

**APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA**

**E**

**POLÍTICAS EDUCATIVAS EUROPEIAS:**

**tensões e ambiguidades nos discursos e nas práticas de  
estados, instituições e indivíduos**

**Mariana Gaio Alves**

Editora

**APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA E POLÍTICAS EDUCATIVAS  
EUROPEIAS: TENSÕES E AMBIGUIDADES NOS DISCURSOS E NAS  
PRÁTICAS DE ESTADOS, INSTITUIÇÕES E INDIVÍDUOS**

**©Mariana Gaio Alves (Editora)**

1ª Edição: Outubro 2010

Tiragem: 200 exemplares

ISBN: 978-989-691-034-1

Depósito Legal: 317564/10

**UIED | Coleção Educação e Desenvolvimento**

Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa

Quinta da Torre

2829-516 Caparica

Tel.: (+351) 21 294 8383

e-mail: [uied@fct.unl.pt](mailto:uied@fct.unl.pt)

A UIED é uma Unidade de Investigação financiada pela  
Fundação para a Ciência e a Tecnologia - MCTES

Impressão e acabamento:

VÁRZEA DA RAINHA IMPRESSORES, S.A.

Estrada Nacional 8, nº 6, 2510 - 082 Óbidos

Tel.: (+351) 262 09 80 08, Fax: (+351) 262 09 85 82

e-mail: [geral@vri.pt](mailto:geral@vri.pt)

[www.varzeadarainha.pt](http://www.varzeadarainha.pt)

## INDICE

Apresentação do Livro	1
<i>Mariana Gaio Alves</i>	
A educação no contexto das sociedades e das políticas centradas na aprendizagem ao longo da vida: construção teórico-metodológica de um projecto de pesquisa	5
<i>Mariana Gaio Alves</i>	
Padrões e variações da participação na Aprendizagem ao Longo da Vida na União Europeia: uma leitura de indicadores estatísticos	25
<i>Mariana Gaio Alves e Cláudia Neves</i>	
Aprendizagem ao Longo da Vida: das orientações comunitárias às estratégias de cinco Estados-membros	53
<i>Cláudia Neves</i>	
Políticas Europeias para as Línguas - Plano de Acção 2004-06: promover a aprendizagem das línguas e a diversidade linguística	75
<i>Clarisse Costa Afonso</i>	
Aprendizagem ao Longo da Vida, Ensino Superior e novos públicos: uma perspectiva internacional	107
<i>Ana Luísa Oliveira Pires</i>	

Da Europa às Cidades: contributos de novos contextos de educação para a compreensão da microregulação da política 139

*Elisabete Xavier Gomes*

Indivíduos e Educação nas Sociedades Europeias de Aprendizagem: “ser ou não ser” um aprendente ao longo da vida? 177

*Mariana Gaio Alves*

Interrogações e itinerários de pesquisa em políticas educativas: “Outra mudança faz de mor espanto, que não se muda” 211

*Fátima Antunes*

# **Padrões e variações da participação na Aprendizagem ao Longo da Vida na União Europeia: uma leitura de indicadores estatísticos**

**Mariana Gaio Alves e Cláudia Neves**

## **Introdução**

Neste capítulo procuramos, através de uma leitura de indicadores estatísticos, explicitar em que medida a orientação política de promoção de dinâmicas de ALV está (ou não) a registar uma adesão significativa por parte da população na Europa. Os dados nos quais nos baseámos para analisar a situação dos países da UE, e em particular o caso de Portugal, relativamente à participação na ALV, constam da base de dados do órgão oficial de estatísticas europeu - o Eurostat. Estes indicadores referem-se aos 27 Estados-membros da UE e também à Noruega e à Suíça. O ano a que dizem respeito é 2003, embora tenham sido publicados em 2005.

Este módulo da ALV contém indicadores que medem a participação e o volume (horas de participação) em actividades de aprendizagem em ambientes formais, não-formais e informais. A população do estudo é constituída por uma amostra aleatória de indivíduos com idades entre os 25 e os 64 anos. A unidade de observação é o indivíduo e a informação foi recolhida através de entrevistas presenciais em 2003. O período de referência do inquérito são os últimos 12 meses anteriores à semana do inquérito.

O inquérito à ALV insere-se no plano de módulos *ad hoc* estipulado a nível comunitário no quadro da Labour Force Survey, de

execução conjunta com o Inquérito ao Emprego no segundo trimestre de cada ano, partilhando uma metodologia comum. A principal prioridade deste módulo da ALV é medir a participação e o volume de horas de participação na ALV.

As classificações de ALV e os conceitos utilizados neste módulo são baseados no relatório do Eurostat Task Force sobre a avaliação da ALV, publicado em Fevereiro de 2001<sup>6</sup>. No quadro deste trabalho, a ALV é entendida da seguinte forma:

Lifelong learning encompasses all purposeful learning activity, whether formal or informal, undertaken on an ongoing basis with the aim of improving knowledge, skills and competences.

Esta definição de ALV é a que foi adoptada pela UE no Memorandum para a ALV e, como referem Borg e Mayo (2005), foi objecto de algum debate nomeadamente por se considerar que se colocava demasiada ênfase nos aspectos do emprego e do mercado de trabalho. Por essa razão, a definição veio a ser alargada para (Borg e Mayo, 2005, p. 211):

«all learning activity undertaken throughout life, with the aim of improving knowledge, skills and competences within a personal, civic, social and/or employment-related perspective<sup>7</sup>»  
The social dimension of lifelong learning was thus recognised, reflecting an appreciation of the different facets of the human and collective being.

Retomando a análise da definição de ALV adoptada no quadro do Memorando e dos dados estatísticos do Eurostat, verificamos que a mesma tem subjacente a ideia de que as actividades de aprendizagem têm necessariamente uma finalidade e que envolvem conhecimentos e competências. Esta última assunção corresponde

---

<sup>6</sup>Consultar:<http://www.clab.edc.uoc.gr/hy302/papers/lifelong%20learning%20in%20EU%20report%202001.pdf>

<sup>7</sup> Definição adoptada na comunicação “Making a European Area of Lifelong Learning a Reality” (Comissão Europeia, Novembro 2001).

a uma perspectiva sobre o conhecimento que vem sendo defendida por diversos autores no plano académico (ver, por exemplo, Jarvis, 2006 e Guille, 2008) e adoptada em documentos orientadores de organizações internacionais (ver, por exemplo, o projecto DESECO da OCDE ou a Recomendação sobre as Competências-chave da/para ALV da União Europeia).

