

## A aprendizagem ao longo da vida: da mudança de palavras à mudança de políticas ?

Joaquim Azevedo  
96.04.16

Comunicação ao Forum Euroformação - Eurotraining *revista para publicação pela AIPortvense.*

FIL, 17/18 de Abril de 1996

## **1. Introdução**

Agradeço à Comissão Organizadora do Euroformação o convite que me endereçou para proferir uma Conferência sobre a problemática da “aprendizagem ao longo da vida”, no âmbito de tão prestigiado forum de pessoas e entidades ligadas ao mundo da formação.

A reflexão que vos proponho estrutura-se do seguinte modo:

**(a)** começo por definir o que entendo por “aprendizagem ao longo da vida”, uma vez que se trata de um conceito novo, em torno do qual há abordagens muito díspares; **(b)** sinalizo, depois, alguns elementos de contextualização que são relevantes para a emergência desta problemática como uma questão política prioritária; **(c)** de seguida, enuncio a prioridade política atribuída à formação ao longo da vida; **(d)** relevo, depois, alguns problemas que estão presentes na realidade sociocultural e económica e que condicionam os discursos mais optimistas sobre esta matéria; **(e)** por fim, sublinho uma série de desafios que, a meu ver, constituem o núcleo duro das preocupações políticas em torno da construção social de oportunidades reais de “formação ao longo da vida”.

O arco da reflexão é um tanto largo. Creio que, nesta fase, em que se inicia, para muitos de nós, um processo de busca à roda da nova problemática da “aprendizagem ao longo da vida”, é necessário abrir portas, mais do que apresentar soluções ou respostas, se é que elas existem e têm pertinência.

## **2. Um conceito em construção**

Perante a necessidade de usar conceitos novos é pertinente empreender, à partida, uma melhor definição do que quero dizer quando digo aprendizagem ao longo da vida.

Fá-lo-ei em dois tempos, pela negativa e pela positiva.

A aprendizagem ao longo da vida não é: **(a)** a educação de segunda oportunidade para adultos; **(b)** a resposta pronta às necessidades pontuais de reciclagem profissional; **(c)** uma resposta à necessidade de aumentar permanentemente a produtividade do trabalho; **(d)** um conjunto de cursos e de formas escolares de formação; **(e)** uma série de medidas que o Estado desenvolve para proporcionar cursos de formação para profissionais em serviço.

Por aprendizagem ao longo da vida entendo, antes de mais, o campo de possibilidades de desenvolvimento pessoal e de enriquecimento da bagagem cultural e o conjunto alargado das oportunidades de realização de novas aprendizagens, em que cada ser humano pode activar, ao longo de toda a vida, a participação social, a ocupação crítica e criativa dos tempos livres, a motivação para o investimento na aquisição de novas competências, a capacidade de empreendimento diante dos mais variados contextos de vida e de actividade profissional, onde cabem também, naturalmente, a actualização e o aperfeiçoamento profissionais.

A aprendizagem ao longo da vida desenvolve-se em contextos formais e informais, - em casa, no trabalho, numa colectividade, nas leituras pessoais, nos media, no lazer, na fruição cultural, em centros de formação ... -, engloba todas as mulheres e homens de cada sociedade, empregados ou desempregados, ricos e pobres, em todas as idades.

A aprendizagem ao longo da vida assim entendida e desenvolvida pode ser perspectivada como um factor de enriquecimento humano e de construção pessoal, de revitalização civilizacional, um importante construtor de coesão social e um elemento não desprezível de eficiência económica.

Emprega-se, por vezes, o conceito de "formação ao longo da vida". Não me parece o mais apropriado. O termo formação, que se refere mais ao ambiente e ao meio, deve ser substituído, com vantagem, pelo de aprendizagem, que incide mais sobre a acção e a finalidade: aprender, aprender sempre, como quem recheia uma arca de preciosidades multidimensionais que podem ser úteis, em cada momento, à realização humana de cada indivíduo.

