

**Tramitação Editorial:**

ISSN: **2595-1661**

Data de submissão: **07/08/2020.**

Data de reformulação: **26/08/2020**

Data do aceite: **11/09/2020**

DOI: **<http://doi.org/10.5281/zenodo.4025488>**

Publicado: **2020-09-11**

**PISA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DAS MÉDIAS POR REGIÕES BRASILEIRAS**

*PISA AND PUBLIC EDUCATION POLICIES: AN ANALYSIS OF THE MEDIA BY BRAZILIAN REGIONS*

*Cristiane Alves Cardoso<sup>1</sup>  
Valdivina Alves Ferreira<sup>2</sup>*

**Resumo**

Este artigo trata de um estudo do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - tradução de *Programme for International Student Assessment* (PISA), tendo como objetivo geral, analisar a relevância da conjugação dos resultados das avaliações externas comparativamente com os indicadores sociais para a efetiva melhoria da qualidade da educação. Especificamente, identificar as conexões intrínsecas entre as médias de desempenho de estudantes e as desigualdades sociais; verificar como a qualidade da educação constitui uma realidade substancialmente diferentes entre

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB); Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar pela Universidade de Brasília (UnB); Licenciatura em Ciências Biológicas pela Faculdade Integradas da Terra de Brasília (FTB) e Pedagoga pelo Centro de Ensino Superior do Brasil (CESB). Atualmente, servidora pública municipal lotada na Secretaria Municipal de Educação de Santo Antônio do Descoberto/GO. Email: criscardosoprof@gmail.com  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7978-3567>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2153738038501958>

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC – Goiás) e professora do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado) em Educação da Universidade Católica de Brasília (UCB). Email: [valdivina5784@hotmail.com](mailto:valdivina5784@hotmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2306-7465>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4825111570999096>

países e regiões; identificar nos resultados se evidenciam uma realidade social desigual; revistar se a educação brasileira deve ser melhorada para se alcançar uma educação uniforme e de qualidade em todo o Brasil. Como método, optou-se pelo uso de pesquisas exploratória e bibliográfica, caracterizada como qualitativa explicativa. Extraiu-se os elementos com elos na produção de conhecimentos do tema investigado. Procedeu-se uma análise substancial estatística de forma quantitativa. Verificou-se em alguns dos resultados analisados, evidências que tangenciam o desenvolvimento das práticas extraescolares nos processos de ensino e aprendizagens; na edição de 2018 das aplicações das provas os dados foram estratificados por regiões brasileiras; interpretou-se o domínio da leitura em algumas unidades da federação brasileira. Conclui-se, ser imprescindível ouvir as vozes regionais, dialogar com as gestões, docentes, discentes, atores envolvidos na comunidade escolar, sociedade civil, levantar dados do local acerca dos aspectos socioeconômico, propor a implantação de projetos e a implementação de programas na finalidade e oferecer uma educação de qualidade para todos.

**Palavras-chave:** Avaliação Externa; Políticas Públicas em Educação; PISA.

### **Abstract**

*This article deals with a study of the International Student Assessment Program - translation of the Program for International Student Assessment (PISA), with the general objective of analyzing the relevance of combining the results of external assessments compared to social indicators for the effective improvement of quality of education. Specifically, to identify the intrinsic connections between student performance averages and social inequalities; verify how the quality of education constitutes a substantially different reality between countries and regions; to identify in the results an unequal social reality is evident; to examine whether Brazilian education should be improved in order to achieve uniform and quality education throughout Brazil. As a method, we opted for the use of exploratory and bibliographic research, characterized as qualitative explanatory. The elements with links in the production of knowledge of the investigated theme were extracted. A substantial statistical analysis was carried out in a quantitative way. In some of the analyzed results, there was evidence that tangent to the development of extra-school practices in the teaching and learning processes; in the 2018 edition of the applications of the tests the data were stratified by Brazilian regions; the reading domain was interpreted in some units of the Brazilian federation. In conclusion, it is essential to listen to regional voices, to dialogue with administrations, teachers, students, actors involved in the school community, civil society, to collect local data on socioeconomic aspects, to propose the implementation of projects and the implementation of programs for the purpose and offer quality education for all.*

**Keywords:** External Evaluation; Public Policies in Education; PISA.

### **INTRODUÇÃO**

Este trabalho trata de um estudo dos resultados das provas referentes à edição realizada 2018 e de responsabilidade do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - tradução de *Programme for International Student Assessment* (PISA).

Essa avaliação externa configura-se como instrumento essencial para se mensurar os níveis da qualidade da educação em diversos contextos. Dessa forma, o

PISA se destaca por utilizar como método uma escala internacional, o que possibilita a comparabilidade entre os sistemas de educação em diversos países do mundo.

