

I

(Comunicaciones)

CONSEJO

«EDUCACIÓN Y FORMACIÓN 2010»

URGEN LAS REFORMAS PARA CORONAR CON ÉXITO LA ESTRATEGIA DE LISBOA

Informe intermedio conjunto del Consejo y la Comisión sobre la ejecución del programa de trabajo detallado relativo al seguimiento de los objetivos de los sistemas de educación y formación en Europa

(2004/C 104/01)

EDUCACIÓN Y FORMACIÓN 2010: MENSAJE CLAVE DEL CONSEJO Y LA COMISIÓN AL CONSEJO EUROPEO

1. Los recursos humanos son el principal activo de la Unión Europea. Son fundamentales para la creación y transmisión del conocimiento y un factor determinante del potencial de innovación de cada una de las sociedades. La inversión en educación y formación es un factor clave de la competitividad, el crecimiento sostenible y el empleo de la Unión, y por ende, una condición previa del logro de los objetivos económicos, sociales y medioambientales fijados en Lisboa para la Unión Europea. De igual modo, es fundamental reforzar la sinergia y la complementariedad entre la educación y otros ámbitos políticos, como pueden ser el empleo, la investigación y la innovación, y la política macroeconómica.
2. El Consejo y la Comisión reiteran su determinación de trabajar en el plano nacional y en el de la UE para alcanzar el objetivo acordado de conseguir que los sistemas de educación y formación constituyan una referencia de calidad a nivel mundial para 2010. La adopción de un nivel europeo de índices de referencia en cinco ámbitos clave constituye otra prueba añadida de las intenciones de los Ministros de Educación. Con objeto de apoyar los esfuerzos de los Estados miembros, deberían emprenderse acciones, de manera simultánea y sin demora, en los tres siguientes ámbitos prioritarios:

Centrar la reforma y la inversión en los ámbitos clave de la sociedad basada en el conocimiento

Para hacer de Europa la principal economía a escala mundial basada en el conocimiento, existe una urgente necesidad de invertir más y más eficazmente en recursos humanos. Ello implica un alto nivel de inversión en el sector público en ámbitos clave para la sociedad basada en el conocimiento y, en su caso, un nivel más elevado de inversión privada, en especial en la enseñanza superior, la enseñanza de adultos y la formación profesional permanente. La financiación comunitaria, que incluye los fondos estructurales y los programas de educación y formación, tiene asimismo un

cometido creciente que desempeñar en el apoyo al desarrollo del capital humano.

Convertir la educación permanente en una realidad concreta

Se precisa de estrategias de educación permanente nacionales, coherentes y de amplio alcance. Es necesario, en este contexto, fomentar una asociación más eficaz entre los actores clave, que incluya empresas, interlocutores sociales e instituciones educativas a todos los niveles. Dichas estrategias deberían convalidar la experiencia precedente y crear entornos de aprendizaje abiertos, atractivos y accesibles para todos, en especial para los grupos desaventajados. Debería establecerse prioritariamente referencias y principios europeos comunes y aplicarse con arreglo a las situaciones y dentro de las competencias de los Estados miembros.

Establecer una Europa de la Educación y la Formación

Es preciso poner a punto un marco europeo basado en marcos nacionales, que constituya una referencia común para el reconocimiento de las cualificaciones y competencias. El reconocimiento de los títulos y certificados en toda Europa es fundamental para el desarrollo de un mercado de trabajo europeo y de una ciudadanía europea. Los Estados miembros deberían asimismo adoptar las medidas apropiadas para suprimir obstáculos a la movilidad y aportar el apoyo financiero necesario merced a los programas comunitarios, pero no con carácter exclusivo.

3. Se han conseguido avances, como pueden ser la adopción de los programas «Erasmus mundus» y «eLearning», así como el refuerzo de la cooperación europea en el ámbito de la formación profesional y de la enseñanza superior. Aunque también se han alcanzado progresos a escala nacional, todavía existen carencias en ámbitos importantes, tales como la limitada participación en la educación permanente. La transición hacia una sociedad basada en el conocimiento representa tanto un desafío como una oportunidad para aquellos nuevos Estados miembros que están plenamente comprometidos con tal objetivo. El compromiso y la experiencia de éstos con las reformas representa una contribución al progreso de la UE en su totalidad.

4. A la luz de las consideraciones anteriores y como contribución a los objetivos de Lisboa, el camino de las reformas de los sistemas de educación y formación debería acelerarse. De modo semejante, el programa «Educación y Formación 2010» debería ser tenido en cuenta en la formulación de las políticas nacionales. En ese contexto general, el Consejo y la Comisión destacan la importancia que atribuyen al cometido de la próxima generación de programas de educación y formación. El Consejo y la Comisión informarán al Consejo Europeo cada dos años acerca de los progresos de la ejecución del programa de trabajo «Educación y Formación 2010».

INTRODUCCIÓN: UN PAPEL DETERMINANTE EN LA ESTRATEGIA DE LISBOA

En marzo de 2000, el Consejo Europeo de Lisboa, al comprobar que la Unión Europea se hallaba ante «un enorme cambio fruto de la mundialización y de los imperativos que plantea una nueva economía basada en el conocimiento», adoptó un objetivo estratégico importante: antes de que concluyera 2010 la UE tenía que «convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con mayor cohesión social». Asimismo, el Consejo señaló que esos cambios exigían no solamente «una transformación radical de la economía europea», sino también «un programa ambicioso de modernización del bienestar social y de los sistemas educativos».

Las políticas de educación y formación constituyen los cimientos de la creación y transmisión de conocimientos y son un determinante esencial del potencial innovador de toda sociedad. Por esa razón, se encuentran en el centro de esta nueva dinámica, en sinergia con otros ámbitos de acción comunitarios, incluidos el empleo, la inclusión social, la investigación y la innovación, la cultura y la política de la juventud, la política de empresa, la sociedad de la información, la política económica y el mercado interior. La educación y la formación se aprovechan de los avances realizados en estos ámbitos y contribuyen, a su vez, a reforzar su impacto. Para los sistemas de educación y formación esto implica un reconocimiento de su papel, que va acompañado de una responsabilidad y una exigencia cada vez mayores de modernización y transformación, en particular con la perspectiva histórica de la ampliación de la UE.

Los recursos humanos constituyen la principal riqueza de la Unión, y ya es un hecho reconocido que la inversión en este ámbito es un factor determinante del crecimiento y de la productividad, con el mismo rango que la inversión en capital o en bienes de equipo. Según determinados cálculos, el crecimiento del nivel medio educativo de la población en un año se traduce por un aumento de la tasa de crecimiento del 5 % a

corto plazo y del 2,5 % adicional a largo plazo ⁽¹⁾. Además, el impacto positivo de la educación en el empleo ⁽²⁾, la sanidad, la inclusión social y la ciudadanía activa ya se ha demostrado ampliamente.

Para que la Unión en su conjunto obtenga mejores resultados que sus competidores en una economía basada en el conocimiento, es de vital importancia invertir cada vez más efectivamente en educación y formación. Esta observación es tanto más pertinente cuanto que los nuevos desafíos derivados de la sociedad y la economía basadas en el conocimiento serán aún mayores en los próximos años. Frente a esta probable prolongación de la duración media de la vida activa y unos cambios económicos y tecnológicos cada vez más rápidos, los ciudadanos deberán seguir actualizando sus competencias y cualificaciones cada vez con mayor frecuencia. El fomento de la empleabilidad y de la movilidad en un mercado de trabajo europeo abierto, como complemento al mercado único de mercancías y servicios, debe constituir una prioridad que permita encontrar salidas para las nuevas demandas en materia de educación y formación. En este contexto, es esencial ayudar una relación más estrecha entre el mundo de la educación y la formación y el de los empleadores, de manera que cada uno comprenda mejor las necesidades del otro. Al mismo tiempo, la sociedad basada en el conocimiento genera nuevas necesidades en términos de cohesión social, ciudadanía activa y realización personal, a los que la educación y la formación pueden realizar una importante contribución.

En ese sentido, el Consejo Europeo de Estocolmo de marzo de 2001 aprobó tres objetivos (y trece objetivos precisos complementarios) estratégicos para los sistemas de educación y formación, formulados en términos de calidad, accesibilidad y apertura al mundo ⁽³⁾. En marzo de 2002, el Consejo Europeo de Barcelona aprobó un programa de trabajo para realizar estos objetivos ⁽⁴⁾, e hizo un llamamiento en favor de una cooperación más estrecha en los ámbitos de la enseñanza superior y la formación profesional. El programa de trabajo constituye el marco de referencia estratégico para el desarrollo de las políticas de educación y de formación a nivel comunitario a fin de «hacer que estos sistemas educativos y de formación se convirtieran en una referencia de calidad mundial para 2010».

⁽¹⁾ Comunicación de la Comisión «Invertir eficazmente en educación y formación: un imperativo para Europa». COM(2002) 779 final de 10 de enero de 2003 (doc. 5269/03).

⁽²⁾ Los índices de desempleo son tanto más bajos cuanto que los niveles de educación son elevados. Ello induce asimismo una reducción de los costes económicos y sociales conexos. Asimismo, las tasas de empleo en la población activa aumentan con los niveles de estudio.

⁽³⁾ Informe del Consejo «Educación» al Consejo Europeo: Futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación, <http://register.consilium.eu.int/pdf/fr/01/st05/05980f1.pdf>

⁽⁴⁾ Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa (DO C 142 de 14.6.2002) <http://ue.eu.int/newsroom/related.asp?BID=75&GRP=4280&LANG=1>

El presente documento conjunto del Consejo y la Comisión responde a la solicitud del Consejo Europeo de Barcelona de que se elaborase un informe en relación con la aplicación del programa de trabajo sobre los objetivos en marzo 2004 (5). En él se hace balance de los progresos alcanzados hasta el momento, se señalan los desafíos a los que debe hacerse frente y se proponen las medidas para alcanzar los objetivos fijados.

Teniendo en cuenta la necesaria integración de las políticas de educación y de formación que contribuyen a los objetivos de Lisboa, este informe conjunto también se refiere a la aplicación de la Recomendación y del plan de acción sobre la movilidad (6), a la Resolución del Consejo sobre la educación la formación permanentes (7) y a la Declaración ministerial de Copenhague sobre «la cooperación europea reforzada en materia de formación y educación profesionales» (8). Asimismo, plasma el seguimiento de varias comunicaciones de la Comisión, principalmente las que se refieren al imperativo de invertir más y mejor en recursos humanos (9), el papel de las universidades en la Europa del conocimiento (10), la necesidad de mejorar la profesión de investigador en Europa (11) y la comparación de los rendimientos educativos de Europa con el resto del mundo.

SECCIÓN I: NECESIDAD DE UNA ACTUACIÓN MÁS DECIDIDA PARA CUMPLIR PUNTUALMENTE LOS OBJETIVOS MARCADOS

Tal como ha puesto recientemente de relieve el Consejo Europeo de Bruselas de octubre de 2003 (12), el desarrollo del capital humano es vital para promover el crecimiento en la Unión, principalmente mediante el aumento de las inversiones en la educación y una mejor integración con las políticas sociales y de empleo. Asimismo, las Directrices para el empleo

(5) Punto 43 de las conclusiones del Consejo Europeo de Barcelona de 15 y 16 de marzo de 2002. (doc. SN 100/1/02 REV 1).

(6) Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 10 de julio de 2001, relativa a la movilidad en la Comunidad de los estudiantes, las personas en formación, los voluntarios, los profesores y los formadores (DO L 215 de 9.8.2001) y plan de acción para la movilidad (DO C 371 de 23.12.2000).

(7) Resolución del Consejo, de 27 de junio de 2002, sobre la educación permanente (DO C 163 de 9.7.2002).

