



**Grupo de Coordenação do Diálogo Político Global (subgrupo África)
do Grupo de Acompanhamento de Bolonha (Espaço Europeu do Ensino Superior)**

Reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida Perspectivas no Espaço Europeu do Ensino Superior, em África e no Medio Oriente

A procura de percursos de aprendizagem flexíveis e/ou alternativos está a aumentar, uma vez que um número crescente de pessoas — na Europa e no resto do mundo — procuram atualizar e melhorar os seus conhecimentos, aptidões e competências, a fim de as adequar melhor às necessidades socioeconómicas.

Este artigo resume as principais lições de uma [conversa em linha sobre o reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida](#), organizada pelo subgrupo África do Grupo de Coordenação para o Diálogo Político Global do [Grupo de Acompanhamento de Bolonha \(BFUG\)](#), no âmbito do [Espaço Europeu do Ensino Superior \(EEES\)](#).

A Conversa, realizada a 6 de Junho de 2023, apoiada pelo [Projeto In-Global](#) financiado pelo [programa Erasmus +](#), reuniu cerca de 120 participantes da Europa, de África e de outras regiões do mundo e consistiu em uma troca informal de pontos de vista, experiências e boas práticas, enriquecida por contributos através de uma conversa em linha.

Esta foi a segunda conversa em linha EHEA-África sobre o reconhecimento, organizada pelo subgrupo África. A [primeira teve](#) lugar a 12 de dezembro de 2022 e centrou-se em instrumentos, ferramentas e práticas para o reconhecimento académico a nível regional e nacional, tanto entre as regiões europeias como no interior das regiões europeias e africanas.

Reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida — A Europa e África enfrentam os mesmos desafios e precisam de abordar questões semelhantes.

- Tanto a Europa como a África têm envidado esforços significativos para criar sistemas, quadros, políticas e instituições para apoiar a aprendizagem ao longo da vida e o reconhecimento das qualificações da aprendizagem ao longo da vida no ensino superior.
- Existem instrumentos de reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida em ambas as regiões, mas estes ainda precisam de ser aplicados de forma eficaz. Tanto a Europa como a África enfrentam desafios no que diz respeito ao reconhecimento da aprendizagem prévia (RPL), tais como a divulgação de informações entre as partes interessadas e a garantia da qualidade, da inclusão, bem como da equidade e da transparência dos procedimentos e dos programas de formação oferecidos por provedores de formação formais e não formais. Os instrumentos internacionais facilitam o reconhecimento das competências adquiridas através da experiência e da acreditação de aprendizagens prévias. No entanto, apesar de existirem políticas em matéria de RPL, o reconhecimento automático ainda é limitado.