Neste sentido, busca-se analisar a intrínseca relação entre os aspectos sociais e a qualidade da educação consubstanciados na análise das médias de desempenho alcançados pelos estudantes brasileiros, em especial, os dados estratificados nas provas aplicadas nas regiões Norte e Nordeste.

Justificava-se, no entendimento, que o PISA é mundialmente reconhecido como um indicador confiável na mensuração da qualidade educacional, propicia análises comparativas entre os sistemas dos países participantes da OCDE, o mecanismo na obtenção de diagnósticos projeta as implicações futuras das políticas públicas de educação

Daí emerge a questão problema que norteia essa pesquisa, a saber: Como os resultados do PISA evidenciam as necessidades de se fomentar políticas públicas educacionais que contemplem as disparidades socioeconômicas regionais no Brasil?

Com base nessa indagação, orienta-se a hipótese de que a divulgação dos resultados do PISA poderá ocasionar impactos nem sempre positivos. No entanto, quando utilizados como instrumento de medidas, indicam a necessidade de se reduzir as desigualdades sociais como forma de oferecer uma educação de qualidade e igualitária.

O objetivo do artigo, ora se apresenta, é analisar a relevância da conjugação dos resultados das avaliações externas comparativamente aos indicadores sociais para a efetiva melhoria da qualidade da educação. Especificamente, analisar os impactos da divulgação dos resultados do PISA; verificar como a qualidade da educação constitui uma realidade substancialmente diferentes entre países e regiões; identificar nos resultados se evidenciam uma realidade social desigual, revistar se a educação brasileira deve ser melhorada para se alcançar uma educação uniforme e de qualidade em todo o Brasil

Nos procedimentos metodológicos, optou-se pelo uso de pesquisa bibliográfica e exploratória, caracterizada como qualitativa explicativa. Concomitantemente, se apresenta uma breve análise estatísticas de cunho quantitativo, em caso da comprovação de argumentos apresentados no decorrer da pesquisa.

O texto está dividido em quatro partes, além da introdução. O primeiro capítulo traz uma análise conceitual acerca da avaliação externa e do PISA. O capítulo seguinte avalia os resultados das regiões brasileiras no domínio da leitura na edição de 2018 do PISA e o último capítulo traz uma análise crítica do PISA e seus resultados. Por fim, tem-se as considerações finais.

## **AVALIAÇÃO EXTERNA, PISA E POLÍTICAS PÚBLICAS**

A avaliação externa é realizada por agentes externos à escola e aplicada em larga escala de desempenho, definida como método avaliativo que propicia na coleta de dados, parâmetros que auxiliam na formulação de políticas públicas na educação (LUCKESI, 1998).

Em relação a referida avaliação, em 1960, se fortaleceu no âmbito educacional após a edição do Relatório Coleman, que trouxe uma compilação de dados referentes ao sistema educacional dos Estados Unidos e obtidos por meio de testes padronizados aplicados em larga escala. Seu objetivo foi demonstrar os níveis de qualidade do ensino ofertado no país, com indicadores que propiciassem identificar aspectos que bloqueavam a melhoria da qualidade educacional (HORTA NETO, 2009).

Desde então, as avaliações externas foram reconhecidas em diversos países como um eficiente mecanismo para mensurar a eficiência do sistema educacional, tornar possível uma visão generalizada de um universo amplo, aferir o vetor qualitativo da educação e alcance dos avanços. Corroborando, Dias Sobrinho (2002) opina que a avaliação externa consubstancia-se em uma espécie de *accountability*, o instrumento de prestação de contas ao governo e à sociedade.

Ao longo do tempo, registrou-se no território brasileiro que a avaliação externa tornou-se parte indissociável do sistema educacional, em grande parte, por influência de documentos internacionais que direcionaram projetos com vistas ao desenvolvimento de sistemas de aferição da qualidade educacional (FREITAS, 2007).

Em decorrência, em 1980, o sistema nacional de avaliação da educação básica foi lançado no Ministério da Educação e organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) na implementação do Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (Saep) para avaliar o Programa de Educação Básica no Nordeste e marcou o ponto de partida do atual Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

A partir disso, em 2005, o Saeb passa a ser composto por duas avaliações, são elas: primeira: a Avaliação Nacional da Educação Básica; segunda, a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, aplicadas bienalmente (ALAVARSE *et. al.*, 2017).

Não obstante, as avaliações externas são aplicadas e nas esferas internacional e nacional, como por exemplo, em 2000 foi realizada a 1ª edição do PISA no território brasileiro.