(8) Declaración de los ministros de Educación y Formación Profesional y de la Comisión reunidos en Copenhague el 29 y 30 de noviembre de 2002 sobre la cooperación europea reforzada en materia de formación y educación profesionales (http://europa.eu.int/comm/education/copenhagen/index_es.html). Se basa en una Resolución del Consejo «Educación» de 19 de diciembre de 2002 sobre el mismo asunto (DO C 13 de 18.1.2003).

(9) Comunicación de la Comisión: «Invertir eficazmente en educación y formación: un imperativo para Europa», COM(2002) 779 de 10 de enero de 2003 (doc. 5269/03).

(10) Comunicación de la Comisión: «El papel de las universidades en la Europa del conocimiento», COM(2003) 58 final de 5 de febrero de 2003 (doc. 5355/03).

(11) Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo: «Los investigadores en el espacio europeo de la investigación: una profesión con múltiples carreras», COM(2003) 436 de 18 de julio de 2003 (doc. 12420/03).

(12) Punto 19 de las conclusiones del Consejo Europeo de Bruselas de 16 y 17 de octubre de 2003 (doc. SN 300/03).

adoptadas por el Consejo Europeo de julio de 2003 (13) insisten en el desarrollo del capital humano y de la educación y la formación permanentes. Más recientemente, el informe del grupo de empleo presidido por D. Wim Kok subrayó que la Unión Europea corría el riesgo de no alcanzar el ambicioso objetivo de 2010 que se fijó en Lisboa e insistió en la necesidad de invertir cada vez más eficientemente en capital humano.

La transformación de los sistemas de educación y formación es un proceso dinámico a medio e incluso a largo plazo. Las reflexiones y reformas ya puestas en marcha en los Estados miembros (actuales y futuros) de la Unión demuestran que los responsables de educación y de formación, incluidos los interlocutores sociales, se movilizan ante los problemas con que se encuentran. Se han comprometido a adaptar sus sistemas y disposiciones a los retos de la sociedad y de la economía basadas en el conocimiento. En este contexto es preciso tener en cuenta que los Estados miembros (actuales y futuros) tienen puntos de partida distintos y que las reformas emprendidas reflejan realidades y prioridades nacionales diferentes.

Los dos años transcurridos desde la adopción del programa de trabajo no permiten evaluar con precisión los progresos ya realizados. Sin embargo, sí es posible y muy importante en esta fase saber cuánto camino queda por recorrer hasta llegar a los objetivos, ambiciosos pero realistas, establecidos de común acuerdo. Los informes e indicadores disponibles conducen a la misma conclusión: para alcanzar los objetivos en materia de educación y formación deberá acelerarse el ritmo de las reformas. Quedan demasiadas deficiencias que limitan el potencial de desarrollo de la Unión. Ello es tanto más importante cuanto que los efectos de la reforma sobre los sistemas no son inmediatos y que el año 2010 se acerca rápidamente. Por otra parte, los futuros Estados miembros deben en muchos casos realizar notables progresos en lo que se refiere al desarrollo de una economía y una sociedad del conocimiento. Su plena participación en el programa de trabajo es esencial y para ello deben recibir apoyo.

1.1. La cooperación europea ha registrado progresos

1.1.1. Primeros pasos en la aplicación del programa de trabajo

El programa de trabajo sobre los objetivos de los sistemas de educación y formación crea, de manera más estructurada que en el pasado, un espacio de cooperación entre 31 países europeos (14) y asocia a los actores interesados (representantes de la sociedad civil e interlocutores sociales europeos) y a las organizaciones internacionales (como la OCDE, la Unesco y el Consejo de Europa).

(13) Decisión del Consejo, de 22 de julio de 2003, relativa a las Directrices para las políticas de empleo de los Estados miembros (DO L 197 de 5.8.2003).

(14) Los quince Estados miembros y, tras la Declaración ministerial de Bratislava de junio de 2002, los diez países adherentes, los tres países candidatos y los tres países de la AELC/EEE (Islandia, Liechtenstein y Noruega).

Abarca todos los sistemas y niveles de educación y de formación y tiene en cuenta las nuevas iniciativas políticas, en especial los programas recientemente adoptados Erasmus Mundus ⁽¹⁵⁾ y e-Learning ⁽¹⁶⁾, y el fomento de la enseñanza de las lenguas extranjeras y la diversidad lingüística ⁽¹⁷⁾.

Desde la segunda mitad de 2001 se han creado grupos de trabajo por oleadas sucesivas, para apoyar la realización de los objetivos comunes. Era algo necesario si se querían determinar los asuntos prioritarios, efectuar un inventario de la experiencia existente, definir una primera lista de indicadores de seguimiento de los avances y alcanzar un consenso indispensable entre todas las partes implicadas. Sobre esa base, la mayor parte de los grupos de trabajo han reunido y seleccionado ejemplos de buenas prácticas respecto a las políticas y actuaciones llevadas a cabo en los diferentes países, que se estudiarán más adelante para determinar los factores de éxito. Dichos ejemplos se difundirán ampliamente y servirán de apoyo para el desarrollo de la política a nivel nacional.

Los indicadores y los índices de referencia europeos («benchmarks») forman parte de los instrumentos del método de coordinación abierto, que son importantes para el programa de trabajo «Educación y formación 2010» ⁽¹⁸⁾. Los Ministros de Educación dieron un paso decisivo en mayo de 2003 al alcanzar un acuerdo sobre cinco índices de referencia europeos que deberían alcanzarse a más tardar en 2010, a la vez que hacían hincapié en que éstos no definen objetivos nacionales ni prescriben decisiones que tengan que adoptar los gobiernos nacionales ⁽¹⁹⁾. En un afán de contribuir a la obtención de índices de referencia europeos algunos países han transformado dichos objetivos en nacionales.

El Consejo y la Comisión subrayan la necesidad de un fortalecimiento de la acción nacional en los ámbitos claves de «Educación y Formación 2010» y de una acción comunitaria más decidida, en especial mediante el intercambio de buenas prácticas, para apoyar los esfuerzos nacionales.

⁽¹⁵⁾ Decisión n° 2317/2003/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 5 de diciembre de 2003, por la que se establece un programa para la mejora de la calidad de la enseñanza superior y la promoción del entendimiento intercultural mediante la cooperación con terceros países (Erasmus Mundus) (2004-2008) (DO L 345 de 31.12.2003).

⁽¹⁶⁾ Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo, de 5 de diciembre de 2003, por la que se adopta un programa plurianual (2004-2006) para la integración efectiva de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los sistemas de educación y formación en Europa (programa eLearning) (DO L 345 de 31.12.2003).

⁽¹⁷⁾ Plan de acción 2004-2006: «Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística», COM(2003) 449 de 24 de julio de 2003 (doc. 11834/03).

⁽¹⁸⁾ El Consejo Europeo de Bruselas de marzo de 2003 insistió en la importancia de unos «índices de referencia para determinar las mejores prácticas y para garantizar una inversión eficiente y eficaz en recursos humanos».

⁽¹⁹⁾ Conclusiones del Consejo, de 5 de mayo de 2003, sobre los niveles de referencia del rendimiento medio europeo en educación y formación (puntos de referencia) (DO C 134 de 7.6.2003).

1.1.2. La enseñanza superior constituye un factor clave de la Europa del conocimiento

Como la enseñanza superior se sitúa en el cruce de la investigación, la educación y la innovación, constituye un eje central de la economía y de la sociedad del conocimiento y una factor clave para la competitividad de la Unión Europea. El sector europeo de la enseñanza superior debería por ello aspirar a la excelencia y llegar a erigirse en una referencia de calidad a escala mundial en condiciones de competir frente a los mejores.

En varios puntos clave, se han realizado o planificado avances importantes en el marco del proceso de Bolonia. Con motivo de su reciente reunión en Berlín ⁽²⁰⁾, los ministros de los países participantes determinaron algunas prioridades a corto plazo con objeto de marcar etapas en la prosecución del objetivo de crear un espacio europeo de la enseñanza superior a más tardar en 2010. En primer lugar, los países participantes:

- se comprometieron a seguir apoyando la garantía de calidad a escala institucional, nacional y europeo y destacaron la necesidad de establecer criterios y métodos compartidos en este ámbito,
- se comprometieron a iniciar la aplicación de la estructura de diploma de dos ciclos a más tardar en 2005. A este respecto, se comprometieron asimismo a elaborar un marco global de calificaciones para el espacio europeo de la enseñanza superior,
- destacaron la importancia del Convenio de Lisboa. Convenio sobre reconocimiento de cualificaciones ⁽²¹⁾ que deberían ratificar todos los países participantes en el proceso de Bolonia,
- establecieron el objetivo de que cada estudiante que se gradúe a partir de 2005 reciba el suplemento de diploma automática y gratuitamente.

Los Ministros han destacado asimismo la importancia de reforzar las sinergias entre el espacio europeo de la enseñanza superior y el espacio europeo de la investigación. Por último, acordaron seguir de cerca los avances en todos los países participantes.

⁽²⁰⁾ «Realizar el espacio europeo de la enseñanza superior»: comunicado de la Conferencia de los ministros europeos responsables de la enseñanza superior en Berlín el 19 de septiembre de 2003.

⁽²¹⁾ Convenio sobre reconocimiento de cualificaciones relativas a la educación superior en la región europea.

Aunque los avances son muy importantes, es preciso tener presente que el lugar de la enseñanza superior en la estrategia global de Lisboa rebasa con mucho el programa de reformas de estructuras iniciado por la Declaración de Bolonia. El papel de las universidades ⁽²²⁾ se refiere a ámbitos tan diversos y cruciales como la formación de los docentes y de los futuros investigadores; su movilidad en la Unión; la apertura a las empresas, las regiones y la sociedad en general; y la integración de las dimensiones social y cívica en los programas de estudios. Mediante su Comunicación sobre el «papel de las universidades en la Europa del conocimiento» ⁽²³⁾, la Comisión ha iniciado una consulta de todos los agentes de la comunidad universitaria sobre cuestiones clave como la financiación, la diversidad de las instituciones en sus funciones y sus prioridades, la instauración de polos de excelencia, el atractivo de las carreras o el trabajo en redes. La Comisión comunicará sus conclusiones y sus propuestas relativas a la enseñanza superior europea en la primera mitad de 2004.

1.1.3. Primeros resultados concretos de la aplicación de la declaración de Copenhague

La enseñanza y de la formación profesionales desempeñan un papel esencial a fin de alcanzar los objetivos de Lisboa de dotar a los alumnos de competencias y cualificaciones que respondan a la rápida evolución de las necesidades del moderno mercado de trabajo. La diversidad y especificidad que presentan en Europa los sistemas de educación y formación profesionales, así como las disposiciones sobre ellos, suponen un especial desafío en relación con la transparencia, la calidad y el reconocimiento de las competencias y calificaciones. En particular, el grado de movilidad en la educación y la formación profesionales sigue siendo reducido en comparación con los de la educación superior.

La declaración de Copenhague, aprobada por los Ministros de treinta y un países europeos, los interlocutores sociales europeos y la Comisión en noviembre de 2002 dio un nuevo impulso a la cooperación europea en este terreno, con objeto de abordar esas cuestiones dentro de la perspectiva de la educación permanente. El primer año de cooperación intensa ha dado resultados preliminares concretos. La Comisión presentó en diciembre de 2003 ⁽²⁴⁾ una propuesta de marco europeo único en favor de la transparencia de las cualificaciones y de las competencias (el nuevo «Europass»), que racionaliza los instrumentos existentes. En los próximos meses será estudiada por el Consejo y el Parlamento Europeo.

⁽²²⁾ Se entiende por «universidad» una institución de enseñanza superior de cualquier tipo, conforme a la legislación o a la práctica nacionales, que ofrece titulaciones o diplomas a dicho nivel, con independencia de la denominación que adquieran dichos centros en los Estados miembros.

