

I

(Comunicações)

CONSELHO

MODERNIZAR A EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO: UM CONTRIBUTO VITAL PARA A PROSPERIDADE E A COESÃO SOCIAL NA EUROPA

RELATÓRIO INTERCALAR CONJUNTO DE 2006, DO CONSELHO E DA COMISSÃO, SOBRE OS PROGRESSOS REALIZADOS NO ÂMBITO DO PROGRAMA DE TRABALHO «EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PARA 2010»

(2006/C 79/01)

1. INTRODUÇÃO

No seu relatório intercalar conjunto de 2004 ⁽¹⁾, 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 e Formação para 2010», que inclui o processo de Copenhaga sobre o ensino e a formação profissionais (EFP) e diversas acções relacionadas com o ensino superior. O presente relatório é o primeiro deste novo ciclo. O programa de trabalho «Educação e 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 recente revisão intercalar 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 e 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 em 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.

⁽¹⁾ «Educação e 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 das Políticas Económicas (OGPE) e as Orientações para o 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 6.8.2005, e 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)).

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 socio-económicos e demográficos, associados, 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 E FORMAÇÃO PARA 2010»

Pela primeira vez, faz-se nos pontos seguintes uma apresentação geral dos progressos alcançados no âmbito do 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 adesão ⁽¹⁾. Revela o contributo das reformas para as áreas prioritárias de acção identificadas no relatório intercalar conjunto de 2004 ⁽²⁾. As referências entre parênteses aos países são apresentadas como exemplos de boas práticas, no intuito de facilitar a aprendizagem mútua.

2.1. A nível nacional: as reformas estão a avançar

Os relatórios nacionais indicam que o programa de trabalho «Educação e 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 adoptou já medidas concretas para garantir a coordenação entre os diferentes ministérios responsáveis pela aplicação deste programa de trabalho (sobretudo os da educação e do emprego) e para consultar as partes interessadas (nomeadamente os parceiros sociais). Muitos dos países fixaram já 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 particular importância em termos de aplicação da Estratégia Europeia para o Emprego ⁽³⁾.

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

Desde 2000, e no que se refere ao investimento total 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 promissor da prioridade atribuída pelos governos à despesa pública com a educação. Contudo, subsistem fortes variações entre os países, que oscilam 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.

⁽¹⁾ 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 estão disponíveis no sítio Web do programa «Educação e Formação para 2010» desde Novembro de 2005.
(http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html).

⁽²⁾ Ver detalhes no anexo estatístico. O documento de trabalho que acompanha esta comunicação contém uma análise completa dos relatórios nacionais e dos progressos registados a nível da UE.

⁽³⁾ Três dos cinco valores de referência são retomados como objectivos nas Orientações para o Emprego da UE.

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, NL e UK ⁽¹⁾) ⁽²⁾, os incentivos fiscais (por exemplo CY, FI, HU, LT, PT e SI) ou as propinas (por exemplo AT, CY, PL, RO e UK). Existem poucos indícios de um aumento geral do investimento na formação contínua por parte dos empregadores. Como resultado, haverá que redobrar esforços para incentivar os empregadores a aumentar o nível de investimento.

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, bem como à competitividade económica. A melhoria da qualidade e das normas aplicáveis neste domínio é também um objectivo prioritário 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 Bolonha ⁽³⁾, o reforço da atractividade do ensino e formação profissionais (EFP) e o acesso às TIC.

No que diz respeito à inclusão social, todos os países declaram que o acesso ao emprego e a empregabilidade de grupos-alvo são elementos essenciais das suas políticas. Alguns (por exemplo CY, CZ, EL, ES, LV, MT, PT e RO) 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 vida ⁽⁴⁾ em todos os Estados-Membros até 2006 ⁽⁵⁾. 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 caracterizam-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.

⁽¹⁾ Faz-se referência aqui apenas à Escócia e ao País de Gales.

⁽²⁾ Ver abreviaturas dos países no anexo estatístico.

⁽³⁾ O processo de Bolonha é um processo intergovernamental 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.

⁽⁴⁾ 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).

⁽⁵⁾ Relatório intercalar conjunto de 2004, op. cit.; conclusões do Conselho Europeu, 2004, 2005.

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 (nomeadamente FIN, FR e PT) existem sistemas bem estabelecidos de validação da aprendizagem não formal e informal, ao passo que em muitos outros foram recentemente — ou estão agora a ser — adoptadas medidas nesse sentido (entre os quais BE, DK, ES, NL, NO, SE, SI e UK). A questão da aprendizagem ao longo da vida está igualmente a ser abordada por um número crescente de países (entre os quais BE, DK, FR, IE, 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 11 % de adultos na UE, com idades compreendidas entre os 25 e os 64 anos ⁽¹⁾, participam na aprendizagem ao longo da vida, o que representa um progresso desde 2000, embora com variações significativas entre os diferentes países.

A necessidade de aumentar a taxa de participação na formação contínua continua a ser um desafio importante para a Europa, em especial nos países do Sul da Europa e nos novos Estados-Membros. O envolvimento de um maior número de adultos na aprendizagem ao longo da vida aumentará a participação activa no mercado de trabalho e contribuirá para o reforço da coesão social.

Em toda a Europa, o acesso às oportunidades em matéria de educação de adultos não tem sido objecto da importância devida e de financiamento suficiente, 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, tem sido conferida elevada prioridade às estratégias ligadas à educação de adultos como parte integrante de uma estratégia integrada e abrangente de aprendizagem ao longo da vida.

Quase 15 % dos jovens na UE continuam a abandonar o ensino numa fase precoce, o que representa 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.