- Tanto a Europa como a África procuram tipos diversificados e flexíveis de provisão de oportunidades de aprendizagem, envolvendo também os empregadores, nomeadamente através de *microcredenciais*. As microcredenciais apoiam a aprendizagem ao longo da vida, mas têm de assentar num entendimento comum e na garantia da qualidade, a fim de reforçar a confiança para o reconhecimento de aprendizagens prévias.
- As instituições de ensino superior devem compreender e reconhecer que o entendimento sobre a natureza das qualificações está a mudar. As universidades estão gradualmente a passar de provedoras para serem também reconhecedoras de microcredenciais. Ao longo deste processo, têm de se adaptar, a fim de evitar a rigidez na admissão de pessoas com credenciais relevantes, o que poderá impedir pessoas portadoras de microcredenciais de aceder ao ensino superior e restringir o seu potencial.
- As plataformas digitais podem tornar o reconhecimento de qualificações mais acessível aos titulares de microcredenciais, bem como aos potenciais empregadores ou instituições que possam querer utilizar essas credenciais para facilitar novas oportunidades. No entanto, a digitalização não está isenta de riscos de desigualdade, em termos de acesso às plataformas digitais e nas competências digitais dos estudantes, do pessoal e dos gestores para explorar tais as plataformas, e de riscos de segurança.
- As instituições de ensino superior devem também refletir sobre o objetivo do reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida, em especial no que diz respeito à melhoria de competências e à requalificação para a empregabilidade, tendo em conta que este é um processo que consome recursos significativos. Devem construir respostas partilhadas sobre questões como O reconhecimento académico é realmente necessário para que cada microcredencial seja reconhecido pelo mercado de trabalho? E que tipos de certificações procuram os empregadores no que diz respeito às microcredenciais emitidas por instituições de ensino superior?
- Tanto a Europa como a África devem dedicar mais atenção às necessidades dos migrantes e refugiados, especialmente daqueles que não têm provas das suas qualificações, em forma de Diplomas ou Certificados.
- A partilha de informações, o intercâmbio de boas práticas, a cooperação internacional e o reforço das capacidades sobre os diferentes aspetos do reconhecimento são essenciais para garantir que todos «falam a mesma língua» e trabalham para os mesmos objetivos. Uma vez que o quadro e os instrumentos da Europa estão mais amadurecidos do que os quadros e instrumentos continentais de África — como o Quadro Africano de Qualificações Continental — os países africanos podem retirar alguns ensinamentos e boas práticas da Europa no que diz respeito aos recursos, à promoção e à aplicação desses instrumentos. A partilha de práticas deve ter sempre em conta diferentes dinâmicas e níveis de desenvolvimento e aplicação entre países e instituições africanos, bem como o facto de algumas regiões africanas estarem mais avançadas no que diz respeito ao reconhecimento, aos sistemas de garantia da qualidade e aos quadros de qualificações.



Reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida no Espaço Europeu do Ensino Superior — expansão, mas com desafios de aplicação

A Professora [Cristina Ghiof Ulică](#) (Agência Romena para a Garantia da Qualidade do Ensino Superior — ARACIS) recorda que o Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES) foi criado em 2010 como um quadro de cooperação voluntária, orientado pelo Processo de Bolonha, lançado em 1999. O EEES reúne 49 países, a Comissão Europeia e partes interessadas do ensino superior, e desenvolveu uma série de instrumentos e quadros para apoiar as reformas do ensino superior e a aplicação de instrumentos, nomeadamente os relacionados com o reconhecimento, a garantia da qualidade e os quadros de qualificações.

O Comunicado [Rome Ministerial de 2020](#) centra-se fortemente na aprendizagem ao longo da vida e apela a percursos de aprendizagem flexíveis e abertos, mas também ao desenvolvimento de unidades de aprendizagem mais pequenas utilizando ferramentas do EEES. O apelo à aprendizagem ao longo da vida e à flexibilidade reflete-se igualmente nos princípios e orientações adotados pelos ministros do EEES para reforçar a dimensão social do ensino superior. O EEES proporciona igualmente um fórum de diálogo com outros países e regiões do mundo através do Grupo [de Coordenação para o Diálogo Político Global](#), que iniciou esta Conversa EE-África.

A aprendizagem ao longo da vida tem sido um domínio difícil de reformar desde o início do EEES e faz parte do diálogo com outros países desde o primeiro [Fórum Político de Bolonha](#), que apelou ao reconhecimento da aprendizagem prévia para o desenvolvimento de políticas bem-sucedidas de aprendizagem ao longo da vida. Vários instrumentos de transparência e compromissos fundamentais a nível do EEES visam facilitar o reconhecimento das qualificações, com destaque para a forma como os programas são construídos.

O [último relatório Eurydice sobre a dimensão social do ensino superior](#) mostra que apenas 19 sistemas de ensino superior permitem a entrada no ensino superior com base na valorização ou no reconhecimento da aprendizagem prévia e que apenas 18 países incentivam os adultos a seguirem programas de ensino superior, embora o Espaço Europeu da Educação tenha estabelecido objetivos ambiciosos para a educação e formação contínua.