⁽²³⁾ Comunicación de la Comisión: El papel de las universidades en la Europa del conocimiento, COM(2003) 58 final de 5 de febrero de 2003 (doc. 5355/03).

⁽²⁴⁾ Propuesta de Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo relativa a un marco único para la transparencia de las cualificaciones y competencias (Europass), COM(2003) 796 final, de 17 de diciembre de 2003 (doc. 5032/03).

Se ha elaborado asimismo un marco común de garantía de la calidad, que incluye un núcleo común de criterios de calidad y un conjunto coherente de indicadores. Se han puesto los cimientos de un sistema europeo de transferencia de créditos para la educación y la formación profesionales, a fin de estimular la movilidad. Por último, se ha elaborado también un proyecto de conjunto de principios europeos para la validación de la educación formal y no formal.

A pesar de la importancia de estas novedades en el plano comunitario, y de los significativos esfuerzos realizados en el plano nacional para dar mayor relieve y categoría a la vía de la formación profesional, la calidad de la educación y la formación profesionales sigue siendo muy variable de unos lugares a otros de Europa. Al mismo tiempo, muchos sectores tienen que encarar una escasez de mano de obra competente y cualificada. Hace falta un esfuerzo más para que la educación y la formación profesionales sean tan atractivas para los jóvenes como la educación general. El estímulo que ya se ha creado tiene que ser sostenido en todos los niveles por los actores, que incluyen a los interlocutores sociales, que comparten la responsabilidad de alcanzar los objetivos de Lisboa en este terreno.

1.1.4. Necesidad de aumentar el grado y la calidad de la movilidad en la educación y la formación

Los informes nacionales remitidos en el marco de la aplicación de la Recomendación sobre la movilidad ⁽²⁵⁾ ilustran los esfuerzos realizados por los Estados miembros para promover la movilidad, incluso eliminando los obstáculos (de índole administrativa o legal). Sin embargo, sólo algunos Estados miembros han definido claramente estrategias sobre estructuras para la movilidad o la coordinación, que podrían constituir ejemplos de buenas prácticas para otros Estados miembros cuando decidan adoptar medidas en pro de la movilidad.

A pesar de la mejora sostenida de los programas tanto de la Comunidad como de fuera de ella, el número de personas que participan en la movilidad es muy reducido. Según cifras que se refieren únicamente a programas comunitarios, los estudiantes que participan en el programa Erasmus son unos 120 000 al año (lo que representa menos de 1 % de la población estudiantil).

El grado de participación en la educación y formación profesionales del personal docente es, en proporción, incluso más insuficiente: en 2002 sólo 40 000 personas participaron en un plan de movilidad financiado por el programa Leonardo da Vinci y unos 55 000 profesores —incluidos todos los niveles— se beneficiaron de las becas de movilidad Comenius.

⁽²⁵⁾ Informe de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones sobre el seguimiento de la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 10 de julio de 2001, relativa a la movilidad en la Comunidad de los estudiantes, las personas en formación, los voluntarios, los profesores y los formadores [COM(2004) 21 de 23 de enero de 2004, doc. 5780/04].

Entre las causas de estas insuficiencias se encuentra la persistencia, a pesar de los recientes progresos, de una serie de barreras administrativas y legales, en particular en lo relativo a la protección social, la fiscalidad y el reconocimiento de los períodos de estudio, los títulos y las cualificaciones a efectos académicos y profesionales. Es más, la falta de financiación y un marco organizativo deficientes siguen obstruyendo la movilidad de los estudiantes y, aún más, la de los jóvenes que siguen una formación profesional y la del personal docente de ambos tipos de educación.

1.2. La Unión Europea tiene que dar alcance a sus principales competidores

Según análisis recientes ⁽²⁶⁾, la Unión Europea en su conjunto acusa retraso en relación con los Estados Unidos y Japón en lo que se refiere al nivel de inversión ⁽²⁷⁾ en la economía basada en el conocimiento, aunque determinados Estados miembros tengan niveles similares o superiores a estos dos países. En lo que se refiere a rendimiento ⁽²⁸⁾ en la economía basada en el conocimiento, la UE también va a la zaga de Estados Unidos, pero está por delante de Japón. Las cosas mejoraron en la segunda mitad de los años noventa, pero la UE tiene que aumentar el esfuerzo para poder colmar la brecha que la separa de Estados Unidos antes de 2010.

1.2.1. Insuficiente inversión en recursos humanos

El Consejo Europeo de Lisboa hizo un llamamiento a los Estados miembros para que aplicasen «un aumento anual considerable de la inversión per cápita en recursos humanos». En 2000, el gasto público total en educación constituía el 4,9 % del PIB en la Unión Europea, es decir una cifra comparable a la de Estados Unidos (5,0 %) y superior a la de Japón (3,6 %).

La Unión adolece de una falta de inversión del sector privado, principalmente en la enseñanza superior y en la formación continua, lo que, en parte, refleja diferencias en la estructura de la financiación de la educación. En comparación con la UE, la inversión privada en instituciones educativas es cuatro veces más importante en Estados Unidos (2,2 % del PIB frente al 0,6 %) y doble en Japón (1,2 %). Cabe añadir que el gasto por estudiante es, en los Estados Unidos, superior al de la inmensa mayoría de los países de la UE en todos los niveles del sistema de enseñanza. En la enseñanza superior es donde la

diferencia es mayor: Estados Unidos gasta entre dos y cinco veces más por estudiante que los países de la Unión Europea.

1.2.2. Faltan titulados superiores

Para ser competitiva en la economía basada en el conocimiento, la UE necesita también un número suficiente de titulados superiores que dispongan de cualificaciones adaptadas a las necesidades de la comunidad de investigadores y del mercado de trabajo. Ahora bien, el retraso de la enseñanza secundaria repercute en la enseñanza superior. En la UE, por término medio, el 23 % de los hombres y el 20 % de las mujeres de entre 25 y 64 años de edad son titulados superiores. Esta cifra es muy inferior a la de Japón (36 % de los hombres y 32 % de las mujeres) y a la de Estados Unidos (37 % del conjunto de la población).

1.2.3. La UE atrae a menos talentos que sus competidores

Los ministros de Educación se fijaron el objetivo de hacer de la UE el «destino favorito de los estudiantes, estudiosos e investigadores de otras zonas del mundo» ⁽²⁹⁾. Si bien la UE es, junto con Estados Unidos, la única zona del mundo beneficiaria neta en términos de movilidad, la mayor parte de los estudiantes asiáticos y sudamericanos prefieren ir a Estados Unidos. Hasta fechas recientes, había el doble de estudiantes europeos en Estados Unidos que estudiantes estadounidenses en Europa. Los primeros pretenden, en general, obtener un título completo de la universidad de acogida, sobre todo en los niveles avanzados y en ámbitos científicos y tecnológicos. Los segundos vienen a Europa, en general, para una temporada breve en el marco del título de su universidad de origen, habitualmente en una fase poco avanzada de sus estudios, y mayoritariamente para estudios de ciencias humanas o sociales.

La UE «produce» más titulados universitarios y más doctores en ciencias y en tecnología que Estados Unidos o Japón (25,7 % del número total de titulados de la enseñanza superior en el caso de la UE, frente a un 21,9 % y un 17,2 %, respectivamente, en Japón y Estados Unidos). Al mismo tiempo, el porcentaje de investigadores en la población activa es mucho más débil en la UE (5,4 investigadores por 1 000 en 1999) que en Estados Unidos (8,7) o en Japón (9,7) y, en particular, en las empresas privadas. Esto se debe a que los investigadores deciden cambiar de profesión ⁽³⁰⁾, lo que ocurre en nada menos que 40 % de los nuevos doctores. Aun más, el mercado de trabajo europeo es mucho más restringido para los investigadores, que abandonan la UE para proseguir su profesión en otra parte, principalmente en Estados Unidos, donde disfrutan de mejores perspectivas profesionales y mejores condiciones de trabajo.

⁽²⁶⁾ Hacia un Espacio Europeo de la Investigación. Cifras clave 2003-2004. Comisión Europea, Dirección General de Investigación.

⁽²⁷⁾ El indicador compuesto de la investigación incluye subindicadores relativos a la inversión en I+D, número de investigadores y ciencia y tecnología, número de personas en posesión de un doctorado per cápita, inversión en educación, participación en la educación permanente, administración electrónica y formación bruta de capital fijo.

⁽²⁸⁾ El indicador compuesto de rendimiento incluye los siguientes elementos: productividad global de la mano de obra, rendimiento científico y tecnológico, comercio electrónico y niveles de educación alcanzados.

⁽²⁹⁾ Programa de trabajo detallado para el seguimiento de los objetivos concretos de los sistemas de educación y formación en Europa (DO C 142 de 14.6.2002).

⁽³⁰⁾ Comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo «Los investigadores en el espacio europeo de la investigación: una profesión con múltiples carreras». COM(2003) 436 de 18 de julio de 2003 (doc. 12420/03).

1.3. Situación de alerta en muchos aspectos

Aunque la UE en su conjunto ha realizado progresos significativos en muchos aspectos, el análisis de la situación actual destaca en otros deficiencias que deberán ser subsanadas si han de lograrse los objetivos comunes ⁽³¹⁾.

1.3.1. El abandono escolar sigue siendo demasiado elevado

La UE ha hecho del combate contra el fracaso escolar una de sus prioridades. En 2002, casi el 20 % de los jóvenes de 18 a 24 años había abandonado los estudios prematuramente y se situaba al margen de la sociedad del conocimiento (la cifra correspondiente a los países adherentes es del 8,4 %). Los ministros de Educación se pusieron de acuerdo sobre el objetivo de reducir este porcentaje al 10 % antes de 2010. Aunque ya se ha avanzado considerablemente y hay motivos de optimismo, la mayoría de los Estados miembros tendrán que mantener el esfuerzo para alcanzar el objetivo en este terreno.

1.3.2. Demasiado pocas mujeres en las especialidades científicas y tecnológicas

El Consejo Europeo de Estocolmo de marzo de 2001 señaló la necesidad de alentar a los jóvenes, en particular a las jóvenes, a interesarse por las especialidades y profesiones científicas y tecnológicas. Una gran parte de la capacidad de investigación y de innovación de la UE dependerá de ello. El Consejo se fijó dos objetivos: aumentar en un 15 % antes de 2010 el número de estudiantes de esos campos y reducir el desequilibrio entre hombres y mujeres. El primer objetivo tiene más oportunidades de ser alcanzado pero el segundo requerirá esfuerzos considerables: en la actualidad, en los países de la UE, la relación es de entre dos y cuatro veces más hombres que mujeres en las especialidades científicas y tecnológicas.

1.3.3. Terminación del segundo ciclo de la educación secundaria

Terminar el segundo ciclo de la educación secundaria reviste cada vez mayor importancia, no sólo para conseguir entrar con buen pie en el mercado de trabajo, sino también para que los estudiantes puedan hacer uso de las oportunidades de aprendizaje y formación que ofrece la educación superior y toda educación ulterior. Por ello, los Estados miembros convinieron en que, antes de 2010, al menos el 85 % de los jóvenes de 22 años de la Unión Europea deberían tener terminado el segundo ciclo de la secundaria.

En 2002, terminó el segundo ciclo de la educación secundaria el 76 % de los alumnos. Al incluir a los países adherentes, cuya tasa de terminación es de 90 %, el promedio de la UE mejora, aumentando al 78,8 %. Si las tendencias actuales consiguen mantenerse, los Estados miembros podrían encontrarse en la buena vía para lograr su objetivo en 2010.

