos atraente do que o percurso académico. A melhoria da qualidade e da atractividade do ensino e formação profissionais (VET) continua a ser um desafio determinante para o futuro.

Para reforçar a atractividade do ensino e formação profissionais (VET), a maioria dos países centram a sua acção no ensino secundário, incluindo a nível do desenvolvimento dos currículos nacionais, das oportunidades de progressão e de transferência, da relação com o mercado de trabalho e da orientação. Ao desenvolverem estratégias de aprendizagem ao longo da vida, alguns países concedem prioridade à necessidade de melhorar a progressão para o ensino geral e superior (por exemplo AT, CZ, DE, ES, SK).

Para a maioria dos países, sublinhar a importância do ensino e formação profissionais (VET) para o mercado de trabalho e melhorar a relação com os empregadores e os parceiros sociais constituem factores essenciais ao abordar as questões da qualidade e da atractividade do ensino. A melhoria das estruturas e reforma das normas aplicáveis ao ensino e formação profissionais (VET), bem como a necessidade de garantir o acesso a um estágio/aprendizado, são elementos cruciais neste contexto. A previsão das competências e qualificações necessárias continua a ser um desafio primordial, que exige uma maior participação dos diferentes parceiros e uma recolha mais adequada de dados nesta matéria.

Uma larga maioria de países manifestou alguma inquietação quanto à necessidade de trabalhadores pouco qualificados (hoje quase 80 milhões na UE) e realçou a importância da participação no mercado de trabalho e do papel do ensino e formação profissionais (VET) para garantir a inclusão social.

Na maioria dos países, as medidas incidem em determinados grupos-alvo de população, e sobretudo na população jovem, onde a introdução de programas de ensino e formação profissionais (VET) produzem um efeito positivo em termos de redução da taxa de abandono escolar precoce. Em contrapartida, os adultos e os trabalhadores mais velhos não são ainda objecto de uma prioridade suficiente.

O desenvolvimento profissional dos professores e formadores envolvidos no ensino e formação profissionais (VET) continua a representar um verdadeiro desafio para grande parte dos países.

2.1.5. A dimensão europeia assume uma importância cada vez maior nos sistemas nacionais, mas ainda é insuficiente

Todos os países consideram importante reforçar a mobilidade no ensino e na formação desde o nível primário ao nível superior, incluindo dos professores e formadores enquanto parte do seu desenvolvimento profissional. Contudo, não obstante algumas iniciativas prometedoras, nomeadamente em termos de qualidade da mobilidade (por exemplo, AT, BG, CZ, EL, IE e LV), as estratégias nacionais ainda não são suficientes. O principal apoio continua a ser dado pelos programas comunitários. De um modo geral, os países tendem a promover mais a mobilidade dos estudantes que vêm de fora do que daqueles que partem. O «Europass», um instrumento-chave para apoiar a mobilidade, está a ser implementado em toda a Europa¹².

Além disso, está ser dada uma importância crescente à necessidade de promover uma dimensão europeia ou internacional nos sistemas nacionais de ensino e de formação, como forma de melhorar a compreensão dos jovens sobre a União Europeia. Alguns países (por exemplo, DE, EE, FI, LU, NL) já dispõem de uma dimensão europeia enquanto parte explícita do currículo nacional, outros procuram introduzir as reformas legislativas necessárias nesse sentido. Muitos realçam a importância da aprendizagem de línguas estrangeiras. As políticas e acções desenvolvidas caracterizam-se, porém, por uma certa dispersão, existindo até ao momento poucos indícios de que todos os estudantes concluem o ensino secundário com os conhecimentos e competências de que necessitarão como cidadãos europeus, um objectivo sublinhado no relatório intercalar conjunto de 2004.

2.2. A nível europeu: é necessário melhorar a governança do programa «Educação & Formação para 2010»

Durante 2004 e 2005, o Conselho («Educação») adoptou um conjunto de instrumentos, princípios e quadros normativos comuns, nomeadamente em matéria de mobilidade, garantia da qualidade, ensino não formal e orientação. Como realçado no relatório intercalar conjunto de 2004, o consenso alcançado relativamente a estas questões pode contribuir de forma útil para o desenvolvimento quer das políticas e das reformas nacionais quer da confiança mútua. No domínio do ensino e formação profissionais (VET), o Comunicado de Maastricht (Dezembro de 2004)¹³ fixou novas prioridades aos níveis nacional e comunitário. A Comissão adoptou igualmente diversas comunicações, nomeadamente sobre o ensino superior no quadro da estratégia de Lisboa e o desenvolvimento de um indicador europeu da competência linguística¹⁴, bem como vários projectos de recomendações do Conselho e do Parlamento Europeu, por exemplo sobre as competências essenciais da aprendizagem ao longo da vida.

¹² http://www.europa.eu.int/comm/education/programmes/europass/index_en.html

¹³ http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/vocational_en.html

¹⁴ COM (2005) 556 final

Num contexto de racionalização do processo, e no intuito de melhorar a coerência e reforçar a governança, foi instituído um Grupo de Coordenação do Programa Educação & Formação para 2010, que reúne representantes dos ministérios responsáveis quer pelo ensino quer pela formação profissional, bem como os diferentes parceiros sociais. A apresentação regular de relatórios sobre os indicadores e valores de referência também contribui para um seguimento dos progressos alcançados.

Além disso, os métodos de trabalho foram actualizados, de modo a garantir uma implementação mais adequada a nível nacional. Os grupos de trabalho¹⁵ que executaram a primeira fase do programa de trabalho estão a ser substituídos por grupos de países (“*clusters*”), centrados em questões essenciais para os seus interesses e prioridades nacionais. Estes grupos estão a organizar actividades de aprendizagem entre pares concretas em 2005-2006, que permitem aos países auxiliarem-se mutuamente na aplicação de reformas através da identificação dos factores de sucesso e do intercâmbio de boas práticas.

O Espaço Europeu de Educação e Formação continua a ser reforçado, nomeadamente através do desenvolvimento de um Quadro Europeu de Qualificações (QE). Já foi preparado um plano para a realização de uma consulta sobre o QE e a Comissão apresentará uma proposta para um projecto de recomendação do Conselho e do Parlamento Europeu em 2006. A Comissão apresentará igualmente, no início de 2006, um projecto de recomendação do Conselho e do Parlamento Europeu sobre a qualidade da formação de professores e, no final de 2006, uma comunicação sobre a educação de adultos.

