

Ensino médio: lições da experiência internacional

João Batista Araujo e Oliveira*

Resumo: Neste artigo apresentamos, de forma sucinta, o que nos parecem ser as lições mais relevantes da experiência dos países mais desenvolvidos no âmbito do ensino médio. As lições decorrem do que foi apresentado nos artigos anteriores, e que foram apresentados no *Seminário Internacional sobre Ensino Médio Diversificado*¹. O presente trabalho tem por objetivo ressaltar as principais características e desafios do ensino médio em outros países, de forma a permitir ao leitor tirar suas próprias conclusões sobre o que seria relevante para a realidade brasileira². O capítulo aborda os seguintes tópicos: público-alvo e suas características; conceito de diversificação: ensino acadêmico, ensino profissional e educação geral; diversificação da vertente acadêmica; diversificação do ensino técnico profissional; e os desafios permanentes: flexibilidade de acesso, continuidade de estudos e mercados de trabalho.

1. O público-alvo e suas características

O ensino médio, bem como o acesso ao mesmo, está praticamente universalizado nos países da OCDE. Quase 90% dos jovens concluem o ensino fundamental e mais de 90% desses ingressam em algum tipo de ensino médio. Ao chegar ao ensino médio, os jovens já frequentaram a escola durante oito ou nove anos. Entre 60 e 85% dos jovens de cada coorte concluem o ensino médio nos diferentes países desse grupo.

* O professor João Batista é presidente do Instituto Alfa e Beto.

1. O referido seminário foi promovido pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, e contou com a coordenação técnica do Instituto Alfa e Beto e patrocínio da CNC – Confederação Nacional do Comércio.
2. Sobre a questão do ensino médio no Brasil, ver os artigos do autor: Repensando o ensino de segundo grau: subsídios para discussão. *Ensaio*, v. 8, n. 2, p. 273-284, jul./set. 1995; e Quem ganha e quem perde com a política do Ensino Médio no Brasil? *Ensaio*, v. 29, n. 8, p. 459-496, out./dez. 2000.

O ensino médio refere-se, tipicamente, aos quat

o últimos anos da escolaridade básica, normalmente oferecida a alunos de 15 a 18 anos de idade, em escolas que funcionam em regime de tempo integral. A escolaridade obrigatória estende-se, no mínimo, até os 15 anos, mas a tendência da maioria dos países é estendê-la para os 16 anos, com o objetivo de aumentar o tempo de permanência dos jovens na escola e, com isso, melhorar a qualidade de seu preparo para enfrentar os desafios do futuro.

Outra característica importante é que a maioria esmagadora dos alunos, em quase todos os países da OCDE – entre 60 e 80% – atinge acima do nível dois no teste do Pisa, patamar considerado básico para possibilitar a continuidade dos estudos secundários de qualquer natureza, inclusive cursos de aprendizagem.

2. O conceito de diversificação: ensino acadêmico, profissionalizante e educação geral

A característica mais saliente da oferta do ensino médio é a diversificação. Esta normalmente ocorre na forma de ensino acadêmico e profissionalizante. O conceito de “educação geral” não constitui uma vertente específica de ensino médio. Dentro de cada vertente, há outras diversificações.

A diversificação também ocorre dentro de cada vertente. Dentro das escolas acadêmicas, ela pode ser dar em termos de tipos de cursos – mais humanísticos ou mais quantitativos, como era o caso do “clássico” e “científico” no passado –, em termos de opções de matérias ou em de nível de dificuldade. As opções podem ser exercidas pelos sistemas de ensino, pelas escolas ou pelos alunos. Ou seja, pode haver escolas mais ou menos especializadas em determinadas ofertas ou pode haver diversificação dentro de uma mesma escola. Adiante veremos as tendências de diversificação do ensino acadêmico e as tendências de convergência com a preparação para o mercado de trabalho.

Dentro das escolas profissionais ou técnicas também existem diversifi-

cações – geralmente por nível de diploma ou por tipo de ocupação. Em alguns países, no entanto, há outras diversificações em termos de orientação: formação mais prática, como no Sistema Dual, ou mais acadêmica, como no caso das escolas técnicas. Adiante veremos as tendências de diversificação do ensino profissional e as tendências de convergência entre ocupações e também com a formação mais acadêmica.