Cerca de 77 % dos jovens entre os 18 e os 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 abandonam 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 de base necessária para a aprendizagem ao longo da vida. Esta preocupação é tida em conta 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, CY, DE, FR, IT, NO e UK) e impedir que os jovens — em especial, provenientes de grupos sociais desfavorecidos — abandonem precocemente o ensino (ver igualmente ponto 2.1.4.).

2.1.3. As reformas do ensino superior contribuem cada vez mais para a concretização 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 a uma maior garantia de 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 governação, o financiamento e a atractividade do ensino, o que deverá ajudar a garantir o contributo das universidades para a competitividade, o emprego e o crescimento ⁽²⁾. Vários países mencionam iniciativas para criar centros ou polos de excelência (por exemplo AT, BE, DE, DK, FI, FR, IT e NO).

⁽¹⁾ Percentagem da população que participou em acções de educação e formação nas quatro semanas que antecederam o estudo.

⁽²⁾ 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).

No que diz respeito à governação, assinala-se, nomeadamente, que muitos países 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 governação 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 % nos EUA ⁽¹⁾. 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 180 mil milhões de euros por ano, em especial através de um aumento significativo do investimento privado.

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 na 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). Alguns dos 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 participar mais activamente no desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida, alargando o acesso aos estudantes não tradicionais, nomeadamente aos que provêm de grupos socio-económicos desfavorecidos, por exemplo através da criação de sistemas de validação do ensino não formal e informal. Estas medidas inserem-se num esforço geral a desenvolver na Europa para aumentar o nível de participação no ensino superior. Um elevado número de universidades oferece já formação contínua, e certas formas de 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 (EFP), mas muito há ainda a fazer*

As prioridades nacionais em matéria de reforma do ensino e formação profissionais (EFP) 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) é já uma realidade, mas na opinião dos países ainda é muito cedo para apresentar resultados concretos.

Em alguns países, o ensino e a formação profissionais (EFP) 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 (EFP) continua a ser um desafio determinante para o futuro.

⁽¹⁾ Ver publicação da Comissão Europeia relativa aos número-chave de 2005 em ciência, tecnologia e inovação («Key Figures 2005 on Science, Technology and Innovation: Towards a European Knowledge Area»).

Para reforçar a atractividade do ensino e formação profissionais (EFP), a maioria dos países centra a sua acção no ensino secundário, inclusive a nível do desenvolvimento dos currículos e estágios/aprendizados 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 criaram itinerários do EFP para o ensino superior (por exemplo CY, CZ, ES, FR, IS, IE, NL, PT e UK), ao passo que outros privilegiam a necessidade de melhorar a progressão para o ensino geral e superior (por exemplo AT, CZ, DE, ES e SK).

Para a maioria dos países, sublinhar a importância do ensino e formação profissionais (EFP) 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 a reforma das normas aplicáveis ao ensino e formação profissionais (EFP), 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, uma abordagem sectorial e uma recolha mais adequada de dados nesta matéria.

A grande maioria dos países manifestou alguma inquietação quanto às necessidades dos trabalhadores pouco qualificados (hoje em dia quase 80 milhões na UE) e realçou a importância da participação no mercado de trabalho e do papel do ensino e formação profissionais (EFP) para garantir a inclusão social.

Na maior parte dos países, as medidas incidem em determinados grupos-alvo de população, e sobretudo na população jovem, entre os quais a introdução de programas de ensino e formação profissionais (EFP) produz um efeito positivo em termos de redução da taxa de abandono escolar precoce. Por outro lado, não é ainda conferida a devida prioridade aos adultos e aos trabalhadores mais velhos.

O desenvolvimento profissional dos professores e formadores envolvidos no ensino e formação profissionais (EFP) 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 a 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 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 a daqueles que partem. O «Europass», instrumento-chave para apoiar a mobilidade, está a ser implementado em toda a Europa ⁽¹⁾.

Além disso, está a 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 EE, EL, FI, LU, NL e UK) já dispõem de uma dimensão europeia ou internacional enquanto parte explícita do currículo nacional, outros procuram introduzir as reformas legislativas necessárias nesse sentido. Há outros países que estão igualmente a promover a dimensão europeia através de projectos de cooperação a nível regional e local (por exemplo DE, ES e IT). Muitos realçam a importância da aprendizagem de línguas estrangeiras. As políticas e acções desenvolvidas caracterizam-se, porém, por uma certa dispersão, continuando a ser um grande desafio assegurar que todos os estudantes concluem o ensino secundário com os conhecimentos e competências de que necessitarão como cidadãos europeus. Este foi um objectivo sublinhado no relatório intercalar conjunto de 2004.

(1) http://www.europa.eu.int/comm/education/programmes/europass/index_en.html.

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

Durante os anos de 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. Conforme salientado 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 (EFP), o Comunicado de Maastricht (Dezembro de 2004) ⁽¹⁾ 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 de competência linguística ⁽²⁾, bem como vários projectos de recomendações do Conselho e do Parlamento Europeu, por exemplo sobre as competências essenciais da aprendizagem ao longo da vida.