3. CONCLUSÃO: É PRECISO ACELERAR O RITMO DAS REFORMAS PARA GARANTIR UM CONTRIBUTO MAIS EFICIENTE PARA A REALIZAÇÃO DA ESTRATÉGIA DE LISBOA E O DESENVOLVIMENTO DO MODELO SOCIAL EUROPEU

As reformas nacionais estão a avançar no bom sentido. Existem indícios de que o esforço público sustentado que se tem verificado em toda a União em certos domínios começa agora a dar os seus frutos. Este facto é encorajador, sobretudo tendo em conta que as reformas no domínio da educação tendem a produzir efeitos lentamente e que as diferenças entre países e situações de partida numa União alargada são significativas.

A sustentabilidade a longo prazo do modelo social europeu dependerá em larga medida da eficácia destas profundas e vastas reformas, bem como da participação activa na vida económica e social de todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou proveniência social.

É pois particularmente preocupante que, não obstante os progressos iniciais registados relativamente ao indicador europeu adoptado para o número de licenciados em matemática, ciências e tecnologias, se verifiquem progressos tão reduzidos quanto aos

¹⁵ Ver resultados dos grupos de trabalho em 2004 no sítio Web do programa «Educação & Formação para 2010»: http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/objectives_en.html

indicadores mais directamente relacionados com a inclusão social. Se não forem realizados esforços adicionais nos domínios do abandono escolar precoce, da conclusão do ensino secundário, das competências essenciais, uma parte mais significativa de jovens da próxima geração deverá enfrentar o problema da exclusão social, para grande prejuízo tanto desses jovens como da economia e da sociedade em geral. O Conselho Europeu salientou a grande importância destes domínios do programa «Educação & Formação para 2010» para os jovens, ao adoptar o Pacto Europeu para a Juventude em Março de 2005.

As acções prioritárias definidas no relatório intercalar conjunto de 2004 e a necessidade de acelerar o ritmo das reformas continuam a ser condições /inteiramente válidas. Os progressos continuarão a ser avaliados detalhadamente no próximo relatório conjunto em 2008.

3.1. Conceder uma atenção especial às questões da equidade e governança no âmbito das reformas

Os relatórios nacionais demonstram que os Governos estão conscientes dos desafios colocados pela modernização da educação e da formação. Referem em particular a dificuldade de garantir os investimentos públicos e privados necessários e reformar as estruturas e gestão dos sistemas. Neste contexto, para que as reformas em curso possam ter êxito, deverá ser concedida uma atenção especial às áreas primordiais da equidade e governança, incluindo através do desenvolvimento de incentivos apropriados. A Comissão apoiará os esforços nacionais reconhecendo a prioridade destas áreas nas actividades futuras de aprendizagem entre pares a nível da UE.

3.1.1. Introduzir reformas que assegurem a eficiência e a equidade dos sistemas

O facto de se conceder uma importância cada vez maior à eficiência do investimento público na educação e formação constitui uma tendência positiva. Contudo, se por um lado deve ser dada uma atenção adequada a todo o processo de aprendizagem ao longo da vida, por outro importa reconhecer uma importância igual aos objectivos de eficiência, qualidade e equidade. Esta é uma condição sine qua non para a realização dos objectivos de Lisboa, reforçando simultaneamente o modelo social europeu.

Garantir a equidade dos sistemas implica que os resultados e os benefícios da educação e da formação devem ser independentes do contexto socioeconómico e outros factores susceptíveis de contribuir para uma qualquer desvantagem educativa. Assim, o acesso à educação e formação deve ser aberto a todos os cidadãos, divergindo o seu tratamento em função das necessidades de aprendizagem específicas a cada cidadão.

A investigação demonstra que não se pode optar entre eficiência e equidade, porque são conceitos interdependentes e que se reforçam mutuamente. Alargar o acesso à educação e formação a todos os cidadãos, incluindo aos grupos sociais mais desfavorecidos e aos trabalhadores mais velhos, contribuirá para o aumento da população activa, o que por sua vez ajudará a promover o crescimento e a reduzir as desigualdades. A Comissão discutirá as questões da equidade e da eficiência numa comunicação a adoptar em 2006, devendo estas questões merecer uma atenção especial igualmente no âmbito do relatório conjunto de 2008.

Os investimentos deverão incidir nas áreas com retornos sociais e económicos mais elevados, desta forma conciliando verdadeiramente a eficiência e a equidade. A este respeito, nos próximos anos, os Estados-Membros deverão redobrar esforços no sentido de alcançarem valores de referência (“*benchmarks*”) fixados para o abandono escolar precoce, a conclusão do ensino secundário e as competências essenciais. Em particular, o investimento na educação pré-escolar reveste uma importância fundamental, quer para a prevenção do insucesso escolar e da exclusão social, quer para a aquisição das bases necessárias para a pressuposição da aprendizagem.

3.1.2. Mobilizar os actores e os recursos através de parcerias de aprendizagem alargadas

As reformas tendem a ser facilitadas por um contexto económico e social favorável, por um elevado investimento público e privado no conhecimento, aptidões e competências, mas também por modos de governança dos sistemas coerentes e coordenados. Uma verdadeira sinergia interministerial entre as «políticas do conhecimento» (educação, formação, emprego/assuntos sociais, investigação, etc.), um diálogo social forte e uma sensibilização e participação activa de outros actores-chave como os pais e os professores/formadores, o sector voluntário e os actores locais, são todos eles factores que ajudam a promover um consenso sobre os objectivos políticos e as reformas a empreender. Estas formas de governança não estão contudo generalizadas.

Deverá ser dada prioridade à melhoria da governança através da realização de parcerias de aprendizagem, em especial aos níveis local e regional, de modo a partilhar as responsabilidades e os custos entre os actores relevantes (instituições, autoridades públicas, parceiros sociais, empresas, organizações comunitárias, etc.). Estas parcerias devem envolver os professores e os formadores enquanto principais catalizadores da mudança dos sistemas. Devem igualmente promover uma maior participação dos empregadores no processo de aprendizagem ao longo da vida.