⁽³¹⁾ Basado en los datos más recientes de que se dispone (2000, 2001, 2002). Véase el Anexo Estadístico y, para unos datos más completos, el documento de los Servicios de la Comisión, doc. 5648/04 [SEC(2004) 73].

1.3.4. Cerca del 20 % de los jóvenes no adquieren las competencias clave

Todas las personas deben adquirir una base mínima de competencias para poder aprender, trabajar y realizarse en la sociedad y la economía basadas en el conocimiento. No obstante, la OCDE calculó ⁽³²⁾ que en 2000, el 17,2 % de los jóvenes menores de 15 años de los actuales Estados miembros sólo lograba las competencias mínimas en el ámbito esencial de la lectura. La UE tiene mucho por hacer para alcanzar el objetivo que se fijaron los Estados miembros de reducir este porcentaje en un 20 % antes de 2010.

Se ha observado un ligero aumento del número de lenguas extranjeras aprendidas por alumno en la enseñanza secundaria general: de 1,2 lenguas extranjeras por alumno a principios de los años noventa, se ha pasado a una media de 1,5 en 2000. Queda mucho para alcanzar el objetivo, fijado por el Consejo Europeo de Barcelona de marzo de 2002, de garantizar que todos los alumnos y estudiantes aprenden al menos dos lenguas extranjeras. Sin embargo, esta cifra no da indicación alguna respecto de la calidad de la enseñanza de las lenguas. Para colmar esa laguna, la Comisión, en cooperación con los Estados miembros, está elaborando un indicador de la competencia lingüística, tal como pidió el Consejo Europeo de Barcelona.

1.3.5. Participación insuficiente de los adultos en la educación permanente

En una sociedad basada en el conocimiento, las personas deben seguir actualizando y mejorando sus competencias y cualificaciones, y hacer uso de la más amplia gama posible de oportunidades de formación. El análisis de las contribuciones nacionales recibidas en el marco del seguimiento de la Resolución del Consejo sobre la formación y la educación permanente ⁽³³⁾ confirma los avances y las deficiencias ya constatados en el contexto del análisis de los planes nacionales de empleo ⁽³⁴⁾ y en el reciente informe del Grupo europeo de empleo. En numerosos países, algunos eslabones de la cadena de la educación permanente están insuficientemente desarrollados ⁽³⁵⁾.

Las lagunas que deben subsanarse derivan muy a menudo de una visión demasiado limitada a las exigencias de la empleabilidad o de un excesivo hincapié en reintegrar a aquellos que se han deslizado entre las mallas de la educación inicial. Ello está justificado, pero no constituye por sí solo una estrategia de educación y de formación permanente verdaderamente integrada, coherente y accesible para todos.

⁽³²⁾ Conclusiones del estudio PISA (OCDE, 2000).

⁽³³⁾ Se trata de los informes nacionales sobre la ejecución de la Resolución sobre la educación y la formación permanente. Puede consultarse un resumen en la dirección de Internet: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html.

⁽³⁴⁾ Comunicación de la Comisión al Consejo: «Draft Joint Employment Report 2003/2004» [COM(2004) 24 de 21 de enero de 2004] (doc. 5620/04).

⁽³⁵⁾ Es el caso en concreto de la coordinación entre todas las partes afectadas; de la creación de itinerarios flexibles de educación y de pasarelas entre los diferentes sistemas y marcos educativos; de una cultura de educación permanente desde la edad más temprana; de las asociaciones entre el sector público y el sector privado; y de la educación en el lugar de trabajo.

El objetivo de aumentar al 12,5 % el índice de participación de los adultos en la educación y formación permanentes exige una atención particular en la mayor parte de los Estados miembros (actuales y futuros). En 2002, el índice de participación de la UE se calculaba en un 8,5 %, es decir únicamente un 0,1 % más elevado que en 2001, y en un mero 5,0 % en los países adherentes. Es más, esa cifra, que venía aumentando desde mediados de los años noventa, permaneció estable a lo largo de los cuatro últimos años.

1.3.6. Peligro de escasez de profesores y formadores cualificados

Por término medio en la UE, el 27 % de los docentes de primaria y el 34 % de los de secundaria tiene más de cincuenta años. Se calcula que antes de 2 015 habrá que contratar a más de un millón de docentes de primaria y de secundaria y, por tanto, habrá habido que formarlos. Esta renovación masiva de los profesores en la mayoría de los países constituye al mismo tiempo un desafío y una oportunidad considerables.

Pero no parece que haya gran número de personas deseosas de ejercer esa profesión y algunos países podrían encontrarse con una importante escasez de profesores cualificados, como subrayó recientemente la OCDE ⁽³⁶⁾. Esta situación suscita la cuestión de la capacidad de atraer y retener a los mejores talentos por medio de estructuras de apoyo a la trayectoria profesional y de una educación permanente de elevada calidad, a fin de preparar a los docentes para cumplir su cambiante función.

SECCIÓN II: LOS TRES RESORTES DEL ÉXITO

Lo anteriormente expuesto destaca la necesidad urgente de reforma y de llevar adelante la estrategia de Lisboa de forma mucho más resuelta. Los objetivos fijados para la educación y la formación en el programa detallado que se aprobó en 2002 siguen siendo plenamente válidos para los próximos años. Naturalmente, deberán ser suficientemente flexibles para adaptarse a las necesidades cambiantes. Es responsabilidad de los Estados miembros el determinar qué aspectos están más necesitados de medidas, dependiendo de la situación nacional y de los objetivos comunes. Sin embargo, para apoyar el esfuerzo de los Estados miembros, debería actuarse simultáneamente y sin demora sobre los tres resortes siguientes:

- concentrar las reformas y las inversiones en los aspectos clave;
- hacer de la educación permanente una realidad concreta;
- construir, por fin, la Europa de la educación y la formación.

⁽³⁶⁾ «Education at a glance: OECD indicators» (Edición de 2003).

2.1. Concentrar las reformas y las inversiones en los aspectos clave

En las conclusiones del Consejo sobre el desarrollo del capital humano ⁽³⁷⁾, los Estados miembros acordaron «reforzar una cooperación estructurada que respalde el desarrollo del capital humano, así como garantizar un proceso regular de supervisión de los resultados en el marco del programa de trabajo sobre el seguimiento de los objetivos de los sistemas de educación y formación». Los recursos necesarios para la educación y la formación y su eficacia deberían ser objeto prioritario de los intercambios entre ministros en el plano comunitario en el contexto de la ejecución del programa de trabajo sobre los sistemas de educación y formación. Los Estados miembros y la Comisión deberían reflexionar sobre los aspectos en que es más urgente la cooperación.

Las medidas llevadas a cabo en el marco de la iniciativa «Economía de la educación», promovida por la Comisión, contribuirán a alimentar la reflexión, en particular para determinar qué aspectos y qué grupos obtendrán mayor provecho de las inversiones. Existe, además un corpus muy útil de estudios y análisis realizados por organizaciones internacionales (como la OCDE) que deberían utilizarse plenamente, a fin de permitir a la Unión Europea inspirarse en las mejores prácticas internacionales.

2.1.1. Movilizar eficazmente los recursos necesarios

En la actual situación económica y presupuestaria, los argumentos en favor del «crecimiento sustancial» de la inversión en recursos humanos que pedía el Consejo Europeo de Lisboa son más válidos que nunca, sobre todo porque condicionan el crecimiento futuro y la cohesión social. De conformidad con las grandes orientaciones de las políticas económicas para el período 2003-2005 ⁽³⁸⁾ y con las Directrices de Empleo, deben adoptarse medidas activas para promover la inversión en el conocimiento, incluidas la mejora de la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación. Por lo demás, el gasto en capital humano no debería considerarse un coste sino una inversión. El aumento de recursos necesario debería proceder tanto del sector público como del privado, y las funciones y responsabilidades de los distintos actores deberían estar claramente delimitadas, tomando en consideración los sistemas y las situaciones nacionales. El incremento necesario debería unirse a un uso más eficiente de los recursos, entre otras cosas centrándose en la inversión en aspectos que tengan como resultado una mayor calidad y pertinencia y mejor rendimiento educativo, y apuntando a una inversión basada en las necesidades de los individuos.

⁽³⁷⁾ Conclusiones del Consejo de 25 de noviembre de 2003 sobre «El desarrollo del capital humano para la cohesión social y la competitividad en la sociedad del conocimiento» (DO C 295 de 5.12.2003).

⁽³⁸⁾ Recomendación del Consejo, de 26 de junio de 2003, sobre las orientaciones generales de política económica para los Estados miembros y la Comunidad (período 2003-2005) (DO L 195 de 1.8.2003).

En el plano nacional

- Inversiones públicas más elevadas en determinados ámbitos clave: pueden realizarse aumentos de la inversión pública bien definidos en el marco de las condiciones presupuestarias actuales; puede hacerse por medio de la reducción de las áreas de ineficacia y, cuando sea pertinente, mediante la reorientación de los recursos existentes hacia la educación y la formación.
- Una contribución más importante del sector privado, en particular en la educación superior, la formación de adultos y la formación profesional permanente. En estos ámbitos, en que los poderes públicos deben conservar todo su papel, en particular para garantizar el acceso equitativo a una educación y formación de calidad, la contribución privada debe ser alentada, habida cuenta de las exigencias de la sociedad del conocimiento y de las restricciones de los presupuestos públicos, por medio de incentivos. En particular, la mayor inversión privada debería reflejar el hecho de que empleadores y empleados comparten la responsabilidad del desarrollo de las competencias profesionales.

A escala comunitaria

La financiación comunitaria, incluidos los fondos estructurales y el Banco Europeo de Inversiones⁽³⁹⁾, tiene que desempeñar también un creciente papel en favor del desarrollo del capital humano. Los Estados miembros deberían utilizarla en mayor medida para las inversiones en educación y formación, teniendo debidamente en cuenta los objetivos fijados por la estrategia de Lisboa.

2.1.2. *Reforzar el atractivo de la profesión de docente y de formador*

El éxito de las reformas emprendidas depende directamente de la motivación y la calidad de la formación del personal dedicado a educar y formar. Por tanto, los Estados miembros deberían, cuando resulte necesario y de conformidad con la legislación y la práctica nacionales, poner en práctica medidas encaminadas a reforzar el atractivo de la profesión de docente y de formador. Se trata, en particular, de atraer a las personas más dotadas hacia la profesión y conservarlas, en particular mediante condiciones laborales atractivas y una estructura y evolución de carrera satisfactorias. Además, es preciso prepararlas para su papel evolutivo en la sociedad del conocimiento y en la transformación de los sistemas de educación y formación. En particular, los Estados miembros deberían, de conformidad con sus respectivas legislaciones y sus prácticas nacionales, reforzar la formación continua del personal educativo para permitirle hacer frente a esos desafíos.

2.2. Lograr que el aprendizaje permanente sea una realidad concreta2.2.1 *Establecer estrategias globales, coherentes y concertadas*

Tal como ponía de relieve la Resolución del Consejo de junio de 2002⁽⁴⁰⁾, el aprendizaje permanente es el principio rector

de las políticas de educación y formación. Las nuevas necesidades en materia de educación y formación permanente exigen reformas radicales y la puesta en práctica de estrategias nacionales verdaderamente globales, coherentes y concertadas, que tengan en cuenta el contexto europeo.