Num contexto de racionalização do processo, e no intuito de melhorar a coerência e reforçar a governação, foi instituído um Grupo de Coordenação do Programa «Educação e Formação para 2010», que reúne representantes dos ministérios responsáveis quer pelo ensino, quer pela formação profissional, bem como os diferentes parceiros sociais. A apresentação periódica de relatórios sobre os indicadores e valores de referência contribui também para o 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 trabalho ⁽³⁾ 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 concretas de aprendizagem entre pares em 2005-2006, que permitem que os países se auxiliem 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 (QEQ). Já foi preparado um plano para a realização de uma consulta sobre o QEQ e a Comissão apresentará uma proposta com vista a 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 EFICAZ PARA A CONCRETIZAÇÃO DA ESTRATÉGIA DE LISBOA E O DESENVOLVIMENTO DO MODELO SOCIAL EUROPEU

As reformas nacionais estão a avançar. 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 de todos os cidadãos na vida económica e social 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 verificam progressos tão reduzidos quanto aos indicadores mais directamente relacionados com a inclusão social. Se não forem desenvolvidos esforços adicionais nos domínios do abandono escolar precoce, da conclusão do ensino secundário e 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 e Formação para 2010» para os jovens, ao adoptar o Pacto Europeu para a Juventude em Março de 2005.

⁽¹⁾ http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/vocational_en.html.

⁽²⁾ COM (2005) 356 final.

⁽³⁾ Ver resultados dos grupos de trabalho em 2004 no sítio Web do programa «Educação e Formação para 2010»: http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/objectives_en.html.

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 governação 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 de reformar as estruturas e a 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 governação, inclusive 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 conferir uma importância cada vez maior à eficiência do investimento público na educação e na formação constitui uma tendência positiva. Contudo, se, por um lado, importa dar a devida atenção a todo o processo de aprendizagem ao longo da vida, por outro há que reconhecer igual importância aos objectivos de eficiência, qualidade e equidade. Esta é uma condição sine qua non para realizar os 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 socio-económico e de outros factores susceptíveis de contribuir para 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 de cada cidadão.

A investigação demonstra que não se pode optar entre eficiência e equidade, porque são conceitos interdependentes que se reforçam mutuamente. Alargar o acesso à educação e à 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 também uma atenção especial no âmbito do relatório conjunto de 2008. Além disso, a procura da excelência, nomeadamente através de melhores ligações entre o ensino superior e a investigação, deverá ser acompanhada da procura de um maior acesso e da inclusão social.

Os investimentos deverão incidir nas áreas com retornos sociais e económicos mais elevados, conciliando, assim, verdadeiramente eficiência e equidade. A este respeito, nos próximos anos, os Estados-Membros deverão redobrar esforços no sentido de alcançar os valores de referência («*benchmarks*») fixados para o abandono escolar precoce, a conclusão do ensino secundário e as competências essenciais. Em particular, o investimento no ensino pré-primário reveste-se de uma importância fundamental, quer em termos de prevenção do insucesso escolar e da exclusão social, quer com vista à aquisição das bases necessárias para a prossecução da aprendizagem.

Mais ainda, o investimento na formação de professores e formadores e o reforço da liderança das instituições de educação e formação são cruciais para melhorar a eficiência dos sistemas de educação e formação.

3.1.2. Mobilizar os intervenientes 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 governação 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 intervenientes cruciais como os pais e os professores/formadores, o sector do voluntariado e os agentes locais, são todos eles factores que ajudam a promover um consenso sobre os objectivos políticos e as reformas a empreender. Estas formas de governação não estão, contudo, generalizadas.

Deverá ser dada prioridade à melhoria da governação através da realização de parcerias de aprendizagem, em especial aos níveis local e regional, de modo a partilhar responsabilidades e custos entre os intervenientes relevantes (instituições, autoridades públicas, parceiros sociais, empresas, organizações sectoriais, 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 e Formação para 2010»

3.2.1. A nível nacional

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

- a educação e a formação assumam 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;
- sejam criados em todos os países mecanismos destinados a coordenar a implementação do programa de trabalho a nível nacional, com a participação dos diferentes ministérios envolvidos e das partes interessadas mais relevantes, em especial os parceiros sociais;
- as políticas nacionais contribuam activamente para o cumprimento dos valores de referência e dos objectivos do programa «Educação e Formação para 2010». Os objectivos e indicadores nacionais deverão continuar a ser desenvolvidos, tendo em conta os 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 infra-estruturas e instrumentos estatísticos de elevada qualidade é, pois, indispensável;
- os vários acordos europeus (por exemplo, as resoluções e conclusões do Conselho sobre referências e princípios comuns) adoptados no contexto do programa de trabalho sejam utilizados como critérios importantes ao definir as reformas nacionais.

3.2.2. A nível europeu

A Comissão garantirá que os resultados do programa «Educação e 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 das medidas de acompanhamento do futuro do modelo social europeu, tal como debatido na reunião informal dos Chefes de Estado e de Governo em Hampton Court. 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:

- 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 e das prioridades políticas acordadas 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; governação e parcerias de aprendizagem; ensino superior e ensino e formação profissionais (EFP);
- controlo reforçado 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;
- possibilidade de chegar a acordo sobre uma recomendação para um Quadro Europeu de Qualificações, bem como sobre o projecto de recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho relativa às competências essenciais da aprendizagem ao longo da vida, e de prosseguir os trabalhos sobre a qualidade da formação de professores;
- 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.