Aprendizagem ao longo da vida em África: Da via da tradição informal ao reconhecimento formal

[Michael Mawa \(Conselho Interuniversitário para África Oriental — IUCEA\)](#) recordou que, em África, a aprendizagem ao longo da vida está profundamente enraizada na tradicional transmissão oral da aprendizagem e que o interesse pelo reconhecimento académico está a aumentar. Países como a *África do Sul* e a *Mauritânia* desenvolveram quadros de qualificações que incluem o reconhecimento ou o reforço da aprendizagem prévia. Os instrumentos de acumulação e transferência de créditos e as iniciativas regionais desempenham um papel importante, como as políticas nacionais da decisão de 2022 do Conselho Interuniversitário da África Oriental para a valorização e o reconhecimento das qualificações na região.

O aspecto negativo tem a ver com o facto de que o acesso a estes sistemas é limitado devido à falta de informação sobre a importância das políticas públicas para a aprendizagem ao longo da vida e sobre o reconhecimento das qualificações não formais, bem como à insuficiência de recursos ou competências para criar centros de avaliação e quadros políticos. Algumas instituições, por exemplo, desenvolveram sistemas que reconhecem a aprendizagem prévia e



permitem que os adultos entrem no sistema de ensino formal e progridam. Porém, muitas ainda não o fizeram, o que constitui um desafio.

Iniciativas conjuntas como a [Convenção de Arusha sobre o Reconhecimento de Estudos, Certificados, Diplomas, Graus e outras Qualificações Académicas no Ensino Superior nos Estados Africanos — Assuntos Jurídicos](#), de 2014, a [Convenção revista de Adis Abeba sobre o Reconhecimento de Estudos, Certificados, Diplomas, Graus e Outras Qualificações Académicas no Ensino Superior nos Estados africanos](#) e o [Quadro Continental Africano de Qualificações](#) (ACQF) fornecem orientações às instituições de ensino superior ou de formação profissional para o reconhecimento ou valorização da aprendizagem prévia.

A validação ou o reforço da aprendizagem prévia também desempenha um papel importante para os refugiados que já não possuem documentos que atestem a sua aprendizagem ou formação anterior. Há que ter em conta que muitos Estados africanos ainda têm de ratificar a Convenção de Adis Abeba e que o ACQF está atualmente a ser promovido através de uma segunda fase de financiamento (da União Europeia e da GIZ, com a Fundação Europeia para a Formação e a Comissão da União Africana), o que implica no reforço das capacidades dos países que desenvolvem os seus quadros nacionais de qualificações (QNQ) e a sua referência.

Valorização e reconhecimento da aprendizagem não formal

[Michaela Martin](#) (Instituto Internacional de Planeamento Educativo, UNESCO) recordou que a validação da aprendizagem prévia é um processo que permite aos indivíduos obter uma certificação oficial através do reconhecimento e valorização das competências e conhecimentos adquiridos durante a sua experiência profissional, pessoal ou voluntária. Os instrumentos internacionais facilitam o reconhecimento das competências adquiridas através da experiência, incluindo quadros de política internacional relevantes para a acreditação de aprendizagens prévias.

A [Convenção Mundial sobre o Reconhecimento das Qualificações relativas ao Ensino Superior](#) visa facilitar o reconhecimento internacional das qualificações académicas e profissionais adquiridas através da educação formal, não formal ou informal. A União Europeia criou iniciativas como o [Europass](#) ou o Certificado Europeu de Competências ([eu_competency_framework_en.pdf\(europa.eu\)](#)) para apoiar a mobilidade dos trabalhadores, nomeadamente através do reconhecimento da aprendizagem prévia (RPL).

Estes quadros fornecem orientações e recomendações aos países que pretendam desenvolver políticas de RPL, mas cada país é responsável pela sua aplicação e pode adaptá-las à sua legislação e às suas necessidades. Vários países (*França, Bélgica, Suécia e Noruega* na Europa; *Tunísia, Senegal, Marrocos e Costa do Marfim* em África) desenvolveram políticas e sistemas ativos de RPL.