O que é realmente novo e cheio de consequências pessoais e sociais é que a educação e a formação já não são uma característica exclusiva do tempo de vida pré-profissional, mas uma necessidade permanente, um processo em que cada indivíduo é o seu próprio gestor, ao longo da vida e da carreira. Carreiras profissionais mais instáveis, mutações técnicas mais vastas e mais aceleradas, reorganizações empresariais mais constantes e novas exigências de ocupação do tempo, são elementos que pressionam todos os indivíduos a construir respostas adequadas em termos de desenvolvimento pessoal. Estas no entanto, dependem dos seus recursos, motivações, valores e expectativas, sistemas de incentivos envolventes, variando, por isso, de pessoa para pessoa, o capital de empreendimento necessário a essa construção e, no seio dela, ao investimento concreto em educação e formação.

Adopto, pois, uma concepção larga do conceito de aprendizagem ao longo da vida (ALV), que extravasa em muito a mera qualificação para a adaptação profissional e que deflui para vastos campos socioculturais, aqueles onde se aprende não só a fazer melhor ou de novo isto ou aquilo, mas também e sobretudo, a pensar o que se é e se quer ser, as relações

com os outros e o mundo em mutação tão acelerada, onde se aprende a avivar a capacidade de empreender e de inovar em novos contextos, onde se pode reconstruir a cada passo da vida, a dignidade humana e uma textura social solidária. A aprendizagem ao longo da vida é, pois, um processo pluridimensional que extravassa em muito as missões tradicionais dos sistemas escolares, inscrevendo-se na sociedade, na cultura, na cidadania, no trabalho.

### **3. O contexto histórico**

Uma vez enunciados estes importantes parâmetros é mister fazer entrar a temática na história, o local onde ela se cruza com o velho e o novo, com as heranças do passado, as potencialidades e os limites do presente e as perspectivas de futuro, com os tempos, os espaços, as organizações, os actores sociais e os indivíduos.

Começo, por isso, por contextualizar a emergência desta problemática. Este passo é importante na medida em que nos ajuda a ter como referência os problemas que subjazem à elevação desta temática à agenda política dos governos dos países desenvolvidos, configurando o modo como ela é percebida e trabalhada.

**(3.1.)** Por um lado, com a obsolescência mais rápida das qualificações iniciais, a formação surge como uma necessidade presente ao longo da vida de cada indivíduo. A actualização, o aperfeiçoamento e até a reconversão profissional são, cada vez mais, acções a empreender à medida em que se sai da educação escolar e da formação profissional inicial, num continuum, que não é interrompido sequer no período de reforma, pois novas necessidades e renovadas oportunidades de aprendizagem são de considerar, num período da vida humana onde passa a ser a fruição a condicionar os objectivos dessas novas aprendizagens.

O aumento da esperança de vida e a quebra acentuada da natalidade, com o conseqüente envelhecimento global da população, aliados à melhoria gradual dos níveis de vida, configuram sociedades que não só exprimem novas necessidades de formação, como expressam novos objectivos para o ensino e para a formação.

Por outro lado, a diminuição do tempo dedicado ao trabalho, resultante do prolongamento da escolaridade inicial, da entrada mais tardia no mercado de emprego, da descida da idade da reforma, da redução do horário semanal de trabalho e ainda do aumento dos períodos de férias, cria um quadro de novas necessidades educativas associadas às novas oportunidades de ocupação do tempo de vida dos indivíduos. Paralela e simultaneamente o trabalho vai perdendo algum do seu tradicional peso como principal referente social e dos processos educativos e formativos.

**(3.2.)** Por outro lado, assiste-se a uma lenta transferência da responsabilidade da promoção da formação, da esfera quase exclusiva do Estado para o campo social e para o foro individual. O acesso e sucesso às e nas aprendizagens, ao longo de toda a vida, são processos em que cada indivíduo detém novas responsabilidades, agora que as sociedades conferem oportunidades de escolarização de base a todos. Por outro lado, as empresas, as associações culturais, as mais variadas organizações sociais e culturais e recreativas, chamam a si, mais e mais, a iniciativa do alargamento da oferta educativa e formativa.

