



Organização  
das Nações Unidas  
para a Educação,  
a Ciência e a Cultura

# REFORMA DA EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA



RUMO À CONVERGÊNCIA ENTRE A  
AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTO E  
O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADE



Organização  
das Nações Unidas  
para a Educação,  
a Ciência e a Cultura

# REFORMA DA EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA



RUMO À CONVERGÊNCIA ENTRE A  
AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTO E  
O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADE

Brasília, 2008

## Representação da UNESCO no Brasil

Vincent Defourny  
Representante

Marilza Regattieri  
Coordenadora de Educação

Célio da Cunha  
Coordenador Editorial



Organização  
das Nações Unidas  
para a Educação,  
a Ciência e a Cultura

### Representação no Brasil

SAS, Quadra 5, Bloco H, Lote 6, Ed. CNPq/IBICT/UNESCO, 9º andar  
70070-914 – Brasília/DF – Brasil

Tel.: (55 61) 2106-3500

Fax: (55 61) 3322-4261

E-mail: [grupoeditorial@unesco.org.br](mailto:grupoeditorial@unesco.org.br)



Organização  
das Nações Unidas  
para a Educação,  
a Ciência e a Cultura

# REFORMA DA EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA



RUMO À CONVERGÊNCIA ENTRE A  
AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTO E  
O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADE

© 2008. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)

Título original: Secondary Education Reform: towards a convergence of knowledge acquisition and skills development. Paris: UNESCO, 2005.

Tradução: Marcelo Souto Simão

Revisão: Reinaldo de Lima Reis e Leandro Bertoletti Jardim

Revisão técnica: Maristela Debenest e Francisco Aparecido Cordão

Diagramação e capa: Paulo Selveira

Projeto Gráfico: Edson Fogaça

Reforma da educação secundária: rumo à convergência entre a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de habilidade. – Brasília : UNESCO, 2008. 34 p.

Título original: Secondary Education Reform: towards a convergence of knowledge acquisition and skills development. Paris: UNESCO, 2005. ED.2005/WS/37

1. Educação Secundária—Reforma Educacional 2. Reforma Educacional—Educação Secundária 3. Educação Profissional 4. Desenvolvimento de Competências 5. Articulação Educacional I. UNESCO.

CDD 373

# Sumário

09

Agradecimentos

11

Introdução

12

A necessidade de convergências  
entre conhecimento e habilidades práticas

16

Os objetivos da Educação para Todos e o  
primeiro ciclo da educação secundária

18

Tendências recentes no segundo  
ciclo da educação secundária

21

Uma perspectiva para o futuro:  
fundamentos e articulações comuns

25

Problemas relativos à implementação

27

O papel da UNESCO: foco em EPT

28

Considerações finais

31

Referências bibliográficas

## Lista de tabelas, quadros e figura

13

Tabela 1: Matrícula em educação secundária e educação superior, ano escolar 2001/2002

14

Tabela 2: Distribuição percentual da matrícula em educação secundária por tipo de educação em cada região, 1997

15

Quadro 1: Alguns desafios confrontados pelos sistemas de educação de nível secundário

23

Figura 1: Articulação entre GSE e TVET: situação atual e visão para o futuro

23

Quadro 2: Resultados positivos esperados da aplicação de um modelo de fundamentos e articulação comuns no primeiro ciclo da educação secundária

29

Quadro 3: Pontos de consenso sobre educação secundária, extraídos de fóruns convocados pela UNESCO nos últimos anos

## Agradecimentos

Este trabalho, desenvolvido em conjunto pela Seção de Educação Secundária Geral (ED/STV/GSE) e a Seção de Educação Técnico-Profissional e Treinamento (ED/STV/TVE) do Setor de Educação da UNESCO, contou com as contribuições dos escritórios nacionais e regionais da Organização e seus institutos especializados, incluindo as seguintes personalidades a quem se devem agradecimentos especiais: Qian Tang (ED/EO), David Atchoarena (IIPE), Jean-Yves Le Saux (BSP/PMR), Rupert Maclean (UNEVOC, Bonn), Sheldon Shaeffer (UNESCO Bangkok), Sulieman Sulieman (UNESCO Beirute), e Zhou Nan-Zhao (UNESCO Bangkok).

A equipe editorial e de redação foi composta por: Wataru Iwamoto, diretor da Divisão de Educação Secundária, Técnica e Vocacional; Sonia Bahri, chefe da Seção de Educação Secundária Geral; Mohan Perera, chefe da Seção de Educação Técnico-Profissional e Treinamento e os especialistas Clement Siamatowe, Edem Adubra, Masanori Kono, Miki Nozawa e Hiroyuki Uchida.

Este trabalho contou ainda com a participação de outros colaboradores. Agradecemos, particularmente, às seguintes pessoas que apresentaram sugestões e comentários valiosos.

### **Ayéle Léa Adubra**

Especialista em Educação e Desenvolvimento da Força de Trabalho e Educação Técnico-Profissional e Treinamento, Togo

### **Monique Fouilhoux**

Coordenadora de Educação, Educação Internacional

### **Maria Antonia Gallart**

Especialista em Educação Secundária e Educação Técnico-Profissional e Treinamento, Argentina

### **Roger-François Gauthier**

Inspetor geral

Inspeção Geral da Administração da Educação Nacional e da Pesquisa  
Ministério da Educação Nacional, França

### **Richard T. La Pointe**

Vice-secretário Assistente para Programas e Gestão

Departamento de Educação dos Estados Unidos, Estados Unidos

### **Warren Mellor**

Consultor da UNESCO



**Arun K. Mishra**

Ex-Diretor, PSS

Instituto Central de Educação Vocacional, Índia

**Bill Mulford**

Professor, Universidade da Tasmânia, Austrália

**Robert Smith**

Diretor, Educação e Formação Vocacional em Escolas

Departamento de Educação e Formação de New South Wales, Austrália

## Introdução

É amplamente reconhecido que o ritmo acelerado da globalização e das transformações das tecnologias da informação e comunicação (TICs) oferecem aos jovens, hoje, mais do que nunca, maiores alternativas de vida e oportunidades. Ao mesmo tempo, a desarticulação social crescente, particularmente entre jovens, é evidente, tanto nos países desenvolvidos como nos países em desenvolvimento. A fim de ajudar os jovens a enfrentar eficazmente esses desafios, sejam eles positivos ou negativos, os sistemas de educação secundária precisam concentrar-se em conferir aos jovens a capacidade de desenvolver personalidades produtivas, responsáveis, bem equipadas para a vida e para o trabalho na atual sociedade do conhecimento baseada na tecnologia. É claro que, para que os indivíduos logrem ajustar-se e competir no ambiente em rápida evolução que caracteriza o mundo contemporâneo, necessitam de um repertório de habilidades para a vida<sup>1</sup> que inclui, entre outras, habilidades analíticas e de resolução de problemas, criatividade, flexibilidade, mobilidade e empreendedorismo.

Posterior ao nível primário, na maioria dos países, a educação secundária<sup>2</sup> é a responsável, no contínuo educacional, pelo desenvolvimento do jovem durante sua adolescência – fase mais rápida de seu crescimento físico, mental e emocional. Nesse nível de ensino, particularmente durante seu primeiro ciclo, valores e atitudes formados na escola primária são enraizados mais firmemente, acompanhados da aquisição de conhecimentos e habilidades. O primeiro ciclo da educação secundária, portanto, encontra-se conceitualmente dentro do conceito de “educação básica”, que é amplamente reconhecido como requisito educacional mínimo para o desenvolvimento individual e social. Daí que em muitos lugares do mundo a educação básica seja compulsória e financiada pelo Estado.

Apesar de muito freqüente, a educação secundária geral (GSE, General Secondary Education) foi desenhada quase exclusivamente para a preparação de jovens à educação superior; embora, na realidade, apenas uma pequena parte deles ingressem em instituições de ensino superior. Contudo, a educação técnico-profissional e treinamento (TVET, Technical and Vocational Educational and Training) de nível secundário é vista como o domínio daqueles cujas capacidades acadêmicas são consideradas inferiores. Em tais sistemas, a aquisição de conhecimentos muitas vezes mantém-se distinta da aquisição de habilidades práticas. Um sistema de educação secundária que sustenta a divisão entre essas duas correntes certamente falhará em maximizar a eficácia de seus egressos, quando estes passarem a ocupar seus lugares em sociedades que requerem dos indivíduos uma combinação de conhecimentos e habilidades práticas e sociais.