En particular, los esfuerzos deberían centrarse en los siguientes ámbitos:

Pertrechar a todos los ciudadanos con las competencias clave que necesitan

El desarrollo y la realización personales de los individuos, su integración social y laboral así como todo aprendizaje posterior dependen en buena medida de la adquisición de un bagaje de competencias clave al término de la escolarización obligatoria. Dicho bagaje, del cual son responsables los Estados miembros, podría incluir la comunicación en la lengua materna y en lenguas extranjeras, el conocimiento de las matemáticas y las competencias básicas en ciencias y tecnología, aptitudes en TIC, técnicas de aprendizaje, competencias interpersonales y cívicas, espíritu de empresa y sensibilización hacia la cultura. En ese sentido, los Estados miembros deberían, en particular:

- elaborar políticas lingüísticas coherentes, en particular los correspondientes programas de formación de docentes. Los jóvenes, sus familias y los organismos tanto públicos como privados deberían también sensibilizarse sobre las ventajas que representan el aprendizaje de varias lenguas y la preservación de la diversidad lingüística. En ese sentido, el Consejo ha invitado recientemente a los Estados miembros a «tomar las medidas que consideren adecuadas para ofrecer a los alumnos, en la medida de lo posible, la oportunidad de aprender dos lenguas o, cuando proceda, un número mayor, además de la lengua materna»⁽⁴¹⁾;
- seguir fomentando el desarrollo de una cultura científica y técnica, lo que requiere reformar los métodos pedagógicos y las prácticas educativas. Conviene, en particular, adoptar medidas para motivar a los jóvenes, en particular a las muchachas, para que emprendan estudios y carreras científicos y técnicos;
- seguir promocionando las competencias empresariales: la creatividad y el espíritu de iniciativa deberían basarse en un enfoque transdisciplinar. Debería facilitarse también a los centros educativos los medios de llevar a cabo actividades que favorezcan las actitudes y competencias empresariales.

En ese sentido, debería seguir perfeccionándose los servicios relacionados con TIC, utilizando con mayor plenitud su potencial en lo que se refiere a los métodos y la organización pedagógicos, y procurando que quienes aprenden participen de manera más estrecha.

⁽³⁹⁾ Iniciativa «Innovación 2010» del BEL.

⁽⁴⁰⁾ Resolución del Consejo de 27 de junio de 2002 sobre el aprendizaje permanente (DO C 163 de 9.7.2002).

⁽⁴¹⁾ Resolución del Consejo de 14 de febrero de 2002 relativa a la promoción de la diversidad lingüística y el aprendizaje de lenguas en el marco de la realización de los objetivos del Año Europeo de las Lenguas 2001 (DO C 50 de 23.2.2002).

Crear entornos de aprendizaje abiertos, atractivos y accesibles a todos

- debería animarse a los docentes y formadores a adaptar sus métodos de aprendizaje y enseñanza para tener en cuenta la evolución de su papel. En ese sentido, la integración de TIC puede desempeñar un papel útil para la elaboración de pedagogías innovadoras y eficaces, adaptadas a las necesidades individuales de los alumnos;
- deben crearse marcos de cualificaciones y competencias flexibles y abiertos. Tales planteamientos deberían fomentar el aprendizaje permanente y medidas que permitan reconocer las competencias adquiridas en un marco formal o informal;
- convendría reforzar el papel, calidad y coordinación de los sistemas y servicios de información y orientación para que puedan apoyar activamente el aprendizaje a todas las edades y en diversas estructuras, facilitar a los ciudadanos los medios de gestionar su aprendizaje y su trabajo, en particular allanando su acceso a una extensa gama de posibilidades de aprendizaje y de carreras profesionales y su progresión en dichas formaciones y carreras. Deben tenerse debidamente en cuenta las exigencias y necesidades individuales de los diversos grupos objetivo;
- deben impulsarse las asociaciones a todos los niveles (nacional, regional, local, sectorial), para garantizar, merced a una responsabilidad compartida, la plena participación de todos los socios (institucionales, interlocutores sociales, alumnos, docentes, sociedad civil, etc.) en la puesta a punto de sistemas de educación y formación flexibles, eficaces y abiertos hacia su entorno.

De conformidad con las líneas directrices para el empleo y tal como se acordó en la Resolución del Consejo sobre la educación y la formación permanente, los Estados miembros deben incrementar sus esfuerzos para desarrollar y poner en práctica estrategias globales y coherentes de educación y formación permanente. Sería conveniente que dichas estrategias estuvieran creadas en 2006. Deberían cubrir todos los niveles y todas las dimensiones (ya sean formales o informales) de los sistemas y hacer que participen todos los actores interesados, incluidos los interlocutores sociales. En ese sentido, el Consejo y la Comisión están a la espera del informe anual de los interlocutores sociales europeos sobre la puesta en práctica de su «Marco de acciones para el desarrollo permanente de las competencias y cualificaciones»⁽⁴²⁾.

2.2.2. Concentrar los esfuerzos en los grupos desfavorecidos

Los adultos jóvenes, las personas altamente cualificadas y las que ejercen activamente un empleo se encuentran mejor situa-

das con respecto a la educación permanente. Son conscientes de los beneficios de una actualización de sus competencias y, por ello, están más motivadas.

Por el contrario, las personas con bajos niveles de educación o cualificación, los trabajadores de cierta edad, las capas de población marginada o que residen en barrios desfavorecidos o zonas aisladas y las personas con dificultades de aprendizaje o con discapacidades están a menudo poco informadas de las posibilidades de educación y formación. Las instituciones y los programas les parecen poco pertinentes en relación con sus necesidades. Habida cuenta de los objetivos de competitividad y cohesión social de Lisboa, es importante procurar que la educación y la formación contribuyan a las políticas de inclusión social.

Tal como se mencionaba en la Resolución del Consejo sobre «el abandono de los estudios y el malestar de los jóvenes»⁽⁴³⁾, la tarea principal de la escuela es trabajar, mediante la educación, para ofrecer una formación lograda a cada joven, apoyándole en sus aspiraciones y sacando el mejor partido de sus capacidades. Además, es esencial sensibilizar a esos grupos desfavorecidos hacia las ventajas de la educación y la formación, y hacer que los sistemas sean más atractivos y accesibles y estén mejor adaptados a sus necesidades. En ese sentido, debe hacerse hincapié en la prevención, detección precoz y seguimiento individual de las personas en situación de riesgo. El seguimiento comunitario de la aplicación de las estrategias nacionales en materia de educación y formación permanente atribuirá una importancia especial a esta dimensión.

2.2.3. Aplicar referencias y principios europeos comunes

La elaboración de referencias y principios europeos comunes puede aportar una contribución útil a las políticas nacionales. Aunque no creen obligaciones para los Estados miembros, dichas referencias y principios comunes pueden, no obstante, contribuir a la instauración de una confianza mutua entre los actores clave y a fomentar las reformas. Dichas referencias y principios europeos comunes se están desarrollando en lo que se refiere a una serie de aspectos fundamentales de la educación permanente como parte de la ejecución del programa de trabajo de los objetivos de los sistemas de educación y formación y de la Declaración de Copenhague.

Se refieren a:

- las competencias clave que todos deben poder adquirir y que condicionan el éxito de todo aprendizaje posterior;
- las competencias y cualificaciones necesarias a los docentes y formadores para asumir los papeles en plena evolución;
- una movilidad de calidad;

⁽⁴²⁾ Marco de acciones para el desarrollo permanente de las competencias y cualificaciones, firmado por la CES, la UNICE/UEAPME y el CEEP el 28 de febrero de 2002.

⁽⁴³⁾ Resolución del Consejo, de 25 de noviembre de 2003, sobre el tema «Hacer de la escuela un ambiente de aprendizaje abierto para prevenir y luchar contra el abandono de los estudios y el malestar de los jóvenes y favorecer su inclusión social» (DO C 295 de 5.12.2003).

- la convalidación y el reconocimiento del aprendizaje no formal e informal;
- la oferta de servicios de orientación;
- la seguridad de calidad en el ámbito de la enseñanza y de la formación profesionales;
- y un sistema europeo de transferencia de unidades capitalizables para la enseñanza y la formación profesionales.

El desarrollo de estas referencias y principios europeos comunes debería constituir una prioridad y su puesta en práctica debería realizarse a escala nacional, teniendo en cuenta las situaciones nacionales y dentro del respeto de las competencias de los Estados miembros.

2.3. Construir la Europa de la educación y la formación

2.3.1. Necesidad de un marco europeo de cualificaciones

El mercado europeo del empleo no podrá funcionar de manera eficaz y fluida mientras no exista un marco europeo que sirva de referencia común para el reconocimiento de las cualificaciones. Se trata de una cuestión que tiene también considerables repercusiones para todos los miembros de la sociedad y para la sociedad en sí misma: la igualdad de oportunidades en el mercado europeo del empleo y el desarrollo de la ciudadanía europea dependen asimismo de las posibilidades más o menos reales que los ciudadanos de la UE tengan de que sus diplomas y certificados se reconozcan en todo el territorio europeo. Dada la diversidad de estructuras y de organización que existe en toda Europa, los resultados del aprendizaje y las competencias adquiridos por medio de los programas o ciclos de formación son niveles de referencia importantes para la descripción de las titulaciones.

Tal marco europeo debería apoyarse naturalmente en marcos nacionales que también fuesen coherentes y que incluyesen la enseñanza superior y la enseñanza y la formación profesionales. La necesaria confianza mutua únicamente podrá generarse a partir de instrumentos que aseguren la calidad y que sean adecuadamente compatibles y signos de crédito, de modo que puedan ser mutuamente convalidados.

En ese sentido, el marco común para una garantía de calidad en materia de enseñanza y formación profesional (como parte del seguimiento de la Declaración de Copenhague) y el desarrollo de un conjunto de normas, procedimientos y directrices convenidos de garantía de calidad⁽⁴⁴⁾ [en relación con el proceso de Bolonia y como parte integrante del programa de trabajo relativo a los objetivos de los sistemas de educación y de formación⁽⁴⁵⁾] deberían constituir grandes prioridades para Europa.

⁽⁴⁴⁾ «Realising the European Higher Education Area». Comunicado de la Conferencia de Ministros responsables de la enseñanza superior, Berlín, 19 de septiembre de 2003.

⁽⁴⁵⁾ Objetivo 3.5: Reforzar la cooperación europea.

2.3.2. Incrementar la movilidad mediante la supresión de obstáculos y la promoción activa

Varias de las medidas mencionadas en las secciones anteriores contribuirán a facilitar la movilidad, en particular la elaboración de un marco europeo de cualificaciones. Asimismo, merced al proceso de Bolonia, los Ministros se comprometieron recientemente a promover la movilidad, en particular con medidas que permitan la transferencia de los préstamos y becas nacionales. No obstante, persisten obstáculos administrativos y jurídicos a la movilidad, en particular en materia de reconocimiento de competencias y cualificaciones.

Los Estados miembros deberían adoptar las medidas adecuadas para suprimir dichos obstáculos. Deberían, asimismo, facilitar la ayuda financiera necesaria, en el marco de los programas comunitarios pero no exclusivamente, establecer un marco organizativo adaptado con objeto de mejorar la calidad de la movilidad y desarrollar la movilidad virtual, en particular en los centros escolares de primaria y secundaria. Debería incrementarse a todos los niveles la movilidad con fines de aprendizaje o enseñanza, en particular en el marco de los programas de educación y formación. Debería prestarse una atención específica a la movilidad de los docentes y formadores como parte integrante de su evolución de carrera, así como a la movilidad de las personas que siguen una enseñanza y una formación profesionales.

2.3.3. Consolidar la dimensión europea en la educación

Cincuenta años después de su inicio, el proyecto europeo sigue sin recabar todo el interés necesario ni la plena adhesión de los ciudadanos de la UE. Aunque se han logrado avances, en particular gracias a la repercusión de las acciones y los programas comunitarios en el ámbito de la educación, la formación y la juventud, los sondeos vienen confirmando periódicamente la imperiosa necesidad de reforzar la dimensión ciudadana de la Unión Europea⁽⁴⁶⁾.