Porém, a obrigatoriedade de toda a actividade de aprendizagem ter necessariamente uma finalidade é objecto de algum debate no campo da pesquisa e da prática educativa. Ainda que nos dados estatísticos que analisámos se adopte este conceito de aprendizagem que tem, necessariamente, uma finalidade, recorde-se que alguns autores argumentam que nem toda a aprendizagem se orienta em torno de uma finalidade pré-definida. Como refere Pires (2005, p. 218):

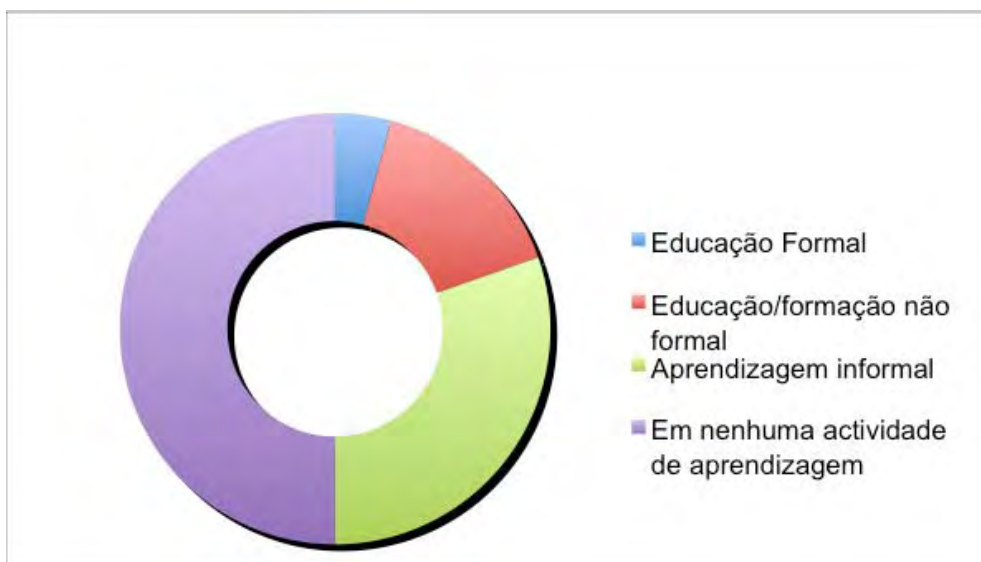
o conceito de aprendizagem experiencial apresenta alguma proximidade conceptual com os de formação experiencial, educação informal, educação experiencial. Estes conceitos demarcam-se de uma concepção de aprendizagem estruturada em contexto escolar, de uma acção organizada explicitamente com a finalidade de proporcionar a aquisição de um conjunto de saberes sistematizados e formalizados; têm um conteúdo aberto, que se estrutura em função dos acontecimentos do meio e da vida quotidiana.

### **Padrões e tendências gerais em relação à participação em actividades de aprendizagem**

As principais orientações políticas da UE acentuam a urgência do aumento de qualificações da população europeia no sentido de sedimentar uma cultura de aprendizagem ao longo da vida que possibilite a constante aquisição e actualização de conhecimentos, capacidades e competências. Nesse sentido, o aumento da

participação dos cidadãos europeus em actividades de aprendizagem é considerado crucial para a Europa atingir os objectivos estratégicos a que se propõe desde o ano de 2000.

Fig. 1 Percentagem da população de 25-64 anos que participa na educação e formação



De acordo com os dados do módulo ad-hoc da LFS referentes ao ano de 2003, 42% da população com idades compreendidas entre os 25 e os 64 anos afirma ter participado em alguma actividade de aprendizagem nos doze meses anteriores ao inquérito. Cerca de 4,5% da população afirma ter participado em actividades de educação formal; 16,5% na educação/formação não-formal; e 32,5% na aprendizagem informal. Isto significa que pouco mais de metade da população europeia afirmou não ter participado em nenhuma actividade de educação ou formação na altura deste inquérito. Se analisarmos com algum detalhe verificamos que existem algumas diferenças no que respeita ao desempenho dos diversos países dentro da UE, sendo identificáveis três grupos de países de acordo com estes dados. Num primeiro grupo temos os países com menos de 1/3 da população a participar na educação e na formação que inclui a Hungria, Grécia, Espanha, Lituânia,

República Checa, Polónia e Estónia. Num segundo grupo temos países cujas taxas de participação na educação e formação se situam entre 1/3 e 2/3 da população, designadamente o Chipre, Reino Unido, Holanda, Bélgica, Alemanha, Portugal, Letónia, Itália, França, Malta e Eslováquia. Finalmente, um terceiro grupo de países, onde mais de 2/3 da população participa em algum tipo de aprendizagem, abrange a Suécia, a Finlândia, a Dinamarca, o Luxemburgo, a Eslovénia e a Áustria. Portugal, incluindo-se no grupo intermédio, encontra-se ligeiramente acima da média da UE, com cerca de 44,1% da população de 25-64 anos a afirmar ter participado em alguma actividade de aprendizagem.

Globalmente, em termos de contextos de aprendizagem, verificamos que apenas 4,5% da população europeia afirma ter participado na educação formal<sup>8</sup>. Este contexto de aprendizagens é o que revela ter uma menor taxa de participação da população entre os 25 e os 64 anos.

A Suécia, a Finlândia, a Eslovénia, a Holanda e a Dinamarca são os países que apresentam maiores taxas de participação em contextos formais de aprendizagem, ou seja, nestes países os sistemas educativos acolhem mais frequentemente população com mais de 25 anos. No extremo oposto, a Bulgária, a República Checa, a Grécia, a França, o Luxemburgo, Malta, Roménia e Eslováquia são os países cuja taxa de participação na educação formal é inferior a 1,5%. Em Portugal o valor deste indicador é de 4%, ou seja, é inferior ao que se regista para a média europeia (4,5%).

---

<sup>8</sup> “Formal education and training (referred to as formal education in the indicators) corresponds to education and training in the regular system of schools, universities and colleges (.)” (Report of the Eurostat Task Force on Measuring Lifelong Learning, Fevereiro de 2001).