---

1. NT: no presente texto, opta-se pela palavra habilidades como tradução para o termo, em inglês, *skills*. Similarmente, “habilidades para a vida” corresponde ao termo original *life skills*.

2. NT: educação primária e educação secundária correspondem, respectivamente, aos termos em inglês *primary education* e *secondary education* e não guardam correspondência direta com o ensino fundamental e o ensino médio brasileiro. Os termos aplicam-se a sistemas educacionais que tendem a se organizar, em linhas gerais, em um ciclo de educação primária, seguindo por um primeiro ciclo de educação secundária (ou “educação secundária inferior”, conforme termo original *lower secondary education*) e um segundo ciclo de educação secundária (ou “educação secundária superior”, da expressão *upper secondary education*). Para uma compreensão aproximada, mesmo que imprecisa, poder-se-ia equiparar o segundo ciclo do ensino fundamental brasileiro (de quinta a oitava séries) ao primeiro ciclo de educação secundária, conforme entendido neste documento. Similarmente, o ensino médio brasileiro corresponderia, de maneira aproximada, ao segundo ciclo da educação secundária.

Logo, os desafios enfrentados pela educação secundária são críticos e diversos. A crescente conscientização sobre essa situação tem levado formuladores e gestores de políticas educacionais em países com circunstâncias socioeconômicas altamente diferenciadas a prestar muito mais atenção à articulação entre educação básica geral e educação técnico-profissional e treinamento, a fim de aproximar as duas modalidades em termos curriculares e organizacionais. Tal articulação será mais fácil se construída sobre fundamentos educacionais compartilhados pela educação secundária geral e a educação técnico-profissional e treinamento, particularmente, com currículos baseados em competências genéricas essenciais. Deve-se postergar o máximo possível a orientação dos jovens a uma modalidade específica – geral ou vocacional – e oferecer pontos que permitam o trânsito sem traumas entre elas (horizontal) e a preparação para a educação superior (vertical)<sup>3</sup>.

Ao desenvolver o presente trabalho, o objetivo da UNESCO é sumarizar algumas tendências recentes nas políticas de educação secundária de seus países-membros e propor um modelo para essa fase crucial da educação, que integra muitas destas inovações. Ele se destina a formuladores de políticas educacionais em países que revisam continuamente a eficácia de seus sistemas de educação, de maneira que podem adotar integral ou parcialmente o modelo proposto, conforme suas necessidades específicas de desenvolvimento social e econômico.

## A necessidade de convergências entre conhecimento e habilidades práticas

Atualmente, em muitos países em desenvolvimento, um número significativo de egressos da escola primária (i) não realiza a transição para o nível secundário. Em 2001, a taxa média de matrícula bruta na educação secundária em países em desenvolvimento correspondia a escassos 57%. E há poucos motivos para acreditar que a vasta maioria de jovens, tanto em países desenvolvidos como em países em desenvolvimento, conclua o nível secundário e ingresse em qualquer instituição de ensino superior.

A tabela I mostra um déficit das taxas de matrícula no nível secundário em relação aos níveis superiores em todos os países. A partir destes dados, resulta abundantemente claro que um sistema de educação secundário, cujo objetivo principal seja a preparação dos alunos para a educação superior, é brutalmente ineficaz, pois:

- a) apenas a minoria de seus egressos encaminha-se a instituições de educação superior; e
- b) falha em prover as condições adequadas para a satisfação das necessidades sociais e econômicas da maioria que não recebe educação superior.

---

3. RAFFE et al 2001; 2002, 2003 apud WIFO, s.d.

Tabela 1: Matrícula na educação secundária e no ensino superior, ano escolar 2001/2002

	Educação secundária: taxa de matrícula bruta (%)	Educação superior: taxa de matrícula bruta (%)
Mundo	63,7	23,2
Países desenvolvidos	105,9	54,6
Países em desenvolvimento	56,6	11,3
Países em transição	90,6	36,5
África Subsaariana	26,8	2,5
América do Norte e Europa Ocidental	107,6	57
América Latina e Caribe	86,2	25,7
Ásia Central	87,1	30,7
Ásia Meridional e Ocidental	48,3	–
Europa Central e Oriental	90,1	37,7
Leste Asiático e Pacífico	68,7	13,4
Países árabes	63,7	22

Fonte: Relatório Global de Monitoramento de EPT 2005, UNESCO.

Ademais, em muitos países, jovens que se matriculam em escolas secundárias se dispersam por diversas vertentes ou trajetos que predeterminam suas projeções educacionais e profissionais. Alunos do ensino secundário geral têm poucas oportunidades de adquirir habilidades práticas, mesmo quando demonstram interesse por essas áreas. De maneira similar, alunos do ensino técnico e vocacional encontram grande dificuldade para retornar aos estudos acadêmicos, mesmo quando se sentem inclinados a fazê-lo em um momento posterior. Esses sistemas falham em satisfazer as necessidades de alunos com desenvolvimento tardio, contribuem para a segmentação social entre as duas correntes e reforça a percepção de que a formação vocacional é um trajeto profissional inferior, recorrido por alunos provenientes de setores menos favorecidos da sociedade.

A distribuição da matrícula entre estas duas modalidades (educação secundária geral e educação técnico-profissional e treinamento) varia dentro de cada região e entre as distintas regiões<sup>4</sup>. Em alguns países, coexistem três tipos de instituições: aquelas que oferecem

4. Na África Subsaariana, a taxa de distribuição varia de menos de 1% no Malawi a aproximadamente 20% em Angola (UNESCO, 2005).

exclusivamente educação secundária geral ou educação técnico-profissional e treinamento e aquelas que ofertam uma combinação das duas (também chamadas escolas diversificadas ou escolas compreensivas, que oferecem tanto cursos acadêmicos quanto vocacionais).

**Tabela 2: Distribuição<sup>5</sup> percentual da matrícula no ensino secundário por tipo de educação em cada região, 1997<sup>6</sup>**

Região	Educação Secundária Geral (%)	Educação Vocacional (%)
África Subsaariana <sup>7</sup>	94	6 <sup>8</sup>
América do Norte	100	0
América Latina e Caribe	84	16
Ásia Meridional	100	0
Ásia/Oceania	75	25
Europa	69	31
Leste Asiático e Oceania	91	8
Países árabes	92	8

Tabela elaborada com base nos dados apresentados no *Relatório Mundial de Educação*, UNESCO (2000). . Disponível em: <<http://www.unesco.org/education/information/wer/>>.

Em muitas sociedades, as conseqüências sociais de um sistema educacional que, por meio de critérios acadêmicos, polariza prematuramente o corpo discente entre alunos com alto rendimento e aqueles aptos para “profissões que requerem menos formação”<sup>9</sup>, desconsiderando as aspirações sociais e profissionais da ampla maioria, são evidenciadas das seguintes maneiras:

- grande número de jovens frustrados por não estar suficientemente preparados para a educação superior nem equipados para entrar no mundo do trabalho ou para integrar-se à sociedade;

5. Os números apresentados correspondem às médias não-ponderadas para os países de cada região para os quais se dispõe de informação.

6. Ou o ano mais recente para o qual se dispõe de informação.

7. Os números correspondentes à África Subsaariana foram retirados do Relatório Regional do Instituto de Estatística da UNESCO, 2001.

8. Este número reúne educação técnico-profissional e treinamento.

9. Nota do tradutor: no original, utiliza-se o termo *blue collar profession*, que não encontra similar em português.

- empresários encontram dificuldades para recrutar trabalhadores com habilidades apropriadas, produtivos e flexíveis;
- orçamentos educacionais utilizados de maneira ineficaz; e
- carga crescente sobre serviços de bem-estar.