O grande divisor é o de orientação das escolas: as acadêmicas, com maior ou menor qualidade, maior ou menor rigor, estão orientadas para o ensino de disciplinas como línguas, matemática, ciências, humanidades etc. – que muitos denominam de educação geral, conceito discutido no próximo parágrafo. Em sua grande maioria, procuram preparar os alunos para o acesso a profissões de nível superior – embora, na prática, 50% ou mais dos alunos se dirijam diretamente ao mercado de trabalho. As escolas profissionais ou técnicas são mais diretamente voltadas para a formação para o mercado de trabalho. Veremos, mais à frente, as tendências de articulação entre o ensino médio técnico e o ensino médio-superior, tecnológico ou superior.

O que se nota, portanto, é um mundo com fronteiras bastante marcadas, mas também bastante flexíveis, e com crescentes convergências, face aos desafios da sociedade globalizada. Isso não significa, no entanto, como observado nos vários artigos apresentados nesta publicação, a perda de identidade desses dois tipos de escola.

A questão menos controvertida refere-se ao conceito de educação geral. Nos países de língua alemã, o termo *bildung*, que pode ser traduzido como *formação* ou *educação*, tanto é usado para a educação acadêmica quanto profissional. A diferença de conceito simplesmente não existe. Nos demais países da OCDE, também prevalece a idéia de que o ensino ministrado nas escolas profissionalizantes de qualquer nível – inclusive da aprendizagem –, constituem uma forma de educação geral, embora os conteúdos por meio dos quais o indivíduo adquire essa educação geral sejam mais voltadas para a preparação para o mundo do trabalho. O conceito de educação geral nesses países refere-se à capacidade de aprender

e de usar conhecimentos, e não ao domínio de um determinado *corpus* de conhecimento ou a um conjunto determinado de disciplinas.

A única exceção, talvez, se encontre nos Estados Unidos, onde o ensino médio, de modo geral, se dá na escola compreensiva, descrita no artigo de Cândido Gomes. Nessa escola, os alunos podem ter uma educação mais acadêmica, com maior ou menor rigor, e uma educação em que aprendem algumas habilidades ocupacionais e práticas. Os estudantes sem maiores pretensões acadêmicas normalmente fazem alguns cursos mais práticos e de natureza acadêmica mais diluída, e que são denominados também pelo nome de “educação geral”. Mesmo naquele país, ninguém denomina os cursos e escolas de cunho mais acadêmico de escolas de educação geral, o que deixa claro o sentido dessa palavra no contexto norte-americano.

A forma da diversificação da oferta do ensino médio tem origens históricas e culturais nos diferentes países, mas, em todos os casos, reflete o reconhecimento de que as pessoas possuem talentos variados, nível de preparo, motivação e condições de enfrentar cursos de diferentes níveis de abstração. E, conseqüentemente, nem todos os jovens – talvez um grupo relativamente limitado – reúnem as condições necessárias e suficientes para enfrentar e concluir com êxito um curso com forte demanda acadêmica e elevado nível de abstração. A diversificação do ensino médio também reflete, em alguns países, as características e exigências do mercado de trabalho, mas isso tem se tornado cada vez menos relevante, dadas as incertezas associadas às mudanças tecnológicas. Mais recentemente, a diversificação também tem servido como estratégia para estimular os alunos a permanecerem o mais tempo possível na escola, de forma a possibilitar aos jovens mudar de idéia, trocar de cursos e manter aberta a possibilidade de continuidade de estudos, especialmente os de nível superior. Daí a preocupação, em todos os países, de assegurar formas de equivalência e transição entre os vários tipos de curso.

3. **Diversificação dentro da vertente acadêmica** A diversificação dentro da vertente acadêmica é uma realidade em todos os países desenvolvidos. A diferenciação pode se referir a:

- número de disciplinas que a escola oferece;
- número de disciplinas que o aluno deve ou pode fazer;
- nível de exigência da disciplina; e
- se a opção é da escola ou do aluno.

As margens de escolha variam nos diferentes países. Atualmente, um dos países mais flexíveis é a Finlândia, que organizou o currículo em módulos semestrais, e o ensino não é seriado, bastando ao aluno acumular um determinado número de créditos para se graduar. Também nos Estados Unidos a flexibilidade é muito ampla, com apenas algumas exigências relativas a um mínimo de cursos de língua e matemática, embora o nível de dificuldade possa ser variável.