Em particular, o PISA foi estruturado em três avaliações externas em áreas de domínios da Leitura, Matemática e Ciências. As provas são aplicadas a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), na finalidade de analisar comparativamente os sistemas de educação em diversos países do mundo (BRASIL, 2019).

Ressalta-se, a avaliação externa realizada em nível nacional tem redimensionado as amplitudes dos sistemas de ensino. O PISA gera dados por meio de instrumentos estatísticos que permitem um comparativo do sistema educacional de um país com outros, possibilita a comparação entre políticas públicas educacionais. Dessa maneira, os países que em cada edição aumentam suas médias no PISA, são vistos como referências nas mudanças nas políticas públicas educacionais.

Seguindo essas ações Schleicher (2019) conceitua o PISA, como sendo:

[...] um conjunto de testes, acordados internacionalmente, em matemática, leitura, ciências e uma série de domínios inovadores, que são conduzidos a cada três anos entre as amostras representativas de alunos de 15 anos de idade dos países participantes. A idade de 15 anos foi escolhida como ponto de comparação porque representa o último ponto no qual a escolaridade ainda é largamente universal (SCHLEICHER, 2019, p.45).

Este autor relata que na edição de 2015 do PISA, metade dos(as) alunos(as) submetidos a essa avaliação internacional demonstraram conhecimentos baixos e dificuldades em realizar tarefas básicas de leitura, matemática ou ciência. Apesar dos altos custos investidos na educação, os indicadores dos resultados dessa edição se mostram insatisfatórios com poucos avanços nas aprendizagens

Na última edição do PISA (2018) realizada no Brasil, constatou-se que os resultados continuaram insatisfatórios, porém se mantiveram na mesma classificação das edições de anos anteriores e sem prognósticos dos avanços em notas e de conhecimentos básicos.

Acerca disso, essa avaliação internacional apontou baixa proficiência quando comparado aos outros 18 países participantes, em que 68,1% dos estudantes brasileiros com 15 anos de idade não possuem nível básico de matemática, o mínimo para o exercício pleno da cidadania. Em ciências, o número chega a 55% e, em leitura, 50%. Estes índices revelam que estão estagnados desde 2009 (BRASIL, 2019).

Os resultados do Brasil no PISA entram no *ranking* internacional, observando-se os aspectos detalhados de cada região do país (norte, nordeste, sul, sudeste e centro-oeste). À grosso modo, a divulgação dos resultados do PISA ajuda a desvelar obstáculos no cumprimento dos planos de ação e potencializar programas governamentais direcionados a uma ou mais áreas específicas na busca do desenvolvimento e cumprimento de metas.

Em termos legais, encontra-se disposto no art. 205 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) que a educação tem como objetivo proporcionar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Dessa forma, é através de políticas públicas que o Estado buscará efetivar essa educação aos cidadãos.

Segundo Ferreira e Nogueira (2015) as políticas públicas educacionais são a ponte que liga os objetivos e metas com a realidade local. Tendo em vista que o processo educacional tangencia aspectos técnicos e extraescolares, nas novas propostas de políticas públicas, as vertentes polivalentes e multidimensional devem ser incluídas para atender aos propósitos de melhorias. Na educação se requer aparelhamentos tecnológicos e distribuição de recursos pedagógicos às escolas. Todavia, não se pode ignorar os aspectos sociais relativos à fome, falta de saneamento básico, moradias e transportes influenciem no processo de aprendizagem dos estudantes.

Sobre isso, Dourado (2007) opina:

[...]. Por outro lado, faz-se necessário implementar políticas públicas e, entre essas, políticas sociais ou programas compensatórios que possam colaborar efetivamente no enfrentamento dos problemas socioeconômico culturais que adentram a escola pública. Nessa perspectiva, a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem deve envolver os diferentes setores a partir de uma concepção ampla de educação envolvendo cultura, esporte e lazer, ciência e tecnologia. (DOURADO, 2007, p.15)

Com isso, Dourado (2007) ratifica ser essencial a efetivação técnica da educação e planos de ação para neutralizar as dificuldades que surgem em processos de ensino e das aprendizagens, bem como otimiza e efetiva a estruturação de eixos relevantes no andamento da educação.

Para Ferreira e Nogueira (2015) ao se planejar a elaboração de políticas públicas se faz necessário olhar para as esferas federal, estadual e municipal, assim, contemplar as peculiaridades regionais que perpassam por diagnósticos nos locais.