ANEXO ESTATÍSTICO

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

Country Codes

EU	European Union
BE	Belgium
CZ	Czech Republic
DK	Denmark
DE	Germany
EE	Estonia
EL	Greece
ES	Spain
FR	France
IE	Ireland
IT	Italy
CY	Cyprus
LV	Latvia
LT	Lithuania
LU	Luxembourg
HU	Hungary
MT	Malta
NL	Netherlands
AT	Austria
PL	Poland
PT	Portugal
SI	Slovenia

SK	Slovakia
FI	Finland
SE	Sweden
UK	United Kingdom

EEA European Economic Area

IS	Iceland
LI	Liechtenstein
NO	Norway

Acceding Countries

BG	Bulgaria
RO	Romania

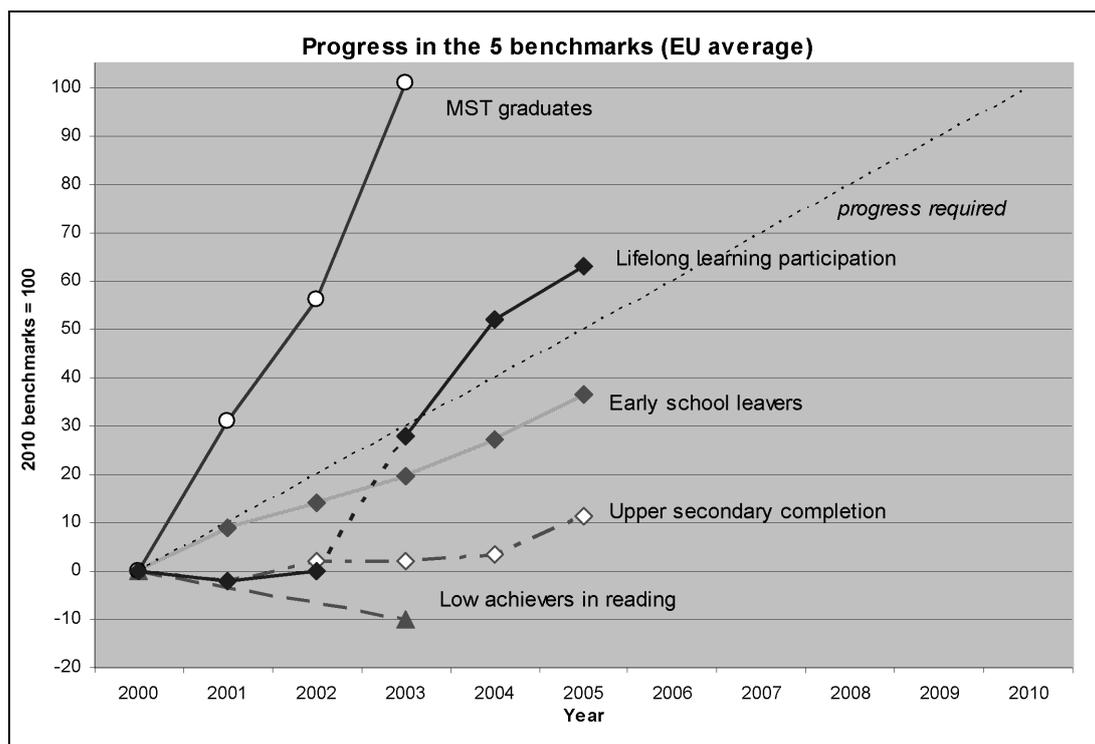
Candidate Countries

HR	Croatia
TR	Turkey

Others

JP	Japan
US/USA	United States of America

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.

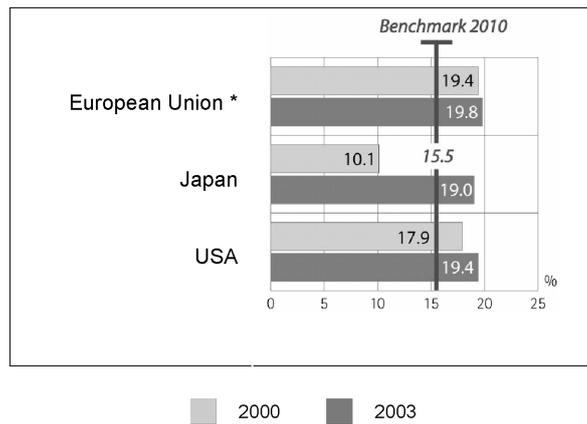
As regards lifelong learning participation, there have been many breaks in time series: some countries have revised their data collection methods between 2002 and 2003. The application of the new methods led to higher results from 2003, and thus progress is overstated between 2002 and 2003. The line 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 very little progress.
- Results for low achievers in reading have not improved (but this is based only on two reference years).

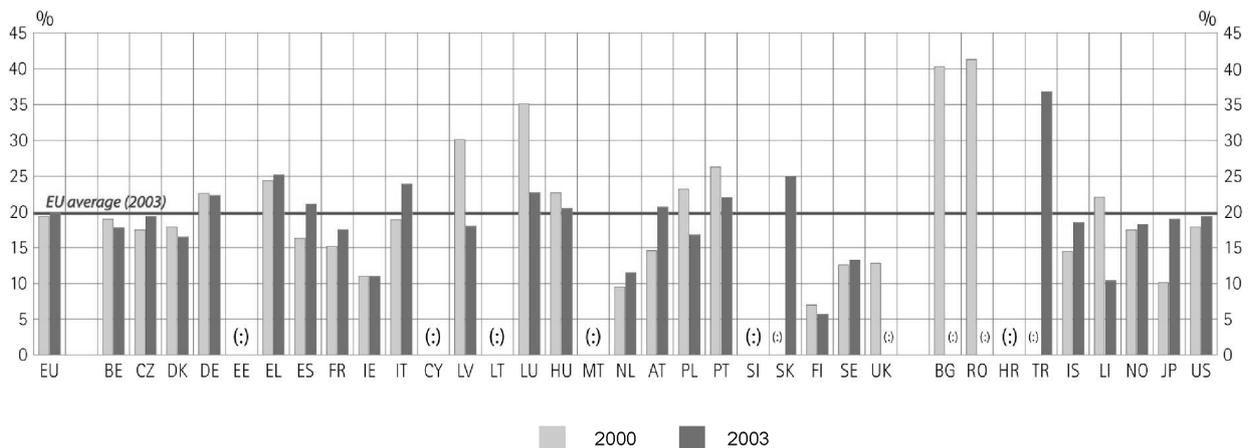
KEY COMPETENCES

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	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO	JP	US
2000	(9,5)	14,6	23,2	26,3	:	:	7,0	12,6	12,8	40,3	41,3	:	:	14,5	22,1	17,5	10,1	17,9
2003	11,5	20,7	16,8	22,0	:	24,9	5,7	13,3	:	:	:	:	36,8	18,5	10,4	18,2	19,0	19,4

