

## Desempenho Ibero-americano nos PISA de 2012, 2015 e 2018

Luiz Carlos Gesqui 

Universidade de Araraquara (UNIARA), Brasil.

**Resumo.** Os resultados das avaliações em larga escala ocupam centralidade nas políticas educacionais de todos os países, em especial quanto ao que expressam sobre a aprendizagem dos alunos. Este artigo, de base documental, tem como objetivo central analisar os indicadores dos países da Organização dos Estados Ibero-americanos para Educação, Ciência e Cultura (OEI) nas edições de 2012, 2015 e 2018 do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), bem como apresentar e comparar sua evolução histórica em relação aos principais expoentes do programa. Os resultados obtidos apontam que os países da OEI avaliados pelo Pisa em 2012, 2015 e 2018 podem ser classificados em dois grupos: o primeiro, formado por Portugal e Espanha, ocupa e mantém, nas três edições, posição intermediária entre todos os países avaliados, com pontuação, nos três domínios avaliados – Leitura, Ciências, Matemática –, de no máximo 500 pontos. O segundo grupo, formado pelos demais países da OEI, ocupa e alterna, nas três edições, as vinte últimas posições entre todos os países avaliados, com pontuação, nos três domínios avaliados, de no máximo 475 pontos. Independentemente do grupo, os países da OEI apresentam em 2018 um maior distanciamento em relação aos demais países avaliados se comparados a 2012.

**Palavras-chave:** avaliações em larga escala; ibero-americano; Pisa.

### **Desempeño iberoamericano en PISA 2012, 2015 y 2018**

**Resumen.** Los resultados de las evaluaciones a gran escala son fundamentales para las políticas educativas de todos los países, particularmente en lo relativo al aprendizaje de los estudiantes. Este artículo de carácter documental tiene como objetivo analizar los indicadores de los países de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) en las ediciones de 2012, 2015 y 2018 del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), así como presentar y comparar su evolución histórica en relación con los principales exponentes del programa. Los resultados obtenidos indican que los países de la OEI evaluados por Pisa en 2012, 2015 y 2018 pueden clasificarse en dos grupos: el primero, formado por Portugal y España, que ocupa y mantiene, en las tres ediciones, una posición intermedia entre todos los países evaluados, con puntuaciones en los tres ámbitos evaluados (Lectura, Ciencias, Matemáticas) de un máximo de 500 puntos. El segundo grupo, formado por los demás países de la OEI, ocupa alternando, en las tres ediciones, los últimos veinte puestos entre todos los países evaluados, con una puntuación máxima de 475 puntos en las tres áreas evaluadas. Independientemente del grupo, los países de la OEI muestran en 2018 un distanciamiento mayor con respecto al resto de países evaluados en comparación con 2012.

**Palabras clave:** evaluaciones a gran escala; Iberoamericano; Pisa.

### **Ibero-American Performance in PISA 2012, 2015 and 2018**

**Abstract.** The results of large-scale assessments are central to the educational policies of all countries, especially when they express about student learning. This paper, of documental basis, aims to analyze the indicators of the countries of the Organization of Ibero-American States for Education, Science and Culture (OEI) in the 2012, 2015 and 2018 editions of the International Student Assessment Program (Pisa), as well as to present and compare its historical evolution in relation to the main exponents of the program. The results obtained show that the OEI countries evaluated by Pisa in 2012, 2015 and 2018 can be classified into two groups: the first, formed by Portugal and Spain, occupies and maintains, in the three editions, an intermediate position among all the countries evaluated, with scores, in the three domains evaluated - Reading, Science, Mathematics, of a maximum of 500 points. The second group, formed by the other OEI countries, occupies and alternates, in the three editions, the last twenty positions among all the countries evaluated, with a score, in the three domains evaluated, of a maximum of 475 points. Regardless of the group, the OEI countries presented in 2018 a greater distance from the other countries evaluated compared to 2012.

**Keywords:** Large-scale assessments; Ibero-American; Pisa.

## 1. Introdução

A utilização das avaliações educacionais em larga escala como objeto de estudo, bem como de seus resultados, se tornou recorrente nas últimas décadas. É com base nos resultados dessas avaliações – geralmente expressos em indicadores estatísticos – que as instâncias administrativas responsáveis pela elaboração, definição, implantação, acompanhamento e avaliação de políticas educacionais balizam suas principais decisões e prestam contas à sociedade sobre essas políticas. Tome-se como exemplo o atual Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014), que estabelece datas e metas a serem alcançadas nos mais variados segmentos da educação, bem como o amplo acompanhamento do cumprimento ou não desses parâmetros.

Atualmente se encontram em uso diversos programas ou sistemas de avaliação em larga escala no âmbito dos estados ou do país (Bauer, 2019), cujos resultados subsidiam pesquisas relacionadas com objetos de estudo variados, como a premiação financeira a profissionais da educação em função de resultados obtidos em avaliações externas (Vicino, 2013); os desdobramentos dos resultados das avaliações externas no trabalho pedagógico das escolas (Cosso, 2013) ou a utilização dos resultados de avaliações externas na cobrança, via judiciário, de direitos educacionais (Franco, 2018).