Em minha opinião, não estamos diante de um cenário de retirada triunfante do Estado. Nada disso. O Estado está diante de novas necessidades de reconhecer e reforçar o papel dos parceiros sociais e dos indivíduos na promoção e no usufruto dos bens educacionais e da aprendizagem permanente, o que, sublinhe-se, não é nem será um processo simples num caso como o português, de forte tradição centralista e onde o papel dos parceiros e da iniciativa individual ainda é apenas tenuemente reconhecido e incentivado.

**(3.3.)** Constata-se, cada vez mais sem rodeios, mas ainda em termos muito minoritários, que entre a educação e a formação inicial e o emprego não existe um reino de articulações funcionais, de encaixes perfeitos, de sequências lógicas, de eficientes correspondências. Este é um reino onde predominam as faltas de correspondência, antes e hoje, mas com muito mais evidência nos nossos dias. De facto, as contínuas e aceleradas mudanças das tecnologias aplicadas à produção e à comercialização, as reorganizações contínuas das empresas, os elevados índices de desemprego que afectam particularmente os mais jovens, à saída do sistema escolar, a precarização dos vínculos contratuais e a emergência de actividades profissionais precárias de alta rotação, em substituição de empregos mais estáveis, são elementos, entre outros, que ilustram bem a complexidade e os crescentes traços de disfuncionalidade entre educação - formação inicial e emprego.

Face a este desajustamento estrutural, as políticas de aprendizagem ao longo da vida surgem como uma nova oportunidade de potenciar e rentabilizar os avultados investimentos em formação inicial e em formação contínua.

**(3.4.)** Os agentes económicos valorizam crescentemente o conhecimento como variável estratégica e a formação ao longo da vida como uma inevitabilidade, embora numa perspectiva essencialmente subordinada à obtenção de maior motivação e melhor desempenho profissional dos trabalhadores e à conquista de maior produtividade do trabalho.

A imparável incorporação de novas tecnologias da informação na actividade produtiva, a mundialização e a liberalização aceleradas das trocas e a pressão competitiva que lhes está associada, a isso obrigam. No entanto,

se é verdade que nas nossas empresas há um núcleo de quadros e trabalhadores que os empregadores querem valorizar e ver mais qualificados, também há uma vasta periferia de trabalhadores que é conduzida para um trabalho rotineiro, muito dependente, desqualificado e barato (nomeadamente pelos efeitos do próprio acesso a novas tecnologias).

A reflexão sobre a problemática da ALV não pode prescindir da consideração desta dualidade de mercados de trabalho e, em vez de embandeirar em optimismo, tem de ter bem presentes também os ambientes empresariais constituídos por "equilíbrios de baixas qualificações".

**(3.5.)** Ainda em termos de contextualização, é oportuno salientar os sucessos e as debilidades da educação escolar, particularmente da educação básica. Se é certo que a generalidade dos cidadãos tem vindo a usufruir, durante mais anos e em melhores condições, de uma educação básica mais alargada, não podemos escamotear as fragilidades presentes no acesso à educação pré-escolar, os abandonos prematuros da escolaridade básica, os caudais de saída do sistema escolar sem qualificação escolar e/ou sem qualificação profissional de base e as dificuldades de inserção socioprofissional num mercado de primeiro emprego fortemente instável e adverso.

#### **4. Uma prioridade política**

A ALV contém, evidentemente, características que a potenciam como um importante investimento público e particular e que a conduzem ao estatuto de prioridade política, porque urgência social, cultural e económica.