A vertente acadêmica normalmente é orientada à preparação dos alunos para a continuidade de estudos em nível superior. Mas isso não significa que todos alunos tenham que fazer um grande número de disciplinas, as mesmas disciplinas ou segui-las no mesmo nível de dificuldade. Isso depende, em grande parte, das normas referentes, em cada país, à conclusão do ensino médio e às regras de acesso ao ensino superior.

Conclusão do ensino médio. Na maioria dos países da OCDE – com exceção dos da América do Norte –, a conclusão do ensino médio se dá pela aprovação em um exame de conclusão, organizado ou supervisionado pelo Estado, denominado de *Baccalauréat*, *Abitur*, *Maturité*, *Matura*, AGSE ou outras denominações. O número de disciplinas em que o aluno deve prestar os exames, o número de disciplinas obrigatórias e a possibilidade de prestar o exame em diferentes níveis de exigência depende de cada país. Normalmente são obrigatórios exames de língua e matemática, mas mesmo isso varia em cada nação. Essas características determinam, em grande parte, o número e tipo de disciplinas que os alunos cursam ao longo dos

dois ou quatro anos do ensino médio. Geralmente os alunos fazem um maior número de disciplinas nos dois primeiros anos e se concentram nas disciplinas relevantes para a continuidade do ensino superior nos últimos dois anos – mas isso também oscila muito nos diferentes países.

Raramente os alunos do ensino médio precisam prestar mais do que cinco exames para efeito de conclusão desse nível de escolarização ou para acesso ao ensino superior – em alguns países, o mínimo são três disciplinas. Em nações como a Irlanda, o aluno pode escolher o grau de dificuldade do exame, embora a disciplina ensinada seja a mesma para todos. Na maioria dos países, a aprovação nesses exames é requisito para a obtenção do certificado de conclusão do ensino médio. As taxas de aprovação nesses testes são muito variáveis, situando-se entre 60 e 90% dos candidatos – o que significa que, na maioria dos países, cerca de 60 a 85% dos jovens concluem o ensino secundário. A diversificação dos tipos de exame de BAC, na França, inclusive com a introdução de BACs tecnológicos e técnicos, contribuiu para um vertiginoso aumento das aprovações nesse exame. O *International Baccalaureat* – conhecido como IB – é um exame de nível internacional, de elevada reputação, e que apresenta as características comuns desses vários tipos de testes. O aluno normalmente presta entre seis e sete provas, podendo escolher entre dois níveis de dificuldade.

Os Estados Unidos se diferenciam dos demais países no sentido que não existe um exame para atestar a conclusão do ensino médio, pois essa é uma opção dos estados, como foi o caso recente do estado de Nova Iorque. O objetivo perseguido com a introdução desses exames é estimular a melhoria da qualidade do ensino, mas o desafio sempre oscila entre encorajar a qualidade sem desestimular a permanência dos jovens na escola. Em alguns países, notadamente nos Estados Unidos, há escolas secundárias que se especializam na oferta de cursos mais rigorosos, mais voltadas para o acesso a escolas superiores de maior rigor seletivo. Essas escolas são denominadas de *Prep Schools* ou *Preppies*. Da mesma forma, dentro das escolas secundárias compreensivas (*high*

schools), há cursos identificados com esse conceito – diferenciando-os dos chamados cursos de educação geral. Isso significa que uma mesma escola pode conferir diplomas idênticos, mas o histórico escolar irá revelar as diferenças no nível de preparo dos alunos.

Ensino secundário e acesso ao ensino superior. O tipo, número e nível de matérias que os jovens cursam no ensino secundário também dependem, em grande parte, das políticas de acesso ao ensino superior de cada país. A relação entre os exames de conclusão do ensino médio e o acesso ao ensino superior também varia em cada nação. Na maioria dos países europeus, a obtenção do certificado de conclusão do ensino secundário assegura o acesso a qualquer instituição de nível superior. Em alguns países, há restrições de acesso a alguns cursos que têm número limitado de vagas, o chamado “*numerus clausus*”, como no caso da medicina. Na Inglaterra, o tipo de disciplina, o nível (básico ou superior) e a nota no teste determinam as chances de sucesso e para ingressar em certas universidades ou cursos com maior grau de exigência.