68

No âmbito da América Latina, o Estudo Regional Comparativo e Explicativo (Erce) investiga, desde 1997, a qualidade da educação do ensino fundamental dos países da América Latina e Caribe (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020a). Contudo, Vaillant e Zidan (2016) enfatizam que, apesar das importantes transformações pelas quais os sistemas educacionais latino-americanos têm passado nas últimas décadas, práticas pautadas mais em experiências do que em conhecimento científico – como a atuação dos diretores de escola – ainda são recorrentes em alguns desses países.

No que se refere ao âmbito mundial, o parâmetro mais utilizado é o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), por sua abrangência, longevidade e bancos de dados disponíveis (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, 2020a). Dada sua importância e constatada ascensão, influencia diretamente nos rumos das políticas educacionais de diversos países.

Apesar da contestação de que tem sido alvo, por razões de ordem epistemológica, metodológica, ou mesmo política, o PISA obteve uma consagração expressiva no campo educacional, onde vem servindo para legitimar medidas políticas, instigar pesquisas e animar debates públicos. É possível dizer que se trata de um objeto ao qual políticos, profissionais da comunicação

social, investigadores, peritos e altos quadros da administração recorrem com frequência para escrutinar, problematizar ou apontar soluções para o setor da educação (Carvalho, 2016, p.671).

Segundo Lingard (2016), os resultados do Pisa possibilitam inúmeras análises, dentre elas a comparação entre países com diferentes realidades econômicas, culturais e sociais; em outras palavras, é possível elaborar um ranqueamento desses países por meio de seus indicadores. Pizarro e Lopes Júnior (2017) constatam que, em muitas produções científicas, os indicadores do Pisa são utilizados quase que exclusivamente para ranquear e selecionar os participantes de determinada produção acadêmica ou simplesmente para delimitar o campo empírico de variadas pesquisas em diferentes áreas.

O ranqueamento obtido por meio dos resultados do Pisa também é objeto de estudo de Klein (2011), ao relatar que diversas peculiaridades de cada país não são captadas nessas avaliações e que a interpretação superficial desses resultados pode conduzir os responsáveis pelas políticas educacionais à tomada de decisões pautadas em informações ainda não analisadas em profundidade, diminuindo assim as possibilidades de sucesso das ações propostas. Pinto, Silva e Bixirão Neto (2016), em estudo comparativo entre alunos brasileiros e portugueses, identificam que fatores como a organização e estrutura do sistema educativo, os contextos sociais e econômicos e as características das escolas de cada país impactam com graus de intensidade diferente cada grupo investigado.

No mesmo sentido, Salokangas e Kauko (2015), ao citarem o exemplo dos expressivos resultados da Finlândia no Pisa 2012, enfatizam que o sucesso, a estagnação ou o fracasso de uma política educacional estão relacionados a variáveis – em sua maioria não captadas pelas avaliações em larga escala – que necessitam de investigação, uma vez que foram forjadas a partir dos diferentes contextos de cada país; portanto, a simples transposição de fórmulas de sucesso de um país para outro não corresponde necessariamente à garantia dos mesmos resultados no Pisa.

Gorur (2016) discorre que análises secundárias que considerem as peculiaridades, realidades ou variáveis de cada país são fundamentais para subsidiar os responsáveis pelas políticas educacionais na tomada de decisões que visem alavancar os resultados do Pisa. Essa conclusão é corroborada por Villani e Oliveira (2018), que buscam, em função do fortalecimento do Pisa como parâmetro da educação mundial, possíveis relações deste com um indicador de qualidade da educação básica nacional, no caso o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Baccheto (2016) contribui com o tema ao utilizar os indicadores do Pisa para evidenciar que a taxa de retenção escolar no Brasil é uma das mais elevadas do mundo.

As produções acadêmicas aqui expostas certamente contribuem para a compreensão do desempenho Pisa de cada participante; entretanto, outros aspectos relacionados ao programa carecem de investigação, como a evolução histórica dos indicadores de desempenho de um participante ou de um conjunto de participantes. Tome-se como exemplo a Organização dos Estados Ibero-americanos para Educação, Ciência e Cultura, comumente abreviada para Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI), que representa número expressivo nas avaliações do programa. No Pisa 2012, eram dez países ibero-americanos, dentre um total de 65 participantes; em 2015, eram 11, dentre um total de 70; e em 2018, eram 12, dentre um total de 79. O cenário exposto possibilita a pergunta central: qual o desempenho dos países da OEI nas últimas edições do Pisa?