Alguns desses desafios enfrentados pelos sistemas de educação secundária ao tentar superar tais disfunções estão sumarizadas no quadro I.

#### Quadro I: Alguns desafios confrontados pelos sistemas de educação de nível secundário

1. As transformações da sociedade, da economia e do mundo do trabalho pressionam as escolas secundárias para que considerem novas abordagens de ensino.
2. A preparação de jovens para a educação superior já não é um objetivo exclusivo ou adequado, particularmente quando há grande quantidade de jovens que passam diretamente da educação secundária ao trabalho, à educação técnico-profissional e treinamento ou ao desemprego.
3. Com as instituições tradicionais tais como a família ou as organizações religiosas, encontrando-se, cada vez menos, em posição de garantir apoio às gerações jovens, é necessário encorajar a transição da cultura de dependência à cultura de autonomia, independência e interdependência.
4. A inclusão de numerosas disciplinas suplementares se traduz em sobrecarga curricular que pode ter reforçado a tradição prejudicial do aprendizado por meio da memorização e/ou pode dificultar a conexão entre essas disciplinas e os currículos.
5. É necessário transmitir, de maneira holística, os conhecimentos, habilidades e atitudes que permitirão aos jovens atuarem de maneira eficaz na vida e no trabalho, especialmente, para que sejam capazes de enfrentar os paradoxos e conflitos provenientes das mudanças, na condição de agentes não apenas como receptores de conhecimentos, habilidades e atitudes, mas aprendendo ao longo da vida e sendo membros de uma força de trabalho flexível.

Ao identificar soluções para as disfunções percebidas na educação secundária, é necessário criar sistemas que sejam mais eficazes em ajudar os jovens a desenvolver seu potencial e ocupar seu lugar na sociedade de maneira produtiva, responsável e como cidadão democrático. Em outras palavras, a educação secundária deveria possibilitar preparação efetiva tanto àqueles que optem por pela educação superior acadêmica ou profissional quanto aos que ingressam no

mundo do trabalho como estagiários, assalariados ou empreendedores autônomos, enraizando, ao mesmo tempo, habilidades sociais para uma vida produtiva e pacífica nas comunidades interdependentes de hoje. Tal educação implica necessariamente equilíbrio harmonioso de disciplinas acadêmicas, habilidades práticas e sociais genéricas e responsabilidade cívica. Em um exemplo de reforma desse tipo, a República Popular Democrática do Lao, o Mali, Nepal e Senegal, em colaboração com a Sede da UNESCO e o Instituto Internacional de Planejamento Educacional dessa Organização (IIPE)<sup>10</sup>, reformularam suas políticas de desenvolvimento de habilidades e concluíram que os programas de educação secundária e de educação vocacional não-formal não atendiam às necessidades econômicas individuais e coletivas. Esses países estão agora ativamente engajados na formulação de políticas que integrem o desenvolvimento de habilidades aos programas de educação básica.

## Os objetivos de Educação para Todos e o primeiro ciclo da educação secundária

O Fórum Mundial de Educação (Dacar, Senegal 2000), que mobilizou a comunidade internacional para que se renovasse o compromisso em favor da Educação para Todos (EPT), logrou envolver atores relevantes<sup>11</sup> da educação em todo o mundo na realização de programas que visem assegurar o acesso gratuito à educação básica para todos os alunos. Ao mesmo tempo em que o peso maior do movimento internacional de EPT se dirige atualmente em direção à escolarização na educação infantil, faz-se igualmente necessário estender os esforços ao ensino secundário e abarcar uma reforma sistêmica que melhore o acesso, a qualidade, a relevância e a eficácia. Desde abril de 2000, a prioridade organizacional da UNESCO tem sido a coordenação da iniciativa mundial para atingir os objetivos da EPT relativos à educação básica. Dois desses objetivos, conforme inscritos no Marco de Ação de Dacar, dizem respeito diretamente à educação secundária geral e à educação técnico-profissional e treinamento:

- responder às necessidades educacionais de todos os jovens, garantindo-lhes acesso equitativo a programas apropriados que permitam a aquisição de conhecimentos tanto como de competências ligadas à vida cotidiana;
- eliminar as disparidades de gênero no ensino primário e secundário até 2005, atingindo a igualdade de gênero em 2015.

A edição de 2005 do *Relatório de Monitoramento Global da EPT* descreve os “múltiplos desafios que deverão ser superados simultaneamente para que a EPT se torne

---

10. UNESCO, 2004c.

11. NT: A expressão “atores relevantes” é aqui utilizada como tradução aproximada do termo original *stakeholders*, que faz referência a todo ator – individual ou coletivo – que possui interesse na realização, exitosa ou não, de determinada intervenção (uma política pública, um programa ou um projeto determinado). Em educação, consideram-se entre os principais *stakeholders*: tomadores de decisão, instituições de ensino, docentes, alunos, pais e mães, o mercado de trabalho, organização não-governamentais atuantes no campo, entre outros.

realidade”<sup>12</sup> e faz menção ao “sério déficit educacional” que persiste na Ásia Meridional e Ocidental e em alguns países árabes. Expandir a oferta da educação secundária (escolas, professores, material didático) tendo em vista grupos específicos que continuam privados do acesso ao ensino primário é uma tarefa cada vez mais urgente em muitos países em desenvolvimento. Construir e rever planos de ação nacionais de EPT ou reforçar os componentes relativos à EPT nos planos setoriais a fim de responder às necessidades das séries que compõem o primeiro ciclo da educação secundária constitui uma primeira etapa importante.

Em conformidade aos compromissos assumidos em favor da EPT, vários países já vêm empreendendo iniciativas de reforma que poderiam, finalmente, impactar positivamente sobre os fluxos de passagem do ensino primário ao primeiro ciclo da educação secundária. É durante esse primeiro ciclo, no contexto da educação básica, que se pode esperar que os alunos sigam um currículo mais ou menos homogêneo. Na Nigéria, por exemplo, criou-se uma comissão para a educação básica universal que tem por princípio coordenar todas as instituições que participam na formulação do currículo e dos livros-texto para a educação primária e para o primeiro ciclo da secundária. A perspectiva da educação básica universal, definida no marco da EPT pretende consolidar os ganhos de disciplinas tradicionais como línguas, matemática, ciências, ciências sociais, conteúdos pré-vocacionais e tecnologia aos objetivos da educação básica nos anos do primeiro ciclo da educação secundária... Os conteúdos disciplinares enfatizados deveriam ser utilizados para consolidar o letramento e a numerização, as habilidades para a vida e a capacidade de aprender a aprender<sup>13</sup> e desenvolver habilidades.

O consenso entre os especialistas em educação afirma que oferecer uma base sólida de conhecimentos no marco de um conjunto de competências genéricas essenciais durante o nível secundário é um meio eficaz de formar a personalidade dos indivíduos. Tal processo se respaldará sobre o trabalho prévio das escolas primárias, transmitindo conhecimentos, inculcando valores e identificando os talentos e aptidões do aluno. Os conteúdos curriculares ou de aprendizagem abarcarão competências essenciais e outras, opcionais, em função de necessidades específicas da coletividade. Competências essenciais tais como o letramento e a numerização serão reforçadas, desenvolvidas e complementadas com a responsabilidade cívica e a cidadania. Entre as competências transversais, estariam incluídas áreas como a comunicação, o espírito de equipe, o empreendedorismo e as habilidades em informática.