Breakdown of 2003 results

Boys	14,3	28,2	23,4	29,4	:	31,0	9,0	17,7	:	:	:	:	44,1	26,9	12,6	24,8	23,2	24,3
Girls	8,6	13,1	10,2	15,1	:	18,5	2,4	8,7	:	:	:	:	27,8	9,5	8,0	11,3	15,1	14,4

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

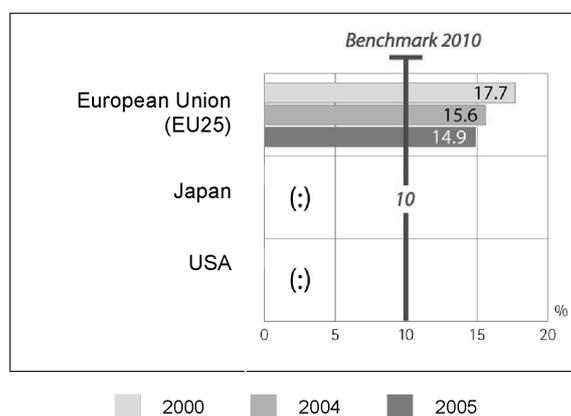
Additional notes:

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).

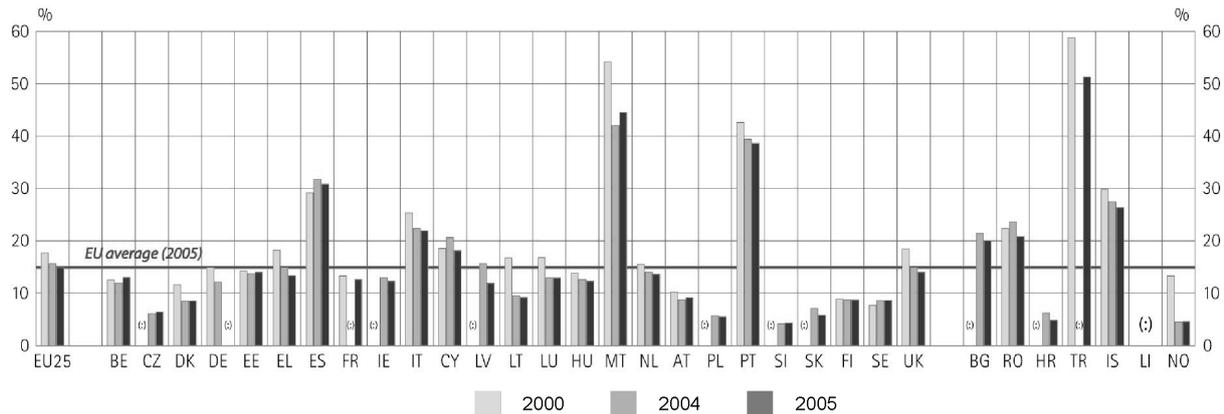
In 2000 the share of low performing 15-year olds in reading was 19,4 % (data available for 16 Member States only). According to the benchmark this proportion should decrease by one fifth by 2010 (and thus reach 15,5 %). While the share has decreased in some Member States (notably Latvia and Poland) no 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, 2000-2005



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



	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	17,7	12,5	:	11,6	14,9	14,2	18,2	29,1	13,3	:	25,3	18,5	:	16,7	16,8	13,8
2004	15,6	11,9	6,1	8,5	12,1	13,7	14,9	31,7	:	12,9	22,3	20,6	15,6	9,5	12,9	12,6
2005	14,9	13,0	6,4	8,5	:	14,0	13,3	30,8	12,6	12,3	21,9	18,1	11,9	9,2	12,9	12,3

Breakdown of 2005 results by gender

Males	17,1	15,3	6,2	9,4	:	17,4	17,5	36,4	14,6	14,9	25,9	26,6	15,5	12,2	12,8	13,5
Females	12,7	10,6	6,6	7,5	:	10,7	9,2	25,0	10,7	9,6	17,8	10,6	8,2	6,2	13,0	11,1

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2000	54,2	15,5	10,2	:	42,6	:	:	8,9	7,7	18,4	:	22,3	:	58,8	29,8	:	13,3
2004	42,0	14,0	8,7	5,7	39,4	4,2	7,1	8,7	8,6	14,9	21,4	23,6	6,2	:	27,4	:	4,5
2005	44,5	13,6	9,1	5,5	38,6	4,3	5,8	8,7	8,6	14,0	20,0	20,8	4,8	51,3	26,3	:	4,6

Breakdown of 2005 results by gender

Males	46,2	15,8	9,5	6,9	46,7	5,7	6,0	10,6	9,3	14,7	19,5	21,4	5,6	58,2	30,5	:	5,3
Females	42,8	11,2	8,7	4,0	30,1	2,8	5,7	6,9	7,9	13,2	20,6	20,1	3,8	43,8	22,0	:	3,9

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

Additional notes:

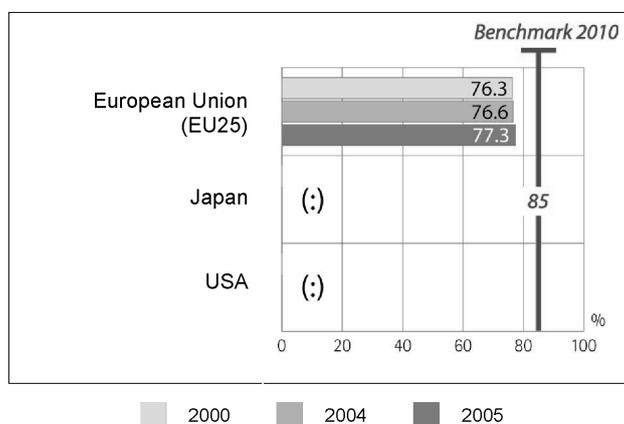
From 5 December 2005 release, Eurostat implements a refined definition of the educational attainment level «upper secondary» in order to increase the comparability of results in the EU. For 1998 data onwards ISCED 3c levels of duration shorter than 2 years do not fall any longer under the level «upper secondary» but under «lower secondary». This change implies revised results in DK (from 2001), ES, CY and IS. However, the definition can not yet be implemented in EL, IE and AT where all ISCED 3c levels are still included.

- Breaks in time-series in 2003: CZ, DK, DE, EL, FR, IE, in 2004: BE, LT, MT, PL, PT, RO; in 2005: E; 2004 data provisional for IE; 2005 data provisional for IE, LU, MT, FI, SE, UK, IS.
- 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.

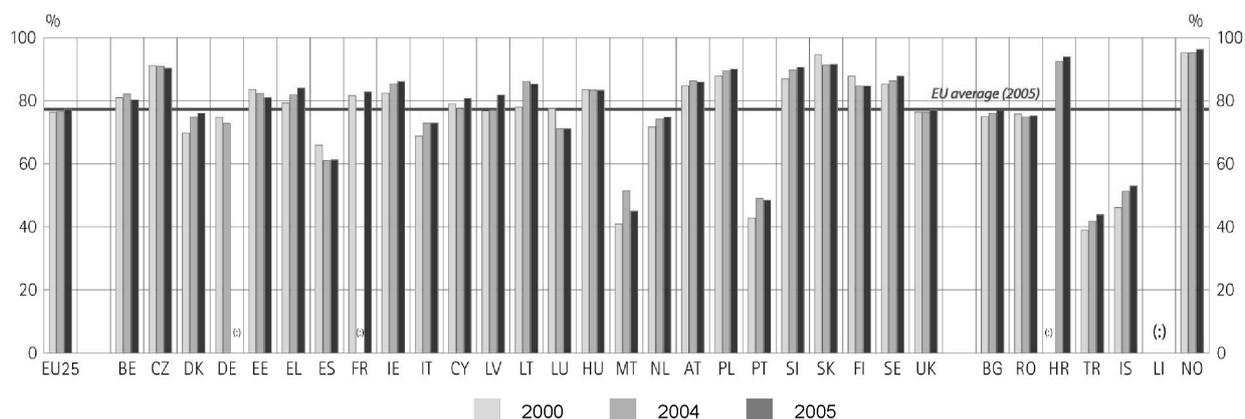
In 2005 early school leavers in EU 25 represented nearly 15 % of young people aged 18-24. There was continuous improvement in recent years in reducing the share, but progress will need to be faster to reach the EU benchmark of 10 % in 2010. However, several Member States, notably the Nordic countries 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, 2000-2005



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



	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
2000	76,3	80,9	91,1	69,8	74,7	83,6	79,3	65,9	81,6	82,4	68,8	79,0	76,8	77,9	77,5	83,6
2004	76,6	82,1	90,9	74,8	72,8	82,3	81,9	61,1	:	85,3	72,9	77,6	76,9	86,1	71,1	83,4
2005	77,3	80,3	90,3	76,0	:	80,9	84,0	61,3	82,8	86,1	72,9	80,7	81,8	85,2	71,1	83,3

Breakdown of 2005 results by gender

Males	74,6	76,0	90,8	74,5	:	74,9	79,4	54,8	81,2	83,4	67,8	72,0	77,0	80,5	70,4	81,3
Females	80,0	84,6	89,8	77,5	:	87,0	88,7	68,2	84,3	88,8	78,1	88,9	86,6	90,1	71,7	85,4

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2000	40,9	71,7	84,7	87,8	42,8	87,0	94,5	87,8	85,2	76,4	74,9	75,8	:	38,9	46,1	:	95,1
2004	51,4	74,2	86,3	89,5	49,0	89,7	91,3	84,6	86,3	76,4	76,0	74,8	92,5	41,8	51,3	:	95,3

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2005	45,0	74,7	85,9	90,0	48,4	90,6	91,5	84,6	87,8	77,1	76,8	75,2	93,9	43,9	53,0	:	96,3

Breakdown of 2005 results by gender

Males	41,7	70,6	84,1	88,4	40,4	87,8	90,9	81,2	86,6	77,5	77,3	74,1	93,5	38,0	49,4	:	95,2
Females	48,4	78,9	87,6	91,7	56,6	93,5	92,1	87,9	89,0	76,7	76,3	76,4	94,4	50,9	56,9	:	97,3

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

Additional notes:

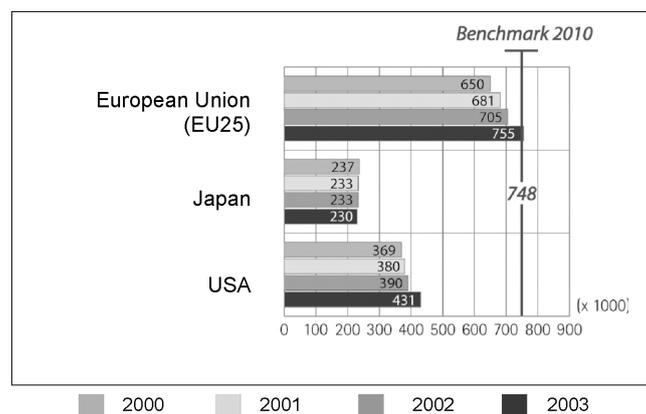
From 5 December 2005 release, Eurostat implements a refined definition of the educational attainment level «upper secondary» in order to increase the comparability of results in the EU. For 1998 data onwards ISCED 3c levels of duration shorter than 2 years do not fall any longer under the level «upper secondary» but under «lower secondary». This change implies revised results in DK (from 2001), ES, CY and IS. However, the definition can not yet be implemented in EL, IE and AT where all ISCED 3c levels are still included.

- Breaks in time series: 2001: SE; 2002: LT, LV; 2003: DK, HU, AT.
- 2004 results for IE and IL, 2005 results for IE, LU, MT, FI, HR, IS are provisional.
- CY: Students usually living in the country but studying abroad are not included.

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 four of them, the Czech Republic, Poland, Slovenia and Slovakia, and in addition Norway and Croatia, already have shares of 90 % and more.

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

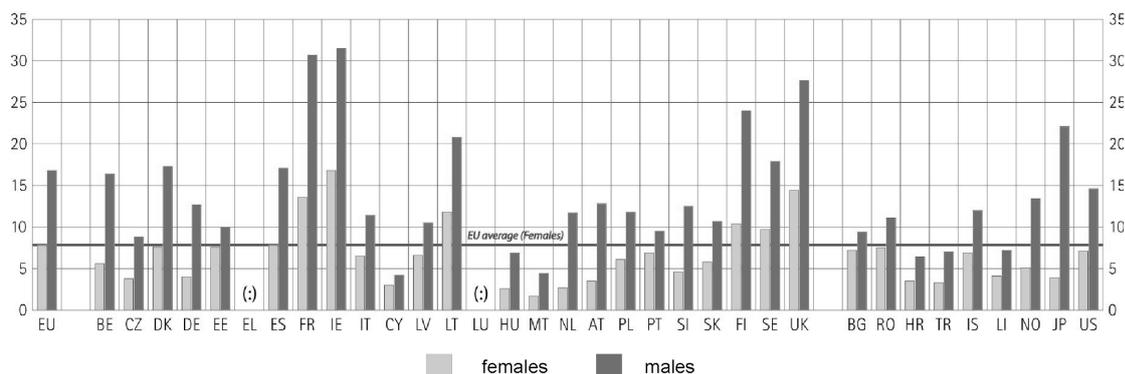


Source: DG Education and Culture. Data source: Eurostat (UOE)

Additional notes:

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

Tertiary MST graduates per 1 000 population (20-29) females/males, 2003



Number of MST graduates (1 000)

	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

	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO	JP	US
2000	12,5	7,5	39,2	10,1	2,6	4,7	10,1	13,0	140,6	8,1	17,1	:	57,1	0,35	:	4,8	236,7	369,4
2003	14,6	8,3	55,2	13,0	2,6	7,7	11,2	15,1	155,2	9,6	32,5	3,4	69,6	0,41	0,03	5,4	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	45,6	35,1	:	31,1	37,9	:	26,8	12,9	31,8
2003	18,4	21,1	33,2	41,5	25,5	34,4	29,2	34,2	34,4	42,1	39,4	30,6	31,4	35,9	36,0	27,1	14,4	31,9

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

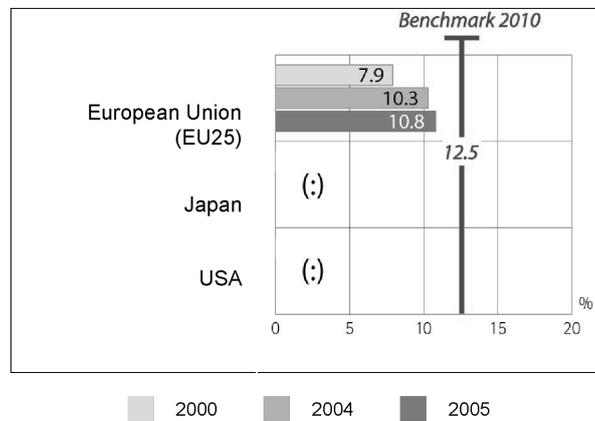
Additional notes:

- 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.

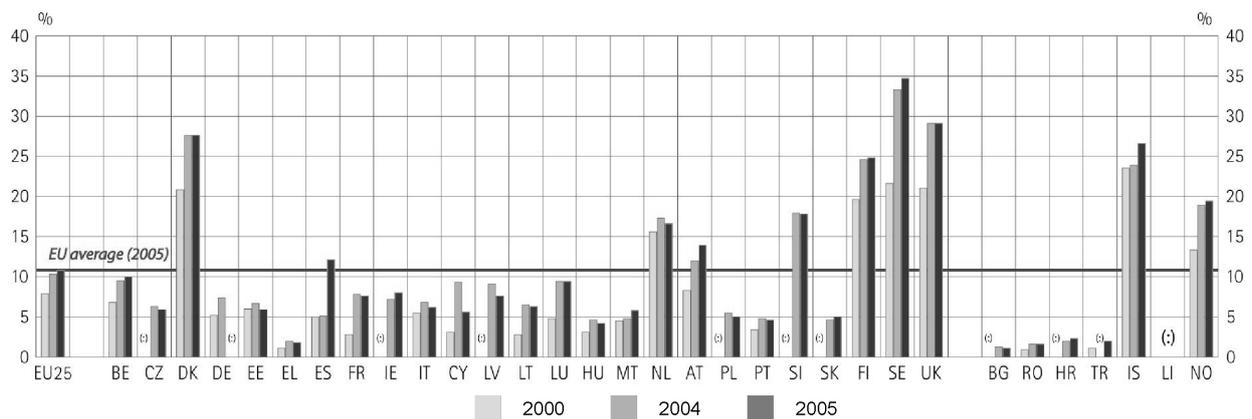
The number of graduates from mathematics, science and technology (MST) in EU 25 has increased since 2000 by over 100 000 or by 16 %. The EU has thus already achieved the benchmark of increasing the number of MST graduates by 15 % by 2010. Progress has also been achieved as regards the second goal of 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, 2000-2005