Já nos Estados Unidos, a relação entre ensino médio e superior é bem mais fluida, já que cada universidade estabelece seus diferentes critérios. A entrada nas universidades mais competitivas, no entanto, requer que o aluno tenha feito cursos avançados nas disciplinas mais rigorosas. A maioria das universidades requer ainda determinados níveis de desempenho em provas de inteligência verbal (como o SAT – *Scholastic Achievement Test* e, de certa forma, o ACT) ou em exames avançados correspondentes aos exames mais rigorosos dos sistemas europeus, como no caso dos A.Ps. ou *Advanced Placement Tests*.

Cabe observar que, de modo geral, entre 10 e 40% dos alunos, nos vários países, se qualifica para enfrentar os cursos superiores de maior rigor. Isso pode explicar, em parte, por que os países mais avançados não unificam seus cursos médios e procuram ampliar a flexibilidade e diversificação das várias vertentes. Também vale observar que em nenhum país da OCDE existem testes de acesso ao ensino superior

baseados em competências gerais ou multidisciplinares: ou são baseados em habilidades verbais e cognitivas ou no domínio de conhecimentos disciplinares específicos – ambos fortes preditores de sucesso acadêmico.

Diversificação da orientação do ensino. O termo “ensino acadêmico” normalmente é usado como sinônimo de educação geral, como antônimo de “ensino profissionalizante” ou como algo mais teórico e abstrato. Na verdade, todas essas concepções têm um fundo de verdade, mas não refletem a característica central nem as tendências curriculares mais recentes. No caso das escolas secundárias acadêmicas (originalmente denominadas como *grammar schools* nos países de língua inglesa), o objetivo é dotar o aluno de conhecimentos disciplinares avançados, nas várias disciplinas consideradas básicas para uma boa formação – seja ela humanística, científica ou mais geral. O que isso significa concretamente vem variando ao longo das décadas e séculos.

As tendências atuais do ensino acadêmico apontam em algumas direções. De um lado, há ênfase, nos currículos da maioria dos países, em saber usar a informação, mais do que em seu acúmulo. Isso tanto pode significar uma maior exigência de abstração e dedução quanto uma maior preocupação com aplicações práticas. Por outro lado, há também uma preocupação, nos países da OCDE, de aproximar um pouco mais o conteúdo dos conhecimentos ministrados nas escolas com os avanços científicos, tecnológicos e eventuais aplicações no mundo real – o que não significa necessariamente uma tendência mais profissionalizante. E, finalmente, como tendência da orientação geral, nas escolas secundárias – inclusive acadêmicas – há uma preocupação crescente em dar aos jovens uma possibilidade de entender a lógica de funcionamento do mundo do trabalho e das organizações nas quais ele se realiza. A forma de implementar essas tendências varia nos diferentes países. Há uma crescente tendência, por exemplo, de valorizar as atividades de grupo, o empreendedorismo, o trabalho voluntário na comunidade, o associativismo e o protagonismo, empresas júnior, simulações de processos decisórios de empresas, países ou organismos internacionais, enfim, uma série de atividades que trazem o mundo real para as proximidades da escola, e vice-versa.

Uma tendência recente, que se verifica especialmente nos Estados Unidos, foi apresentada no artigo de Candido Gomes, e refere-se a uma nova orientação para os currículos acadêmicos em cursos do tipo *TechPrep* e das *Career Academies*. Nessas vertentes, há uma orientação mais aplicada e técnica para os conteúdos curriculares da escola de ensino médio, abrindo aos alunos possibilidades tanto de terminalidade quanto de acesso a cursos técnicos superiores de qualidade. Essa tendência, de certa forma, se observa na concepção curricular dos próprios cursos acadêmicos de outros países, como a Inglaterra, por exemplo, em que se tenta articular cada vez mais a apropriação de níveis mais e mais abstratos e elevados de conhecimento das disciplinas, com o sentido de sua utilização prática. Isso se dá tanto para efeito de motivação e contextualização quanto pelo entendimento de que o uso do conhecimento é tão importante quanto sua aquisição. Nesse sentido, essas inovações apontam para uma importante articulação entre o ensino profissional e acadêmico, entre a chamada educação geral e a educação profissional. No caso do *TechPrep*, a idéia é articular os conteúdos de educação geral com interesses profissionais mais específicos. No caso das *Career Academies*, a ênfase é na contextualização do conhecimento disciplinar em focos de aplicação. Em ambos os casos, o nível de abstração e rigor é variável, nas diferentes escolas, bem como varia a aproximação entre um entendimento mais aplicado de uma disciplina ou área de conhecimentos e o conceito de profissionalização.