Entre essas características pode-se assinalar:

- a ALV mediatiza e fornece uma maior correspondência entre títulos escolares e postos de trabalho.
- a ALV dá maior sustentação ao investimento público e particular na educação e formação inicial, evitando, assim, que estas se tornem rapidamente um investimento pouco rentável, tanto pessoal como social e economicamente.
- a ALV pode ser um importante instrumento de reforço da coesão social;
- a ALV é vista como um factor essencial de motivação profissional e de melhoria do desempenho, o que se pode traduzir no aumento da produtividade e da eficiência da economia;

- a ALV é um instrumento de política do emprego e de incentivo à capacidade de iniciativa e de geração de novas oportunidades de emprego;
- a ALV abre novas possibilidades de uma ocupação criativa dos tempos livres e de formação cultural, ao longo do ciclo da vida;
- a ALV requer que os Estados nacionais reequacionem o seu papel na educação e formação, ao lado dos parceiros sociais e dos indivíduos;
- a ALV é socialmente responsabilizante e contribui para dar ao sistema educativo um rosto mais humanista ao incentivar uma construção pessoal contínua ao longo da vida.

## **5. Travões para uma retórica ingénu**

Aqui chegados, parece já ter ficado claro que as oportunidades não faltam e que as virtualidades demoram a enumerar quando analisamos a questão da aprendizagem ao longo da vida.

É tempo, por isso, em passo igualmente corrido, de dar conta de alguns elementos, do foro social, cultural e económico, que limitam e por vezes estreitam de modo opressivo o desabrochar pessoal e social da aprendizagem ao longo da vida. Destaco, nesta ocasião, três desses elementos-travão.

**(5.1.)** A ALV, de um ponto de vista individual, é uma atitude perante a vida que releva não apenas do gosto pela fruição cultural mas também de uma boa dose de confiança e de expectativa de evolução sociocultural e de melhoria do estatuto socioeconómico.

Ora, a situação actual dos mercados de trabalho interno e externo não é a mais motivadora tanto para uma grande parte dos trabalhadores como dos jovens que acedem ao primeiro emprego. No caso destes últimos é comum verificar-se uma fuga para a fruição do instante que se vive, como se já não houvesse no futuro nada de prometedo, capaz de transmitir confiança e de impelir os mais novos a construir novos possíveis. Quanto aos trabalhadores no activo, poderíamos até afirmar, com Durand (1993) que a atitude mais frequente é defensiva e que a preocupação central dos assalariados não é ofensiva, ou seja, não visa melhorar o desempenho.

O clima de precarização de vínculos e de desemprego crescente (aliás a própria ALV, pela qualificação contínua que comporta, é potencialmente geradora de desemprego ao potenciar a produtividade dos activos) e o ambiente generalizado de incerteza face ao amanhã da sua situação

profissional, afecta muito provavelmente a maioria dos trabalhadores: terei emprego? Em que sector, que tipo de profissão, por quanto tempo terei esta profissão? Que esperança de mobilidade posso alimentar quando invisto em formação?

Ora, esta constatação, não visando remeter-nos para uma inevitabilidade do desenvolvimento económico, serve sobretudo para sublinhar que a retórica da ALV não pode ignorar o ambiente concreto que se vive nas organizações empresariais, de todos os tipos e tamanhos, disparando para discursos a - históricos, incapazes de mobilizar uma massa de trabalhadores, técnicos, quadros e dirigentes, amarrados a uma clima de incerteza, quando não de exclusão, de forte dualização social.

**(5.2.)** Para a população semiqualficada, pouco qualificada e indiferenciada, que entre nós representa um pouco mais de 40% da população activa, o retorno individual do investimento em formação não é elevado, nem muito apetecível. E isto por vários motivos.

Por um lado, estamos perante um círculo vicioso, em que o facto desta população possuir uma muito escassa qualificação escolar de base lhe dificulta logo o acesso à qualificação permanente.

Por outro, no contexto das organizações do trabalho que se baseiam no "equilíbrio das baixas qualificações" e baixos salários, a produtividade marginal dos acréscimos de qualificações para o trabalhador individual é, logo à partida, bastante baixa.

Por outro lado, ainda, não existe um sistema de validação das competências profissionais adquiridas no exercício profissional, por vezes já muito longo, que transmita confiança aos trabalhadores e os motive a completar, aperfeiçoar, reciclar, enfim, superar debilidades do seu perfil de competências.