Figura 2. Distribuição de países relativamente à participação na educação e formação



Países onde mais de 2/3 da população participa na educação e formação



Países com taxas de participação na educação e formação que se situam entre 1/3 e 2/3



Países onde menos de 1/3 da população participa na educação e formação



Na educação/formação não-formal<sup>9</sup> 16,5% da população europeia afirma ter participado em alguma actividade realizada neste contexto, o que quer dizer que participaram em actividades de ensino-aprendizagem não integradas num programa educativo formal. A Suécia, a Finlândia e a Dinamarca apresentam taxas de participação próximas dos 50% neste domínio. Pelo contrário, com valores abaixo dos 2% temos a Bulgária e a Roménia. A Grécia, a Itália e a Hungria têm também taxas de participação relativamente baixas rondando os 5%. No que respeita à participação na

<sup>9</sup>“Non-formal education and training (referred to as non-formal education in the indicators) includes all types of taught learning activities which are not part of a formal education programme” (Report of the Eurostat Task Force on Measuring Lifelong Learning, Fevereiro de 2001).

educação/formação não-formal, Portugal regista um valor inferior à média da UE com 9,3%.

Na aprendizagem informal<sup>10</sup> quase 33% da população europeia afirma ter participado em alguma actividade de aprendizagem nos 12 meses anteriores ao inquérito. Saliente-se que o entendimento de aprendizagem informal subjacente a este indicador corresponde a auto-aprendizagem através de meios diversos (materiais escrito, computadores e radiodifusão educativa ou centros e bibliotecas escolares). Esta é a modalidade de aprendizagem que apresenta maiores taxas de participação na UE. No entanto, também esta média se exprime de forma diferente nos vários países: cerca de 70% da população da Finlândia, Eslovénia e 80% na Áustria reconhece ter realizado aprendizagens informais, enquanto o mesmo valor é inferior a 20% na Espanha, na Grécia e na Hungria. Portugal tem uma taxa de 42,1% de participação na aprendizagem informal.

### **Padrões e variações da participação na ALV segundo a idade**

Quando interpelamos os dados estatísticos sobre as idades da população que participa em actividades de aprendizagem, verificamos que são as populações mais jovens as mais participantes. À medida que nos vamos aproximando de idades mais velhas o nível de participação vai baixando. Esta tendência é

---

<sup>10</sup> “Informal learning corresponds to self-learning which is not part of either formal nor non-formal education and training, by using one of the following ways:  
Making use of printed material (e.g. professional books, magazines and the like);  
Computer based learning/training; Online internet based web education;  
Making use of educational broadcasting or offline computer based (Audio or Videotapes);  
Visiting facilities aimed at transmitting educational content (library, learning centers, etc.)”  
(Report of the Eurostat Task Force on Measuring Lifelong Learning, Fevereiro de 2001).

comum em todos os 27 Estados-membros da UE como podemos verificar no Quadro 1.

Quadro 1 - Percentagem da população em participação de actividades de aprendizagem por idades

Idades	TOTAL	25_34	35_44	45_54	55_64
Países					
EU25	42	50.2	45	40.3	29.5
BE	41.9	50.9	45.1	41.2	26.9
BG	16.1	21.6	19.4	15.9	6.5
CZ	28.7	33.5	32.4	27.9	19.5
DK	79.7	82.3	83.4	79.9	72.1
DE	41.9	50.1	44.8	40.9	31.6
EE	31.4	41.1	35.8	29.6	15.8
IE	48.7	50.9	51.8	47.1	42.1
GR	17.4	27.2	18.9	13.2	7.2
ES	24.5	33.4	26	19.6	13.7
FR	51	61.1	55.1	50.9	32.2
IT	48.6	57.4	51.5	46.5	35.4
CY	37.8	51.8	41.3	32.6	19.1
LV	46.2	56.3	48.6	42.2	35.6
LT	27.8	34.2	31.6	25.3	16.3
LU	81.9	86.3	83.9	79.3	75.3
HU	11.7	19.5	13	8.3	4.4
MT	53.2	81.8	28.5	73.5	17.9
NL	41.6	50.6	43.7	39.4	29.9
AT	89.2	89.5	88.3	87.2	92.5
PL	30	40.8	33	25.8	16.2
PT	44.1	54.2	46.3	39.2	32.6
RO	10	14.3	9.7	8.3	5.8
SI	82	86.2	82.8	80.1	78.2
SK	59.5	62.4	61.8	60.8	48.9
FI	77.3	84.6	82.3	76.1	65.7
SE	71	76.6	73.7	71.2	61.9
UK	37.6	44.1	42.2	38.7	22.5

Fonte: Eurostat – LFS, Módulo Ad-hoc sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida.

Uma das interpretações que estes dados permitem é que os indivíduos com idades mais direccionadas para o exercício da actividade profissional e que poderão estar ainda, em alguns casos, a terminar a educação formal inicial, são aqueles que, de facto, recorrem mais às ofertas de educação e formação. Assim sendo, cerca de 50% da população com idades entre os 25 e os 34 anos afirmou participar em actividades de aprendizagem, enquanto que

nas idades compreendidas entre os 55 e os 64 anos apenas 30% afirmam participar.

Em alguns dos casos estes contrastes geracionais são particularmente claros, nomeadamente em alguns países considerados mais pobres e que mais recentemente aderiram à UE como a Bulgária, a Roménia, a Hungria e a Grécia. Nestes países a percentagem de participação em ALV da população mais velha (55 a 64 anos) é inferior a 10%, sendo a média europeia de cerca de 30% nesta faixa etária.

Em situação oposta temos países como a Eslovénia, o Luxemburgo, a Áustria e a Dinamarca onde os padrões de participação da população mais velha estão acima dos 70%. Na Áustria verificamos, inclusive, que no grupo etário mais velho é mais elevada a taxa de participação em ALV.

No caso português a participação da população em cada faixa etária está ligeiramente acima da média da UE, com excepção das idades compreendidas entre os 44-55 anos nas quais se verifica uma taxa de participação ligeiramente inferior à média europeia.

Analisando os dados referentes aos diferentes contextos de aprendizagem considerados, verificamos que na educação formal todos os países apresentam a mesma tendência. Ou seja, as taxas de participação vão decrescendo à medida que nos aproximamos de idades mais velhas. Existem alguns países onde as taxas de participação da população com idades entre os 25-34 anos são bastante mais elevadas como na Dinamarca, Eslovénia, Finlândia e Suécia. Em países como a Bulgária, a República Checa, a Grécia, o Luxemburgo, Malta, Roménia e Eslováquia as taxas de participação são inferiores a 1% logo a partir dos 35 anos de idade, o que

significa que poucos indivíduos com mais de 35 anos participam na educação formal.