3.2. Intensificar a aplicação do programa «Educação & Formação para 2010»

3.2.1. A nível nacional

Não obstante os progressos verificados, as prioridades do programa «Educação & Formação para 2010» devem ser objecto de uma maior atenção por parte dos Estados-Membros ao definir as suas políticas nacionais. Em particular, os Estados-Membros devem garantir que:

- a educação e a formação assumem um papel central nos programas nacionais relacionados com a reforma de Lisboa, nos quadros estratégicos nacionais para os fundos estruturais e nas estratégias nacionais para a protecção e a inclusão sociais;
- os mecanismos para coordenar a implementação do programa de trabalho a nível nacional serão criados em todos os países até 2008, com a participação dos diferentes ministérios envolvidos e das partes interessadas mais relevantes, em especial os parceiros sociais;

- as políticas nacionais contribuem activamente para o cumprimento dos valores de referência e dos objectivos do programa «Educação & Formação para 2010». Os Governos devem avançar no sentido de estabelecer objectivos e indicadores nacionais, com base nos valores de referência europeus;
- a avaliação das políticas seja melhorada, de modo a permitir um seguimento mais adequado dos progressos alcançados e instituir uma cultura de avaliação, utilizando plenamente os resultados da investigação. O desenvolvimento de instrumentos estatísticos e infraestruturas de elevada qualidade é pois indispensável;
- os vários acordos europeus (por exemplo, as resoluções e conclusões do Conselho ou referências e princípios comuns) adoptados no contexto do programa de trabalho sejam, até 2008, utilizados como critérios-chave ao definir as reformas nacionais.

3.2.2. A nível europeu

A Comissão garantirá que os resultados do programa «Educação & Formação para 2010» sejam utilizados no âmbito do processo de aplicação das orientações integradas de Lisboa e das orientações da UE para a coesão, bem como no actual debate e seguimento relativo ao futuro do modelo social europeu. Neste contexto, os fundos estruturais devem dar prioridade ao investimento no capital humano.

Para intensificar a aplicação do programa de trabalho, deve ser concedida uma atenção especial aos seguintes elementos:

- ao desenvolvimento de um programa específico e relevante de aprendizagem entre pares no quadro do novo Programa Integrado para a Aprendizagem ao Longo da Vida e à luz das experiências registadas em 2005. As actividades de aprendizagem entre pares incidirão nas áreas em que as reformas são mais necessárias (áreas para as quais foi estabelecido um valor de referência europeu; estratégias de aprendizagem ao longo da vida; eficiência e equidade; governança e parcerias de aprendizagem; ensino superior e ensino e formação profissionais (VET));
- ao controlo mais sistemático da implementação de estratégias de aprendizagem ao longo da vida em todos os Estados-Membros. Esta questão será prioritária para o relatório conjunto de 2008, em especial no que se refere ao contributo da aprendizagem ao longo da vida para o desenvolvimento do modelo social europeu;
- à possibilidade de alcançar um acordo sobre o Quadro Europeu de Qualificações e as recomendações do Conselho e do Parlamento Europeu sobre as competências essenciais da aprendizagem ao longo da vida e a qualidade da formação de professores.

a uma melhor informação e intercâmbio de experiências sobre a utilização dos fundos estruturais e do Banco Europeu de Investimento, para apoiar o desenvolvimento da educação e da formação, com vista a garantir uma exploração mais adequada destes recursos no futuro.

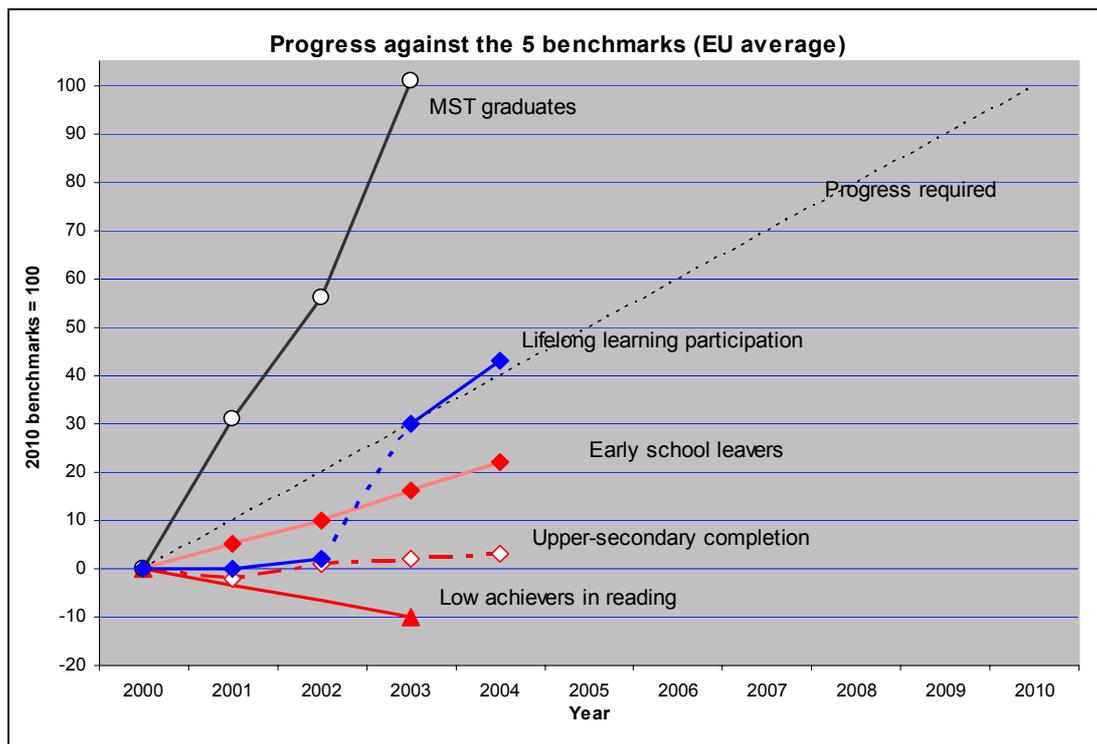
STATISTICAL ANNEX

PROGRESS AGAINST THE FIVE REFERENCE LEVELS OF AVERAGE EUROPEAN PERFORMANCE (*BENCHMARKS*) IN EDUCATION AND TRAINING

Country Codes

EU	European Union	SK	Slovakia
BE	Belgium	FI	Finland
CZ	Czech Republic	SE	Sweden
DK	Denmark	UK	United Kingdom
DE	Germany		
EE	Estonia	EEA	European Economic Area
EL	Greece	IS	Iceland
ES	Spain	LI	Liechtenstein
FR	France	NO	Norway
IE	Ireland		
IT	Italy		Acceding Countries
CY	Cyprus	BG	Bulgaria
LV	Latvia	RO	Romania
LT	Lithuania		
LU	Luxembourg		Candidate Countries
HU	Hungary	HR	Croatia
MT	Malta	TR	Turkey
NL	Netherlands		
AT	Austria	Others	
PL	Poland	JP	Japan
PT	Portugal	US/USA	United States of America
SI	Slovenia		