A elaboração de evidências científicas no tocante a essa questão se faz relevante para o campo educacional pela produção e disponibilização de informações que permitam cotejar o desempenho de um grupo representativo de participantes – em sua maioria países em desenvolvimento – por um período de tempo maior, lançando assim as bases para um estudo longitudinal. Também é relevante por apresentar um cenário ampliado da participação de nações que integram a mesma organização, comungam das mesmas finalidades, bem como por oferecer aos responsáveis pelas políticas educacionais casos de sucesso, estagnação e insucesso de seus pares no Pisa, haja vista a constatada dificuldade encontrada por muitos países no cumprimento de metas educacionais (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2019b).

70

## 2. Método

Analisar os indicadores de desempenho Pisa dos países integrantes da OEI no período de 2012 a 2018, com vistas a disponibilizar informações que expressem a evolução histórica dos indicadores desses países e subsidiem os responsáveis por políticas educacionais nas tomadas de decisões implica em delimitações necessárias, entre elas o que é o Pisa, o que é a OEI e por que utilizar os dados das edições de 2012, 2015 e 2018.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e responsável pelas avaliações, exames e indicadores da educação básica e superior e pelas ações internacionais relacionadas à educação no Brasil, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) é

um estudo comparativo internacional, realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Pisa oferece informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, vinculando dados sobre seus backgrounds e suas atitudes em relação à aprendizagem e também aos principais fatores que moldam sua aprendizagem, dentro e fora da escola. Desde sua primeira edição, em 2000, o número de países e economias participantes tem aumentado a cada ciclo (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020b).

Quanto à sua utilização na definição de políticas educacionais, o Inep destaca a centralidade das informações disponíveis nos relatórios Pisa:

os resultados do Pisa permitem que cada país avalie os conhecimentos e as habilidades dos seus estudantes em comparação com os de outros países, aprenda com as políticas e práticas aplicadas em outros lugares, bem como formule suas políticas e programas educacionais, visando melhorias na qualidade e na equidade dos resultados de aprendizagem (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020b).

A Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) inicia suas atividades em 1949 para a cooperação entre os países ibero-americanos no campo da educação, da ciência, da tecnologia e da cultura, e atualmente conta com 22 países: Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Chile, República Dominicana, Equador, El Salvador, Espanha, Guatemala, Guiné Equatorial, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, Portugal, Uruguai e Venezuela (Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2020). A OEI elenca nove “fins e objetivos” para sua atuação, um dos quais apresenta estreita relação com a participação, análise detalhada e importância da utilização do Pisa.

Colaborar permanentemente na transmissão e no intercâmbio das experiências de integração econômica, política e cultural produzidas nos países europeus e latino-americanos, que constituem as duas áreas de influência da Organização, assim como em qualquer outro aspecto susceptível de servir para o desenvolvimento dos países (Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2020).

De base documental, e dadas as limitações deste artigo, o campo empírico estabelecido são os indicadores de desempenho Pisa 2012, 2015 e 2018, nos três domínios – Leitura, Ciências e Matemática – avaliados dos países integrantes da OEI. As informações foram obtidas no endereço eletrônico oficial da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, 2020a), registradas em planilhas por meio do programa Excel.

A organização dos registros se deu em dois momentos: no primeiro momento foram reunidos em três quadros – um para cada domínio avaliado nas três edições – o país líder geral do ranking Pisa, o último país cuja pontuação fosse maior ou igual a 500 pontos, seguido pelos países ibero-americanos ordenados da maior para a menor pontuação obtida. O estabelecimento de 500 pontos de desempenho como referência para as análises se deu por três justificativas: 1) a reconhecida importância da leitura com autonomia na atual sociedade; 2) a pontuação mínima de 480 pontos no domínio leitura estabelece que “o leitor localize e, em alguns casos, reconheça relações entre informações em diversos fragmentos que atendam a múltiplas condições” (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013a, p.5); e 3) nenhum país ibero-americano avaliado nas três edições e nos três domínios avaliados, salvo Portugal em 2015, no domínio Ciências, alcançou essa pontuação.

No segundo momento foi reunido em quadro único – para os três domínios avaliados nas edições 2012, 2015 e 2018 – a pontuação do país líder geral do ranking, a pontuação dos países ibero-americanos avaliados e a diferença observada entre a pontuação do líder geral do ranking para o país europeu e integrante da OEI com maior pontuação, bem como a diferença observada entre a pontuação do líder geral do ranking para o país não europeu e integrante da OEI com maior pontuação.

72

As análises se basearam nas considerações de Gorur (2016), no sentido de oferecer, ainda que pautadas apenas em indicadores estatísticos, possibilidades de interpretações secundárias a partir de informações e considerações oficialmente disponibilizadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2019a).

### 3. Resultados

A coleta e organização das informações possibilitou a confecção dos quadros de 1 a 5. É importante destacar que, após cada quadro, são apresentadas algumas análises comparativas quanto à pontuação e classificação de 2012 em relação a 2015; de 2015 em relação a 2018; e de 2012 em relação a 2018, seguidas de algumas considerações sobre alguns participantes cujos indicadores se destacaram. No campo “País” utilizou-se na primeira linha o termo “Líder”, e na segunda linha a expressão “Com 500 pontos ou mais” para não identificação do país em questão e pelo fato de que os países da OEI, objeto deste estudo, não ocupam nem a liderança nem apresentam, salvo Portugal em uma oportunidade, pontuação igual ou superior a 500.