Este aspecto constituyó el centro de interés de los trabajos de la Convención sobre el futuro de Europa, una de cuyas ambiciones fundamentales fue la de acercar a los ciudadanos al proyecto europeo. El papel de la escuela es fundamental para permitir que todo el mundo esté informado y comprenda el sentido de la construcción europea.

Los sistemas educativos deberían velar por que los alumnos dispusieran al final de la enseñanza secundaria de los conocimientos y competencias que necesitan para prepararlos para su función como futuros ciudadanos de Europa. Ello exige, entre otras cosas, la mejora de la enseñanza de las lenguas a todos los niveles y de la dimensión europea en la formación de los docentes y en los programas de enseñanza primaria y secundaria.

⁽⁴⁶⁾ «La opinión pública de la Unión Europea». Eurobarómetro 59 (junio de 2003). Comisión Europea, DG Prensa y Comunicación.

SECCIÓN III — DAR MÁS RELIEVE AL PROGRAMA «EDUCACIÓN Y FORMACIÓN 2010»

3.1. Mejorar la visibilidad del programa de trabajo europeo

«Educación y formación 2010» sólo podrá tener éxito tanto a escala nacional como comunitaria si recibe el lugar que le corresponde en la estrategia global de Lisboa. De la experiencia de los dos primeros años de aplicación se deduce la necesidad de dar mayor relieve al perfil y al estatuto del programa de trabajo europeo a todos los niveles. Para que la educación y la formación se conviertan realmente en una de las fuerzas impulsoras esenciales de la estrategia de Lisboa, «Educación y formación 2010» debe ser tenido debidamente en cuenta en la formulación de las políticas nacionales.

En el futuro, los países deberían movilizar en mayor medida sus energías y superar el actual déficit de implicación de todos los actores interesados y de la sociedad civil en general, con objeto de incrementar a escala nacional la visibilidad y el impacto del programa de trabajo europeo. Tanto a escala nacional como comunitaria será preciso emprender campañas continuas para facilitar información y aprovechar al máximo su utilización.

3.2. Mejorar la eficacia de la ejecución

Es esencial aprovechar al máximo todo el potencial del método abierto de coordinación adaptada a los ámbitos de educación y formación para aprovechar al máximo su eficacia. El programa de trabajo «Educación y formación 2010» es complejo y ha movilizado medios humanos y financieros importantes que han permitido sentar las bases de la cooperación. Para el período que se aproxima, se adoptarán medidas para definir mejor el mandato de los grupos, racionalizar los métodos y reforzar las sinergias. Así mismo, podrían elaborarse y aplicarse formas apropiadas de evaluación por homólogos con objeto de permitir que pequeños grupos de países trabajaran conjuntamente sobre cuestiones de interés común.

El impacto y la visibilidad de la acción en su conjunto dependen también de la coherencia entre las diferentes iniciativas en el ámbito de la educación y la formación. De ahora a 2006, debería ser efectiva la integración de las acciones de ámbito europeo relativas a la educación y la formación profesionales (prioridades y seguimiento de la Declaración de Copenhague), la educación permanente (seguimiento de la Resolución del Consejo) y la movilidad (ejecución de la Recomendación y del Plan de Acción relativo a la movilidad).

Para los 31 países que participan en «Educación y Formación 2010», debería existir una cooperación más estrecha con el proceso de Bolonia. En términos generales, las acciones paralelas no integradas podrán justificarse cada vez menos en el futuro, ya sea en la enseñanza superior o en la formación profesional, a menos que demuestren con claridad que son más ambiciosas y más eficaces.

Los trabajos llevados a cabo hasta la fecha han permitido determinar los ámbitos clave que adolecen de una falta de datos pertinentes y cotejables para garantizar el seguimiento de los avances con respecto a los objetivos fijados. La calidad y la comparabilidad de los indicadores existentes deben mejorarse, en particular en el ámbito de la educación permanente y revisarse periódicamente. Por otra parte, conviene establecer prioridades para el desarrollo de un limitado número de indicadores nuevos teniendo en cuenta los trabajos llevados a cabo por otras instancias activas en este ámbito. Se invita al Grupo permanente sobre los indicadores y a todos los grupos de trabajo creados a proponer, antes de finales de 2004, una lista limitada de indicadores nuevos y las modalidades de su desarrollo. Basándose en lo anterior, la Comisión presentará a la consideración del Consejo una lista de los indicadores nuevos. Los siguientes ámbitos deberían ser objeto de una atención especial: competencias clave y, en particular, capacidad de aprender a aprender; eficacia de las inversiones realizadas; TIC; movilidad; educación de adultos y enseñanza y formación profesional.

3.3. Reforzar la cooperación y el seguimiento de los avances

Para mantener la dinámica creada, el Consejo y la Comisión consideran fundamental garantizar un seguimiento periódico de los progresos realizados en la consecución de los objetivos comunes de los sistemas de educación y formación. Se trata de un importante paso en cuanto al impacto y eficacia del método abierto de coordinación en este ámbito. Al mismo tiempo, dicho mecanismo de seguimiento debería evitar la creación de una burocracia excesiva.

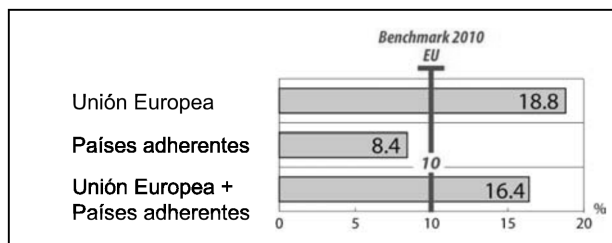
El Consejo y la Comisión presentarán cada dos años al Consejo Europeo de primavera un informe conjunto sobre la ejecución del programa de trabajo («Educación y Formación 2010») sobre los objetivos de los sistemas de educación y formación (es decir, en 2006, 2008 y 2010). En ese sentido, los Estados miembros facilitarán a la Comisión la información necesaria sobre las medidas adoptadas y los progresos realizados a escala nacional hacia la consecución de los objetivos comunes. Cuando sea posible lo anterior debería articularse con el proceso de información sobre las políticas europeas de empleo e inclusión social.

Dicha información de los Estados miembros debería reflejar las prioridades que orientan las reformas y las acciones a escala nacional en función de la situación específica de cada país. Ello sustituiría a los informes específicos actualmente solicitados en el marco de la aplicación del plan de acción para la movilidad así como del seguimiento de la resolución del Consejo sobre la educación y la formación permanente. En el marco del enfoque integrado, dicha información cubriría también la ejecución de la declaración de Copenhague y podrían asimismo ampliarse a los aspectos relacionados con el proceso de Bolonia.

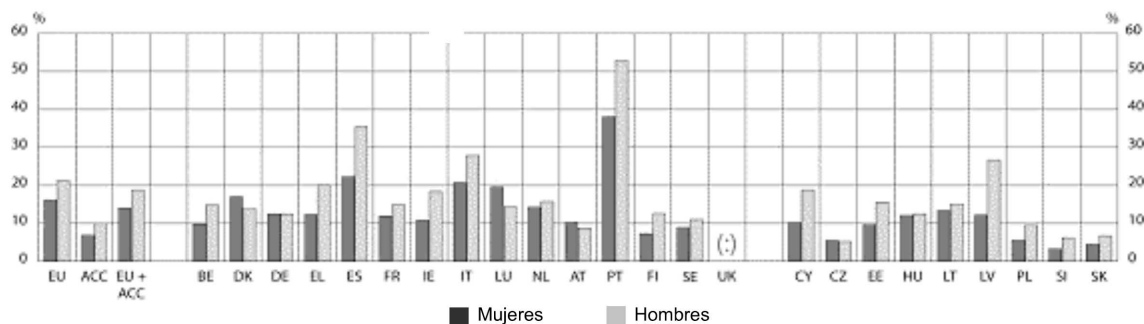
ANEXO ESTADÍSTICO

ABANDONO ESCOLAR PREMATURO

Porcentaje de la población de 18-24 años de edad que sólo ha realizado el primer ciclo de los estudios secundarios y no prosigue sus estudios o formación (en 2002)



Fuente: Eurostat, Encuesta de población activa



	BE	DK	DE	EL	ES	FR	IE	IT	LU	NL	AT	PT	FI	SE	UK
Total	12,4	15,4	12,5	16,1	29,0	13,4	14,7	24,3	17,0	15,0	9,5	45,5	9,9	10,0	17,7
Mujeres	9,9	17,0	12,5	12,3	22,3	11,9	10,8	20,7	19,6	14,3	10,3	38,1	7,3	8,9	16,6
Hombres	14,9	13,8	12,5	20,1	35,4	14,9	18,4	27,9	14,4	15,7	8,8	52,9	12,6	11,0	18,8

	EU	ADH	EU + ADH		CY	CZ	EE	HU	LT	LV	PL	SI	SK
Total	18,5	8,4	16,5		14,0	5,4	12,6	12,3	14,3	19,5	7,6	4,8	5,6
Mujeres	16,1	6,9	14,2		10,2	5,5	9,6	12,1	13,4	12,2	5,6	3,3	4,6
Hombres	20,9	10,0	18,7		18,8	5,2	15,6	12,5	15,1	26,7	9,5	6,2	6,7

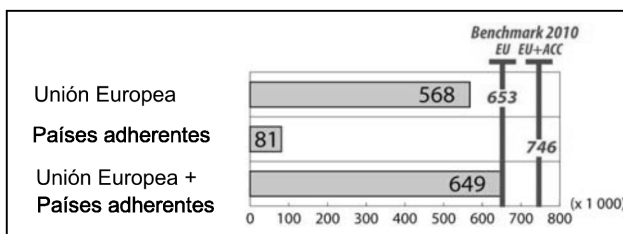
Fuente: Eurostat, Encuesta de población activa

Nota: UK: sólo datos provisionales. Malta: datos no disponibles

El promedio actual de jóvenes que abandonan prematuramente la escuela en la Unión Europea es del 18,5 %. En los países adherentes, solamente en torno al 8,4 % de la población de 18 a 24 años de edad abandona el sistema educativo solamente con el ciclo inferior de estudios secundarios. Por consiguiente, estos países obtienen mejores resultados que los Estados miembros de la Unión Europea en cuanto a abandono escolar prematuro. En algunos países, el porcentaje de alumnos ha ido disminuyendo de manera constante desde el principio de los años noventa. Es lo que ocurre, por ejemplo, en Grecia, Francia y Luxemburgo. En Dinamarca y Portugal, sin embargo, la tendencia a la baja observada a principios de los años 90 se ha invertido a partir de la segunda mitad de dicho decenio, con lo que el porcentaje de jóvenes que abandonan prematuramente la escuela está próximo al nivel de principios de los años noventa.