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



	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	3,1	:	2,8	4,8	3,1
2004	10,3	9,5	6,3	27,6	7,4	6,7	2,0	5,1	7,8	7,2	6,8	9,3	9,1	6,5	9,4	4,6
2005	10,8	10,0	5,9	27,6	:	5,9	1,8	12,1	7,6	8,0	6,2	5,6	7,6	6,3	9,4	4,2

Breakdown of 2005 data by gender

	EU25	BE	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Males	10,0	10,3	5,5	24,2	:	4,2	1,9	11,2	7,4	6,6	5,7	5,1	4,9	4,9	9,3	3,5
Females	11,7	9,7	6,4	31,0	:	7,5	1,7	13,1	7,9	9,4	6,6	6,1	10,0	7,6	9,5	4,8

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2000	4,5	15,6	8,3	:	3,4	:	:	19,6	21,6	21,0	:	0,9	:	1,1	23,5	:	13,3
2004	4,8	17,3	12,0	5,5	4,8	17,9	4,6	24,6	33,3	29,1	1,3	1,6	2,0	:	23,9	:	18,9

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO
2005	5,8	16,6	13,9	5,0	4,6	17,8	5,0	24,8	34,7	29,1	1,1	1,6	2,3	2,0	26,6	:	19,4

Breakdown of 2005 data by gender

Males	6,7	16,6	13,2	4,3	4,5	16,0	4,7	20,9	29,2	24,2	1,1	1,5	2,3	1,4	23,5	:	17,8
Females	4,8	16,7	14,6	5,6	4,7	19,6	5,2	21,1	29,9	33,9	1,1	1,7	2,3	2,6	29,7	:	21,0

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

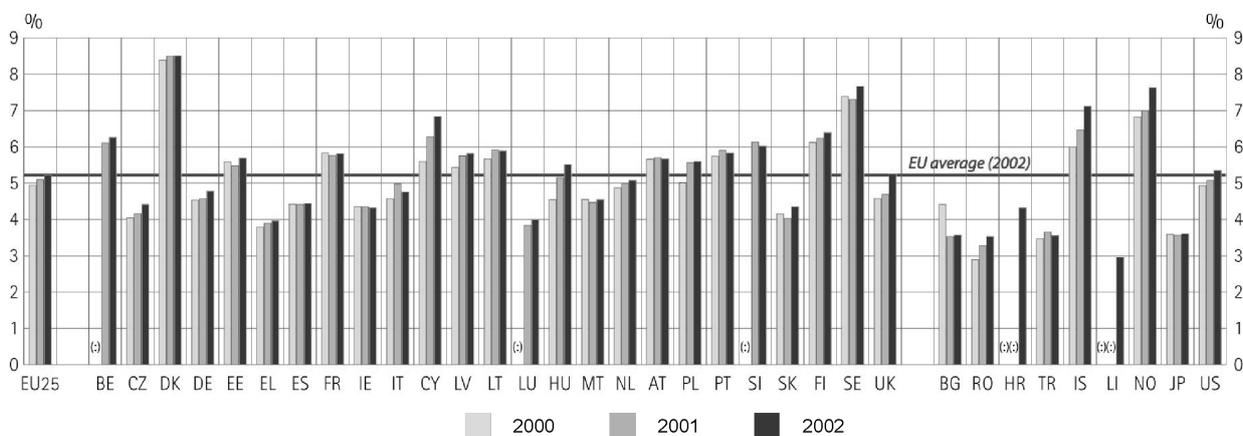
Additional notes:

- 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), BE, IT, LT, MT, PL, PT, RO (2004) and E (2005).
- 2005: provisional data for LU, MT, UK, HR

The percentage of the working age population who participated in education and training in the 4 weeks prior to the survey amounted to 10,8 % in 2005. 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 three percentage point increase. Additional efforts are needed to reach the benchmark of a 12,5 % participation rate in 2010 ⁽¹⁾. The Nordic countries, the UK, Slovenia and the Netherlands currently show the highest lifelong learning participation rates.

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

⁽¹⁾ 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).

	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK	BG	RO	HR	TR	IS	LI	NO	JP	US
2000	4,87	5,66	5,01	5,74	:	4,15	6,12	7,39	4,58	4,41	2,89	:	3,49	6,00	:	6,82	3,59	4,93
2001	4,99	5,70	5,56	5,91	6,13	4,03	6,24	7,31	4,69	3,53	3,28	:	3,65	6,47	:	7,00	3,57	5,08
2002	5,08	5,67	5,60	5,83	6,02	4,35	6,39	7,66	5,25	3,57	3,53	4,32	3,56	7,12	2,95	7,63	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 EU ⁽¹⁾. 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).

⁽¹⁾ 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.