OVERVIEW ON PROGRESS IN THE FIVE BENCHMARK AREAS



Methodological remarks: The starting point in the year 2000 is set in the graph as zero and the 2010 benchmark as 100. The results achieved in each year are thus measured against the 2010 benchmark. A diagonal line shows the progress required, i.e. each year an additional 10% of progress would have to be achieved to reach the benchmark. If a line stays below this diagonal line, progress is not sufficient.

As regards lifelong learning participation, there have been many breaks in time series: some countries have revised their data collection methods between 2002 and 2003. The application of the new methods led to higher results from 2003, and thus progress is overstated between 2002 and 2003. The line 2002-2003 on lifelong learning participation is therefore dotted. For low achievers in reading (data from PISA survey) there are only results for 16 EU countries and for two years.

Key results:

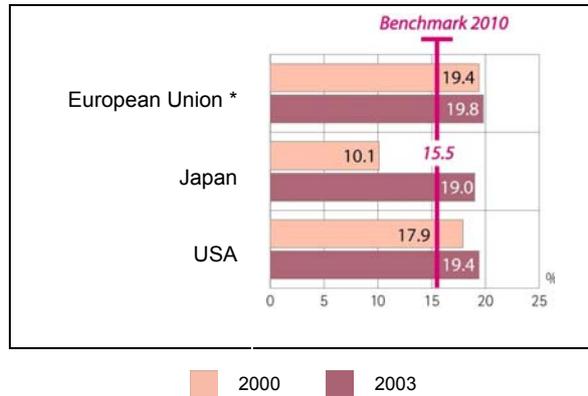
- * As regards the number of maths, science and technology (MST) graduates the benchmark will be over-achieved; the progress required has already been made in 2000-2003.
- * There is some progress in lifelong learning participation. However, much of it is a result of changes in surveys in several Member States, which led to higher nominal participation rates and thus overstate overall progress.
- * There is constant improvement as regards early school leavers, but faster progress is needed in order to achieve the benchmark.

* As regards upper secondary completion there has been almost no progress.

* Results for low achievers in reading have also not improved (but this is based only on two reference years).

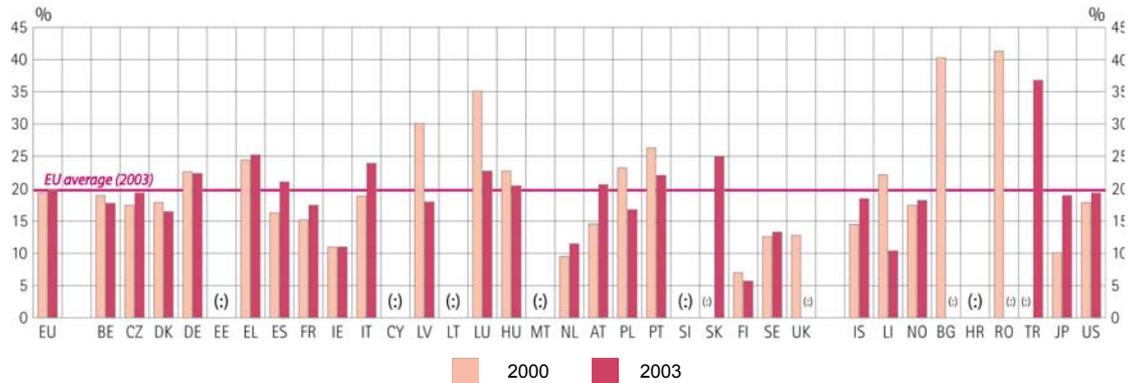
KEY COMPETENCES

Percentage of pupils with reading literacy proficiency level one and lower (on the PISA reading literacy scale), 2000-2003



Source: DG Education and Culture. Data source: OECD, PISA 2003 database.

* In 2000, in the 16 EU countries for which comparable data is now available both for 2000 and 2003, the percentage of 15-year olds at level one or below was 19.4. The benchmark of reducing the share by 20% thus implies a target figure of 15.5%.



	EU	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2000	19.4	19.0	17.5	17.9	22.6	:	24.4	16.3	15.2	11.0	18.9	:	30.1	:	(35.1)	22.7	:
2003	19.8	17.8	19.4	16.5	22.3	:	25.2	21.1	17.5	11.0	23.9	:	18.0	:	22.7	20.5	:
Breakdown of 2003 results																	
Boys	25.6	22.4	23.5	20.5	28.0	:	32.6	27.9	23.5	14.3	31.0	:	25.0	:	28.6	25.6	:
Girls	14.0	12.9	14.9	12.7	16.3	:	18.5	14.5	12.1	7.7	17.2	:	11.6	:	17.2	14.9	:

	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	BG	RO	HR	TR	JP	US
2000	(9.5)	14.6	23.2	26.3	:	:	7.0	12.6	12.8	14.5	22.1	17.5	40.3	41.3	:	:	10.1	17.9
2003	11.5	20.7	16.8	22.0	:	24.9	5.7	13.3	:	18.5	10.4	18.2	:	:	:	36.8	19.0	19.4
Breakdown of 2003 results																		
Boys	14.3	28.2	23.4	29.4	:	31.0	9.0	17.7	:	26.9	12.6	24.8	:	:	:	44.1	23.2	24.3
Girls	8.6	13.1	10.2	15.1	:	18.5	2.4	8.7	:	9.5	8.0	11.3	:	:	:	27.8	15.1	14.4

Source: DG Education and Culture. Data source: OECD PISA database

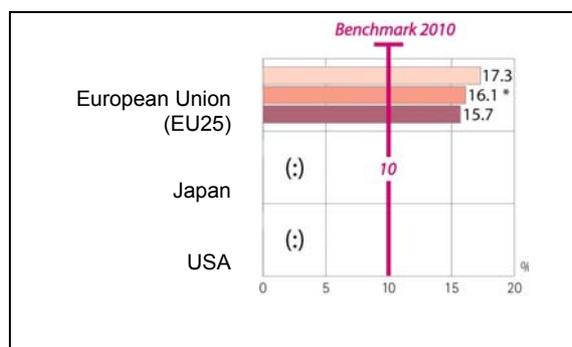
Additional notes:

- EU figure: weighted average based on number of pupils enrolled and data for 16 countries (NL, LU data not representative in 2000, same for UK in 2003, SK not participating in 2000).