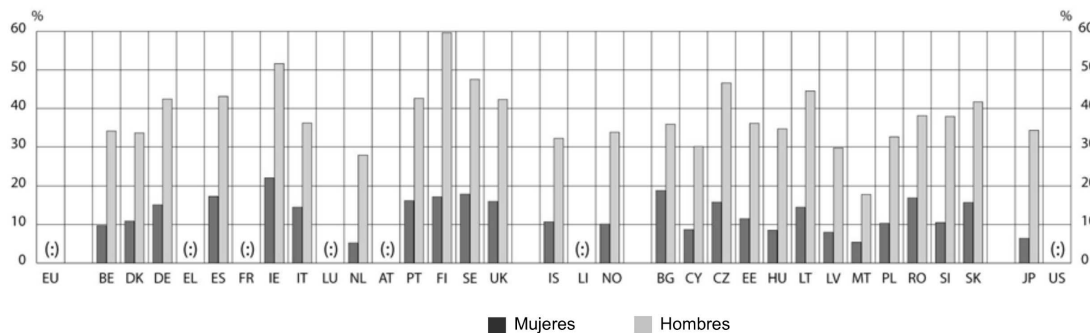
TITULADOS EN MATEMÁTICAS, CIENCIAS Y TECNOLOGÍA

Número total de titulados universitarios (CINE 5A, 5B y 6) en matemáticas, ciencias y tecnología (2001)



Fuente: Eurostat, UOE

Estudiantes matriculados en matemáticas, ciencias y tecnología como proporción de todos los estudiantes de la enseñanza universitaria (CINE 5A, 5B y 6), (2001)



	EU	BE	DK	DE	EL	ES	FR	IE	IT	LU	NL	AT	PT	FI	SE	UK
Total	(:)	21,2	20,8	29,1	(:)	29,5	(:)	35,5	24,0	16,8	16,5	(:)	27,5	36,8	30,0	27,9
Mujeres	(:)	9,7	10,9	15,1	(:)	17,3	(:)	22,1	14,5	(:)	5,2	(:)	16,2	17,2	17,9	16,0
Hombres	(:)	34,1	33,6	42,4	(:)	43,1	(:)	51,6	36,2	(:)	28,0	(:)	42,6	59,6	47,5	42,3

	IS	LI	NO	BG	CY	CZ	EE	HU	LT	LV	MT	PL	RO	SI	SK	JP	US
Total	18,7	(:)	19,8	26,2	17,7	31,3	21,3	20,4	26,6	16,3	11,0	19,9	26,9	22,5	28,3	21,9	(:)
Mujeres	10,7	(:)	10,1	18,8	8,7	15,8	11,5	8,5	14,5	8,0	5,4	10,3	16,9	10,5	15,7	6,4	(:)
Hombres	32,2	(:)	33,8	35,9	30,1	46,6	36,1	34,7	44,5	29,7	17,8	32,6	38,1	37,9	41,7	34,3	(:)

Fuente: Eurostat, UOE

Notas adicionales: DK, FR, IT, L, FI, UK y CY: los datos se refieren a 2000. Grecia: datos no disponibles. UK: sólo datos provisionales.

Los datos disponibles ⁽¹⁾ indican que EU-15 tendría que aumentar el número de titulados en matemáticas, ciencias y tecnología en alrededor de 90 000 por año antes de 2010. Tras la próxima ampliación de la Unión, en 2004, el nivel de referencia europeo será naturalmente más alto y EU-25 deberá aumentar el número total de titulados en estos campos en más de 100 000 por año.

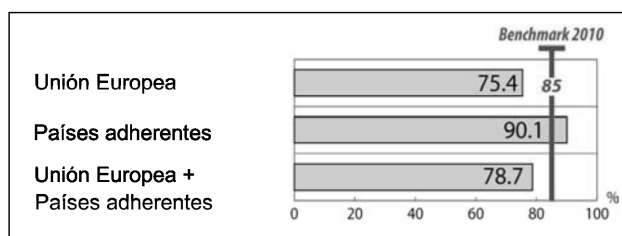
⁽¹⁾ Los datos sobre los titulados, inclusive desglosados entre hombres y mujeres, adolecen en la actualidad de una falta de comparabilidad, debida a la doble contabilidad de los titulados en algunos países.

Al estudiar los porcentajes de matriculación en matemáticas, ciencias y tecnología a nivel universitario, se ve claramente, tal como subraya la Conclusión del Consejo sobre niveles de referencia europeos, que el desequilibrio hombres-mujeres es un asunto de la mayor relevancia. De hecho, Irlanda es el único país en que más del 20 % de mujeres están matriculadas en esos campos. Por contraste, los Países Bajos y Bélgica tienen menos del 10 %. La situación es similar en una serie de países adherentes (Chipre, Hungría, Letonia y Malta). Mejorar el equilibrio entre hombres y mujeres en el ámbito de las matemáticas, las ciencias y la tecnología contribuirá al objetivo de aumentar el número total de titulados en esos ámbitos.

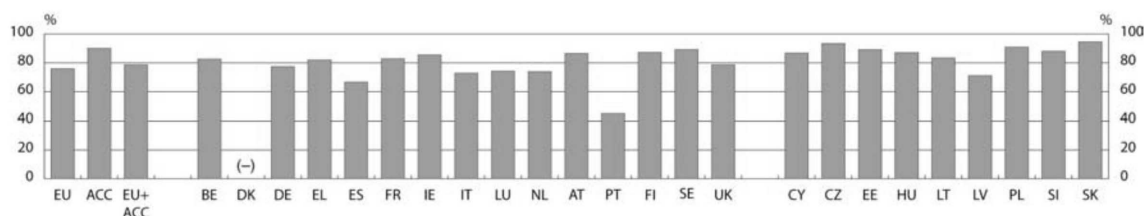
Al analizar la proporción de hombres matriculados, resulta claro que esas áreas de estudio son más populares entre hombres en Irlanda y en Finlandia (más del 50 % de alumnos varones matriculados). Estas diferencias en la matriculación producen variaciones de un país a otro en cuanto a la proporción de titulados en matemáticas, ciencias y tecnología como porcentajes de todos los titulados.

CONCLUSIÓN DEL CICLO SUPERIOR DE ESTUDIOS SECUNDARIOS

Porcentaje de personas mayores de 22 años que han concluido al menos el ciclo superior de la enseñanza secundaria (CINE 3), 2002 ⁽¹⁾



Fuente: Eurostat, Encuesta de población activa



BE	DK	DE	EL	ES	FR	IE	IT	LU	NL	AT	PT	FI	SE	UK
82,6	(-)	77,4	82,1	66,6	82,9	85,6	72,9	74,2	73,9	86,5	44,9	87,3	89,3	78,7

EU	ADH	EU + ADH	CY	CZ	EE	HU	LT	LV	PL	SI	SK
76,0	90,1	78,8	86,9	93,4	89,2	87,2	83,5	71,2	91,0	88,1	94,6

Fuente: Eurostat, Encuesta sobre la población activa

— Notas: 1) Datos comparables para Dinamarca sobre la tasa de inclusión de mayores de 22 años no están disponibles. Sin embargo, el indicador estructural sobre nivel educativo muestra que en Dinamarca el 79,6 % de los 20-24 años había concluido al menos el ciclo superior de estudios secundarios (2002).

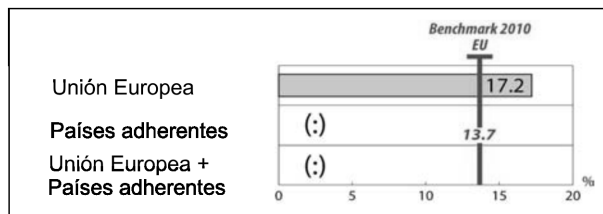
2) UK: sólo datos provisionales. Malta: datos no disponibles.

⁽¹⁾ El indicador presentado aquí se eligió con arreglo al indicador de referencia adoptado por el Consejo referido a 22 años de edad. Sin embargo, EUROSTAT considera que dicho indicador tiene una validez limitada a causa de la muestra relativamente reducida sobre la que está basado como parte de la encuesta de población activa. Al evaluar dicho indicador, el indicador se utilizará conjuntamente con el indicador estructural sobre nivel educativo basado en el porcentaje de población con edad entre 20 y 24 años que al menos haya concluido el ciclo superior de estudios secundarios.

El nivel medio en la Unión es del 76 %. Debería tenerse presente que mientras que diversos países sólo han aumentado estas cifras recientemente, otros han efectuado un avance significativo, como, por ejemplo, Portugal. Por término medio, en la Unión y en los países adherentes, casi el 79 % de personas mayores de 22 años han culminado con éxito al menos la educación secundaria superior. Varios países de la UE están en la actualidad logrando índices de conclusión de esos estudios superiores al 80 %; se trata de Austria, Bélgica, Finlandia, Francia, Grecia, Irlanda y Suecia. Por el contrario, Portugal tiene el porcentaje más bajo (45 %), un nivel que debería verse, sin embargo, en el contexto de su rápido crecimiento durante los últimos años. El nivel medio de conclusión del ciclo superior de estudios secundarios en los países adherentes es del 90,1 %. En todos los países adherentes, el porcentaje de conclusión del ciclo secundario superior está en torno a la cifra media de la UE o es superior. Los casos de Eslovaquia (94,6 %), la República Checa (93,4 %) y Polonia (91,0 %) son especialmente dignos de mención.

COMPETENCIAS CLAVE

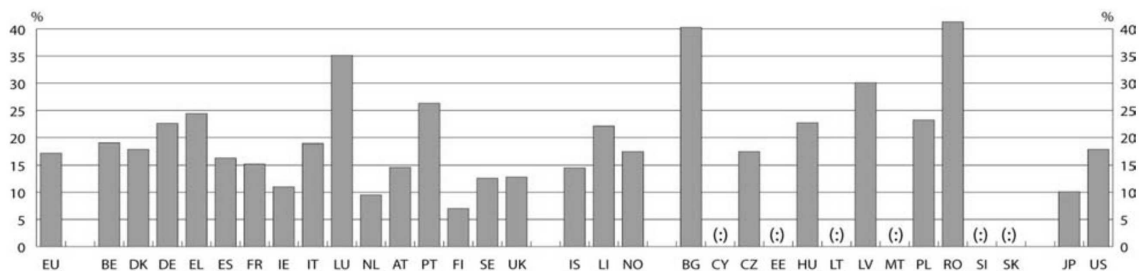
Porcentaje de alumnos con competencias iguales o inferiores al nivel 1 de la escala de competencias en lectura de PISA (2000)



Fuente: OCDE, base de datos PISA 2000 (1)

Nota explicativa:

En 2010, el porcentaje de jóvenes de 15 años con resultados deficientes en lectura debería haberse reducido en al menos un 20 % en comparación con el año 2000. En 2000, el porcentaje de jóvenes de 15 años de edad en el nivel 1 o inferior en la Unión Europea (15) es de 17,2. Por tanto, la evaluación comparativa se ha establecido en el 13,7.



EU		BE	DK	DE	EL	ES	FR	IE	IT	LU	NL	AT	PT	FI	SE	UK
17,2		19,0	17,9	22,6	24,4	16,3	15,2	11,0	18,9	35,1	9,5	14,6	26,3	7,0	12,6	12,8

IS	LI	NO	BG	CY	CZ	EE	HU	LT	LV	MT	PL	RO	SI	SK	JP	US
14,5	22,1	17,5	40,3	(:)	17,5	(:)	22,7	(:)	30,1	(:)	23,2	41,3	(:)	(:)	10,1	17,9

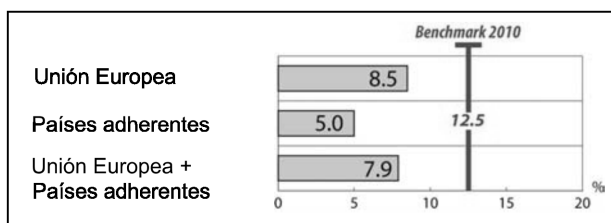
Fuente: OCDE, base de datos PISA 2000

(1) El resultado de los Países Bajos sólo se publicó parcialmente en el informe PISA de la OCDE, ya que los Países Bajos no cumplían el tipo de respuesta del 80 % requerido.