Os dados relativos à participação na educação/formação não-formal indicam-nos que, na maioria dos casos, as taxas de participação são, também, inferiores nos grupos etários mais velhos. No entanto existem algumas excepções, nas quais as idades compreendidas entre os 35 e os 54 anos apresentam taxas elevadas. Esta situação verifica-se em países como a República Checa, a Dinamarca, a Estónia, a Irlanda, a Itália, a Letónia, o Luxemburgo, Finlândia, Suécia e Reino Unido.

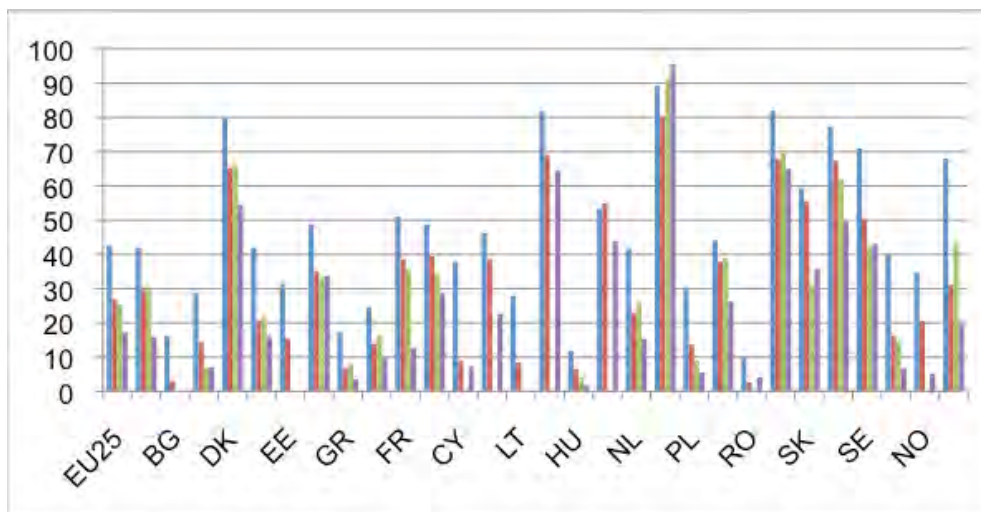
Em relação às aprendizagens em ambiente informal é notório que, na grande maioria dos países, as taxas de participação vão, do mesmo modo, diminuindo com o aumento da idade. A excepção recai em países como a Dinamarca e a Irlanda, onde a população com 35-44 anos é a que participa mais frequentemente; outras excepções são Malta, onde o grupo etário dos 45-54 anos também apresenta elevada taxa de participação, assim como a Áustria onde o grupo dos 55 aos 64 anos tem uma taxa de participação superior a todos os outros grupos.

Em síntese, constata-se que, de um modo geral, é a população mais jovem quem mais participa em actividades de aprendizagem, sejam elas de carácter formal, não formal ou informal. Entre os países onde existe mais população de grupos etários mais velhos a participar em ALV, destacam-se aqueles nos quais, numa perspectiva histórica, existe uma longa tradição de educação de adultos e/ou nos quais os sistemas educativos mais cedo se desenvolveram e consolidaram.

## Padrões e variações da participação na ALV segundo a situação profissional

Face às constatações anteriores referentes às configurações etárias da participação da população europeia na ALV, torna-se importante analisar dados estatísticos sobre a situação profissional e a ocupação dos inquiridos.

Gráfico 1. Participação em actividades de aprendizagem por situação profissional



**Legenda:** Total ■ Empregados ■ Desempregados ■ Inactivos ■

De acordo com estes dados constatamos que, de uma maneira geral, existe um padrão comum em todos os países da UE, ou seja, a população empregada (48% média europeia) é quem mais participa na educação e na formação seguida da população no desemprego (40,6%). Os inactivos representam cerca de 27,5%.

Quase todos os países manifestam este mesmo padrão, existindo poucas excepções. Por exemplo, a Áustria é o único caso em que a população inactiva é quem mais participa na educação e na formação, seguida dos desempregados. Em alguns países há uma maior participação em ALV por parte dos desempregados, como é o caso de Portugal onde existe uma participação dos

desempregados (38,8%) ligeiramente superior à dos empregados (37,8%) seguidos dos inactivos (26,3%).

Complementarmente analisamos indicadores que dizem respeito à participação na aprendizagem por actividade económica, e verificamos que, em todos os países da UE, os empregados no sector terciário são quem mais participa na educação e na formação. De acordo com a média europeia, cerca 52,3% das pessoas que afirmam ter tido alguma actividade de aprendizagem nos últimos 12 meses anteriores ao inquérito da LFS enquadram-se em actividades do sector dos serviços. Em contrapartida, 37,5% pertencem a profissões do sector agrícola e 39% da indústria. Em nosso entender, esta tendência deverá ser a expressão da terciarização das sociedades ocidentais que vem sendo visível desde a década de 1970 na Europa. Estes indicadores revelam que o mesmo padrão se mantém em todos os 27 países da UE, com excepção da França onde existem mais pessoas do sector primário a participar em actividades de aprendizagem. A Áustria é o país mais igualitário em termos de proporção de participantes pertencentes aos três sectores de actividade económica.

No que respeita aos dados que nos indicam as taxas de participação das pessoas empregadas por ocupação profissional<sup>11</sup> verificamos que não existem excepções nos países da UE. Ou seja, em todos os países é notório que são os profissionais mais qualificados que mais participam nas acções de educação e formação (64,8% em média na

---

<sup>11</sup> Os tipos de ocupação profissional são definidos de acordo com a classificação internacional ISCO-88. São distinguidos 4 categorias: “high skilled white collar (codes 1+2+3) that includes, legislators, senior officials and managers, professionals and technicians and associate professionals; low skilled white collar (4+5) that includes clerks and service workers and shop and market sales workers, high skilled blue collar (6+7) where includes skilled agricultural and fishery workers and craft and related trades workers; low skilled blue collar (8+9) where is included plant and machine operators and assemblers and elementary occupations. Armed forces are excluded.”

UE). Os níveis de participação vão diminuindo à medida que nos vamos aproximando de profissões menos qualificadas (cerca de 27,7%).