### 3.1 Domínio leitura

“Atividades neste nível requerem que o leitor localize e, em alguns casos, reconheça relações entre informações em diversos fragmentos que atendam a múltiplas condições” (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013a, p.5). A pontuação mínima que contemplava a realização das atividades descritas no excerto correspondia a 480 pontos. O Quadro 1 destaca o desempenho dos países ibero-americanos.

Quadro 1. Desempenho e posicionamento no domínio Leitura.

2012 (65 avaliados)			2015 (70 avaliados)			2018 (79 avaliados)		
País	Pontos	Posição	País	Pontos	Posição	País	Pontos	Posição
Líder	570	1	Líder	535	1	Líder	555	1
Com 500 pontos ou +	504	22	Com 500 pontos ou +	500	18	Com 500 pontos ou +	501	19
Espanha	488	30	Portugal	498	22	Portugal	492	25
Portugal	488	33	Espanha	496	25	Chile	452	44
Costa Rica	441	49	Argentina	475	38	Uruguai	427	49
Chile	441	47	Chile	459	42	Costa Rica	426	50
México	424	52	Uruguai	437	46	México	420	54
Uruguai	411	54	Costa Rica	427	53	Brasil	413	58
Brasil	410	55	Colômbia	425	54	Colômbia	412	59
Colômbia	403	57	México	423	55	Argentina	402	64
Argentina	396	60	Brasil	407	59	Peru	401	65
Peru	384	65	Peru	398	63	Panamá	377	72
Panamá	Não participou	Não participou	República Dominicana	358	66	República Dominicana	342	77
República Dominicana	Não participou	Não participou	Panamá	Não participou	Não participou	Espanha	Não publicado	Não publicado

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2020b, 2020c, 2020d).

Na edição de 2012, os países ibero-americanos apresentaram indicadores bem inferiores se comparados ao país líder, haja vista que o ibero-americano melhor posicionado ocupa apenas a 30ª posição entre 65 avaliados, tendo outro ibero-americano ocupando a última posição. Em 2015, os ibero-americanos apresentaram pontuação maior que em 2012, contrariando o desempenho do país líder do ranking, que apresentou uma pontuação menor. A edição de 2018, por sua vez, apresenta um cenário diferente, em que o país líder do ranking apresenta uma evolução em sua pontuação se comparado à edição de 2015, ao passo que os ibero-americanos um retrocesso. A pontuação de 2018 dos ibero-americanos, se comparada à pontuação de 2012, apresenta pouca evolução. Importante destacar os seguintes pontos de alguns países:

- Portugal e Espanha ocupam as primeiras posições entre os ibero-americanos. A Espanha não teve publicado seu desempenho no

domínio Leitura no Pisa 2018 (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2020e);

- Chile e Uruguai apresentam certa constância e evolução em seus indicadores;
- Argentina tem grande oscilação em seus indicadores;
- Peru apresenta constância de indicadores próximos às últimas posições;
- República Dominicana e Panamá, mesmo iniciando suas participações em 2015 e 2018, ocupam as últimas posições do ranking.

### 3.2 Domínio Ciências

“Os estudantes são capazes de identificar questões científicas claramente definidas em uma série de contextos. Podem selecionar fatos e conhecimentos para explicar fenômenos e aplicar modelos simples e estratégias de pesquisa” (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013b, p.5). A pontuação mínima que contemplava a realização das atividades descritas no excerto correspondia a 484,1 pontos. O Quadro 2 destaca o desempenho dos países ibero-americanos.

74

Quadro 2. Desempenho e posicionamento no domínio Ciências.

2012 (65 avaliados)			2015 (70 avaliados)			2018 (79 avaliados)		
País	Pontos	Posição	País	Pontos	Posição	País	Pontos	Posição
Líder	580	1	Líder	556	1	Líder	590	1
Com 500 pontos ou +	502	25	Com 500 pontos ou +	501	22	Com 500 pontos ou +	502	19
Espanha	496	29	Portugal	501	23	Portugal	492	27
Portugal	489	36	Espanha	493	29	Espanha	483	31
Chile	445	44	Argentina	475	38	Chile	444	46
Costa Rica	429	51	Chile	447	44	Uruguai	426	55
Uruguai	416	54	Uruguai	435	48	México	419	58
México	415	55	Costa Rica	420	55	Costa Rica	416	61
Argentina	406	58	México	416	57	Colômbia	413	63
Brasil	405	59	Colômbia	416	58	Argentina	404	66
Colômbia	399	60	Brasil	401	63	Brasil	404	65
Peru	373	65	Peru	397	64	Peru	404	67
Panamá	Não participou	Não participou	República Dominicana	332	70	Panamá	365	76
República Dominicana	Não participou	Não participou	Panamá	Não participou	Não participou	República Dominicana	336	79

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2020b, 2020c, 2020d).