Finalmente, as formas escolares de desenvolver a formação são predominantes e tendem a ocupar a totalidade dos espaços e tempos de formação, independentemente do lugar, do grupo etário dos destinatários e do conteúdo da formação, em desrespeito, antes de mais, para com aqueles que mais longe se encontram das formas escolares de aprendizagem.

Por todas estas razões será igualmente difícil tanto partir do pressuposto da existência de motivação automática para aceder à formação como aceitar como realista princípio do auto-financiamento.

**(5.3.)** O "*modelo moderno da educação escolar*", edificado ao longo dos últimos duzentos anos, estruturou um sistema escolar e um universo de representações sociais acerca do seu papel e lugar, que não facilitam a emergência de novas atitudes pessoais, sociais e administrativas face às urgências anunciadas da aprendizagem ao longo da vida.



Predominam na sua matriz e nas práticas lectivas quotidianas as transmissões "bancárias" de conhecimentos, as atitudes de passividade e de falta de espírito crítico, a eleição dos saberes disciplinares e escolares como a excelência dos saberes e das competências, o isolamento de escola diante de outras instâncias de educação e de socialização, o predomínio corporativo dos professores e a asfixia de uma administração educativa burocrática, hiperregulamentadora e omnipresente.

Adivinha-se, de há muito, a necessidade de rever profundamente a natureza, os objectivos, a organização, o tipo de plano de estudos e de metodologias de ensino e aprendizagem do ensino básico, agora inequivocamente atirado para a reconfiguração das suas funções sociais.

Ora, o que se destaca na caracterização do modelo de educação escolar, como em qualquer modelo social, aliás, é a sua durabilidade e a sua íntima articulação com a sociedade, a economia e as expectativas dos indivíduos, por intermédio de conexões, mais implícitas do que explícitas, e por racionalidades múltiplas e muito imbricadas umas nas outras, envolvendo uma enorme diversidade de actores sociais. Será, por isso, uma grande ingenuidade e um enorme desperdício social conceber e arquitectar a aprendizagem ao longo da vida como uma pequena e fácil alteração ou um leve retoque no actual modelo educativo dominante.

Talvez sejam as alterações que ocorrem em torno dos sistemas de educação escolar, em particular as que se referem mesmo à educação e à formação dos cidadãos em outros espaços e tempos, que pressionem e orientem os responsáveis políticos para empreenderem reestruturações de vulto no modelo dominante. O processo adivinha-se lento. Não é só um modelo social que está em jogo, é a passagem de uma lógica de formação para uma lógica de cidadania, em que a educação e a formação se inscrevem como uma atitude, um direito e um dever de todos, de construção pessoal e de participação social, de liberdade e de responsabilidade.

## **6. Desafios que são portas abertas**

Um dos maiores desafios das políticas sociais e das políticas educativas, nos dias que correm e aí vêm, será o de empreender um conjunto de profundas mudanças políticas que permitam que a ALV não se traduza numa mera mudança de palavras, antes corresponda a uma importante oportunidade social - não desperdiçada - de mudar as políticas de educação e formação, num quadro de mutação de horizontes culturais e políticos mais vastos.

Não o escondemos: a ALV, entendida nos termos aqui propostos, requer a mobilização de um leque alargado de vontades e de mudanças, que urge equacionar.

Selecciono, aqui e gora, seis desafios.

**(6.1.)** O primeiro refere-se, como não podia deixar de ser, à educação escolar, em particular, ao lugar e papel da educação básica. Os pressupostos da ALV questionam os próprios conceitos de educação básica e fazem um apelo muito cru e claro à refundação da educação básica, enquanto tempo de desenvolvimento de saberes, disciplinarmente organizados e hierarquizados, obrigatórios, gerais e comuns.

É necessário questionar o que é que é básico e fundacional, quais os esteios que sustentam uma ALV e em que medida eles estão ou não presentes na actual escolaridade básica e obrigatória. É preciso perguntar se o currículo escolar, centrado na transmissão de saberes e nos compartimentos disciplinares, é o mais adequado para proporcionar o desenvolvimento de atitudes, comportamentos e disposições adequadas às novas exigências do ambiente sociocultural e económico. Urge saber se a única faceta que há para avaliar, e portanto para valorizar em contexto escolar, é o desenvolvimento cognitivo.