Em termos de modalidades de aprendizagem, a leitura dos dados estatísticos permite-nos concluir que a população empregada participa, sobretudo, nas modalidades de educação não-formal e informal.

No que respeita à educação não-formal destacam-se a Dinamarca, a Finlândia, a Suécia, a Noruega e o Reino Unido com níveis de participação da população empregada entre os 40% e os 50%. No lado oposto, temos países como a Bulgária, a Grécia, a Hungria e a Roménia com níveis de participação muito baixos. Portugal apresenta valores inferiores à média da UE, sendo que os empregados (10,9%) são ligeiramente mais participativos na educação/formação não-formal do que o desempregados (8,8%) e os inactivos (3,5%).

Assim sendo, as razões indicadas para participar na educação/formação não-formal na UE são maioritariamente as razões relacionadas com a profissão (para 83,9% da população europeia), enquanto que os aspectos pessoais e sociais são aqueles que menos pessoas afirmam influenciar a opção pela educação não-formal, em todos os países (para 15,9% da população europeia). Não nos parece por isso estranho que, na maioria dos países, as horas de participação na educação/formação não-formal sejam realizadas dentro do horário laboral, com excepção da Grécia, da Hungria e da Roménia onde os dados indicam precisamente o contrário.

Em termos de média de horas por ano dedicadas à educação/formação não-formal, de acordo com os dados analisados não existem grandes discrepâncias em relação às horas dispendidas por actividades económicas. A excepção é Portugal, onde as pessoas do sector primário afirmam participar em média 202 horas em acções de educação/formação não-formal, enquanto que as pessoas empregadas no sector da indústria dedicam em média 91 horas e dos serviços 94 horas.

No que se refere aos dados sobre a aprendizagem informal por situação profissional, de uma maneira geral verificamos que são as pessoas que estão empregadas que mais reconhecem ter tido alguma experiência de aprendizagem informal. Porém, na Áustria, na Holanda, em Malta e na Bélgica são os desempregados quem mais reconhece a existência de aprendizagens informais. Em Portugal a situação é muito semelhante quando analisados os dados das pessoas empregadas e desempregadas, sendo os inactivos os que menos afirmam ter tido experiências de aprendizagem em contexto informal.

Em relação à educação formal, a média europeia indica que se destaca a participação de desempregados e inactivos. No entanto, esta tendência assume diferentes contornos em alguns países. A título de exemplo, na Suécia ou na Dinamarca a maior parte das pessoas que afirmam participar na educação formal são inactivos, enquanto que em alguns países são, principalmente, os desempregados. Portugal inclui-se neste último grupo.

Em síntese, a leitura dos indicadores analisados revela que a ALV é particularmente participada por aqueles que estão empregados (na maioria dos países) e de entre estes pelos que desempenham

profissões mais qualificadas (em toda a Europa). Os desempregados e inactivos são quem mais participa em formação de tipo formal, enquanto a população empregada participa em maior proporção na formação não-formal e informal.

### **Padrões e variações da participação na ALV segundo o nível de escolaridade**

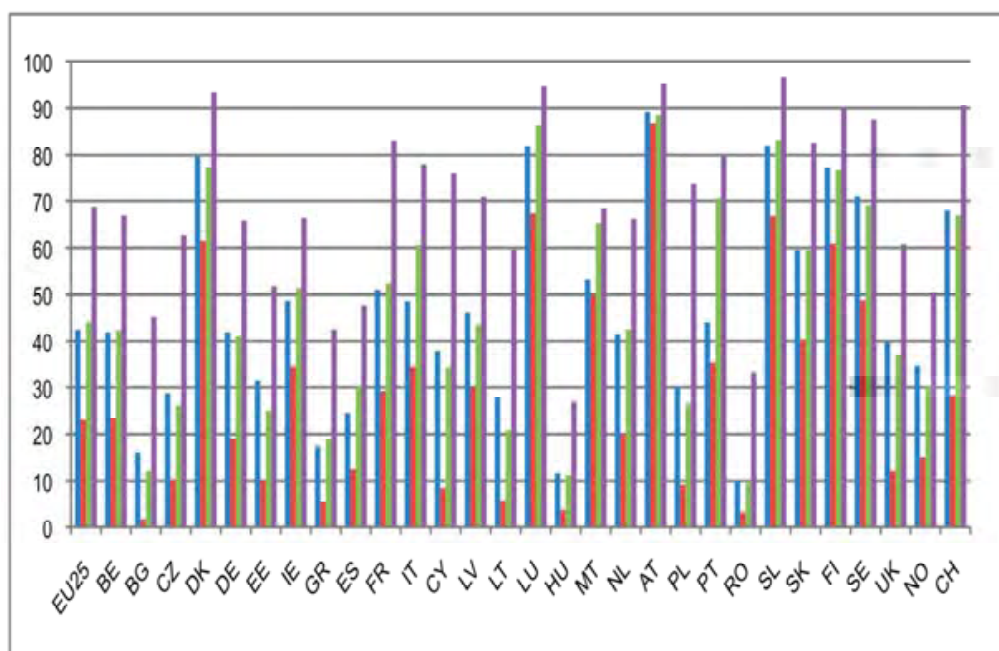
No que respeita à participação na ALV por nível de escolaridade, uma das primeiras leituras que a análise dos indicadores da LFS nos permite fazer é que, em todos os países da UE sem excepção, são as pessoas com formação superior quem mais participa em alguma actividade de educação e formação. Esta tendência é particularmente acentuada em países como a Bulgária, a República Checa, a Grécia, o Chipre, Roménia e a Lituânia. A Áustria é o país onde parece existir menor variabilidade de participação na ALV consoante os níveis de escolaridade, como demonstra o gráfico 2.