Embora as políticas de RPL sejam uma aspiração comum tanto para a Europa como para África, a sua aplicação varia muito de país para país e mesmo dentro do mesmo país. Um estudo realizado pela IIEP-UNESCO sobre [percursos de aprendizagem flexíveis no ensino superior](#) mostra que, embora a maioria dos países analisados tenha políticas de apoio à RPL, o reconhecimento automático baseado na aprendizagem não formal e informal não é muito generalizado. Alguns países (*África do Sul, Malásia*) organizam procedimentos de reconhecimento a nível nacional, enquanto outros (*Finlândia*) tendem a confiar na



responsabilidade institucional ou a delegar em prestadores externos de acreditação e validação (*Reino Unido, Malásia*). Embora alguns países estejam avançados na utilização de RPL, não é uma via comum para o ensino superior. Na *África do Sul*, um dos países mais avançados em termos de RPL em África, menos de 10 % dos estudantes acedem ao ensino superior através desta via.

Reconhecimento da aprendizagem prévia (RPL) no ensino superior de adultos na Bélgica e no Senegal

Valérie Fontaine (Comunidade Francesa da Bélgica, Ministério da Federação Valónia-Bruxelas) descreveu a forma como, desde 1991, o sistema de ensino superior de adultos da Comunidade francófona belga permitiu que um vasto leque de pessoas (trabalhadores, candidatos a emprego, refugiados) retomasse os estudos promovendo a experiência adquirida — gratuitamente — e tem oferecido cursos modulares e de créditos acumuláveis para dar resposta às necessidades de iniciação, requalificação ou melhoria de competências.

O sistema baseia-se no desenvolvimento de dossiês de ensino, redigidos por peritos na profissão, com quadros de referência comuns, partilhados por todas as instituições de ensino superior de adultos. Estes quadros estabelecem elementos fundamentais, tais como parâmetros de referência e condições de acesso (qualificações ou competências) ou resultados de aprendizagem. As candidaturas podem ser apresentadas a instituições de ensino superior por indivíduos ou por organizações de formação. No contexto francófono belga, o termo utilizado é «valorização» e não «validação». A valorização é frequentemente atribuída aos resultados da aprendizagem formal, mas também pode ser atribuída à aprendizagem não formal (trabalho voluntário, experiência profissional, etc.).

Os desafios atuais incluem a falta de visibilidade e de sensibilização para este instrumento e o facto de ser moroso utilizar as instituições de ensino superior.

Segundo o Professor **Lamine Gueye** (Autoridade Nacional de Garantia da Qualidade para o Ensino Superior, Investigação e Inovação — ANAQ SUP, Senegal), a RPL no Senegal é uma forma de melhorar a empregabilidade num contexto em que 96,4 % dos postos de trabalho se encontram no setor informal. Apoia igualmente a mobilidade dos refugiados e dos trabalhadores imigrantes. O reconhecimento das qualificações formais funciona bem ao nível do ensino superior, mas a estruturação da valorização da experiência e do saber-fazer adquiridos ainda está na fase inicial da formação profissional.

Em conformidade com a lei de 2015 relativa à formação profissional e técnica, qualquer pessoa tem a oportunidade de obter um diploma, título ou certificado para efeitos de qualificação profissional. Um comité técnico inclusivo, criado em 2020, é responsável pela análise das candidaturas, estando em curso uma fase-piloto para facilitar a RPL em setores como a construção, a canalização, a joalharia, o artesanato e a agricultura. Um projeto experimental aborda igualmente o reconhecimento de aprendizagens prévias para mulheres no setor da transformação de cereais.

Embora o reconhecimento de diplomas não seja um problema no Senegal, o desafio consiste em permitir que a formação prossiga e haja progressão com base na experiência adquirida. Está a ser finalizado um projeto de lei sobre esta matéria.