Em síntese, a relação entre o ensino médio acadêmico e ensino superior é muito nítida, mas, ao mesmo tempo, permite uma grande flexibilidade para as escolas de ensino médio. O aluno que quiser entrar numa escola de alto prestígio acadêmico deverá fazer os cursos acadêmicos mais rigorosos, e se submeter e ser aprovado nos exames mais rigorosos. Mas esta não é uma opção que restringe a oferta de cursos, exames e acesso ao ensino superior para a maioria dos alunos que não fazem essa opção.

4. Diversificação do ensino técnico profissional A diversificação dentro do ensino técnico profissional sempre se deu em função das diversas especialidades ocupacionais, seja entre os grandes ramos – comércio e serviços –, seja entre as várias especialidades, como saúde, mecânica, eletricidade, moda etc.

Além dessas diferenças, em vários países há pelo menos três tipos ou níveis de formação profissional. O primeiro deles seria o equivalente à aprendizagem profissional, com cursos mais práticos e cuja duração vai de um a dois anos, culminando ou não com mecanismos de certificação ocupacional. O segundo nível seria o equivalente ao nível técnico médio. Em muitos países, isso se dá em escolas técnicas de nível médio, com maior ou menor ênfase nas atividades teóricas ou práticas. Em algumas nações, sobretudo as de tradição germânica, existe o chamado Sistema Dual, em que é forte a presença do aluno na empresa e das empresas nas escolas. Essa participação do setor produtivo se dá desde o nível do planejamento das políticas de formação profissional, passa pela definição de programas de ensino, certificação, supervisão de práticas e estágio, e vai até o aproveitamento posterior dos egressos nos quadros da empresa.

Cabe observar que, na maioria dos países da OCDE, mesmo naqueles onde a formação profissional é regulamentada em seus detalhes, como os países de tradição germânica, os mercados de trabalho são muito flexíveis. Mesmo quando existem certificados e diplomas profissionais, eles não asseguram reserva de mercado aos seus portadores, nem sua existência limita as empresas de contratarem profissionais não habilitados formalmente. Em países como a Suíça, por exemplo, as escolas técnicas se orgulham quando um aluno formado em eletricidade se emprega na área de mecânica, mecatrônica ou abre seu próprio negócio. Em alguns países, no entanto, as restrições para o exercício profissional, mesmo no nível técnico-médio, são mais rigorosas, seja devido à intervenção governamental, seja por pressão das corporações profissionais.

Um terceiro tipo de articulação vem surgindo nas últimas décadas e refere-se a esquemas do tipo 4 + 2 ou 2 + 2. O + 2 (os dois anos adicionais de estudo) refere-se à articulação entre o ensino médio e o ensino superior, especialmente em escolas técnicas de ensino superior. Os números quatro e dois referem-se à série do ensino médio em que se inicia essa articulação, ou seja, se todo o ensino médio já é voltado para a especialização ou se isso se inicia a partir da segunda metade do mesmo.

Duas tendências do ensino técnico profissional merecem registro. A primeira é que, em nenhum caso, a opção pelo ensino técnico implica que o aluno passe mais tempo na escola do que aqueles que optaram pelo ensino acadêmico. A chamada “educação geral” ou ensino acadêmico é parte integrante dos currículos das escolas profissionais, qualquer que seja o seu nível, e não constitui um conjunto específico de conhecimentos diferentes dos que são ministrados numa boa escola acadêmica.

O segundo aspecto refere-se às tendências de mudança nos currículos dos cursos técnicos. Nas últimas três décadas, esses currículos vêm sofrendo muitas mudanças, e a direção das alterações é convergente. De um lado, o número de ocupações e especializações diminuiu, dando lugar a áreas ocupacionais ou especializações mais amplas – o que permite ao aluno preparar-se para e engajar-se em diferentes tipos de ocupação, no início da carreira ou ao longo da vida. De outro lado, há uma tendência para aumentar um pouco mais a carga de conhecimentos conceituais ou científicos que servem de base para as várias ocupações. Isso reflete as exigências dos cargos técnicos das empresas, que demandam cada vez menos competências de manipulação física de objetos e cada vez mais a capacidade de planejar, analisar e tomar decisões sobre o funcionamento de processos e máquinas. De modo particular, tem sido ampliada a carga horária de disciplinas como estatística, língua estrangeira e matemática. Além disso, a preocupação com o entendimento prático da lógica de funcionamento do mundo do trabalho também tem modificado as formas de ensino, dando aos alunos cada vez mais oportunidades de iniciativa, criatividade, trabalho em grupo, tomada de decisões e uso de ferramentas da informática. Coincidentemente, como já mencionado, esse mesmo tipo de preocupação tem caracterizado o currículo das escolas acadêmicas, o que espelha as demandas da sociedade do conhecimento.