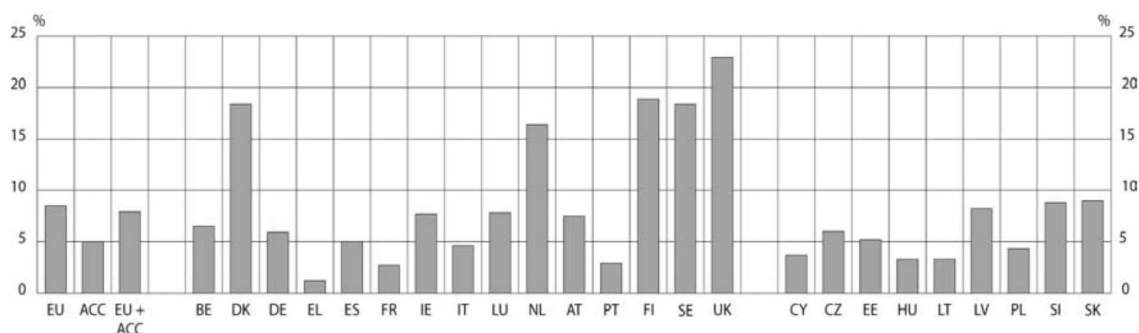
El cuadro demuestra que, por término medio, el 17,2 % de los jóvenes de 15 años tienen un rendimiento bajo en los Estados miembros. De acuerdo con el punto de referencia europeo adoptado por el Consejo, este porcentaje debe disminuir en un 20 % para alcanzar el 13,7 % en 2010. En Finlandia, los Países Bajos, Austria, Suecia y el Reino Unido, menos del 15 % de sus jóvenes de 15 años obtienen malos resultados según los criterios de la encuesta PISA sobre las competencias en lectura, pero otros países de la Unión tienen grandes porcentajes de alumnos en esta categoría. En Alemania, Grecia, Luxemburgo y Portugal más del 20 % obtienen resultados deficientes con arreglo a los criterios de la encuesta. Dicha cifra supera el 40 % en Bulgaria y Rumania.

PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE PERMANENTE

Porcentaje de la población de 25-64 años que participa en una acción de educación o formación en las cuatro semanas previas a la encuesta (2002)



Fuente: Eurostat, Encuesta de población activa.



	BE	DK	DE	EL	ES	FR	IE	IT	LU	NL	AT	PT	FI	SE	UK
Total	6,5	18,4	5,9	1,2	5,0	2,7	7,7	4,6	7,8	16,4	7,5	2,9	18,9	18,4	22,9
Mujeres	6,3	20,7	5,6	1,1	5,4	3,0	8,8	4,7	6,6	15,9	7,4	3,3	21,4	21,2	26,8
Hombres	6,8	16,1	6,2	1,2	4,5	2,4	6,5	4,5	9,1	16,9	7,6	2,4	16,5	15,6	19,3

	EU	ADH	EU + ADH		CY	CZ	EE	HU	LT	LV	PL	SI	SK
Total	8,5	5,0	7,9		3,7	6,0	5,2	3,3	3,3	8,2	4,3	8,8	9,0
Mujeres	9,2	5,4	8,5		3,8	5,8	6,7	3,7	4,2	10,9	4,7	9,2	9,4
Hombres	7,9	4,5	7,3		3,6	6,2	3,6	2,9	2,3	5,2	3,9	8,4	8,7

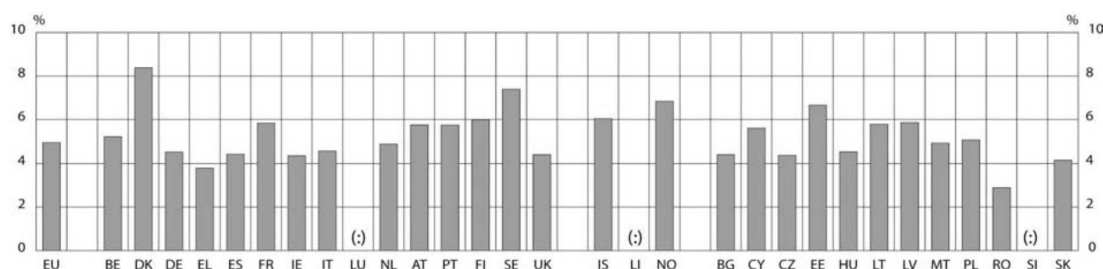
Fuente: Eurostat, Encuesta de población activa

Nota: FR: Nota adicional: los datos relativos a la educación y la formación son recogidos si estas actividades se están llevando a cabo en la fecha de la encuesta, en lugar de cuatro semanas antes de la encuesta, como sucede en los demás países. Malta: datos no disponibles.

El porcentaje medio en EU-15 es del 8,5 %, lo que significa que, para todo período de un mes, entre ocho y nueve personas de cada cien habrán participado en actividades de educación y formación ⁽¹⁾. La tendencia media en EU-15 ha seguido estable a lo largo de los últimos cuatro años. No obstante, registrará una tendencia a la baja debido a la ampliación; la media estimada para los países adherentes, en 2002, es del 5,0 %. Las cifras varían considerablemente entre los países. Los cuatro países con mejores rendimientos son el Reino Unido, Suecia, Finlandia y Dinamarca, seguidos de cerca por los Países Bajos. El porcentaje medio de los países con mejor rendimiento es superior al 20 %, mientras que en determinados Estados miembros y países adherentes se registran niveles netamente inferiores.

INVERSIÓN EN RECURSOS HUMANOS

1. Gasto público en educación como porcentaje del PIB, 2000



EU-15	EU + ADH	BE	DK	DE	EL	ES	FR	IE	IT	LU	NL	AT	PT	FI	SE	UK
4,94	4,94	5,21	8,38	4,53	3,79	4,43	5,83	4,36	4,58	(:)	4,87	5,75	5,74	5,99	7,39	4,41

IS	LI	NO	ADH	BG	CY	CZ	EE	HU	LT	LV	MT	PL	RO	SI	SK
6,04	(:)	6,84	4,86	4,41	5,60	4,38	6,66	4,54	5,78	5,86	4,91	5,06	2,89	(:)	4,15

Fuente: Eurostat, UOE

Los datos demuestran claramente que los gastos públicos en educación y formación en porcentaje del PIB varían considerablemente de un país a otro. En Dinamarca y Suecia, esos gastos ascienden a más del 7 % del PIB. En cierto número de países (Bélgica, Francia, Austria, Portugal y Finlandia) representan un 5-6 % del PIB. En Alemania, Grecia, España, Italia, Irlanda, los Países Bajos y el Reino Unido, ese porcentaje es inferior al 5 %. En los países adherentes, la educación constituye también una importante partida de gastos. En Estonia, los gastos públicos en educación constituyen más del 6 % del PIB. En Chipre, Letonia, Lituania dichos gastos oscilan entre el 5 % y el 6 %.

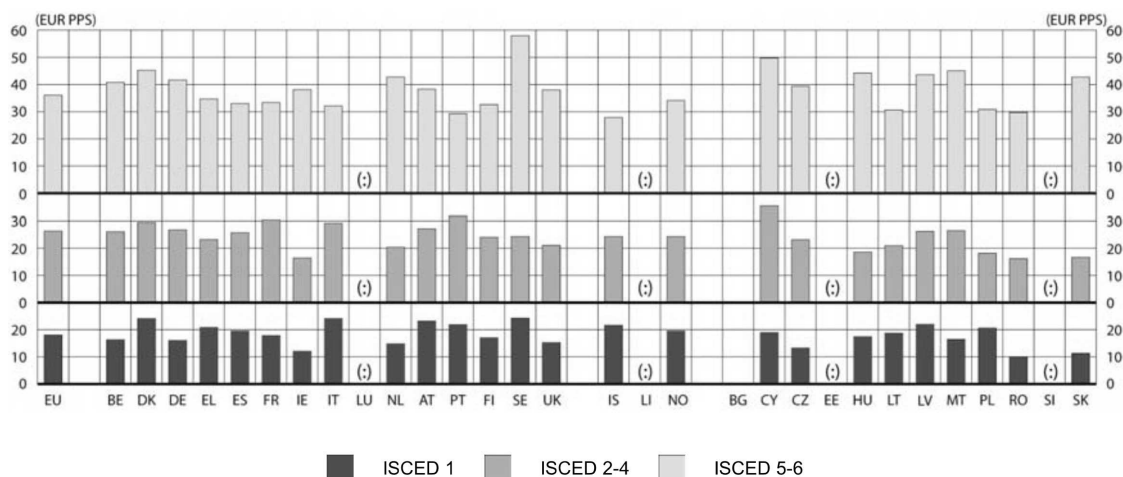
Entre 1995 y 2000, los gastos públicos en porcentaje del PIB registraron una ligera disminución. Únicamente se ha producido un aumento en cuatro países. El único aumento sustancial se ha producido en Grecia, mientras que Finlandia y el Reino Unido registraron una importante reducción ⁽²⁾. El contexto demográfico debe tenerse en cuenta, dado que parte del gasto público en educación se refiere a los jóvenes y que la parte de la población menor de 25 años de edad ha disminuido en más de 1,5 puntos porcentuales entre 1995 y 2000. Los datos demuestran también que la proporción de jóvenes que estudian y las cualificaciones que obtienen van en aumento.

⁽¹⁾ La Comisión está preparando actualmente una encuesta sobre estudios de los adultos (AES). La propuesta final para la encuesta se elaborará a finales de 2004 y estará basada en las recomendaciones del Grupo operativo que actualmente está desarrollando la respectiva metodología. Se espera que la AES ofrezca una medida más global de la participación en la enseñanza permanente.

⁽²⁾ Esta observación debe matizarse en los casos de Irlanda y Finlandia, debido al rápido crecimiento del PIB. En Irlanda, por ejemplo, el gasto total en educación se duplicó entre 1993 y 2000, mientras que el PIB creció en un 140 % (ambos en términos nominales). Por consiguiente, la *ratio* se ha reducido pese al rápido crecimiento del gasto absoluto.

2. Gasto total en instituciones educativas por alumno/estudiante por nivel de estudios en relación con el PIB por cápita (2000)

El indicador muestra que, en términos de gasto total por alumno/estudiante en relación con el PIB por cápita, los países adherentes logran un nivel al menos idéntico al de los actuales Estados miembros. En Bélgica, Dinamarca, Alemania, los Países Bajos y Suecia, el gasto total por alumno/estudiante en comparación con el PIB por cápita asciende en la enseñanza superior a más del 40 %. Cabe observar lo mismo en Chipre, Hungría, Letonia, Malta y Eslovaquia. Francia y Portugal (con el 30 %) registran el mayor gasto total por alumno/estudiante en comparación con el PIB por cápita en estudios secundarios. Cabe observar lo mismo en Chipre. El gasto total por alumno/estudiante en comparación con el PIB por cápita en estudios primarios asciende a más del 20 % en Dinamarca, Grecia, Italia, Austria, Portugal, Suecia, Letonia y Polonia.



	EU	BE	DK	DE	EL	ES	FR	IE	IT	LU	NL	AT	PT	FI	SE	UK
■ ISCED 1	36,1	40,8	45,3	41,7	34,7	33,0	33,3	38,1	32,2	(.)	42,8	38,3	29,3	32,6	57,8	38,0
■ ISCED 2-4	26,3	26,1	29,5	26,8	23,2	25,7	30,3	16,4	29,2	(.)	20,3	27,1	31,7	24,0	24,2	21,0
■ ISCED 5-6	18,0	16,3	24,2	16,1	20,9	19,5	17,8	12,1	24,2	(.)	14,8	23,1	21,9	17,1	24,2	15,2

	IS	LI	NO	EU + ACC	ACC	BG	CY	CZ	EE	HU	LT	LV	MT	PL	RO	SI	SK
■ ISCED 1	27,9	(.)	34,2	36,6	35,4	(.)	49,9	39,4	(.)	44,1	30,6	43,6	45,0	30,8	29,7	(.)	42,7
■ ISCED 2-4	24,3	(.)	24,3	26,1	20,1	(.)	35,5	23,1	(.)	18,5	20,9	26,2	26,4	18,1	16,2	(.)	16,6
■ ISCED 5-6	21,6	(.)	19,5	17,4	18,3	(.)	19,0	13,2	(.)	17,4	18,7	22,0	16,4	20,6	9,9	(.)	11,3

Fuente: Eurostat, UOE