---

12. UNESCO, 2004a.

13. PILLAI, 2003.



## Tendências recentes no segundo ciclo da educação secundária

No segundo ciclo da educação secundária, os países europeus têm experimentado diversas abordagens de articulação entre educação básica geral e educação técnico-profissional e treinamento, que incluem diversificação do currículo, aumento do *status* e da qualificação docente, melhorias no encaminhamento profissional e intermediação com o ensino superior<sup>14</sup>. Os trajetos de dupla qualificação são destinados a satisfazer as exigências da educação superior e do mercado de trabalho<sup>15</sup>. O Projeto Leonardo distinguiu quatro modelos de sistema de segundo ciclo de educação secundária que servem à promoção da paridade de estima entre educação secundária geral e educação técnico-profissional e treinamento<sup>16</sup>:

- a. o modelo “distintivo”, presente na Alemanha e na Áustria, que busca reforçar a educação profissional, enfatizando o conteúdo característico de seu currículo e os vínculos com empregadores;
- b. o modelo “cooperativo”, encontrado na Finlândia e na Noruega, procura facilitar o enriquecimento mútuo e a cooperação entre escolas profissionalizantes e escolas do segundo ciclo da educação secundária, preservando suas características distintivas;
- c. o modelo “relacionado” se esforça por estabelecer uma relação mais formal entre a educação vocacional e a educação secundária geral por meio de uma estrutura de qualificação comum. É a via que tendem a explorar França e Inglaterra;
- d. o modelo “unificado” utiliza um sistema único de educação para alunos com mais de 16 anos e “exige que todos os alunos estudem determinadas matérias gerais”. Podem-se encontrar exemplos na Suécia e na Escócia.

Em uma iniciativa paralela, relatório elaborado por Castro, Carnoy e Wolff (2000) para o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) propôs-se a identificar os meios de melhorar a transição de alunos da América Latina e Caribe entre a escola e o trabalho<sup>17</sup>. Os autores recomendaram as seguintes medidas:

1. separar a formação vocacional do ensino secundário formal;
2. passar o ensino técnico ao nível pós-secundário;
3. criar trajetos dentro do ensino secundário formal;

---

14. YOUNG, 2000 *apud* WIFO, s.d. Outros exemplos de boas práticas são oferecidos em uma revisão realizada por (MANNING, 2000 *apud* WIFO, s.d.).

15. DURAN-DROUHIN et al., 1998; 1999; OCDE, 1998; 2000 *apud* WIFO, s.d.

16. VOLANEN, 1999.

17. CASTRO, C. de M.; CARNOY, M.; WOLFF, L., 2000.

4. elaborar um currículo nacional único, com conteúdos de aprendizagem facultativos;
5. integrar “elementos acadêmicos gerais” aos conteúdos vocacionais;
6. incorporar “tecnologias burocráticas” aos conteúdos acadêmicos;
7. manter algumas poucas escolas técnicas secundárias que estejam estreitamente ligadas à indústria.

Com o mesmo objetivo, a Noruega dispõe, desde 1976, de “um segundo ciclo de educação secundária uniforme, que combina educação teórica geral à formação vocacional e confere *status* igualitário à educação prática e teórica. Educação teórica geral e formação profissional são oferecidas lado a lado, e, muitas vezes, em um mesmo edifício, por 501 estabelecimentos de segundo ciclo da educação secundária (dados de 2002). Educação e formação vocacional, incluindo estágios de formação, são parte integrante do segundo ciclo de educação secundária e não são providos por escolas ou centros de formação específicos. Aproximadamente 90% dos alunos que deixam o ensino obrigatório escolhem integrar-se ao segundo ciclo da secundária. O objetivo do governo e do Storting<sup>18</sup> é que ao menos 50% dos alunos que ingressam optem pela via vocacional, que lhes deve ser acessível. Aos que demonstrem uma motivação satisfatória e obtenham os resultados adequados, as escolas podem permitir que passem da educação e formação vocacional inicial à educação geral, mesmo durante algumas ocasiões dos dois primeiros anos. Tal transição é possível devido à importância dos conteúdos teóricos gerais que se encontram em todos os cursos de educação profissional.”<sup>19</sup>

O governo dos Países Baixos cumpriu uma “fase de testes” (2004-2007) de reformas que pretende implementar em 2008 e que deveriam traduzir-se em um sistema educacional mais orientado ao desenvolvimento de competências. À educação secundária pré-vocacional (VMBO) se outorgará maior liberdade em matéria de: planejamento curricular; elaboração de programas curriculares; oferta de cursos duais que combinem estudo e prática profissional; estruturas de avaliação e conclusão educacional; carga horária; estruturas de apoio a necessidades especiais e de trajetos de educação continuada; assim como se oferecerá financiamento global para formações orientadas ao mercado de trabalho. Essa política encoraja “o contato com empresas, associações profissionais, a Câmara de Comércio e outras instituições locais ou regionais, com o fim de encontrar oportunidades de prática profissional ou estágios de formação na área social para alunos da VMBO”<sup>20</sup>.

Um modelo mais tradicional corresponde à escola primária alemã (*Grundschule*), no qual, segundo o rendimento acadêmico e características de personalidade, os alunos são direcionados a um dos três tipos de escola secundária: o *Gymnasium*, que oferece um pro-

---

18. NT: Parlamento da Noruega

19. Artigo apresentado pela Noruega em 2004 ao Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Vocacional (Cedefop).

20. PAÍSES BAIXOS, s.d.

grama de educação geral no sentido estrito; a *Hauptschule*, que permite “uma escolarização durante meio período em uma instituição do segundo ciclo de educação secundária vocacional, combinada a estágios profissionais até a idade de 18 anos”; e a *Realschule*, que conduz às “escolas superiores de educação profissional”<sup>21</sup>. O sistema dual alemão é, portanto, uma “combinação de formação vocacional prática e teórica em dois lugares de aprendizagem, com características legais e estruturais diferenciadas: formação em serviço e em sala de aula”. Ashwill observou que o sistema dual “é mundialmente reconhecido” por sua combinação dual de “educação geral durante meio período e formação vocacional em serviço para alunos egressos do primeiro ciclo da educação secundária provenientes das *Hauptschulen* e *Realschulen*” (ASHWILL, 1995, citado em WILSON, 2000).

Wilson (2000) analisou microestudos de caso de tentativas de adoção do modelo alemão em Botsuana, na Costa Rica, Índia, Indonésia, no Líbano, na República Dominicana, Seychelles, em Cingapura e Sri Lanka. Concluiu que a integração dos currículos acadêmicos e técnico-vocacionais era extremamente difícil (particularmente em países nos quais a formação e a educação técnico-profissional e treinamento são vistos como de segunda categoria). Observou, ademais, que a cultura alemã de formação dentro das empresas é, sem dúvida, o atributo do sistema dual de mais difícil reprodução, tanto em países desenvolvidos como em países em desenvolvimento. Apesar do grande número de imitadores, apenas Cingapura conseguiu realmente igualar o nível alemão de participação de jovens entre 16 e 18 anos (64%-81%).

Na República Tcheca, após concluir o ciclo de educação básica, os alunos podem escolher entre três tipos principais de escola secundária, entre as quais, duas oferecem programas de ensino em tempo integral com orientação dual. Os três tipos de programas de educação oferecem ensino secundário vocacional completo e a possibilidade de acesso à educação superior. Há plena equivalência entre esses diplomas e os diplomas da educação secundária geral<sup>22</sup>.

Desde meados da década de 1980, o governo da República Popular da China tem adotado uma série de medidas que visam desenvolver a educação vocacional<sup>23</sup>, sob um novo esquema que consiste em que “a educação convencional vá ao encontro da educação vocacional e técnica”. Um número crescente de alunos tem se matriculado nas escolas secundárias vocacionais e técnicas. Algumas escolas de nível intermediário foram transformadas em liceus profissionais ou modificadas de maneira a oferecer cursos de formação profissional. Em 1990, os alunos de escolas secundárias vocacionais e técnicas representavam 46% do total de alunos matriculados em estabelecimentos do segundo ciclo da educação secundária. Em 1998, esse número havia alcançado 55% (contra apenas 18,92%, em 1980). Lee, Cho e Tau<sup>24</sup>, respondendo a uma demanda do governo da África do Sul, impressionaram-

---

21. WILSON, D. N. 2000.

22. VICENIK; VIROLAINEN, s.d.

23. CHINAGATEWAY, s.d.

24. LEE et al., 2002.

se com o sistema sul-africano de “aprendizagem pela experiência de trabalho”, que eles caracterizaram como “transição de educação para um emprego a uma educação para a empregabilidade”. Por outro lado, sugeriram que o sistema coreano de apoio das empresas privadas à educação poderia consistir em um elemento adicional útil ao modelo da África do Sul.