Estes autores, afirmam que a eficiência das políticas públicas exige uma visão sistêmica, de maneira concatenada entre os planos de ação federal, estadual e municipal, bem como deve haver um mínimo de compatibilidade entre as políticas públicas educacionais dos entes federativos (FERREIRA e NOGUEIRA, 2015).

Conseqüentemente, a participação popular é demasiadamente relevante, na medida em que especificam as políticas públicas, contemplem a realidade local e regional, as heterogeneidades, seja um país, estado ou município, zona urbana ou rural, de acordo com a realidade social e local. Essas políticas no âmbito educacional se notabilizam num eixo fundamental de crescimento e na qualidade da educação,

requer detalhamentos, diagnósticos, visão sistêmica e recursos, de forma a equalizar o sistema educacional rumo a uma educação de qualidade em todo o país.

## **PISA 2018: O DOMÍNIO DA LEITURA E OS RESULTADOS DAS REGIÕES BRASILEIRAS**

Historicamente, O PISA acompanha o desempenho dos estudantes, a qualidade do sistema de ensino, avalia o processo de aprendizagem com aplicações de provas padronizadas e questionários. Em contrapartida, não permite uma avaliação efetiva das políticas públicas educacionais de cada país, porém seus resultados proporcionam a identificação de fatores de influência na qualidade educacional e lacunas estruturais no sistema de ensino, funcionando como direcionador de políticas públicas para a melhoria da qualidade da educação (BRASIL, 2019).

Em outra ótica, a qualidade da educação está intrinsecamente ligada à fatores extraescolares, de ordem social, cultural, regional e econômica. Em se tratando dos resultados do PISA, estes, comprovam a influência do desempenho escolar, fatores que englobam o local de residência, nível socioeconômico, contexto cultural, acesso à bens tecnológicos e outros, contribuem sobremaneira no grau de comprometimento com os estudos e na visão da educação pelo aluno (BRASIL, 2019).

Ao se analisar o desempenho escolar por médias, seja pelo PISA ou outra avaliação externa, refletem fielmente as desigualdades sociais e culturais. Por conseguinte, situa a educação distribuída de forma desigual no Brasil pelos resultados discrepantes que revelam diferentes níveis socioeconômicos cada em região brasileira.

Na mesma lógica, Alves (2018) afirma que a aprendizagem do educando não depende apenas da sua capacidade cognitiva, mas de outros fatores extrínsecos, assim como formação familiar, nível socioeconômico e realidade geográfica e social da escola em que estuda. O desempenho acadêmico de qualquer aluno é multicausal, sofrendo influência de inúmeros fatores intra e extraescolares.

O PISA avalia em cada edição uma área comum ao núcleo curricular. Em caso, selecionou-se o domínio da leitura por ter sido avaliada em 2018 e ser objeto de análise do presente capítulo. A leitura figurou em três edições como domínio principal, bem como apresentou mudanças na definição de letramento em Leitura e nos contextos do uso.

No que tange aos dados analisados e discutidos na edição de 2018 do PISA, interpreta-se que média de proficiência dos jovens brasileiros em letramento em Leitura foi de 413 pontos, 74 pontos abaixo da média dos alunos dos países da OCDE, que é de 487 pontos (BRASIL, 2019, p. 61). Com base nos relatórios do PISA (2019, p. 69) “, visualiza-se que metade dos estudantes brasileiros submetidos ao PISA não apresentaram o nível mínimo de proficiência em Leitura, o que provavelmente representa um grande obstáculo na vida desses jovens, dificulta ou impedem avanços em seus estudos, oportunidades melhores no mercado de trabalho e participação plena na sociedade”.

Ao se analisar os resultados por região geográfica, deotou-se que a Região Sul possui a maior média nacional (432), seguida da Região Centro-Oeste (425), Sudeste (424), Norte (392) e Nordeste (389), sendo que as regiões Norte e Nordeste apresentam média abaixo da média nacional (413 pontos) (BRASIL, 2018), conforme gráfico 01:

**Gráfico 01:** Proficiência média em leitura por região, Brasil, 2018.



Fonte: OCDE, Inep.

No ponto de vista do domínio da leitura no PISA, mudanças relevantes surgiram nas últimas edições, dentre estas, o avanço da tecnologia como forma de comunicação. Certamente, o acesso à informação tem mudado a maneira como as pessoas lidam com a leitura e assimilação de conteúdo por meio desta, o que reflete (ou pelo menos deveria) no processo de aprendizagem.