In 2000 the share of low performing 15-year olds in reading was 19.4% (data available for 16 Member States only). According to the benchmark this proportion should decrease by one fifth by 2010 (and thus reach 15.5%). While the share has decreased in some Member States (notably Latvia and Poland) no progress on this objective has been achieved since 2000 at EU level (2003: 19.8%).

EARLY SCHOOL LEAVERS

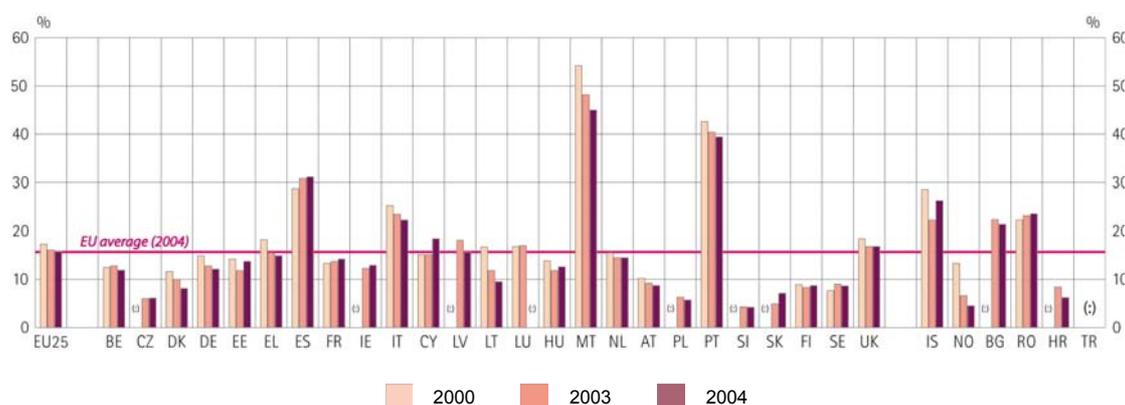
Share of the population aged 18-24 with only lower-secondary education and not in education or training, 2000-2004



2000
 2003
 2004

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey)

* 2003: change in series



	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	17.3	12.5	:	11.6	14.9	14.2	18.2	28.8	13.3	:	25.3	15.1	:	16.7	16.8	13.8
2003	16.1	12.8	6.0	10.0	12.8	11.8	15.5	30.8	13.7	12.3	23.5	15.1	18.1	11.8	17.0	11.8
2004	15.7	11.9	6.1	8.1	12.1	13.7	14.9	31.1	14.2	12.9	22.3	18.4	15.6	9.5	:	12.6
Breakdown of 2004 results by gender																
Males	18.1	15.6	5.8	10.4	12.2	20.5	18.3	37.8	16.1	16.1	26.2	23.3	20.5	11.6	:	13.7
Females	13.3	8.3	6.5	5.8	11.9	:	11.6	24.1	12.3	9.7	18.4	14.3	10.7	7.4	:	11.4

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	BG	RO	HR	TR
2000	54.2	15.5	10.2	:	42.6	:	:	8.9	7.7	18.4	28.6	:	13.3	:	22.3	:	:
2003	48.2	14.5	9.2	6.3	40.4	4.3	4.9	8.3	9.0	16.8	22.3	:	6.6	22.4	23.2	8.4	:
2004	45.0	14.5	8.7	5.7	39.4	4.2	7.1	8.7	8.6	16.8	26.3	:	4.5	21.4	23.6	6.2	:
Breakdown of 2004 results by gender																	
Males	46.6	16.4	9.5	7.7	47.9	5.8	7.8	10.6	9.3	17.1	26.4	:	5.2	22.1	24.9	7.1	:
Females	43.1	12.6	7.9	3.7	30.6	2.6	6.4	6.9	7.9	16.5	26.1	:	3.7	20.7	22.4	5.2	:

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey)

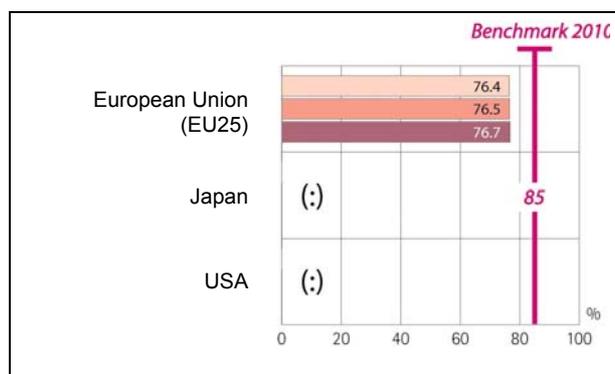
Additional notes:

- Breaks in time-series in 2003: CZ, DK, DE, EL, FR, IE, in 2004: BE, LT, MT, PL, PT, RO; 2004 data provisional for: UK.
- CY: reference population excludes students abroad.
- DK, LU, IS, NO, EE, LV, LT, CY, MT, SI: high degree of variation of results over time partly influenced by a low sample size.
- EU25: where data are missing or provisional, aggregates provided use the result of the closest available year.

In 2004 early school leavers in EU 25 represented nearly 16% of young people aged 18-24. There was continuous improvement in recent years in reducing the share, but progress will need to be faster to reach the EU benchmark of 10% in 2010. However, several Member States, notably the Nordic countries and many of the new Member States, already have shares of less than 10%.