Os fatores suscetíveis de melhoria em ambos os sistemas são: 1) sistemas flexíveis de oferta educacional; 2) criação ou continuidade de uma diretriz nacional de qualificação; 3) garantia de coerência entre educação e formação; e 4) maior cooperação entre governo, organizações trabalhistas, sindicatos e estabelecimentos de ensino.

Outras análises de “estratégias de reforma dirigidas à população acima de 16 anos” podem ser encontradas em Stenstrom e Laso-nen (2000)<sup>25</sup>.

Essas iniciativas de países com distintos níveis de desenvolvimento ilustram as tentativas de formuladores de políticas de educação secundária em responder às profundas transformações sociais e econômicas e preparar melhor os jovens para a integração ao mundo do trabalho e à sociedade em geral. Em grande parte, trata-se de medidas que visam transmitir aos alunos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores sociais fundamentais que lhes assegurem o maior leque possível de opções de carreira. Em todos os estágios da educação, insiste-se sobre a importância de uma interação estreita com a comunidade, particularmente, com os empregadores. Enfatiza-se, também, a importância da parceria entre os setores público e privado.

## Uma perspectiva para o futuro: fundamentos e articulações comuns

A convergência de conhecimentos e habilidades práticas é um imperativo para a vida no século XXI. As escolhas e decisões com as quais o indivíduo inevitavelmente se confronta exigem nível crescente de conhecimentos e habilidades em domínios diversos. Por ocasião da Conferência Internacional sobre a Educação Secundária para um Futuro Melhor: Tendências, Desafios e Prioridades (Omã, dezembro de 2002), o diretor-geral da UNESCO, Sr. Koïchiro Matsuura, declarou:

A questão da aquisição de habilidades para aceder ao mercado de trabalho não diz respeito apenas à educação técnica ou profissional de nível secundário, mas também à educação geral, pois são os conhecimentos sólidos e gerais e os saberes genéricos, como a capacidade de comunicação e a aptidão para o trabalho em equipe, que constituem a base de tarefas essenciais em qualquer vida profissional.

---

25. STENSTROM; LASONEN, 2000.

Ademais, a Declaração de Bonn, adotada em 2004 por ocasião da Reunião Internacional de Especialistas em Educação, organizada pela UNESCO, sobre o tema “Aprender para o Trabalho, a Cidadania e a Sustentabilidade”, afirmou que:

[...] o desenvolvimento de habilidades que levem a uma educação técnico-profissional e treinamento apropriada à idade dos alunos deveria ser parte integrante da educação em todos os níveis e não mais ser considerado como elemento opcional ou marginal. É particularmente importante integrar o desenvolvimento de habilidades aos programas de Educação para Todos (EPT) e satisfazer à demanda por educação técnico-profissional e treinamento gerada por alunos que concluem o ciclo básico de educação.

Efetivamente, como sustenta o Relatório Delors<sup>26</sup>, os jovens têm necessidade de “âncoras orientadas a valores”, além de conhecimentos e habilidades de compreensão que lhes permitam encontrar os meios eficazes para enfrentar as tensões, pressões e contradições que se expressam nas sociedades em que vivem cotidianamente. Manter equilíbrio conveniente entre tais tensões é essencial se o que se deseja é conferir à natureza e ao valor da educação secundária seu significado mais amplo, sem reduzi-la a fins puramente utilitários. A educação secundária deve ser bem mais que a formação para habilidades ou uma educação cívica: ela deve contribuir para o desenvolvimento holístico e para a autonomia do ser humano em sua totalidade e em seu contexto social.

É, portanto, possível propor um modelo de ensino secundário melhor adaptado para preparar os jovens no mundo de hoje. Entretanto, não existe um modelo único que conviria a todos os países, ou mesmo a todas as comunidades de um mesmo país. Tal modelo tampouco deveria ser estático. As políticas relativas à educação secundária devem ser objeto de contínuo exame e devem ser constantemente atualizadas para que possam continuar a progredir ao ritmo das transformações científicas, econômicas e sociais. Contudo, o modelo proposto deveria conter os seguintes elementos fundamentais:

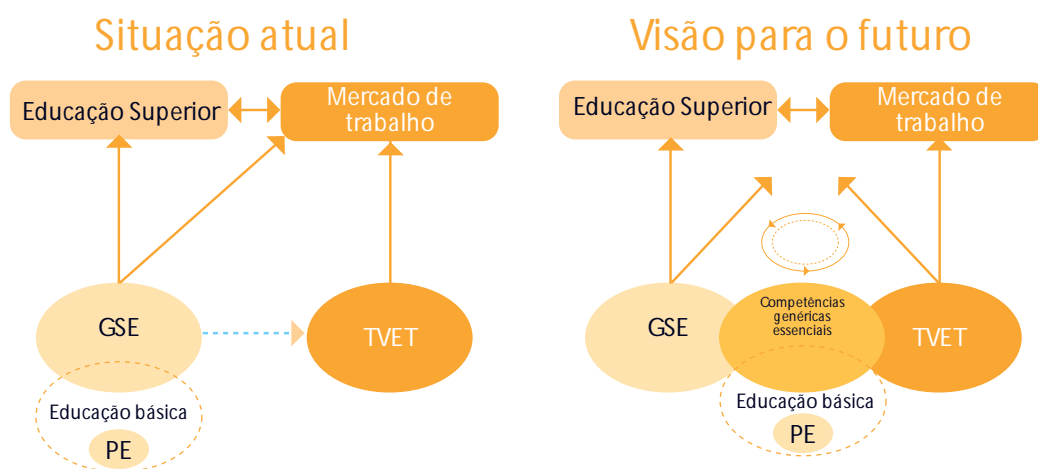
1. diversidade de conteúdos e flexibilidade de oferta;
2. possibilidade de dispor de sólidos fundamentos de conhecimentos, em um conjunto de competências genéricas essenciais e de habilidades práticas não específicas de uma ocupação determinada;
3. possibilidade de postergar, tanto quanto possível, a orientação entre formação geral ou profissional, a fim de conduzir à maior maturidade intelectual e social e maior compreensão e tolerância intercultural;
4. programas de aconselhamento e tutoria;
5. possibilidade de permitir a transição sem choque entre as vias de formação geral e vocacional e em direção à educação superior.

---

26. UNESCO, 1996.

A figura 1 ilustra a situação atual da educação secundária e apresenta um modelo proposto para o futuro, que consiste de aprendizado fundamental comum, articulação entre educação secundária geral e educação técnico-profissional e treinamento e acesso ao ensino superior.

Figura 1 – Articulação entre GSE e TVET: situação atual e visão para o futuro



PE – Educação primária • GSE – Educação secundária geral • TVET – Educação técnico-profissional e treinamento

Segundo esse modelo, a orientação dos alunos rumo às vias da educação geral ou às da educação vocacional é postergada tanto quanto possível, a fim de que todos os alunos se beneficiem de um período fundamental comum que os permitam adquirir um bom conjunto de competências genéricas e de habilidades práticas essenciais. Ademais, a criatividade, as habilidades analíticas, o pensamento lateral, a resolução de problemas, a capacidade de pensar por si mesmo e de trabalhar em equipe serão estimulados e encorajados nessa etapa. Grande ênfase deverá ser posta no conhecimento de como utilizar essas ferramentas para investigar e tratar rapidamente uma quantidade de conhecimentos crescentes, mais do que a simples aquisição de conhecimentos propriamente ditos. Retardar a orientação pode, também, produzir efeitos positivos sobre a superação das desigualdades sociais.