Na edição de 2012, os países ibero-americanos apresentaram indicadores bem inferiores se comparados ao país líder, haja vista que o ibero-americano melhor posicionado ocupa apenas a 29ª posição entre 70 avaliados, com outro ibero-americano ocupando a última posição. Na edição de 2015, os ibero-americanos, com exceção de Costa Rica e Brasil, apresentaram pontuação maior em relação a 2012, contrariando o desempenho do país líder do ranking, que apresentou uma pontuação menor. A edição de 2018, por sua vez, apresenta um cenário diferente, em que o país líder do ranking apresenta uma evolução em sua pontuação se comparado às edições anteriores, ao passo que os ibero-americanos um retrocesso. A pontuação de 2018, se comparada à pontuação de 2012, apresenta pouca evolução. Importante destacar os seguintes pontos de alguns países:

- Portugal e Espanha ocupam as primeiras posições entre os ibero-americanos;
- Chile e Uruguai apresentam certa constância e evolução em seus indicadores;
- Argentina tem grande oscilação em seus indicadores;
- Peru apresenta constância de indicadores ocupando as últimas posições ou próximos a elas;
- República Dominicana e Panamá, mesmo iniciando suas participações em 2015 e 2018, ocupam as últimas posições do *ranking*.

### 3.3 Domínio Matemática

“Os estudantes são capazes de executar procedimentos descritos com clareza, inclusive aqueles que exigem decisões sequenciais” (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013c, p.3). A pontuação mínima que contemplava a realização das atividades descritas no excerto correspondia a 482,4 pontos. O Quadro 3 destaca o desempenho dos países ibero-americanos.

Quadro 3. Desempenho e posicionamento no domínio Matemática.

2012 (65 avaliados)			2015 (70 avaliados)			2018 (79 avaliados)		
País	Pontos	Posição	País	Pontos	Posição	País	Pontos	Posição
Líder	613	1	Líder	564	1	Líder	591	1
Com 500 pontos ou +	500	23	Com 500 pontos ou +	502	19	Com 500 pontos ou +	500	21
Portugal	487	31	Portugal	492	28	Portugal	492	29
Espanha	484	33	Espanha	486	32	Espanha	481	37
Chile	423	51	Argentina	456	42	Uruguai	418	59
México	413	53	Chile	423	48	Chile	417	60

2012 (65 avaliados)			2015 (70 avaliados)			2018 (79 avaliados)		
País	Pontos	Posição	País	Pontos	Posição	País	Pontos	Posição
Uruguai	409	55	Uruguai	418	51	México	409	62
Costa Rica	407	56	México	408	56	Costa Rica	402	64
Brasil	391	58	Costa Rica	400	59	Peru	400	66
Argentina	388	59	Colômbia	390	61	Colômbia	391	70
Colômbia	376	62	Peru	387	62	Brasil	384	71
Peru	368	65	Brasil	377	65	Argentina	379	72
Panamá	Não participou	Não participou	República Dominicana	328	70	Panamá	353	77
República Dominicana	Não participou	Não participou	Panamá	Não participou	Não participou	República Dominicana	325	79

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2020b, 2020c, 2020d).

Na edição de 2012, os países ibero-americanos apresentaram indicadores bem inferiores se comparados ao país líder, haja vista que o ibero-americano melhor posicionado ocupa apenas a 31ª posição entre 79 avaliados, com outro ibero-americano ocupando a última posição. Na edição de 2015, os ibero-americanos, com exceção de Costa Rica, México e Brasil, apresentaram pontuação maior em relação a 2012, contrariando o desempenho do país líder do ranking, que apresentou uma pontuação menor. A edição de 2018, por sua vez, apresenta um cenário diferente, em que o país líder do ranking apresenta uma evolução em sua pontuação se comparado à edição de 2015, ao passo que os ibero-americanos um retrocesso. A pontuação de 2018, se comparada à pontuação de 2012, apresenta pouca evolução. Importante destacar os seguintes pontos de alguns países:

- Portugal e Espanha ocupam as primeiras posições entre os ibero-americanos;
- Chile e Uruguai apresentam certa constância e evolução em seus indicadores;
- Argentina tem grande oscilação em seus indicadores;
- Peru apresenta constância de indicadores ocupando as últimas posições ou próximos a elas;
- República Dominicana e Panamá, mesmo iniciando suas participações em 2015 e 2018, ocupam as últimas posições do *ranking*.

Os excertos utilizados para identificar o que se espera dos estudantes classificados com desempenho imediatamente inferior a 500 pontos especificam a necessidade de localizar informações (no domínio Leitura), identificar questões claramente definidas (no domínio Ciências) ou executar

procedimentos descritos com clareza (no domínio Matemática), sugerindo que tais atividades apresentam baixa complexidade. Entretanto, salvo Portugal e Espanha, os ibero-americanos encontram-se distantes desse desempenho.