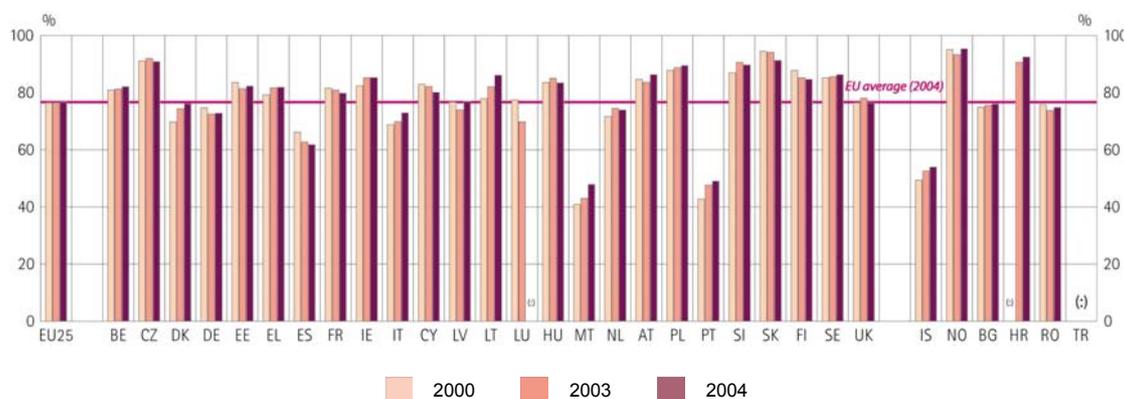
COMPLETION OF UPPER SECONDARY EDUCATION

Percentage of the population aged 20-24 having completed at least upper-secondary education,
2000-04



■ 2000
 ■ 2003
 ■ 2004

Source: DG Education and Culture; Data Source: Eurostat (Labour Force Survey).



■ 2000
 ■ 2003
 ■ 2004

	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	76.4	80.9	91.1	69.8	74.7	83.6	79.3	66.2	81.6	82.4	68.8	83.0	76.8	77.9	77.5	83.6
2003	76.5	81.3	92.0	74.4	72.5	81.4	81.7	62.7	80.9	85.3	69.9	82.2	74.0	82.1	69.8	85.0
2004	76.7	82.1	90.9	76.1	72.8	82.3	81.9	61.8	79.8	85.3	72.9	80.1	76.9	86.1	:	83.4
Breakdown of 2004 results by gender																
Males	73.8	77.4	90.5	73.3	71.5	72.5	78.2	54.7	78.2	82.1	67.6	75.4	70.7	82.2	:	81.9
Females	79.6	86.8	91.2	78.6	74.2	92.3	85.6	69.2	81.3	88.6	78.2	84.4	83.4	90.1	:	84.9

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	BG	RO	HR	TR
2000	40.9	71.7	84.7	87.8	42.8	87.0	94.5	87.8	85.2	76.4	49.4	:	95.1	74.9	75.8	:	:
2003	43.0	74.5	83.7	88.8	47.7	90.7	94.1	85.2	85.6	78.1	52.6	:	93.3	75.6	73.8	90.7	:
2004	47.9	73.9	86.3	89.5	49.0	89.7	91.3	84.6	86.3	76.4	53.9	:	95.3	76.0	74.8	92.5	:
Breakdown of 2004 results by gender																	
Males	47.1	70.9	86.2	87.4	39.4	86.0	91.1	81.2	85.1	76.2	55.2	:	94.2	74.8	73.8	91.5	:
Females	48.7	77.1	86.3	91.6	58.8	93.7	91.5	87.9	87.6	76.6	52.4	:	96.5	77.2	75.8	93.7	:

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey).

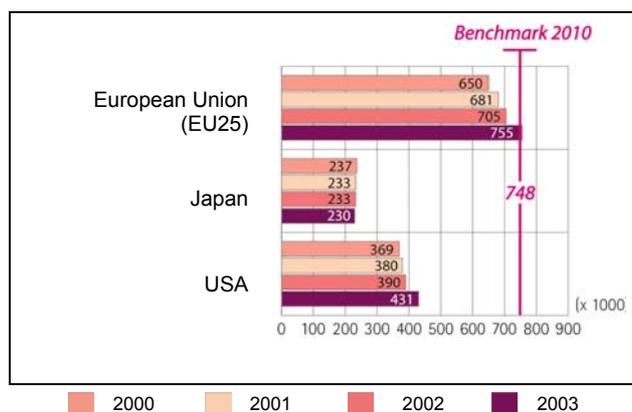
Additional notes:

- Breaks in time series: 2001: SE; 2002: LT, LV; 2003: DK, HU, AT.
- LU 2003: Data is provisional.
- CY: Students usually living in the country but studying abroad are not included.
- EU25: Aggregate results include provisional UK data (all GSCE levels excluded until new ISCED 3C definition implemented in 2005).

The share of young people (aged 20-24) who have completed upper-secondary education has only slightly improved since 2000. There was thus little progress in achieving the benchmark of raising this share to at least 85% by 2010. However, some countries with a relatively low share, notably Portugal and Malta, have made considerable progress in the recent past. It should also be noted that many of the new Member States already perform above the benchmark set for 2010 and that two of them, the Czech Republic and Slovakia, and in addition Norway and Croatia, already have shares of over 90%.

GRADUATES IN MATHEMATICS, SCIENCE AND TECHNOLOGY

Total number of tertiary (ISCED 5A, 5B and 6) graduates from mathematics, science and technology fields (MST), 2000-2003

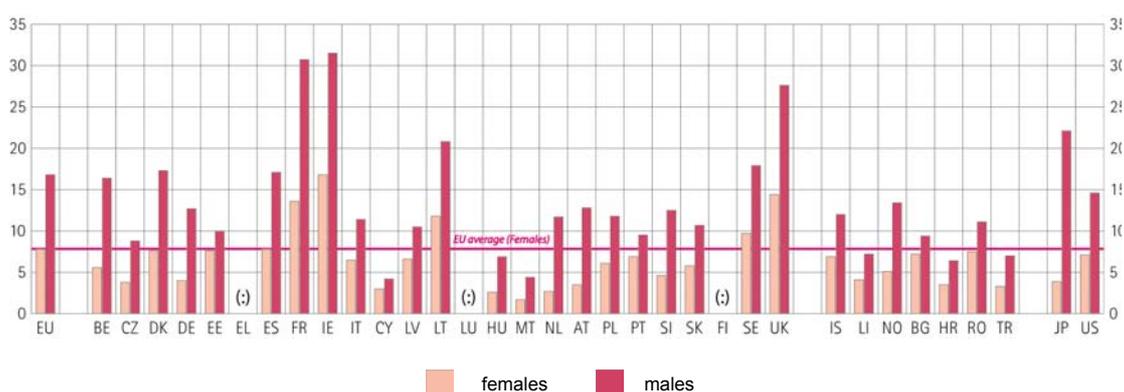


Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE)

Additional notes:

- EU total does not include Greece. EU total 2000 includes national UK data.