A coordenação com a garantia da qualidade tanto no ensino superior como na formação profissional é igualmente importante. O reconhecimento é mais fácil para os diplomas resultantes de formações acreditadas pela autoridade nacional de garantia da qualidade, na sequência de uma análise efetuada por uma comissão que envolva a ANAQ-SUP. Um dos desafios para o futuro será a ligação entre as leis relativas ao ensino superior e as leis da formação profissional.

Destaque para as microcredenciais

Não existe uma definição acordada a nível mundial para as microcredenciais, embora estas já existam enquanto houver aprendizagem. Abrangem uma variedade de pequenos volumes de aprendizagem, desde um curso em linha, aberto a todos (MOOC) ou um cartão digital, certificados, licenças ou programas de aprendizagem mais abrangentes, que são sempre inferiores a um pequeno diploma completo. As microcredenciais podem ser fornecidas em formato digital ou adquiridas presencialmente. Geralmente, visam conhecimentos ou competências específicas e podem ser fornecidas por instituições de ensino superior, organizações não governamentais, empresas privadas ou autoridades públicas. A crescente variedade de provedores de aprendizagem não formais cria oportunidades para que as instituições adaptem o seu papel e passem de uma mera «fonte» para se tornarem um «catalisador» do conhecimento e abraçando as experiências dos novos aprendentes, em especial através da RPL.

O interesse pelas microcredenciais está a aumentar, uma vez que apoiam a aprendizagem ao longo da vida em termos de requalificação e melhoria de competências. No entanto, para realizarem o seu potencial, devem basear-se num entendimento comum, ter uma qualidade garantida de uma forma a que sejam devidamente reconhecidas as competências e os conhecimentos adquiridos pelo titular da microcredencial. Os sistemas de aprendizagem também têm de pensar cada vez mais para além das competências profissionais, prestando também atenção ao desenvolvimento pessoal dos aprendentes.

De acordo com [James Keevy](#) (JET Education Services, África do Sul), a *garantia da qualidade* é o principal desafio para as microcredenciais. Os sistemas educativos estão orientados para certificar os resultados da aprendizagem formal, mas as microcredenciais descrevem frequentemente conhecimentos, aptidões, competências e valores que não estão associados a um diploma formal ou a um programa de estudos. Num ecossistema abrangente, as definições clássicas, como a aprendizagem formal, não formal e informal, tornam-se, por conseguinte, obsoletas.

Delineando a perspetiva europeia, [Chiara Finocchietti](#) (CIMEA-NARIC, Itália) recordou o Comunicado de Roma, no qual os ministros do Ensino Superior dos países do EEES defenderam percursos flexíveis e abertos e uma aprendizagem centrada nos estudantes. Salientou que o projeto [MICROBOL](#), financiado pela União Europeia, confirmou que as ferramentas de Bolonha são aplicáveis às microcredenciais e desenvolveu um quadro comum para as microcredenciais no EEES. Outro passo significativo na Europa foi a [Recomendação do Conselho, de 2022, relativa a uma abordagem europeia das microcredenciais para a aprendizagem ao longo da vida e a empregabilidade](#). Além disso, em outono de 2023 estarão disponíveis orientações comuns para as instituições de ensino superior.



De acordo com [Irene](#) Mutuzo (Instituto de Normas de Engenheiros Elétricos e Eletrónicos — IEEE), os empregadores procuram candidatos ao emprego com qualificações formais, bem como competências gerais adquiridas através da aprendizagem não formal e informal. E o facto de os aprendentes poderem acumular diferentes microcredenciais, a fim de obterem um diploma completo, incentiva a aprendizagem a longo prazo. No *Uganda e na África Oriental*, as instituições de ensino e formação estão a investir na criação de regimes de aprendizagem mais curtos e flexíveis.

Provar e verificar as microcredenciais aumenta a carga de trabalho das instituições de ensino superior, mas as plataformas digitais de credenciação podem ajudar a tratar um grande número de pedidos e a disponibilizar imediatamente os resultados. No entanto, a digitalização não é uma panaceia, especialmente quando existe um acesso limitado a infraestruturas digitais, uma Internet instável ou o risco de fraude.

Reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida — uma perspetiva dos países de língua portuguesa na Europa e em África

As Conversas África-EEES destinam-se a dar voz a todas as regiões africanas e aos grupos linguísticos dominantes, respeitando a diversidade dos sistemas de ensino superior que tal implica. Na sequência de uma panorâmica pormenorizada da abordagem europeia do reconhecimento automático e mútuo e da validação de competências, apresentada por [Eduarda Castel Branco](#) (Fundação Europeia para a Formação), a [Professora Ana Nhampule](#) (Universidade Joaquim Chissano, Maputo, Moçambique) confirmou que o reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida é um assunto complexo e exige uma resposta conjunta, envolvendo diferentes políticas e partes interessadas, bem como uma investigação aprofundada. As microcredenciais são também fundamentais para reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida. O principal desafio é assegurar que os países e as instituições disponham de qualificações e competências transparentes que serão objeto de reconhecimento mútuo.

Em Moçambique, o setor do ensino superior tem desempenhado um papel limitado na satisfação das necessidades de desenvolvimento profissional contínuo e da aprendizagem ao longo da vida. Apenas o setor do ensino e formação técnico-profissional (EFTP) introduziu recentemente mecanismos de reconhecimento da aprendizagem prévia e, em 2022, reconheceu as competências de cerca de 30 profissionais e emitiu certificados. Com base nesta experiência, ficou claro que há muitos moçambicanos interessados no RPL.

Mais do que políticas, são necessários instrumentos adequados para o reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida. Alguns instrumentos, como o [Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos \(ECTS\)](#), já estão em vigor no EEES e também são utilizados por alguns países parceiros para o intercâmbio de estudantes, mas os quadros de qualificações devem ser comparáveis, a fim de garantir que as instituições estão a certificar e a reconhecer competências de níveis equiparáveis. Os países africanos de língua portuguesa, bem como outros países africanos, desenvolveram políticas próprias, mas ainda não criaram os mecanismos e instrumentos necessários para o reconhecimento da aprendizagem prévia. O projeto ACQF II acima referido apoia a capacidade de desenvolver e implementar quadros nacionais de qualificações em África, e a iniciativa HAQA3 (Harmonização, Acreditação e Garantia da Qualidade no Ensino Superior em África), financiada pela União Europeia, apoia



um levantamento sobre os sistemas de crédito em África e um projeto-piloto universitário de um instrumento muito emergente — o Sistema Africano de Transferência de Créditos (ACTS).

De um modo geral, é necessário criar um espaço para o diálogo e a aprendizagem mútua entre África e a Europa, a fim de estabelecer um sistema que permita a todos, incluindo os refugiados e outras pessoas deslocadas, beneficiar efetivamente e aumentar as oportunidades de trabalho e de carreira, através do reconhecimento da aprendizagem prévia e de outras novas formas de aprendizagem.

Papel dos empregadores

De acordo com o Professor Mawa, a recolha dos pontos de vista de potenciais empregadores, graduados e titulares de credenciais é importante não só para desenvolver programas de ensino superior ou profissionais, mas também para a definição de políticas. Em diferentes países da África Oriental, os empregadores estão envolvidos na preparação da política regional para o reconhecimento da aprendizagem prévia, por exemplo, nos processos de avaliação e certificação, e mesmo na entrevista dos candidatos que procuram a certificação de determinadas competências. Os empregadores começam a definir as suas expectativas em termos de qualificações, mas também — de forma mais crítica — das competências esperadas no local de trabalho dos graduados do ensino superior a todos os níveis. Mas isso não é suficiente. É necessário envolver mais os empregadores, especialmente porque estão agora à procura de competências sociais e de comunicação, para além das competências teóricas da sala de aula. Por conseguinte, para satisfazer as expectativas dos empregadores, as instituições de ensino superior e outros centros de testes começam a avaliar o desempenho dos candidatos nessas competências.