Em consonância com o Relatório Brasil no PISA – 2018:

Tecnologias em evolução mudaram rapidamente as formas pelas quais as pessoas leem e trocam informações, tanto em casa como no local de trabalho. A automação de tarefas cotidianas cria uma demanda por pessoas que podem se adaptar a contextos em constante mudança e que possam encontrar e aprender de muitas fontes de informação. [...] A internet permeia cada vez mais a vida de todos os cidadãos, desde o aprendizado dentro e fora da escola, o trabalho em locais físicos ou virtuais, até o tratamento de questões pessoais, como impostos, assistência médica ou organização de férias. (BRASIL, 2019, p. 42)

Em virtude disso, a matriz do letramento em leitura do PISA tem sido revisada nas últimas edições e adaptada às exigências do mundo (do mercado de trabalho). Contudo, permanece contemplando o sentido tradicional da leitura, em que se somou as novas formas de leitura contemporâneas, disseminadas por dispositivos digitais.

Nas definições de letramento em Leitura nos ciclos do PISA de 2000, 2009, 2012, 2015 e 2018, se lê:

PISA 2000: O letramento em Leitura refere-se a compreender, usar, refletir sobre textos escritos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver seu conhecimento e seu potencial, e participar da sociedade. PISA 2009, 2012 e 2015: O letramento em Leitura refere-se a compreender, usar, refletir sobre e envolver-se com os textos escritos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver seu conhecimento e seu potencial, e participar da sociedade. PISA 2018: O letramento em Leitura refere-se a compreender, usar, avaliar, refletir sobre e envolver-se com textos, a fim de alcançar um objetivo, desenvolver seu conhecimento e seu potencial, e participar da sociedade. (BRASIL, 2019, p. 44)

Analisando-se as definições supramencionadas, é possível perceber que a partir da edição de 2009 do PISA, acrescentou-se no letramento em leitura o “envolvimento com a leitura”; na edição de 2018 a avaliação de textos como parte integrante do letramento em Leitura, bem como removeu a palavra “escritos”.

### **UMA ANÁLISE CRÍTICA DO PISA E SEUS RESULTADOS**

Notadamente, as revisões da definição de letramento em Leitura refletem as mudanças sociais contemporâneas, no aspecto tecnológico, na forma de averiguar as demandas sociais reproduzidas nas escolas, na preparação dos estudantes para lidar com a quantidade crescente e rapidez de informações disponíveis em múltiplas fontes, nos meios tecnológicos que inserem uma nova dimensão de complexidade no domínio da leitura que a educação de qualidade precisa acompanhar.

A era virtual sedimentou-se como uma realidade, mas é necessário compreender como as desigualdades socioeconômicas podem influenciar no domínio da leitura considerando a evolução tecnológica.

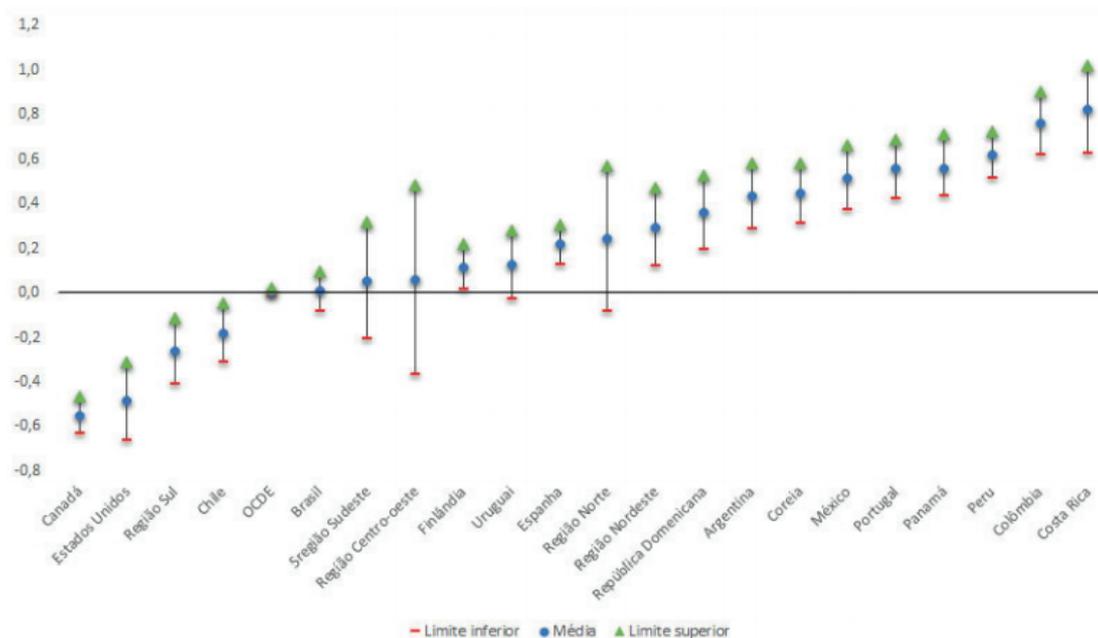
É inegável, no Brasil, que as desigualdades sociais são empecilhos para que se garanta o acesso as tecnologias de comunicação e de informação de maneira igualitária. Ademais, a influência do aspecto socioeconômico é inevitável na educação, essencialmente na era virtual, percebida na edição do PISA em 2018 ao se adicionar um questionário sobre familiaridade com aparato tecnológico, assim sendo:

Questionário de familiaridade com tecnologia, com foco na disponibilidade e uso de tecnologia da informação e comunicação (TIC), e na capacidade dos alunos de realizar tarefas no computador e suas atitudes em relação ao uso do computador. (BRASIL, 2019, p. 27).

Com efeito, a relação entre educação e desigualdade social é consubstanciada no acesso à internet o que demonstra haver diferenças entre as regiões brasileiras. Com base no IBGE, em 2018, o percentual de pessoas com acesso à Internet nas Regiões Norte (64,7%) e Nordeste (64,0%), confirma serem inferiores aos demais estados.

Em especial, os questionários aplicados pelo PISA aos diretores das escolas selecionadas revelam outro aspecto da desigualdade social em direta ligação com a educação. O índice chamado *shortage*, é elaborado a partir das respostas dos questionários respondidos pelo diretor, mede a insuficiência de recursos educacionais. Mais uma vez, nas regiões Nordeste e Norte, se verificou que estão classificadas nas piores posições dentre as regiões brasileiras. No gráfico 02, se apresenta o Relatório Brasil no PISA 2018 (Brasil, 2019).

**GRÁFICO 02:** Índice SHORTAGE por países selecionados e regiões geográficas brasileiras - PISA 2018.



Fonte: OCDE, Inep.

Para além dos relatórios do PISA, as estatísticas são praticamente unânimes em reafirmar que as Regiões Norte e Nordeste possuem os piores indicadores sociais de desigualdade, como em distribuição de renda e acesso à saúde. Segundo dados do IBGE as regiões Norte e Nordeste detêm as piores médias por ano de estudo por pessoa, de rendimento médio mensal familiar, de condição de saneamento básico e as maiores taxas de analfabetismo.

Os dados e resultados do PISA quando analisados por regiões, refletem nitidamente a desigualdade social patente no Brasil, demonstram forte influência das desigualdades na qualidade da educação. Por esses indicadores, percebe-se a urgência de se implementar políticas públicas educacionais e não-educacionais que combatam a desigualdade social como forma de melhoria da qualidade da educação brasileira como um todo.

Do ponto de vista das avaliações externas nacionais, o PISA não é isento de críticas que levem a reflexões sobre o tal método de aferição de qualidade da educação. Uma dessas críticas é sobre os rankings alimentados pelos resultados do PISA (RATIER, 2016).

De fato, os dados provenientes do PISA, assim como outras avaliações externas, tendem a compor índices contendo o melhor e o pior da educação. Entretanto, uma análise descontextualizadas desses *rankings* podem induzir a conclusões equivocadas, tendo em vista que se apoiam nos resultados divulgados e não comportam aspectos indissociáveis do processo educacional (ALAVARSE *et. al.*, 2017).

Há de se considerar que, os mecanismos de medição da produtividade do sistema educacional são utilizados como instrumentos essenciais nas avaliações constantes e monitoramentos do progresso das políticas públicas educacionais. Dessa feita, as análises devem ser realizadas cuidadosamente contextualizadas e integradas a outros fatores e diagnósticos. Em relação às metas e resultados fixados

para cada unidade escolar, revisita-se as bases e diretrizes gerais, genéricas e nacionais, sem, contudo, objetar as necessidades específicas de cada região e de cada escola. Na busca de qualidade, percebe-se o uso irracional dos *rankings* elaborados com base em avaliações externas, inegavelmente, hierarquizam escolas, regiões, estados e países, desconsiderando fatores extraescolares relevantes ao processo de aprendizagem.