Tertiary MST graduates per 1000 population (20-29) females / males, 2003



Number of MST graduates (1000)

	EU 25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2000	650.2	12.9	9.4	8.5	80.0	1.3	:	65.1	154.8	14.5	46.6	0.34	2.4	6.6	0.10	7.2	0.19
2003	754.7	14.4	10.7	8.4	80.3	1.7	:	84.1	171.4	15.7	66.8	0.40	2.8	7.7	:	7.6	0.20
Percentage of females																	
2000	30.4	25.0	27.0	28.5	21.6	35.4	:	31.5	30.8	37.9	36.6	31.0	31.4	35.9	:	22.6	26.3
2003	31.1	25.1	29.3	30.3	23.5	42.5	:	30.4	30.3	34.7	35.7	42.0	37.8	35.7	:	26.6	26.4

Number of MST graduates (1000) - continued

	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	BG	RO	HR	TR	JP	US
2000	12.5	7.5	39.2	10.1	2.6	4.7	10.1	13.0	140.6	0.35	:	4.8	8.1	17.1	:	57.1	236.7	369.4
2003	14.6	8.3	55.2	13.0	2.6	7.7	:	15.1	155.2	0.41	0.03	5.4	9.6	32.5	3.4	69.6	229.7	430.7
Percentage of females																		
2000	17.6	19.9	35.9	41.9	22.8	30.1	27.3	32.1	32.3	37.9	:	26.8	45.6	35.1	:	31.1	12.9	31.8
2003	18.4	21.1	33.2	41.5	25.5	34.4	:	34.2	34.4	35.9	36.0	27.1	42.1	39.4	30.6	31.4	14.4	31.9

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE), EU figure for 2000 and 2003: DG Education and Culture estimate

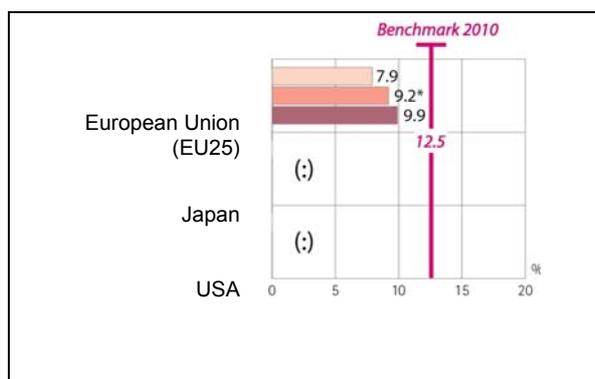
Additional notes:

- BE: Data for the Flemish community exclude second qualifications in non-university tertiary education.
- LU: In the reference period Luxembourg did not have a complete university system, most students study abroad.
- EE: Data exclude Master degrees (ISCED 5A).
- CY: Data exclude tertiary students graduating abroad (idem for LI). The number of students studying abroad accounts for over half of the total number of Cypriot tertiary students. The fields of study in Cyprus are limited (idem for LI).
- HU: Duration of certain programmes extended in 2001, thus low number of graduates compared to 2000.
- PL: Data for 2000 exclude advanced research programmes (ISCED level 6).
- UK: National data have been used for 2000 to avoid a break in series, the 2000 result is thus 15 000 greater than the Eurostat data.
- RO: Data exclude second qualifications and ISCED 6 2000-2002.

The number of graduates from mathematics, science and technology (MST) in EU 25 has increased since 2000 by over 100,000 or by 16%. The EU has thus already achieved the benchmark of increasing the number of MST graduates by 15% by 2010. Progress has also been achieved as regards the second goal of reducing the gender imbalance in MST graduates. The share of female graduates has increased from 30.4% in 2000 to 31.1% in 2003. While Slovakia, Poland, Spain and Italy showed the strongest growth in the number of MST graduates in recent years (annual growth above 10%), the Baltic States perform best as regards gender balance.

PARTICIPATION IN LIFELONG LEARNING

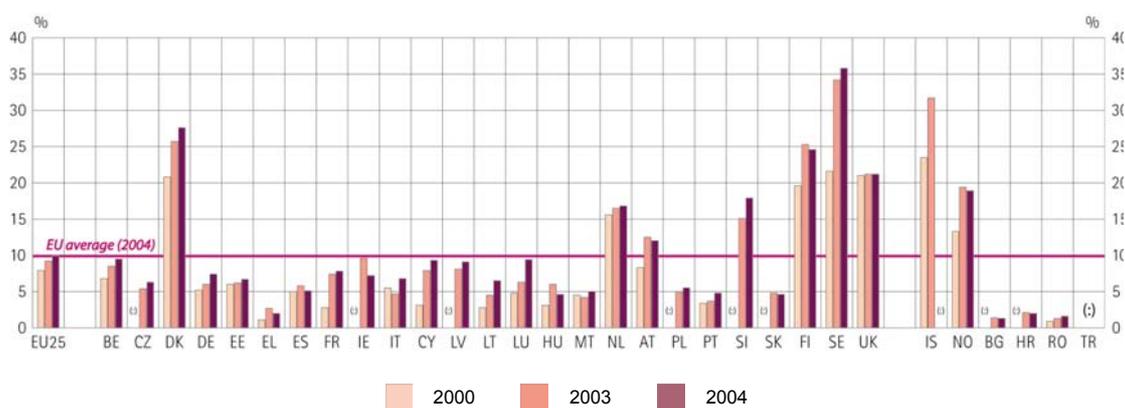
Percentage of population aged 25-64 participating in education and training in the four weeks prior to the survey, 2000-2004



2000
 2003
 2004

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (Labour Force Survey)

* 2003: change in series



	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	7.9	6.8	:	20.8	5.2	6.0	1.1	5.0	2.8	:	5.5	3.7	:	2.8	4.8	3.1
2003	9.3	8.5	5.4	25.7	6.0	6.2	3.9	5.8	7.4	9.7	4.7	7.9	8.1	4.5	6.3	6.0
2004	9.9	9.5	6.3	27.6	7.4	6.7	3.9	5.1	7.8	7.2	6.8	9.3	9.1	6.5	9.4	4.6
Breakdown of 2004 data by gender																
Males	9.0	9.7	6.0	23.4	7.8	5.8	2.0	4.7	7.6	6.1	6.5	9.0	6.1	5.0	9.3	3.9
Females	10.7	9.3	6.5	31.9	7.0	7.6	2.1	5.6	7.9	8.4	7.2	9.6	11.8	7.9	9.5	5.3