#### Quadro 2: Resultados positivos esperados da aplicação de um modelo de fundamentos e articulação comuns no primeiro ciclo da educação secundária

- Sólidas habilidades sociais que permitem aos indivíduos adotar atitude responsável dentro da comunidade, evitando, especialmente, preconceitos relacionados ao gênero ou à origem étnica;

- sólida habilidade de aprender ao longo da vida (aprender a aprender);
- conhecimentos e comportamentos que permitem protegerem-se contra as adversidades sociais tais como o HIV/Aids e o uso abusivo de substâncias;
- compreensão sobre a natureza e os fins da educação geral pelo segmento faixa etária, de maneira que, quando a orientação finalmente ocorra, os movimentos de ida e volta entre as distintas modalidades educacionais sejam possíveis e, até mesmo, encorajados;
- menor risco de orientar os alunos a domínios para os quais têm pouca aptidão;
- nível satisfatório de resultados para todos os alunos, em termos de competências genéricas essenciais tais como línguas, matemáticas, ciências (incluindo as ciências sociais), tecnologias e educação cívica;
- conhecimento de áreas transversais tais como a informática, o empreendedorismo, as questões de meio ambiente;
- alunos, tanto da educação secundária geral como da educação técnico-profissional e treinamento, melhor preparados para o ensino superior;
- melhores condições de escolha de orientação profissional e de ingresso no mundo do trabalho bem como orientação a ocupações e emprego para todos os alunos do nível secundário.

A orientação, portanto, quando ocorra, acontecerá nos níveis mais avançados do ensino secundário e estará fundamentada não apenas em resultados escolares, mas também sobre talentos, atitudes e inclinações individuais. Programas de orientação e aconselhamento projetarão imagens objetivas e realistas de possibilidades de carreira para ambas as modalidades, baseados em estudos sociológicos reconhecidos e de projeções sobre o mercado de trabalho. A orientação não deve ser considerada como etapa irrevogável. Coerentemente com os conceitos de “segunda chance” e educação ao longo de toda a vida, tal sistema permitirá transições sem choques e nos dois sentidos entre as modalidades, sem incorrer em perda de créditos ou anos escolares.

A via de educação secundária técnica e profissional assegurará a aquisição de princípios técnicos e habilidades práticas suscetíveis de aplicação em diversas ocupações ou atividades de lazer, mais do que uma formação altamente especializada para uma única profissão. A capacidade de aprender de maneira independente, combinada à formação que não é restrita a uma única carreira, oferecida pela orientação vocacional, assegurará aos indivíduos a flexibilidade necessária para responder às exigências do mercado de trabalho por meio da

aquisição de novas habilidades profissionais à medida que as antigas se tornem obsoletas. Tal programa pode atrair os alunos da educação secundária geral, o que contribuirá ainda mais para melhorar a paridade estatutária entre essas duas orientações. Os créditos obtidos pelos alunos de ambas as orientações devem contribuir para satisfazer os requisitos de ingresso em estabelecimentos de ensino superior. Além disso, associar a educação técnico-profissional e treinamento às tecnologias da informação, ao empreendedorismo e a uma preocupação com aspectos de qualidade e estética pode contribuir para melhorar a percepção pública sobre essa orientação, ao permitir que os egressos contribuam de maneira mais polivalente para a força de trabalho.

## Problemas relativos à implementação

Não é necessário dizer que um sistema de educação secundária que vise reformar sua estrutura e currículo, vislumbrando oferecer conteúdos de aprendizagem diversos e um período fundamental comum que abarque a aquisição de competências genéricas essenciais, necessariamente, encontrar-se-á com numerosos problemas de implementação. Contudo, os sistemas educacionais podem tirar proveito das próprias circunstâncias que dificultam seu ajuste. Abaixo, evocam-se alguns problemas de implementação.

### Capacidade dos alunos

Diferenças nas habilidades cognitivas, de capacidade de concentração e de preferências temáticas certamente são desafios presentes em sala de aula. Deve-se desenvolver material de ensino e aprendizado suficientemente atraente e complexidade progressiva, capaz de suscitar o interesse de toda a classe.

### Tecnologias da informação e da comunicação

As forças da globalização e as tecnologias de informação e comunicação (TICs), que permitem a rápida transmissão de grande quantidade de informação podem ser utilizadas como vetores de acesso a novos currículos e de contato com métodos inovadores de ensino. O Chile é um dos muitos países que, em suas políticas educacionais, utilizam as TICs como "chaves para a modernização". Mesmo que o acesso não seja compartilhado de maneira igualitária entre todas as sociedades, a internet oferece a possibilidade de entrar em contato com os conhecimentos mais recentes, na maior parte das disciplinas, incluindo os países em desenvolvimento, nos quais os recursos humanos capacitados não se encontram à altura de suas aspirações desenvolvimentistas. Os alunos poderiam, então, sentir-se motivados por material estimulante e pela consciência das possibilidades que se apresentam além de suas comunidades mais próximas.

### Grupos marginalizados

Em toda e qualquer iniciativa de reforma, deve-se dar a devida atenção aos valores e questões relacionados à gênero, raça, condição social da família e/ou necessidades especiais.



Sabe-se que a “permanência na escola é um elemento essencial para garantir às jovens mulheres a capacidade de conseguir empregos bem remunerados” (MILGRAM & WATKINS, 1994, citados em ANNEXSTEIN, 2003). É igualmente sabido que “os programas consagrados à formação técnica e profissional têm um efeito positivo sobre as taxas de abandono”<sup>27</sup>. Em um universo de 83 países em desenvolvimento que forneceram dados para o *Relatório de Monitoramento Global de EPT 2005*, apenas “a metade alcançou a paridade de gênero no nível primário, menos de um quinto no secundário e apenas quatro na educação superior”<sup>28</sup>.

Estudo realizado sobre dez países (África do Sul, Argentina, Emirados Árabes Unidos, Espanha, Índia, México, República da Coreia, Suécia, Turquia e Zâmbia) observou que as atitudes culturais e sociais persistentes sobre o papel das mulheres criam uma brecha entre as políticas e a prática quando se trata de oferecer oportunidades às mulheres e acesso igualitário a aconselhamento vocacional (MILLER; VETTER, 1996, citado em WONACOTT, 2002)<sup>29</sup>. Adubra (2005)<sup>30</sup> chegou a conclusões semelhantes em uma avaliação sobre a política de educação secundária técnica e profissional em favor das mulheres, em Togo. A fase do primeiro ciclo de educação secundária deve permitir a todos os alunos, e não apenas a um pequeno número de indivíduos selecionados, ingressar em uma rota de maturidade intelectual e social que complete o seu desenvolvimento físico e emocional.

Castro, Carnoy e Wolff<sup>31</sup> concluíram que o elemento essencial à implementação de tal modelo é a separação progressiva entre os trajetos vocacional e geral, ou seja, que a orientação deve acontecer de maneira gradual ao longo do tempo, e não como ruptura específica e irreversível. Também concluíram que a manutenção de laços estreitos, inclusive físicos, em alguns casos, entre escola e estabelecimentos industriais é essencial para o sucesso.

### Corpo docente

Nenhuma reforma educacional poderá ter sucesso sem a provisão contínua de um corpo docente altamente qualificado e motivado. A articulação entre educação secundária geral e educação técnico-profissional e treinamento pede a utilização de métodos criativos para formular, mobilizar e garantir a formação contínua dos docentes. A partir do momento em que indústria e comunidades são implicadas, certamente surgirão questões relativas à certificação e remuneração. Ademais, o acúmulo de benefícios proporcionados por formas alternativas de formação, provavelmente, revelar-se-á, ao mesmo tempo, útil e economicamente interessante. As escolas secundárias podem adotar modelos flexíveis de ensino e de uso do tempo, e as empresas locais – industriais, agrícolas e de serviços – podem associar-se por meio de sistema de estudo-trabalho, de cooperativas ou de programas de aprendizagem profissional.

---

27. ANNEXSTEIN, 2003.

28. UNESCO, 2004.

29. WONACOTT, 2002.

30. ADUBRA, 2005.

31. CASTRO; CARNOY; WOLFF, 2000.

### Instrumentos normativos

Os instrumentos normativos da UNESCO, a saber, a Recomendação Revista sobre Educação Técnico-Profissional e Treinamento (2001) e a Convenção sobre Educação Técnico-Profissional e Treinamento propõem orientações úteis para a implementação de reformas educacionais e maior sintonia da educação com o mundo do trabalho.