Neste ideário Manuela Terrasêca (2016), reafirma:

O PISA, efetivamente, hierarquiza os países, e é possível verificar que existem países que se conservam reiteradamente nos lugares cimeiros das listas ordenadas, enquanto outros se mantêm repetidamente nas posições mais baixas. A verificação da localização geoeconômica e cultural de uns e outros pode conduzir à hierarquização de seus cidadãos (com consequências nefastas com relação ao incremento das xenofobias, do preconceito e de outros modos de discriminação e de rejeição entre os povos). Em outras palavras, o PISA — por meio das suas listas de países/ economias — reforça a tendência para a comparação entre os diversos sistemas educativos nacionais. (TERRASÊCA, 2016, p. 161):

Outrossim, os resultados aferidos estimulam o mesmo processo de hierarquização entre as regiões do Brasil, sendo comum na divulgação dos resultados do PISA após cada edição a imprensa fazer chamamentos em reportagens com títulos alarmantes, nas manchetes: “PISA: Resultados das regiões Norte e Nordeste bem abaixo das demais”; “Espírito Santo lidera lista de educação no Brasil; Nordeste ocupa últimas posições”. Nessa onda midiática a hierarquização tende a imprimir no coletivo social uma espécie de culpabilização das regiões Norte e Nordeste pela nota média do Brasil.

De certa forma, o PISA é aplicado por meio de questionários detalhados que averiguam, dentre outras, as condições socioeconômicas dos(as) alunos(as) e as estruturas das escola. Acrescente-se, que os resultados e os índices são organizados com base em escores do desempenho das notas. Ainda, se faz necessário compreender a relevância dos fatores extrínsecos à educação, para então, em uma perspectiva multidimensional, enxergar o processo de aprendizagem com toda abrangência que lhe é indissociável.

Dourado (2007), explica que a compreensão teórico conceitual da Qualidade da Educação não pode desprezar fatores extraescolares que tangenciam o processo de aprendizagem. Para o autor, possibilidades de superação das condições de vida das camadas sociais menos favorecidas influenciam diretamente na aprendizagem devem ser consideradas para efetivamente produzir uma educação de qualidade para todos.

Sincronicamente, não se pode desprezar que cada local (região, estado, escola) possui peculiaridades multidimensionais e heterogeneidades e podem interferir nos processos de aprendizagens, principalmente no Brasil, visto como um país das diversidades e de dimensões continentais.

Para Dourado (2007) o nível socioeconômico exemplifica um aspecto crucial que varia por região, entre escolas e educandos de uma mesma sala de aula. Chama atenção o não abandono da contextualização da qualidade educacional comparativamente com a disparidade da organização da sociedade brasileira, que provocam fortes influências nas causas dos problemas escolares como as reprovações, baixa frequência e autoestima dos alunos(as).

Segundo o autor, além do nível de renda, são fatores que influenciam no desempenho escolar do aluno o acesso à tecnologia, à cultura, o grau de

escolarização e hábitos de leitura dos pais, a participação da família na vida escolar do estudante e as atividades extracurriculares. O autor alerta que, não raras vezes, esses fatores são relativizados em detrimento de suas capacidades e habilidades pessoais, como se o sucesso do aluno dependesse dele próprio, o que tende a reforçar o processo de exclusão desses estudantes (DOURADO, 2007).

Sendo assim, interessante destacar que para uma educação de qualidade em todo o país é preciso redimensionar as políticas educacionais para os fatores periféricos à educação com olhar atento em cada região, de forma a neutralizar aspectos extraescolares que dificultam o bom rendimento do aluno como fome, violência, transporte escolar, acesso à cultura e tecnologias.

## **CONCLUSÕES**

No que se refere ao PISA, é perceptível a relevância da análise dos resultados em consonância com os indicadores sociais de forma a se traçar políticas públicas que efetivem uma melhoria da qualidade da educação de maneira igualitária.

A referida avaliação proporciona uma visão sistêmica essencial na busca pela qualidade do sistema educacional, e as médias de desempenho estão intrinsecamente ligadas às diferenças socioeconômicas dos países participantes e das regiões brasileiras. Demonstra-se então a necessidade de ações que contextualizem os índices de qualidade da educação à aspectos extraescolares que influenciam no processo de aprendizagem.

Os resultados do PISA estratificados revelam que a desigualdade social entre as regiões brasileiras afetam diretamente no desempenho dos(as) alunos(as). O acesso (ou a falta dele) às tecnologias é fator que influencia o desenvolvimento em leitura segundo a nova abordagem do PISA na edição de 2018, e no Brasil esse acesso é proporcional às diferenças socioeconômicas.

De fato, a qualidade da educação de todos os países e regiões dificilmente pode ser medida com um só padrão, desprezando-se aspectos culturais, históricos, econômico e curriculares. No Brasil, a divulgação dos resultados do PISA (e demais avaliações externas) atuam de forma desestimulante na autoestima dos alunos e educadores, principalmente, em regiões com os piores indicadores sociais e médias de desempenho, como o Norte e Nordeste.