O desempenho observado dos países ibero-americanos coloca em risco o cumprimento, em 2030, da meta 1 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) relacionados à aprendizagem, isto é, “garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes” (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2019, p.24).

Após a análise dos Quadros 1, 2 e 3, é possível inferir que, independente da edição, do domínio avaliado ou da pontuação obtida, alguns países se constituem em interessantes objetos de investigação mais adensada, uma vez que: ocupam e se alternam nas duas primeiras posições entre os ibero-americanos (Portugal e Espanha); apresentam constância e evolução de desempenho (Chile e Uruguai); apresentam grande oscilação na pontuação (Argentina); apresentam constância de indicadores ocupando as últimas posições ou próximos a elas (Peru); iniciam suas participações no Pisa em 2015 e 2018, contudo se mantêm nas últimas posições do ranking (República Dominicana e Panamá); flutuam entre as 15 últimas posições (demais países). O Quadro 4 ilustra o cenário obtido a partir dessas informações.

**Quadro 4.** Destaques dos países ibero-americanos no Pisa (2012, 2015 e 2018).

Domínio	PISA	Ocupam as duas primeiras posições entre todos os países da OEI	Apresentam constância e evolução no desempenho	Apresenta grandes oscilações no desempenho	Ocupam as últimas posições entre todos os avaliados pelo PISA
Leitura	2012	Portugal e Espanha	Chile e Uruguai	Argentina	Peru e Argentina
	2015	Portugal e Espanha	Chile e Uruguai	Argentina	Peru e República Dominicana
	2018	Portugal e Chile	Chile e Uruguai	Argentina	Panamá e República Dominicana
Ciências	2012	Portugal e Espanha	Chile e Uruguai	Argentina	Peru e Colômbia
	2015	Portugal e Espanha	Chile e Uruguai	Argentina	Peru e República Dominicana
	2018	Portugal e Chile	Chile e Uruguai	Argentina	Panamá e República Dominicana
Matemática	2012	Portugal e Espanha	Chile e Uruguai	Argentina	Peru e Colômbia
	2015	Portugal e Espanha	Chile e Uruguai	Argentina	Brasil e República Dominicana
	2018	Portugal e Chile	Chile e Uruguai	Argentina	Panamá e República Dominicana

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

No que se refere ao desempenho – expresso por meio da pontuação obtida – dos países ibero-americanos nos três domínios avaliados nas edições de 2012, 2015 e 2018, o Quadro 5 apresenta, com base em quatro agrupamentos, informações que possibilitam algumas inferências.

O agrupamento “A” destaca o desempenho dos países da OEI pertencentes à península Ibérica e a diferença desse desempenho para o país líder geral do Pisa; o agrupamento “B” apresenta o desempenho do país da OEI e não integrante da península Ibérica com melhor desempenho e a diferença desse desempenho para o país líder geral do Pisa; o agrupamento “C” destaca a diferença de desempenho do país com melhor desempenho integrante da península Ibérica e não integrante da península Ibérica em relação ao país líder geral do Pisa; e o agrupamento “D” apresenta a diferença de desempenho observada entre o país da OEI integrante da península Ibérica com melhor desempenho e o país da OEI não integrante da península Ibérica com melhor desempenho.

**Quadro 5.** Diferença de desempenho (pontuação) entre os participantes.

	País	Leitura			Ciências			Matemática		
		2012	2015	2018	2012	2015	2018	2012	2015	2018
A	Líder	570	535	555	580	556	590	613	564	591
	1º da OEI (Europa)	488	498	492	496	501	492	487	492	492
	2º da OEI (Europa)	488	496	Não publicado	489	493	483	484	486	481
	Líder para o 1º da OEI (Europa)	82	37	62	84	55	98	126	72	99
B	1º da OEI (Demais)	441	475	452	445	475	444	423	456	418
	Líder para o 1º da OEI (Demais)	129	68	103	135	81	146	190	108	173
C	Líder para o 1º da OEI (Europa)	82	37	62	84	55	98	126	72	99
	Líder para o 1º da OEI (Demais)	129	68	103	135	81	146	190	108	173
D	1º da OEI (Europa) para o 1º da OEI (Demais)	47	23	40	51	36	48	64	36	74

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2020b, 2020c, 2020d).

A considerar a pontuação obtida pelos países ibero-americanos, é possível observar, nos três domínios avaliados e nas três edições, um distanciamento grande entre o líder do ranking e os ibero-americanos da península Ibérica, ainda mais ampliado se comparado com os demais ibero-americanos.

Observa-se também uma redução desse distanciamento na edição de 2015 em comparação à de 2012, todavia esse distanciamento é ampliado na edição de 2018 se comparado à de 2015.

As informações do Quadro 5 permitem ainda afirmar que o desempenho dos países da OEI nos três domínios avaliados nas três edições configura dois grupos: o primeiro formado por Portugal e Espanha, que tem se mantido próximo a 500 pontos, e o segundo formado pelos demais países da OEI, cujo expoente, em cada domínio avaliado e em cada edição, busca alcançar 450 pontos, o que resulta em um cenário de poucos e mínimos avanços por parte dos países que compõem a OEI num período de seis anos.