## O papel da UNESCO: foco em EPT

A partir do Fórum Mundial de Educação, realizado em Dacar, em abril de 2000, as ações da UNESCO em educação secundária geral e educação secundária técnica e vocacional foram redirecionadas a fim de contribuir para atingir os objetivos da EPT. O esforço que visa tornar a EPT uma realidade é entendido em um marco sustentável e que integra o setor em toda sua amplitude, levando em consideração as inter-relações entre diferentes níveis e diferentes tipos de educação. Estender a educação básica aos primeiros anos da educação secundária é considerado vital, pois essa fase da educação se situa no centro de questões essenciais relacionadas à transição, conexões e articulações em todo o sistema educacional.

A forte prioridade outorgada à EPT terá, igualmente, incidência sobre a educação secundária, devido ao renovado ímpeto que confere à cooperação e ao trabalho em rede. Isto supõe o desenvolvimento de parcerias e colaborações as mais diversas, envolvendo os poderes públicos no nível nacional e local, as organizações não-governamentais, grupos comunitários, o setor privado, com o apoio, sempre que possível, de organizações internacionais e regionais, a fim de atingir os objetivos da EPT.

### Abordagem em cascata

Ao influenciar as decisões políticas tomadas nos mais elevados escalões dos ministérios nacionais de educação, a UNESCO adota uma abordagem em cascata, que se traduz em efeito dominó, ou multiplicador, propício à renovação sistêmica, cujo impacto último atua sobre o aluno em sala de aula. Na sua condição de agência especializada das Nações Unidas com competência sobre os assuntos de educação, a UNESCO adota as cinco modalidades estratégicas seguintes para implementar ações programáticas em seus Estados-membros:

- laboratório de idéias: identificar as novas tendências, novos desafios e novas prioridades para a reforma da educação secundária, em conformidade com o desenvolvimento sustentável<sup>32</sup>.

---

32. "Aprendendo para o trabalho, a cidadania e o desenvolvimento" foi o tema do Encontro Internacional da UNESCO de Especialistas em Educação e Formação Técnica e Vocacional, realizado em Bonn, em outubro de 2004.

- ação normativa internacional: elaborar, difundir e promover instrumentos normativos tais como convenções e recomendações, especialmente a Convenção sobre a educação técnico-profissional e treinamento (1989) e a Recomendação revista relativa à educação técnico-profissional e treinamento (2001).
- centro de troca de informações: experimentar, inovar, conduzir projetos-piloto, difundir e compartilhar informações, melhores práticas e orientações relativas à reforma, à renovação e à expansão do ensino secundário.
- desenvolvimento de capacidades nos Estados-membros: promover o diálogo político entre tomadores de decisão e atores relevantes, por meio de conferências e seminários internacionais e regionais, a fim de aprimorar as capacidades nacionais em matéria de definição de políticas, com vistas à implementação de reformas na educação secundária.
- facilitação para a cooperação internacional: reunir os tomadores de decisões políticas de seus Estados-membros e as fontes de expertise técnica e de financiamento, com o objetivo de contribuir para a reforma e a revitalização dos sistemas nacionais de educação.

#### Um papel de coordenação: o Grupo Consultivo Interagencial

A Divisão de Educação Secundária, Técnica e Vocacional da UNESCO coordena o trabalho do Grupo Consultivo Interagencial sobre a reforma da educação secundária e temas relativos à juventude, cujos trabalhos iniciaram em 1999. Esse grupo oferece uma pauta de discussão às Nações Unidas e outras instituições internacionais e regionais, além de ONGs, envolvidas no processo de reforma do ensino secundário. Ao longo de suas duas últimas reuniões, em março de 2002 e em junho-julho de 2004, o grupo se dedicou à identificação das principais implicações do Marco de Ação de Dacar para as iniciativas na área da educação secundária realizadas por parte das instituições que o compõem.

## Considerações finais

A fim de preparar os jovens para a vida e para o trabalho em um mundo em rápida mutação, os sistemas de educação no nível secundário devem ser reorientados de maneira a prover repertório mais amplo de saberes necessários à vida cotidiana, que incluem, especialmente, competências genéricas essenciais, capacidades práticas que não estejam ligadas a uma ocupação específica, TICs, a capacidade de aprender por si mesmo e de trabalhar em equipe, empreendedorismo e responsabilidade cívica. Eles podem ser assegurados por meio de um período comum de estudos fundamentais e pela postergação máxima possível da orientação dos alunos à modalidade geral ou vocacional. Por ocasião da orientação, a articulação entre educação secundária geral e educação técnico-profissional e treinamento deve garantir a livre circulação dos alunos entre elas, em função de suas aptidões e inclinações. A certificação obtida em uma delas deve ser igualmente reconhecida pela outra e ambas devem permitir o acesso ao ensino superior.

Tal modelo de educação secundária deveria proporcionar aos jovens múltiplas habilidades que os tornem capazes de se integrarem à força de trabalho – e, se necessário for, a se reintegrar por mais de uma vez ao longo de sua vida profissional –, seja como assalariados ou empreendedores autônomos, de se formarem novamente quando suas habilidades se tornem obsoletas e a participarem de maneira sustentável em seu próprio desenvolvimento econômico e social bem como no desenvolvimento da própria comunidade.

Ao promover esse modelo de educação secundária, a UNESCO reconhece que não existe um modelo único que possa ser adotado por todos os países, ou mesmo por todas as comunidades em um país determinado. De qualquer maneira, tal modelo deve ser necessariamente dinâmico, e as políticas de educação secundária devem ser constantemente reexaminadas, a fim de que possam continuar a avançar ao ritmo das evoluções científicas e tecnológicas, econômicas e sociais. A experiência cumulativa derivada do já antigo envolvimento da UNESCO nas questões de políticas educacionais nos níveis internacional, nacional e regional, e sua vasta rede de institutos especializados e escritórios regionais e nacionais, colocam a Organização em posição única para propor princípios gerais para uma educação secundária mais capaz de responder às necessidades dos jovens. Esses princípios devem oferecer orientações que poderão ser adaptadas em função da situação social, cultural e econômica particular de cada país. Os Estados-membros da UNESCO serão encorajados a adotar, integral ou parcialmente, conforme suas necessidades próprias, esse modelo que lhes é proposto e a empreender a reforma no marco de seus processos nacionais de implementação da EPT.

### **Quadro 3: Pontos de consenso sobre educação secundária extraídos de fóruns convocados pela UNESCO nos últimos anos**

- A educação secundária tem por objetivo preparar para a vida e deve refletir a realidade do século XXI, o que supõe, especialmente, um movimento de duplo sentido e sem choques entre uma aprendizagem permanente e o mundo do trabalho.
- A educação deve adotar uma abordagem não-utilitarista, contribuir para prover aos participantes bem-estar pessoal e sentimento de auto-realização e garantir a inserção social.
- Uma abordagem multissetorial que implique, especialmente, os ministérios governamentais, as ONGs, as comunidades locais e o mundo produtivo, é essencial para a implementação exitosa dessa forma de educação.
- As iniciativas de reforma da educação secundária geral e da educação técnico-profissional e treinamento não devem ser levadas a cabo de maneira isolada. Devem

facilitar a construção de pontes entre as duas modalidades e a formação de itinerários individuais de aprendizagem ao longo da vida.