Quando olhamos para os dados referentes à educação formal verificamos que as tendências se mantêm, pois são os detentores de níveis de escolaridade mais elevados quem mais participa nesta modalidade de educação. A Dinamarca e a Finlândia afiguram-se como os países onde parece existir um maior equilíbrio entre os níveis de escolaridade e os índices de participação na ALV. Em Portugal, verifica-se a tendência geral com cerca de 16,2% das pessoas que participam na educação formal a terem qualificações escolares de nível ISCED 5-6, contra 1% de pessoas com nível ISCED 0-2<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Com base na classificação Internacional ISCED são distinguidos três níveis de escolarização: nível inferior, que corresponde ao ensino pré-primário, primário e secundário

Gráfico 2. Participação em actividades de aprendizagem por nível de escolaridade



Legenda: Total ■ ISCED 0-2 ■ ISCED 3 ■ ISCED 5-6 ■

Na educação/formação não-formal, mais uma vez, a situação mantém-se. Voltamos a encontrar valores de participação alargados nas pessoas com nível de escolaridade mais elevado, sendo que os mesmos decrescem à medida que os grupos apresentam níveis de escolaridade inferiores. Esta tendência é comum a todos os Estados-membros, mas é mais acentuada no Chipre, na Lituânia, na Polónia e na Letónia.

Na aprendizagem informal verificamos, também, que as pessoas que afirmam ter participado em alguma actividade de aprendizagem em contexto informal são as pessoas com níveis de escolaridade mais elevados. No entanto, existem países onde a variação no grau

---

inferior (ISCED 0,1 e 2); nível médio que corresponde ao ensino secundário de nível superior e ao ensino pós-secundário não superior (ISCED 3 e 4); e superior, que corresponde ao ensino superior (ISCED 5 e 6).

de participação segundo o nível de escolaridade não é tão acentuada, como é o caso da Áustria, da Dinamarca e da Finlândia.

Noutros países, as discrepâncias são mais visíveis como a Roménia, a Polónia, a Hungria, a Lituânia, o Chipre, a Grécia, a República Checa e a Bulgária. A Itália apresenta um padrão diferente, pois a maior parte das pessoas que afirma ter participado em alguma actividade de aprendizagem informal é de nível ISCED 3.

Ainda relacionada com a aprendizagem informal, quando analisamos os dados referentes aos suportes de aprendizagem verificamos que são as pessoas com nível de escolaridade mais elevado (ISCED 5-6) que mais utilizam suportes de aprendizagem impressos, suportes computacionais e bibliotecas no estudo individual.

Globalmente, saliente-se que existem países, por exemplo a Dinamarca, a Finlândia e a Áustria, onde para além das elevadas taxas de participação em ALV nas suas várias modalidades, se constata que essas taxas variam menos em função dos níveis de escolaridade. Pelo contrário em países como a Bulgária, a República Checa, a Grécia, o Chipre, a Roménia, a Lituânia, a Polónia e a Hungria, verifica-se que as taxas de participação em ALV variam mais significativamente com o nível de escolaridade. Ou seja, alguns dos países reconhecidos quer pelo bom desempenho dos sistemas educativos quer pelas elevadas taxas de participação em ALV, são também os casos nos quais se verificam menos disparidades entre grupos com diferentes níveis de escolaridade. Alguns dos países onde a adesão à ALV é menos expressiva e onde os indicadores de escolarização são menos favoráveis, parecem registar maiores

desigualdades entre classes etárias no que respeita à participação em ALV.

Em suma, da análise destes indicadores relativos aos padrões de aprendizagem e aos níveis de escolaridade podemos concluir que, quanto mais elevado o nível de escolarização, maior a participação em acções de educação e formação formal e não-formal, bem como maior a capacidade de reconhecimento de aprendizagens em ambiente informal.

### **Padrões e variações de participação na ALV segundo o género**

No que respeita à participação de homens e mulheres nas actividades de aprendizagem verificamos, em geral, que na maior parte dos países existe uma certa paridade em relação à participação dos dois grupos na educação e na formação, como se observa no Quadro 2. No entanto, embora em média na UE não existam assimetrias significativas entre os dois sexos, em alguns países regista-se alguma diferenciação.

Em termos de média da UE, 41,1% do total de adultos que afirmam ter participado em alguma actividade de aprendizagem são mulheres e 42,8% são homens, verificando-se esta mesma tendência em Portugal. Os países onde se registam as maiores assimetrias (superiores a 6%) são os seguintes: Irlanda, Letónia, Lituânia, Finlândia e França.

Relativamente aos contextos de aprendizagem formal, não-formal e informal, na maioria dos países, as mulheres e os homens estão equilibrados em termos de participação em actividades de aprendizagem, mas são as mulheres que, em média, dedicam mais

horas a este tipo de actividades. A situação portuguesa enquadra-se neste padrão. Contudo, a análise dos suportes de aprendizagem informal revela que os homens são quem mais recorre aos computadores e aos materiais de radiodifusão educativa, enquanto as mulheres se apoiam, sobretudo, em materiais impressos e em bibliotecas e centros de aprendizagem.

Quadro 2 - Percentagem da população que participa em alguma actividade de aprendizagem por sexo

Países	Sexo	Mulheres TOTAL	Homens TOTAL	Total TOTAL
EU25		41.1	42.8	42
BE		39.8	44.1	41.9
BG		17.3	15	16.1
CZ		27.2	30.1	28.7
DK		80.3	79	79.7
DE		40.5	43.3	41.9
EE		32.6	30	31.4
IE		53.2	44.1	48.7
GR		16.3	18.7	17.4
ES		24.8	24.3	24.5
FR		47.4	54.8	51
IT		46.3	50.9	48.6
CY		35.4	40.4	37.8
LV		49.8	42.2	46.2
LT		31.6	23.5	27.8
LU		81.4	82.3	81.9
HU		12.4	11	11.7
MT		52.5	54	53.2
NL		39.1	44	41.6
AT		90.3	88.1	89.2
PL		30.6	29.4	30
PT		43.5	44.7	44.1
RO		10	10	10
SI		83.2	80.9	82
SK		58.6	60.5	59.5
FI		80.9	73.7	77.3
SE		72.7	69.2	71
UK		38.4	36.7	37.6
NO		34.3	35	34.7

Fonte: Eurostat – LFS, Módulo Ad-hoc sobre a Aprendizagem ao Longo da Vida.

Os indicadores que analisamos nestes textos não permitem, constatar em que medida existem diferenças nas opções de áreas de

educação e formação de homens e mulheres. Contudo, outros trabalhos referem que existem assimetrias de género não tanto em termos de taxas de participação globais na ALV, mas sobretudo ao nível do tipo de educação/formação frequentada. Aparentemente, os homens tendem a optar por modalidades mais vocacionadas para o mercado de trabalho e articuladas com os desempenhos profissionais (Holford et al., 2008, Leathwood e Francis, 2006). No caso do Reino Unido aponta-se que as mulheres frequentam em maior número as universidades e participam mais em acções de educação comunitária (Leathwood e Francis, 2006). Holford sublinha que estas assimetrias entre homens e mulheres deverão estar relacionadas com a sua participação menos expressiva no mercado de trabalho em geral na Europa (Holford et al., 2008).