#### 4. Discussão

O objetivo central deste artigo é o de disponibilizar um conjunto de informações referentes ao desempenho dos países da OEI nas edições de 2012, 2015 e 2018 do Pisa, de modo a subsidiar discussões e debates dos responsáveis pelas políticas educacionais desses países. É possível afirmar que os resultados obtidos apontam que:

- o agrupamento de informações de mais de uma edição do Pisa possibilita a identificação de países a serem investigados como estudos de caso de sucesso, de estagnação ou de fracasso quanto ao desempenho. A construção de uma série histórica ampliada do desempenho do conjunto dos países ibero-americanos no Pisa pode contribuir ainda mais com as tomadas de decisão por parte dos responsáveis pelas políticas educacionais, uma vez que torna possível o estabelecimento de metas a partir de experiências de seus pares;
- os países ibero-americanos apresentam desempenho que os classifica muito abaixo de países que obtêm 500 pontos ou mais;
- o número de países integrantes da OEI no Pisa foi ampliado de 10 em 2012 para 12 em 2018, contudo ainda distante de seus 22 integrantes (OEI, 2020);
- Portugal, Espanha, Chile e Uruguai apresentam pouca oscilação quanto a seus desempenhos nos três domínios avaliados nas três edições, ao passo que os demais países ibero-americanos apresentam grandes oscilações e flutuam entre as 20 últimas posições do *ranking*;

República Dominicana e Panamá iniciaram suas participações em 2015 e 2018, contudo seus indicadores os posicionam nas últimas posições do *ranking*.

Os apontamentos aqui realizados possibilitam a identificação de um cenário no mínimo preocupante, uma vez que, salvo poucas exceções, independente do domínio avaliado ou da edição Pisa em análise, os países ibero-americanos destaques em cada categoria não se alteram, do mesmo modo que não se altera o distanciamento de desempenho observado entre os países ibero-americanos e os demais avaliados, assim como entre os ibero-americanos da península Ibérica e os demais ibero-americanos.

A comparação, a aproximação, o cotejamento ou qualquer outro termo utilizado que permita, a partir do simples ranqueamento do desempenho Pisa, a elaboração do cenário aqui exposto evidencia a urgente necessidade de os países ibero-americanos repensarem suas políticas educacionais, uma vez que seus indicadores apontam para pouca ou nenhuma efetividade.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2019) enfatiza quanto aos riscos da subutilização e/ou uso inadequado dos dados obtidos com as avaliações de aprendizagem, todavia ressalta a necessidade de constantes, diferentes e adensadas análises desses indicadores, uma vez que a base de dados disponível para essas análises está posta e dispensa a necessidade de se aguardar os resultados de uma próxima edição Pisa. Ressalta também que a análise adensada dos resultados das avaliações em larga escala possibilita a melhor compreensão da política educacional vigente, entretanto sua principal contribuição está na disponibilização de informações que subsidiaram os ajustes necessários às políticas educacionais em curso ou futuras.

## 5. Conclusões

O desempenho da maior parte dos países ibero-americanos nas edições 2012, 2015 e 2018 do Pisa evidencia avanços mínimos nos três domínios avaliados, tanto que alguns países apresentam em 2018 desempenho inferior ao apresentado em 2012 em mais de um domínio avaliado, o que corresponde a um alerta para investigações aprofundadas, uma vez que compreende um período de seis anos sem avanço ou com retrocesso no desempenho – o que, por sua vez, evidencia ações ou políticas educacionais ineficientes. Os casos de Panamá e República Dominicana, que iniciam suas

participações no Pisa anos após os demais países da OEI e apresentam desempenhos muito abaixo dos demais países da OEI avaliados, colocam em xeque a integração e cooperação entre os países que integram esta organização.

Os países da OEI avaliados pelo Pisa nas edições de 2012, 2015 e 2018 podem ser classificados como pertencentes à metade inferior do total de países avaliados nos três domínios, e cujos indicadores não sugerem alterações positivas nesse cenário. O que se observa é a ampliação do distanciamento entre os ibero-americanos e os países que obtêm desempenho igual ou superior a 500 pontos. Mesmo dentro do grupo, tal cenário guardado as proporções, se repete, pois os países da península Ibérica (Portugal e Espanha) apresentam desempenho significativamente superior em relação aos demais ibero-americanos avaliados.

Mais do que identificar informações importantes como o crescente distanciamento de desempenho entre outros países e os países da OEI avaliados ou o distanciamento de desempenho dentro da própria organização, torna-se fundamental a produção e disseminação de investigações que tenham como objeto de estudo não apenas os indicadores de desempenho desses países, mas sim – e com maior urgência – a investigação das condições objetivas em que esses indicadores são obtidos. Certamente o potencial econômico de alguns integrantes da OEI lhes permita a realização de alguns estudos, contudo é possível que outros não possuam essa condição, o que remete à centralidade da instituição OEI na inclusão dessa pauta como uma de suas prioridades.