E, não menos urgente e crucial, é saber que novas políticas de educação básica empreender para evitar que os abandonos prematuros da escola básica se reproduzam e, em alguns casos, aumentem. É que a ALV, como conceito e como prática, pressupõe a aquisição de uma educação de base suficientemente promotora do desenvolvimento pessoal e social de todos os cidadãos. Sobre um círculo vicioso escolar não é fácil erguer um círculo virtuoso educativo e formativo ao longo da vida. Estes cidadãos, cujo número é entre nós, de 100.000 adolescentes/ano, precisam de uma outra educação básica.

Tendencialmente, estes serão cada vez mais excluídos, nas décadas que se avizinham. Já o sabemos: acede à formação quem, à partida, possui mais formação. As desigualdades tenderão a acentuar-se ao longo da vida e os riscos de exclusão só se poderão atenuar se as próprias políticas de educação básica e de aprendizagem ao longo da vida se concertarem para corrigirem esta trajectória e reforçarem a educação e a formação destes vastos grupos populacionais.

Será que a tradição e a burocracia estatal aliadas ao paradigma da produtividade escolar permitirão acalantar qualquer expectativa de que a educação básica mude significativamente nos próximos anos? Os saberes teóricos e disciplinares têm sido reforçados, a avaliação cognitiva endeusada, o número dos que abandonam prematuramente a escola e com a marca do insucesso repetido não tem vindo a diminuir, como se previa, a educação de adultos e o ensino pós-laboral são parentes pobres, ...

**(6.2.)** O segundo refere-se à imperiosa necessidade de se reverem as metodologias de ensino e aprendizagem, desde a educação básica à formação profissional inicial.

É o modelo escolar dominante que está em questão, já o dissemos, mas em particular revelam a sua ineficácia os métodos de aprendizagem. Eles necessitam de ser redireccionados e reconstruídos para fazer aprender, não só no início mas ao longo de toda a vida. Aprender sempre, aprender com gosto, aprender a empreender, aprender estimulando a autonomia e a capacidade de realização pessoal.

A formação para o empreendimento e para a iniciativa deverá assentar em práticas de aprendizagem que favoreçam a participação crítica nas salas de aula, o conhecimento da realidade envolvente, a capacidade de análise e de resolução de problemas, a competência para elaborar projectos, o saber aceder e tratar informação pertinente, as práticas da argumentação e da iniciativa criativa. É um paradigma escolar que tem de ser substancialmente alterado.

Quanto à formação profissional inicial, muitas outras mudanças estão também em curso. Por um lado, a educação para o trabalho e a formação profissional inicial evolui para o reforço do seu carácter polivalente e da sua lógica fundacional de uma formação ao longo de toda a vida profissional. Por outro lado, ela procura redefinir o seu papel, re-posicionando-se numa malha apertada de problemáticas, como sejam o apoio aos múltiplos processos de transição entre a formação e a vida activa, a facilitação do acesso de múltiplos tipos de público jovem a múltiplos mercados de trabalho e ainda a combinação permanente entre as instituições de formação e as organizações empresariais e sociais. Finalmente, a formação profissional inicial tem de preparar os jovens para itinerários profissionais imprevisíveis, marcados como nunca pela incerteza e certamente pela instabilidade, onde, além e muito mais do que a adaptabilidade, é necessário possuir capacidades de empreendimento e de inovação.

**(6.3.)** Em terceiro lugar, sublinho os novos papéis dos parceiros sociais na concepção, execução e avaliação das políticas de educação e de formação. A ALV, como desígnio individual e societal, mobiliza cada indivíduo, cada organização, cada conjunto de actores sociais e a administração pública. O Estado detém um papel já não executivo e de substituição da iniciativa individual e social, mas sobretudo de incentivo e de correcção de assimetrias.