Finalmente, há muitas diferenças entre os países no que se refere à certificação dos conhecimentos técnicos, regulamentação de profissões e a importância desses certificados para o ingresso no mercado de trabalho. Essas diferenças refletem mais os aspectos históricos e culturais de cada país do que as características de seu nível de desenvolvimento econômico e tecnológico ou dos mercados de trabalho.

5. Os desafios permanentes: flexibilidade de acesso, continuidade de estudos e mercados de trabalho

O ensino médio – mais que os demais níveis de ensino – sempre sofreu e sofre grandes tensões em todos os países. A dificuldade de se encontrar consenso para definir currículos para o ensino fundamental em qualquer nação é ínfima quando comparada às decisões a respeito do ensino médio. Apesar das tradições e da estabilidade dos sistemas de ensino médio apresentadas neste volume, essa é uma área de grandes e permanentes tensões. As principais – e possivelmente eternas tensões do ensino médio – incluem:

- **Tracking.** O termo *tracking* refere-se ao encaminhamento, mais ou menos compulsório de alunos para uma determinada via de estudos – tipicamente estudos mais aplicados, menos rigorosos, ou profissionalizantes. Essa prática ainda existe, sobretudo em países de tradição germânica, onde alunos de 11 ou 15 anos, dependendo do país, são encaminhados ou orientados para determinadas vertentes do ensino. O nível de compulsoriedade do *tracking* varia dentro das nações. Em outros países, onde não há *tracking*, pode haver formas mais sutis de encaminhamento de alunos para determinadas vertentes. Na América do Norte, não existe qualquer diferenciação formal até o final da escola secundária.

A existência de diferenciação reflete, além de tradições culturais, o reconhecimento de que as pessoas são diferentes, e que há tratamentos mais apropriados para diversas combinações de motivação, esforço e talento. A crítica à diferenciação é sempre no sentido de que não se deve limitar o potencial das pessoas, ao contrário, devem-se deixar sempre abertas as portas para o indivíduo escolher seus caminhos, em qualquer nível de ensino. No imaginário cultural da maioria das pessoas e países, o ensino acadêmico de qualquer qualidade sempre está mais associado com a abertura de possibilidades, com a flexibilidade, ao passo que o ensino técnico está mais associado com a especialização, o fechamento de vias, o mundo do trabalho.

Diferentes países reagem de forma diferente a essas questões. Qual-quer que seja a forma, observam-se algumas regularidades. Primeiro, a existência ou não de *tracking* não elimina a existência das diferenças e suas implicações. Alguns países são mais explícitos no reconhecimento das diferenças, outros, mais sutis. Segundo, a questão do *tracking* envolve aspectos de filosofia educacional e aspectos práticos sobre o que fazer com alunos sem motivação ou condições de seguir determinadas trajetórias. Essas são questões sobre as quais é impossível qualquer consenso. Independentemente da falta de consenso, a tendência da maioria dos países é postergar ao máximo ou eliminar o *tracking*. Terceiro, a questão *tracking* está sempre associada à equivalência de estudos e às possíveis pontes entre as várias vias de formação.

O fato de alguns países abolirem a diferenciação formal, como no caso da América do Norte, ou a diferenciação forçada, por critérios acadêmicos, não abole o fato de que os jovens chegam ao ensino médio com diferentes bagagens educacionais e culturais, necessidades, motivações e perspectivas em relação aos estudos e ao mundo do trabalho. E essas diferenças – mesmo nos países em que quase todos os alunos possuem nível dois ou mais no Pisa – afetam as chances de sucesso dos alunos em cursos e carreiras com maior grau de exigência conceitual e intelectual.