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	BG	RO	HR	TR
2000	4.5	15.6	8.3	:	3.4	:	:	19.6	21.6	21.0	23.5	:	13.3	:	0.9	:	:
2003	4.2	16.5	12.5	5.0	3.7	15.1	4.8	25.3	34.2	21.2	31.7	:	19.4	1.4	1.3	2.1	:
2004	5.0	16.8	12.0	5.5	4.8	17.9	4.6	24.6	35.8	21.2	:	:	18.9	1.3	1.6	2.0	:
Breakdown of 2004 data by gender																	
Males	5.5	16.4	11.5	4.7	4.4	16.1	3.9	20.9	31.5	17.4	:	:	18.0	1.1	1.6	1.8	:
Females	4.4	17.2	12.5	6.3	5.1	19.8	5.2	28.2	40.3	25.3	:	:	19.7	1.4	1.6	2.3	:

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat Labour Force Survey, EU 25 figure for 2000: estimate

Additional notes:

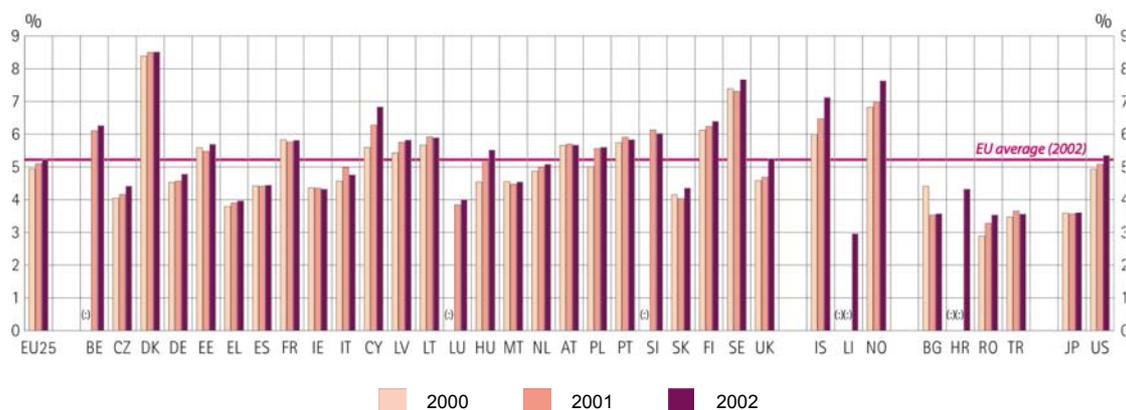
- Due to implementation of harmonised concepts and definitions in the survey, breaks in time series: CZ, DE, DK, EL, FR, IE, CY, LU, HU, AT, SI, SK, FI, SE, IS, NO (2003) and BE, IT, LT, MT, PL, PT, RO (2004).
- 2004: provisional data for EU25, EL, LU and UK.

The percentage of the working age population who participated in education and training in the 4 weeks prior to the survey amounted to 9.9 % in 2004. Since the data overstate progress as a result of breaks in time series, this represents only a slight real progress compared to 2000, despite the nominal two percentage point increase. Additional efforts are needed to reach the benchmark of a 12.5% participation rate in 2010¹⁶. The Nordic countries, the UK, Slovenia and the Netherlands currently show the highest lifelong learning participation rates.

¹⁶ Data used for assessing the benchmark refer to a 4-week period of participation (LFS 2004). If a longer period were used, rates would be higher. Eurostat data from the LFS ad hoc module on lifelong learning carried out in 2003 (referring to a 12-month period) show a participation rate of 42% (4.4% in formal education; 16.5% in non-formal learning and nearly one European out of three declared having taken some form of informal learning).

INVESTMENT IN HUMAN RESOURCES

Public expenditure on education as a percentage of GDP, 2000-2002



	EU25		BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT
2000	4.94		:	4.04	8.39	4.53	5.59	3.79	4.42	5.83	4.36	4.57	5.60	5.43	5.67	:	4.54	4.55
2001	5.10		6.11	4.16	8.50	4.57	5.48	3.90	4.41	5.76	4.35	4.98	6.28	5.70	5.92	3.84	5.15	4.47
2002	5.22		6.26	4.41	8.51	4.78	5.69	3.96	4.44	5.81	4.32	4.75	6.83	5.82	5.89	3.99	5.51	4.54
	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	IS	LI	NO	BG	RO	HR	TR	JP	US
2000	4.87	5.66	5.01	5.74	:	4.15	6.12	7.39	4.58	6.00	:	6.82	4.41	2.89	:	3.49	3.59	4.93
2001	4.99	5.70	5.56	5.91	6.13	4.03	6.24	7.31	4.69	6.47	:	7.00	3.53	3.28	:	3.65	3.57	5.08
2002	5.08	5.67	5.60	5.83	6.02	4.35	6.39	7.66	5.25	7.12	2.95	7.63	3.57	3.53	4.32	3.56	3.60	5.35

Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE data collection)

Additional notes

- DK: Expenditure at post secondary non-tertiary levels of education is not available.
- FR: Without French Overseas Departments, GR, LU, PT: Imputed retirement expenditure is not available.
- CY: Including financial aid to students studying abroad.
- LU: expenditure at tertiary level of education not included. PT: expenditure at local level of government not included.
- UK, JP, US: adjustment of GDP to the financial year, which differs from the calendar year.
- TR, IS: expenditure at pre-primary level not included, TR: expenditure at regional and local levels of government not included.
- HR, US: Expenditure on educational institutions from public sources.

Between 1995 and 2000 public expenditure on education as a percentage of GDP fell slightly in the EU¹⁷. Since 2000, however, there has been an upward trend at EU level and in most Member States. The available data show, however, strong differences in spending levels between countries. Denmark and Sweden spend over 7.5% of GDP on education, while some Member States spend less than 4% of GDP (however spending is increasing in these countries).

¹⁷ However, in real terms, public expenditure on education and training increased on average by 1.9% per year from 1995 to 2000 and even by 3.8% since 2000.