### **Desenvolvimentos mais recentes sobre as estatísticas de ALV na UE**

Mais recentemente, o Eurostat tem vindo a desenvolver um inquérito piloto sobre a ALV - a *Adult Education Survey* – que abrange os 27 Estados-membros da UE e, também, os países membros da EFTA – *European Free Trade Association*.

As amostras da população abrangida por este questionário variam consoante os países. A unidade de observação podem ser os indivíduos ou os agregados domésticos, no entanto são considerados, em qualquer caso, apenas indivíduos com idades entre os 25 e os 64 anos. A informação foi recolhida através de entrevistas presenciais realizadas em períodos compreendidos entre os anos de 2005 e 2008, consoante os países. O período de

referência do inquérito são os 12 meses anteriores à semana da inquirição.

Os dados, assim recolhidos, não são directamente comparáveis com os da LFS, quer porque a metodologia de amostragem e inquirição é distinta, quer porque os conceitos subjacentes aos indicadores são diferenciados. Uma diferença essencial, em nossa opinião, decorre do facto de os dados disponibilizado na *Adult Education Survey* incluírem apenas as modalidades formal e não formal de aprendizagem.

Assim sendo, no caso destes dados, apenas 36% da população europeia com idades compreendidas entre os 25 e os 64 anos afirma ter participado em alguma actividade de aprendizagem nos doze meses anteriores ao inquérito. Destes, 6,3% afirma ter participado em actividades de educação formal e 32,7% na educação/formação não-formal. Isto significa que pouco mais de 60% da população europeia afirmou não ter participado em nenhuma actividade de educação ou formação.

Em termos de análise por países, registamos variações significativas em termos de desempenho nos indicadores de participação em ALV. Refira-se, a título ilustrativo, o caso de países como a República Checa e a Estónia, que integravam em 2003 o grupo dos países com mais baixas taxas de participação em ALV, e que surgem nos dados da *Adult Education Survey*, entre os países com valores acima da média europeia. Importa, ainda, mencionar que a Suécia é o único país em que mais de 70% da população afirma ter participado em alguma actividade de aprendizagem, de acordo com os dados da *Adult Education Survey*.

Note-se, também, o caso de países como Portugal e a Itália que, em 2003, estavam no grupo intermédio e que nos dados da *Adult Education Survey* fazem parte do grupo de países onde se registam as taxas mais baixas de participação em ALV. No caso português, o valor médio situava-se acima da média europeia em 2003, mas nos dados da *Adult Education Survey* Portugal regista um valor claramente inferior à média europeia.

Globalmente, a análise destes dados revela as mesmas tendências de variação na taxa de participação em ALV segundo algumas variáveis de caracterização dos indivíduos já verificadas no LFS. Com efeito, relativamente ao sexo não se registam grandes disparidades entre as taxas de participação de mulheres e homens. Em todos os países, constata-se que são aqueles que concluíram níveis de escolaridade mais elevados e os mais jovens que mais frequentemente se envolvem em actividades de aprendizagem. É, também, notório que a maior parte dos participantes em ALV se encontra empregada.

## **Conclusões**

De uma maneira geral, podemos afirmar que, no contexto das exigências impostas aos países da UE no sentido de promover a economia do conhecimento, a participação em ALV abrange grandes contingentes populacionais, embora se identifiquem sintomas de diferentes padrões e velocidades entre os 27 Estados-membros. Uma análise mais aprofundada que favoreça a compreensão destas diferenças deverá tomar em consideração a diversidade de trajectos prévios de cada um dos países, no que respeita à sua organização política geral, às tendências demográficas

que os caracterizam, à evolução das políticas educativas e aos processos de desenvolvimento dos sistemas educativos, entre outros factores.

Na verdade, existem desempenhos de alguns países que se destacam na maioria dos indicadores analisados e que correspondem, de um modo geral, aos países do norte e centro da Europa. Neste grupo de países encontramos a Áustria, a Suécia, a Finlândia, a Dinamarca e o Reino Unido. Estes dados coincidem com leituras anteriores (Graff, 1991) relativas aos países do norte da Europa que apresentam estratégias de consolidação dos sistemas educativos com alguma maturação.

No entanto, no conjunto de países que se destacam por um modelo de fraca participação em ALV incluímos países do sul e leste da Europa, como a Bulgária, a Hungria, a Roménia, a República Checa, a Eslováquia ou a Grécia. Relativamente aos países do leste, sublinhe-se que os desempenhos favoráveis que evidenciam em alguns indicadores de escolaridade (Martins, 2005), não significa que apresentem taxas de participação mais elevadas em ALV. Praticamente todos os países recentemente integrados na UE têm uma fraca participação na ALV, com excepção da Eslovénia que se aproxima de valores de participação muito elevados. Nestes países, como sublinham Holford et al. (2008), a aposta actual na promoção da ALV é entendida, em geral, como uma estratégia de promoção do desenvolvimento económico que é aí mais incipiente quando comparada com os países de outras regiões do continente que há mais tempo integram a UE.

A análise dos diversos indicadores reforça a evidência de três velocidades dentro de uma mesma Europa. Os países considerados

de topo, os países que se situam num intervalo que abrange uma grande variedade de desempenhos considerados medianos (entre eles Portugal) e os países que, de facto, revelam atrasos significativos na maioria dos indicadores. Se considerarmos, de acordo com Green et al (2006), que as desigualdades educativas têm impacto na coesão social, estas assimetrias não podem ser ignoradas. Isto porque podem ser o indício de dificuldades na construção de uma sociedade europeia coesa.

Um outro aspecto que gostaríamos de frisar verificou-se aquando do desdobramento dos dados em grupos etários. Existe uma tendência muito clara em toda a UE que é o facto dos grupos mais jovens se assumirem claramente como os mais activos em termos de participação em actividades de aprendizagem. Paralelamente a este reforço dos jovens na participação nas aprendizagens, encontramos, também, uma maior participação dos activos e dos activos mais qualificados em todos os ambientes de aprendizagem, sejam eles formais, não-formais ou informais. Tal constatação sugere a hipótese de que sejam os mais qualificados aqueles que reconhecem mais facilmente as experiências de aprendizagem informais, sejam elas com recurso a materiais impressos, computacionais ou na frequência de centros escolares ou bibliotecas.