- **Equivalência entre as várias vias e acesso ao ensino superior.** As soluções preconizadas em todos os países sempre tendem a adiar ao máximo as escolhas e manter a equivalência formal e reversibilidade das trajetórias –, mas essas soluções não eliminam os fatores a elas subjacentes. A experiência empírica vem demonstrando, no entanto, que a maior flexibilidade tem contribuído para manter os alunos mais tempo na escola e ensejar o acesso cada vez maior dos jovens a algum tipo de ensino superior. Uma das conseqüências dessas novas políticas é a diversificação de cursos de nível superior, que se torna necessária para acomodar uma clientela com níveis mais di-

versificados de preparo acadêmico. Nesse sentido, os cursos de nível pós-médio, IUTs e *community colleges* constituem um mecanismo de acolhida desses alunos no ensino superior – mas não necessariamente aos cursos formais de graduação.

- **Status das diferentes vertentes do secundário.** Exceto nos países de tradição germânica – e eventualmente entre subculturas dentro de algumas nações que prezam a passagem de tradição ocupacional de pai para filho –, as opções não-acadêmicas tipicamente gozam de menor *status* social, mesmo quando isso não se reflete nos ganhos econômicos possibilitados por uma boa formação técnica. A necessidade de manter os jovens cada vez mais tempo na escola tem levado países como a Irlanda a desenvolver estratégias para valorizar as ocupações técnicas – mas essa é uma tarefa difícil. Na grande maioria dos países e culturas ocidentais, uma formação acadêmica deficiente sempre goza de maior prestígio social do que uma excelente formação acadêmica.

6. Conclusões e lições da experiência internacional

A análise da experiência de outros países, com base em dados descritivos e objetivos, permite extrair algumas lições de validade geral e, de modo especial, alguns ensinamentos particularmente válidos para refletir sobre a realidade brasileira. Para tanto, é necessário, antes de tudo, entender as informações em seus contextos originais, antes de se poder pensar em sua possível aplicação ou relevância para um país como o nosso. Apresentamos, de forma breve, alguns aspectos que talvez sejam relevantes para essa reflexão.

Idade e preparo. O ensino médio, nos vários países, refere-se ao ensino dos jovens de 15 a 18 anos. São jovens que concluíram o ensino fundamental e que, em sua esmagadora maioria, atingem acima do nível dois no Pisa – o que lhes dá condições para prosseguir com êxito alguma forma de ensino secundário. A base do ensino médio, portanto, é um ensino

fundamental de qualidade para todos. A universalização do ensino médio se deu a partir da universalização da qualidade, e não apenas da oferta de vagas desvinculadas de uma qualificação adequada dos alunos.

Diversificação. A diversificação do ensino médio constitui a norma, e não a exceção. Há diversificação entre o acadêmico e o profissional. Dentro do acadêmico e do profissional ela também existe. Há diversificação dentro de escolas e entre escolas. Ela reflete a preocupação dos países em manter os alunos mais tempo na escola, oferecendo algo que eles sejam capazes de fazer e para o qual se motivem. Mesmo nos países onde existe o *tracking*, a diversificação forçada, o objetivo, pelo menos imediato, é a inclusão, e não a exclusão dos jovens da escola.

O conceito de educação geral. Educação acadêmica e profissional são concebidas como formas diferentes de propiciar uma educação geral. Esta não é concebida como um conjunto de conhecimentos ou disciplinas específicas, e sim, como uma forma de lidar com o conhecimento – seja ele mais abstrato ou mais concreto. A educação geral tanto se dá nas escolas de formação profissional quanto nas escolas acadêmicas.

As tendências. As tendências parecem bem definidas. Primeiro, aumentar a participação dos jovens nas várias vertentes do ensino médio, sem necessariamente tornar compulsório esse nível de ensino. Segundo, aumentar a relevância dos cursos. No caso dos cursos acadêmicos, trata-se de ressaltar as implicações tecnológicas e ampliar a capacidade de usar conhecimento. No caso dos cursos mais técnicos, trata-se de dotar os alunos com instrumentos conceituais que lhes permitam ir cada vez mais longe e continuar a aprender ao longo da vida. Terceiro, estreitar a ponte entre o mundo da escola e o do trabalho e a sociedade em geral. Os temas, comportamentos, atitudes e valores da escola são cada vez mais próximos dos temas do mundo real. O exercício de opções pelos alunos do ensino médio é parte da preparação para a vida e para o trabalho.