## Referencias

- Bacchetto, J. G. (2016). O Pisa e o custo da repetência no Fundeb. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 24(91), 424-444. Recuperado de <https://bit.ly/2F9p4Ds>.
- Bauer, A. (2019). Avaliação de redes de ensino e gestão educacional: aportes teóricos. *Educação e Realidade*, 44(1), 1-28. Recuperado de <https://bit.ly/2HWqZfr>.
- Brasil (2014). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Recuperado de <https://bit.ly/3liYcQN>.
- Carvalho, L. M. (2016). Intensificação e sofisticação dos processos da regulação transacional da educação: o caso do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. *Educação & Sociedade*, 37(136), 669-683. Recuperado de <https://bit.ly/2SumzOS>.
- Cosso, D. C.M. (2013). *A organização do trabalho pedagógico em uma escola pública com alto IDESP*. [dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP]. Recuperado de <https://bit.ly/3dfcdMJ>.

- Franco, F. M. (2018). *A qualidade da educação pública como um direito: do estabelecimento à sua efetivação*. [dissertação de mestrado, Universidade de Araraquara – UNIARA]. Recuperado de <https://bit.ly/3ligOvf>.
- Gorur, R. (2016). As “descrições finas” das análises secundárias do PISA. *Educação & Sociedade*, 37(163), 647-668. Recuperado de <https://bit.ly/3d7yjAr>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2013a, março). *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)*. Recuperado de <https://bit.ly/36ArhTx>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2013b, março). *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)*. Recuperado de <https://bit.ly/3lig521>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2013c, março). *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)*. Recuperado de <https://bit.ly/2HRM9vd>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2020a, fevereiro). *Estudos Regionais Comparativos e Explicativos (Erce)*. Recuperado de <https://bit.ly/3ImN4Cf>.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2020b, fevereiro). *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)*. Recuperado de <https://bit.ly/3iHqCCs>.
- Klein, R. (2011). Uma re-análise dos resultados do PISA: problemas de comparabilidade. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 19(73), 717-768. Recuperado de <https://bit.ly/2GtGFGM>.
- Lingard, B. (2016). PISA: fundamentos para participar e acolhimento político. *Educação & Sociedade*, 37(136), 609-627. Recuperado de <https://bit.ly/3nkusVr>.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2019a). *A promessa das avaliações de aprendizagem em larga escala: reconhecer os limites para desbloquear as oportunidades*. Recuperado de <https://bit.ly/36B3WBe>.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (2019b). *UNESCO alerta que países estão fora do caminho para atingir metas de educação até 2030*. Recuperado de <https://bit.ly/2GCoUVs>.
- Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2020). *O que é a OEI?*. Recuperado de <https://bit.ly/3iCEyNTi>.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. (2020a, março). *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/>.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. (2020b, março). *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes*. Recuperado de <https://bit.ly/36liglp>.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. (2020c, março). *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes*. Recuperado de <https://bit.ly/3jAK05l>.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. (2020d, março). *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes*. Recuperado de <https://bit.ly/3iA1fSV>.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. (2020e, março). *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes*. Recuperado de <https://bit.ly/2GmbIKc>.



- 
- Pinto, J.; Silva, J. C. e Bixirão Neto, T. (2016). Fatores influenciadores dos resultados de matemática de estudantes portugueses e brasileiros no PISA: revisão integrativa. *Ciência & Educação (Bauru)*, 22(4), 837-853. Recuperado de <https://bit.ly/3IjBlil>.
- Pizarro, M. V. e Lopes Junior, J. (2017). Os sistemas de avaliação em larga escala e seus resultados: o PISA e suas possíveis implicações para o ensino de Ciências. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)*, 19, 1-24. Recuperado de <https://bit.ly/36FtU6C>.
- Salokangas, M e Kauko, J. (2015). Tomar de empréstimo o sucesso finlandês no PISA? Algumas reflexões críticas, da perspectiva de quem faz este empréstimo. *Educação e Pesquisa*, 41 (esp.), 1353-1366. Recuperado de <https://bit.ly/2GuITpl>.
- Vaillant, D e Zidan, E. R. (2016). Práticas de liderança para a aprendizagem na América Latina: uma análise do PISA 2012. *Ensaio: Avaliação e Políticas em Educação*, 24(91), 253-274. Recuperado de <https://bit.ly/3nllrLV>.
- Vicino, M. B. (2013). *Programa Bonificação por Resultados: opiniões de Professores Coordenadores da rede de ensino do Estado de São Paulo*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Cidade de São Paulo – UNICID]. Recuperado de <https://bit.ly/3d2RIYM>.
- Villani, M. e Oliveira, D. A. (2018). Avaliação Nacional e internacional no Brasil: os vínculos entre o Pisa e o IDEB. *Educação & Realidade*, 43(4), 1343-1362. Recuperado de <https://bit.ly/3nm9ENc>.