Os rankings promovidos estimulam a hierarquização dos participantes do PISA, mas, ainda que tal índice seja imperfeito, seus resultados são fonte importante para a formulação de políticas públicas que tangenciem a melhora da qualidade da educação. Contudo, uma análise descontextualizada dos resultados ou o desprezo das desigualdades sociais que o PISA (e outras avaliações externas) revela que em nada contribuem para uma efetiva melhora da qualidade da educação no Brasil e um sistema educacional uniformizado, além de inevitavelmente contribuir para reforçar a diferença de qualidade do ensino entre regiões, retroalimentando a desigualdade social no âmbito educacional.

Conclui-se ser essencial que a educação brasileira busque melhorias que não só aumentem a qualidade da educação, mas também distribua essa qualidade de maneira uniforme, em todo o Brasil. Para tanto, é fundamental o diálogo com a comunidade escolar e com a sociedade civil, de forma a se levantar dados do local acerca dos aspectos socioeconômico, propondo-se a implantação de projetos e a implementação de programas que traduzam a realidade do local, com o intuito de oferecer uma educação de qualidade para todos.

## REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, O. M.; MACHADO, C. M.; ARCAS, P. H. **Avaliação externa e qualidade da educação: formação docente em questão.** Revista Diálogo Educacional, v. 17, n. 54 (2017), ISSN 1518-3483. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/21950>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- ALVES, G. C. **Resultados do Pisa 2015 e seu uso para a formulação de políticas públicas em educação.** 2018. 76 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/32736>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 05 jun. 2020.
- BRASIL. IBGE. **Indicadores Sociais Mínimos – ISM.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/17374-indicadores-sociais-minimos.html?=&t=resultados> . Acesso em: 08 jun. 2020.
- BRASIL. IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua.** 2018 Acesso à Internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/17270-pnad-continua.html?edicao=27138&t=resultados>. Acesso em 08 jun. 2020.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório Brasil no PISA 2018** - versão preliminar. Brasília-DF
- DIAS SOBRINHO, J. Campo e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, L. C. (org.). **Avaliação. Construindo o campo e a crítica.** 1. ed. Florianópolis: Insular, 2002.
- DOURADO, L. F. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.
- FERREIRA, L. A. M.; NOGUEIRA, F. M. B. (2016). **Impactos das políticas educacionais no cotidiano das escolas públicas e o plano nacional de educação.** Arquivo Brasileiro de Educação, 3(5), 102-129. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.2318-7344.2015v3n5p102>. Acesso em: 10 jun. 2020.
- FREITAS, D. N. T. **A avaliação da educação básica no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

HORTA NETO, J. L. **Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil:** das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005. *Revista Iberoamericana de Educación (On-line)*, v. 42, p. 1-14, 2007. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2398> . Acesso em: 08 jun. 2020. Inep/MEC, 2019.

LUCKESI, C. C. **Avaliação Educacional Escolar:** para além do autoritarismo. *In:Capítulo II: Avaliação da aprendizagem escolar.* 7ed. São Paulo: Cortez, 1998.

OLIVEIRA, João Batista de. **PISA:** resultados das regiões Norte e Nordeste bem abaixo das demais. Site Veja, reportagem veiculada em dezembro de 2019. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/educacao-em-evidencia/pisa-resultados-das-regioes-norte-e-nordeste-bem-abaixo-das-demas/> . Acesso em 15 jun. 2020.

PETERS, B. G. (1986) **American Public Policy.** Chatham, N.J.: Chatham House.

RATIER, R. **Nove motivos para desconfiar do PISA.** *In Nova Escola*, 20 de Dezembro de 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4697/nove-motivos-para-desconfiar-do-pisa>. Acesso em: 12 jun. 2020.

RODRIGUES, M. M. A. **Políticas Públicas.** São Paulo: Publifolha, 2010.

SCHLEICHER, A. **Primeira classe: como construir uma escola de qualidade para o século XXI.** Tradução de Dani Gutfreund e Lenice Bueno. Paris: OECD Publishing; São Paulo: Fundação Santillana, 2019.

Site Terra Educação. **ES lidera lista de educação no Brasil; Nordeste ocupa últimas posições.** Reportagem veiculada em dezembro de 2013. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/es-lidera-lista-de-educacao-no-brasil-nordeste-ocupa-ultimas-posicoes,49a94978c58b2410VgnVCM3000009af154d0RCRD.html> . Acesso em 15 jun. 2020.

TERRASÊCA, M. **Autoavaliação, avaliação externa:** afinal para que serve a avaliação das escolas? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 155-174, maio-ago., 2016. Pag. 155. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n99/1678-7110-ccedes-36-99-00155.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2020.