De acordo com a Prof. Nhampule, os empregadores devem também comunicar em que medida as suas expectativas de desempenho dos graduados são satisfeitas.

O Prof. Ghiand Ulică salientou que a participação das partes interessadas é um princípio básico da garantia da qualidade das instituições de ensino superior. No entanto, mostrou-se algo cético quanto ao interesse dos empregadores em reconhecer as diferentes certificações no mercado, uma vez que muitas vezes preferem desenvolver programas a nível interno e não analisam a oferta do mercado ou das instituições de ensino superior. Além disso, muitas das competências avaliadas pelos empregadores aquando da contratação do seu pessoal não são profissionais, na perspectiva tradicional. Um [estudo do Fórum Económico Mundial](#) mostra que competências como o pensamento analítico e criativo são as mais importantes para os trabalhadores em 2023. Além disso, de acordo com [LinkedIn](#), a gestão, a comunicação, os serviços aos clientes, a liderança ou as vendas são atualmente as competências mais populares. Estas não podem ser tradicionalmente oferecidos ou certificados pelo ensino superior. Os empregadores analisam os perfis de ingresso e as cartas de motivação, mas cerca de 76 % dependem também de entrevistas e de interação direta com os candidatos ao emprego. Os empregadores utilizam também uma variedade de testes de competências específicos que se encontram no mercado. Não analisam verdadeiramente as credenciais — exceto talvez para uma primeira triagem das candidaturas — e preferem testar os próprios candidatos.



Colmatar a falta de sensibilização: um papel para as autoridades, as instituições, as partes interessadas e a comunidade internacional

A falta de sensibilização está ligada ao facto de diversos modos de aprendizagem ou aquisição de competências serem novos para muitas pessoas e sociedades. No entanto, pode também ocultar um elemento de rigidez e relutância em aceitar a mudança.

De acordo com o Professor Ghizulică, após 20 anos de desenvolvimentos conceptuais e de trabalho coletivo na Europa, o [Espaço Europeu do Ensino Superior](#) também não está a funcionar, e talvez seja necessário mais tempo. As instituições de ensino superior tendem a cumprir o seu papel tradicional de ministrar diplomas regulares e de realizar investigação, mas já chegou o momento de se adaptarem. Atualmente, tendo em conta o ritmo da evolução tecnológica, as competências têm de mudar a cada 5 anos, as pessoas não têm tempo para obter um diploma completo e precisarão de unidades de aprendizagem mais pequenas e dinâmicas ao longo das suas vidas. As autoridades públicas devem apoiar tanto as instituições como os beneficiários neste processo — incluindo financeiramente, o que exige repensar o financiamento público do ensino superior.

O impulso pode também provir dos próprios aprendentes. As orientações para diferentes tipos de aprendizagem para a vida profissional e pessoal estão agora disponíveis em todo o lado, mas as competências sociais e emocionais também são importantes. As pessoas devem sentir-se capacitadas pela aprendizagem ao longo da vida, não só em termos de competências profissionais, mas também de desenvolvimento pessoal, para poderem escolher o que lhes é adequado, uma vez que tal tem impacto no sucesso pessoal ou profissional. Trata-se também de construir bens culturais e educativos, desde o jardim de infância até à reforma e mais além.

Chegar a uma comunidade mais vasta de profissionais do ensino superior e promover o diálogo e o intercâmbio transfronteiriço com as partes interessadas contribuirá para o aumento da sensibilização e da confiança mútua nas credenciais resultantes de novas experiências de aprendizagem e apoiar um contributo coletivo para o reconhecimento.

Financiado pela União Europeia. Os pontos de vista e as opiniões expressas são as do(s) autor(es) e não refletem necessariamente a posição da União Europeia ou da Agência de Execução Europeia da Educação e da Cultura (EACEA). Nem a União Europeia nem a EACEA podem ser tidos como responsáveis por essas opiniões.