Estas hipóteses fazem-nos interrogar sobre se as dinâmicas associadas à ALV estarão a reproduzir assimetrias já existentes entre países e entre grupos (mais e menos escolarizados, mais e menos qualificados) que podem estar relacionadas com configurações institucionais, com processos de escolarização, com condições económicas e padrões socioculturais. A verificar-se essa tendência para a reprodução de assimetrias, as estratégias políticas

em torno da ALV podem não estar a introduzir alterações significativas nos sistemas e nas sociedades, no sentido de facilitar o acesso e promover a igualdade de oportunidades em educação e formação, como sugerimos anteriormente (Alves, 2010).

Esta nossa afirmação é convergente com a análise de outros autores (Holford et al., 2008), pois os mesmos colocam a hipótese de que as desigualdades sociais possam estar em aumento com a promoção da ALV e da economia do conhecimento, sublinhando igualmente que os empregados e os mais qualificados e escolarizados são os grupos que mais estão envolvidos em dinâmicas de ALV.

Numa outra perspectiva, sublinhamos que o uso de indicadores integrados em sistemas estatísticos como forma de medir e avaliar determinadas realidades sociais têm vindo a generalizar-se nos últimos 30 anos, assumindo um papel importante quer ao nível científico, quer aos níveis técnico e político. Neste sentido, a avaliação e monitorização da ALV assenta em indicadores de natureza quantitativa que permitem descrever a situação e analisar a mudança. Simultaneamente, estes indicadores impõem-se como quadro de referência com base no qual se avaliam as situações dos vários países relativamente a metas comuns que, por esta via, se constituem como objectivos a alcançar por todos os países.

No entanto, questionamo-nos sobre a utilidade destes indicadores quantitativos enquanto forma de compreensão de uma realidade complexa, no sentido em que estas leituras estatísticas pouco valorizam a percepção das dinâmicas, condições e dos contextos locais em que as políticas e práticas de ALV estão a ser implementadas. Os contrastes existentes entre os dados referentes à ALV no Labour Force Survey e no Adult Education Survey são

ilustrativos de como é possível, através de opções diversas nos critérios e metodologias de recolha dados, construir retratos diversos de uma mesma temática.

A este respeito, gostaríamos de chamar a atenção para a base conceptual de referência que suporta estes indicadores. Referimo-nos, em particular, ao conceito de ALV, assumido como toda e qualquer actividade de aprendizagem com o objectivo de melhorar conhecimentos, competências e aptidões, mas operacionalizado de forma diferente na Labour Force Survey e na Adult Education Survey. Se no primeiro caso se refere a educação e formação de tipo formal, não-formal e informal, no segundo caso só as duas primeiras modalidades são consideradas. Colocamos como hipótese que esta diferença conceptual no que respeita aos indicadores estatísticos origine variações significativas nos dados referentes a alguns países, designadamente no caso português a menor adesão a ALV expressa nos dados da Adult Education Survey poderá estar relacionada com a não consideração nestes dados de práticas de aprendizagem informal.

Em trabalhos anteriores (Alves, Gomes e Neves, 2010) demonstrámos a construção de uma retórica discursiva presente no conteúdo dos documentos políticos da UE que se baseava na construção de consensos em torno da ALV. Na maioria das vezes estes consensos assentavam em concepções ideológicas um pouco vagas, mas que dificilmente algum Estado-membro conseguiria refutar. Do ponto de vista programático, verificámos que os documentos políticos definem uma agenda para a educação e para a formação assente na definição de objectivos e de resultados, disseminando e homogeneizando muitos dos seus efeitos sem ter em consideração as realidades culturais, sociais, históricas, políticas

e educacionais nacionais. Estas tendências têm vindo a aumentar a sua eficácia legitimadora tornando difícil a tarefa de identificar as lógicas e os interesses que lhe subjazem.

Esta ambiguidade nos discursos sobre ALV que evidenciámos noutros trabalhos reflecte-se nestes indicadores que se assumem, em nossa opinião, como pretextos para justificar decisões e fundamentar agendas para a educação e a formação, mais orientadas para a formação para o trabalho e, conseqüentemente para finalidades de desenvolvimento económico.

### **Bibliografia:**

- Alves, M. G. (2010). Aprendizagem ao Longo da Vida: entre a novidade e a reprodução de velhas desigualdade. *Revista Portuguesa de Educação*, vo. 23 (1), 7-28.
- Alves, M.G., Neves, C., Gomes, E.X. (2010). Lifelong Learning: conceptualizations in European educational policy document. *European Educational Research Journal*, vol.9(3), 332-344.
- Borg, C., Mayo, P. (2005). The EU memorandum on lifelong learning. Old wine in new bottles?. *Globalisation, Societies and Education*, 3 - 2, 203-225.
- Graff, Ha. (1991). *The Legacies of Literacy. Continuities and Contradictions in Western Culture and Society*, Indiana: University Press.
- Green, A., Preston, J., Janmat, J. G. (2006). *Education, Equality and Social Cohesion – A Comparative Analysis*, London: Palgrave Macmillan.
- Guille, D. (2008). O que distingue a Economia do Conhecimento? Implicações para a Educação. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 135, set./dez. 2008,
- Holford, J., Riddel, S., Weedon, E., Litjens, J., Hannan, G., (2008). *Patterns of Lifelong Learning – Policy & Practice in an Expanding Europe*, Wien: Lit Verlag.
- Jarvis, P. (2006) Globalisation, Knowledge and Lifelong Learning. Castro, Rui Vieira, Sancho, Amélia Vitória e Guimarães, Paula (editors), *Adult Education – New Routes in a New Landscape*, Braga: University of Minho.
- Leathwood, C., Francis, B. (2006) *Gender and Lifelong Learning – critical feminist engagements*, London and New York: Routledge.

- Martins, S. (2005). Portugal, um lugar de fronteira na Europa: uma leitura de indicadores socioeducacionais. *Sociologia – Problemas e Práticas*, nº 49, 141-161.
- Pires, A.L.O. (2005). Educação e formação ao longo da vida: análise crítica dos sistemas e dispositivos de reconhecimento e validação de aprendizagens e de competências, Lisboa: edição Fundação Calouste Gulbenkian / Fundação para a Ciência e Tecnologia.