Todos são responsáveis, desde o indivíduo ao Estado. A regulação social desta problemática tem de ser encarada também numa matriz que pressuponha a parceria e a participação activa e responsável desse conjunto de actores sociais.

Não basta, como vimos, criar medidas de política por parte dos governos. A iluminação dos governantes de pouco adianta se não se estribar em dinâmicas concretas da sociedade e, particularmente, em passos concretos dados nas empresas e no compromisso salarial actual. A experiência francesa do balanço de competências é, a este respeito, um bom caso a aprofundar.

**(6.4.)** Em quarto lugar a passagem de um ambiente empresarial assente em baixas-qualificações para ambientes sustentados nas altas-qualificações e na valorização da ALV, não é essencialmente um problema de qualificação (\*) e nunca será, isoladamente, um problema de qualificação. Essa evolução prende-se - e por vezes fica aí presa -, com o tipo de gestão, os mercados, o acesso ao financiamento, as tecnologias, a estratégia industrial sectorial, a inovação, ...

Para incentivar os indivíduos e as empresas seria talvez importante estabelecer um regime de créditos de formação a funcionar a par de outros incentivos, tendo em vista dar mais força às iniciativas autónomas de pessoas e organizações e aos seus projectos de desenvolvimento pessoal e organizacional.

**(6.5.)** Neste contexto e, em quinto lugar, alcança particular importância a validação das competências adquiridas no exercício profissional, importante fonte de saberes e competências, que se desenvolvem ao longo da vida. Ora, entre nós, em sede de concertação social, tem sido difícil fazer avançar uma perspectiva consensualizada de que a ALV só terá adesão massiva por parte dos trabalhadores portugueses quando se instituírem mecanismos de validação - entre os quais a certificação é apenas um e limitado - de saberes e competências profissionais, desenvolvidos ao longo das carreiras profissionais. Este processo, ao valorizar explicitamente os caminhos já feitos, há-de sustentar, em grande parte, a força necessária para empreender voluntariamente novas aprendizagens. O "balanço de competências" pode representar, neste quadro, uma boa experiência a acompanhar e a incentivar.

Novos e largos rumos se abrem, nesta perspectiva, aos serviços de orientação e aconselhamento profissional, a braços também com a urgência de uma reorientação de meios e de finalidades.

**(6.6.)** Em sexto lugar, saliento o desafio de aproveitar as insuspeitadas oportunidades criadas pelas tecnologias da informação para melhorar os sistemas de informação e aconselhamento profissional, a divulgação das oportunidades profissionais e de emprego e para erguer uma rede versátil e descentralizada de formação a distância, apta a apoiar associações, colectividades, empresas, autarquias, centros de formação, escolas, fundações.

Em resumo, a principal infraestrutura de apoio da aprendizagem ao longo da vida há-de ser a participação social dos indivíduos e das suas organizações civis, as iniciativas oriundas de novos esforços de concertação social entre empregadores, trabalhadores e administração e a acção incentivadora e correctora de assimetrias por parte do Estado.

## **7. Para concluir**

Para concluir quero sublinhar um ponto: é com um sentimento de esperança que olho a nova problemática de aprendizagem ao longo da vida. Numa época em que a educação escolar está “condenada” a libertar-se da subordinação ao jugo económico, porquanto aceita ser a antecâmara do emprego e não uma plataforma de desenvolvimento humano, a aprendizagem ao longo da vida pode constituir uma dinâmica social de primeira importância na refundação do modelo de educação dominante.

Neste sentido, as novas perspectivas e as práticas inovadoras que se vão consolidando a nível local e a mundial são decisivas. Não fechemos o conceito! Como diz o poema:

“Antes de um lugar há o seu nome. E ainda  
a viagem até ele, que é outro lugar  
mais descontínuo e inominável. (...)” (\*\*)

---

(\*) in Finegold e Soskice, 1988

(\*\*) in Maria do Rosário Pedreira, 1996

---

(\*) in Finegold e Soskice, 1988  
(\*\*) in Maria do Rosário Pedreira, 1996