- Maior flexibilidade entre a educação técnico-vocacional e a geral acadêmica garantindo o reconhecimento mútuo de certificações.
- Em vez de acentuar as diferenças entre disciplinas ditas gerais e vocacionais, o ensino secundário deveria se concentrar sobre as relações existentes entre essas disciplinas e suas interdependências.
- A iniciação dos jovens nas novas tecnologias e no mundo do trabalho no contexto da educação secundária deverá ser assegurada. Formação tecnológica deve ser incluída nos currículos de aprendizagem dos jovens de 11 a 14 anos.
- A orientação dos alunos à educação secundária geral ou técnica e vocacional deveria ser postergada tanto quanto possível (até que hajam completado, pelo menos, 14 anos) a fim de permitir a aquisição de conhecimentos básicos comuns e sólidos.
- A equidade de gênero deve ser garantida e deve-se prestar particular atenção à integração de meninas tanto na educação secundária geral como na educação técnico-profissional e treinamento.
- Serviços de orientação e aconselhamento devem estar acessíveis aos alunos a fim de ajudá-los a tomar decisões informadas sobre as escolhas educacionais e profissionais à disposição.
- A educação secundária técnica e vocacional deve ser concebida de forma tal que permita ser escolhida, livremente e de maneira positiva, como via alternativa e equivalente de ensino, tão válida e apreciada quanto a educação secundária geral.
- Maior importância à educação geral e ao ensino de línguas no ensino técnico e vocacional deve ser conferida.
- O papel emergente dos docentes (especialmente na qualidade de facilitadores), seu estatuto, integridade e comprometimento são essenciais para que a implementação de educação consagrada às habilidades necessárias para a vida cotidiana obtenha sucesso.
- Neste sentido, a qualidade da formação docente, inicial e contínua é essencial.
- Todos os docentes da educação técnico-profissional e treinamento, especialmente os instrutores/capacitadores que ensinam habilidades práticas, deveriam ser considerados parte integrante da profissão docente e reconhecidos como detentores do mesmo estatuto que seus colegas da educação secundária geral.

- Maior reconhecimento ao papel dos responsáveis pela educação no sucesso das reformas das organizações educacionais, à qualidade de suas escolhas e de seu desenvolvimento profissional deverá ser conferido.
- É necessário assegurar que grupos como os dos defensores das universidades aceitem a educação vocacional como cognitivamente complexa e igualmente valiosa; convém, igualmente, que o sucesso obtido em programas vocacionais permita a passagem à modalidade acadêmica. Deve existir maior número de estabelecimentos técnicos e profissionais pós-secundários, que ofereçam diplomas de nível mais avançado.

## Referências bibliográficas

ADUBRA, A. L. *Non-Traditional Occupations, Empowerment and Women: a case of togolese women*. London: Routledge, 2005.

ANNEXSTEIN, L. T. Opening the Door to Career and Technical Education Programs for Women and Girls. In: SCOTT, M. L. (Ed.). *Equity Issues in Career and Technical Education*. Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, 2003. (Information Series).

ATCHOARENA, D.; CAILLODS, F. L'enseignement technique : une voie condamnée ou en cours d'adaptation? Perspective : *Revue trimestrielle d'éducation comparée*, v. 29, n. 1, mar. 1999.

BRISEID, O.; CAILLODS, F. *Trends in Secondary Education in Industrialized Countries: are they relevant for African countries?*. Paris : UNESCO-IIEP, 2004. (Policies & strategies for secondary education).

CASTRO, C. de M.; CARNOY, M.; WOLFF, L. *Secondary Schools and the Transition to Work in Latin America and the Caribbean..* Washington DC: BID, 2000. (Sustainable Development Department Technical Papers Series).

CHINAGATEWAY. *Vocational and Technical Education: contribution to improvement of the structure of secondary education*. Development Gateway, [s.d.]. Disponível em: <[www.chinagateway.com.cn](http://www.chinagateway.com.cn)>.

CONFERÊNCIA EUROPÉIA DE PESQUISA EDUCACIONAL, Lahti, Finlândia, 22-25 Set. 1999. *Anais...* Jyväskylä, Finlândia: Institute of Educational Research, Universidade de Jyväskylä, 1999.

ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. Ministério de Educação. National Center for Education Statistics. *Toward the Year 2000, NCES 2000 – 029*. Washington, D.C.: US. Department of Education, 2000.

EURYDICE. *Vocational Education and Training at Around Age 14 in a Selection of European Countries*. Eurydice, Jan. 2002. Disponível em: <<http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/eurybase.htm>>.

INTERNATIONAL CONFERENCE ON THE REFORM OF SECONDARY EDUCATION. SECONDARY EDUCATION FOR A BETTER FUTURE: TRENDS, CHALLENGES AND PRIORITIES, *Masqat*, 22-24 Dec. 2002. *Documento sobre a Reforma da Educação Secundária, Ministério de Educação*. Mascate: Sultanato de Omán, 2002.

LEE, Y.-H. et al. *Vocational Training and Technical Qualification Systems in Korea and South Africa*. Seoul: Korea Research Institute for Vocational Education and Training, 2002.

NORUEGA. Documento apresentado ao Centro de gestão do conhecimento do European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), 2004.

OCDE. *From Initial Education to Working Life: making transitions work*. Paris: OCDE, May 2000.

OIT. *Learning and Training for Work in the Knowledge Society*. Genebra: OIT, 2002.

PAÍSES BAIXOS. Ministério da Educação. *Secondary Education in the Netherlands: agenda for 2010; the pupil captivated, the school unfettered*. Haia, Governo dos Países Baixos, [s.d.].

PILLAI, S. (Ed.). *Strategies for Introducing New Curricula in West Africa: final report of the Seminar/Workshop, Lagos, Nigeria, 12-16 Nov., 2001*. Lagos: Federal Ministry of Education; Geneva: UNESCO International Bureau of Education, 2003.

RAFFE, D. *Bringing Academic Education and Vocational Training Closer Together*. Edinburgh: CES, University of Edinburgh, 2002. (ESRC research project on the introduction of a unified system: working paper; 5).

SCOTT, M. L. (Ed.). *Equity Issues in Career and Technical Education*. Information Series. Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, 2003.

UNESCO. *Educação: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI*. Brasília: UNESCO, Ed. Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. *Educação para todos: o imperativo da qualidade; relatório de monitoramento global de Educação para Todos*, 2005. Brasília: Editora Moderna, UNESCO, 2004a.

\_\_\_\_\_. *Interagency Consultative Group on Secondary Education Reform and Youth Affairs. Fourth Meeting. 30 Junho-2 Julho 2004*, UNESCO. Final Report. Paris: UNESCO, 2004b.

\_\_\_\_\_. *International Expert Meeting on General Secondary Education in the Twenty-first Century: trends, challenges and priorities; final report*, Pequim, República Popular da China, 21-25 May 2001. Paris: UNESCO, 2001.

\_\_\_\_\_. *Promoting Skills Development: report of an International Seminar*, Paris, 22-23 Jan. 2004. Paris: UNESCO, 2004c.

UNESCO. *Relatório de Monitoramento Global Educação para Todos 2003/4*. Brasília: UNESCO, 2005.

\_\_\_\_\_. *Technical and Vocational Education and Training for the Twenty-first Century – UNESCO and ILO Recommendations*. Paris: UNESCO, ILO, 2001.

UNESCO-BREDA; World Bank. *The Renewal of Secondary Education in Africa*. In: WORKSHOP REGIONAL, Maurício, 3-6 dez. 2001. Atas... Dakar: UNESCO-BREDA, The World Bank, 2003.

VERTICAL Networking, 1997-2000. Jyväskylä: Universidade de Jyväskylä, Institute of Educational Research, 2000.

VICENIK, P. ; VIROLAINEN, M. *The concept of vocational qualifications: changes in the scope of individual VET qualifications considered against the background of different features and educational concepts underlying national VET schemes*. [s.d.] Disponível em: <<http://www.b.shuttle.de/wifo/duoqual/=base.htm>>.

VOLANEN, M.V. *European Strategies for Parity of Esteem Between Academic and Vocational Education: the Strategy of Mutual Enrichment*, In: CONFERÊNCIA EUROPÉIA DE PESQUISA EDUCACIONAL, Lahti, Finlândia, 22-25 Set. 1999. *Anais...* Jyväskylä, Finlândia: Institute of Educational Research, Universidade de Jyväskylä, 1999.

WIFO. *Combining General and Vocational Education*. Gateway to research on education in Europe, Research Forum WIFO in collaboration with European experts. Disponível em: <<http://www.b.shuttle.de/wifo/>>.

WILSON, D. N. *The German "Dual System" of Occupational Training: a much-replicated but oft-failed transfer*. In: ENCONTRO ANUAL DA COMPARATIVE AND INTERNATIONAL EDUCATION SOCIETY, San Antonio, Texas, 8-12 mar. 2000. *Proceedings...* San Antonio: Internacional Education Society, 2000. 29p.

WONACOTT, M. E. *Equity in Career and Technical Education*. Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education, 2002. (Myths and realities; 20).



