

O PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DE ESTUDANTES – PISA COMO TRAMA CURRICULAR: EM FOCO MÉXICO, REINO UNIDO E AUSTRÁLIA

Ana Luíza Barbosa Feitosa¹
Carlos Roberto Moreira²

Resumo

Este artigo analisa o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), como dispositivo de regulação transnacional que incide sobre a formulação curricular de diferentes países. O objetivo central é compreender de que modo o PISA opera como referência explícita ou implícita nos currículos da Austrália, do México e da Inglaterra, configurando uma noção de qualidade educacional ancorada em padrões globais de mensuração. Metodologicamente, a pesquisa adota abordagem qualitativa, com base na análise documental dos textos curriculares oficiais desses países, articulada a referencial teórico crítico no campo das políticas educacionais, especialmente as contribuições de Ball, Afonso, Gentili e Paro sobre governança global, performatividade e mercantilização da educação.

A análise evidencia que, embora o PISA nem sempre seja mencionado diretamente, seus pressupostos – como centralidade das competências, ênfase em letramento e numeracia e preparação para a competitividade internacional – estruturam os discursos curriculares examinados. Nos três contextos investigados, a qualidade educacional aparece associada a padrões internacionais de desempenho e à empregabilidade em uma economia globalizada, deslocando o debate pedagógico para uma lógica de eficácia, produtividade e responsabilização. Tal movimento revela a internalização de uma racionalidade orientada por indicadores e rankings, que tende a reduzir a complexidade do processo educativo àquilo que é mensurável.

Conclui-se que o PISA atua como trama curricular e como marcador simbólico de qualidade, produzindo homogeneização de objetivos educacionais e reforçando a subordinação das políticas nacionais a parâmetros supranacionais. Ao mesmo tempo, evidencia-se a necessidade de tensionar essa concepção restrita de qualidade, reafirmando a educação como direito social e espaço de formação crítica e emancipadora.

Palavras-chave: PISA; currículo; qualidade da educação; OCDE; políticas educacionais.

Introdução

Nas últimas décadas, as políticas educacionais têm sido impactadas por avaliações externas, com destaque para o Programme for International Student Assessment (PISA), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Atuando como um mecanismo do que Ball (2014) chama de 'governança global por números', o exame criado no

¹ Graduanda em Pedagogia. Bolsista de Iniciação Científica. UERJ/Maracanã. anafeitosa24@gmail.com.

² Pedagogo. Mestrando. UERJ/FEBF. betorj2018@gmail.com.

ano 2000 consolidou-se como um instrumento central de medição, sendo utilizado para comparar sistemas escolares e orientar reformas nacionais a partir de padrões supranacionais.

A relevância do PISA decorre não apenas de sua dimensão técnica, mas sobretudo de seu caráter político e simbólico. Ao se apresentar como uma medida objetiva de desempenho estudantil, o exame legitima reformas curriculares, altera práticas pedagógicas e influencia a produção de materiais didáticos. Nesse sentido, pode-se afirmar que a noção de qualidade da educação, em nível internacional, vem sendo moldada por padrões e indicadores definidos pela OCDE, deslocando o debate do campo pedagógico para o campo da gestão e da regulação econômica.

O presente artigo busca analisar como o PISA aparece, de maneira explícita ou implícita, nos currículos globais, como os da Austrália, do México e da Inglaterra, três países que apresentam características distintas, mas que convergem na incorporação dos discursos globais sobre qualidade educacional. A partir da leitura dos documentos oficiais, pretende-se evidenciar de que forma o PISA atua como chave de referência, influenciando a redação curricular e a produção de racionalidades pedagógicas.

A discussão será organizada em quatro momentos: (i) apresentação do PISA nos discursos globais e sua função regulatória; (ii) análise dos currículos dos três países; (iii) discussão teórica sobre o conceito de qualidade educacional e as implicações das avaliações externas; e (iv) conclusão, destacando como a noção de qualidade atrelada ao PISA funciona como dispositivo de regulação transnacional da educação.

O PISA nos discursos globais e sua presença nos currículos nacionais

A criação do PISA marcou um novo paradigma na regulação da educação mundial. O exame se consolidou como um instrumento de comparação internacional da qualidade educacional, atribuindo aos resultados numéricos o poder de hierarquizar sistemas escolares, ranquear países e orientar políticas públicas (PEREYRA, 2019). Nesse sentido, ele atua como uma chave de leitura global, influenciando diretamente os textos curriculares, que passam a dialogar com seus indicadores e a incorporar a noção de qualidade vinculada à mensuração de competências e habilidades, o que a partir desse movimento, começa a situar as disciplinas e seus conteúdos apenas como uma ponte para o aluno adquirir *skills* postas como necessárias na medição de qualidade da educação pelo PISA.

Nos currículos nacionais de diferentes países, observa-se a presença explícita ou implícita das orientações advindas do PISA. A Austrália, por exemplo, reconhece em seus documentos oficiais a necessidade de alinhar a aprendizagem dos estudantes às demandas internacionais de letramento e numeracia, reforçando a ideia de que o desempenho em avaliações externas é um marcador central da qualidade educacional (AUSTRALIAN CURRICULUM, 2023).

Já no caso da Inglaterra, os textos curriculares apontam constantemente para o desenvolvimento de habilidades que garantam competitividade internacional, mencionando de forma indireta a relevância dos resultados em exames comparativos, como o PISA, para a manutenção da posição do país nos rankings globais (UK DEPARTMENT FOR EDUCATION, 2019).

No México, a influência do PISA aparece tanto na elaboração de suas diretrizes curriculares quanto nas reformas recentes que buscaram alinhar a educação básica aos parâmetros internacionais de desempenho (SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, 2022). A referência a competências-chave e a aprendizagem para a vida são discursos que dialogam diretamente com a racionalidade global produzida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Assim, os currículos não apenas descrevem objetivos de aprendizagem, mas também constroem um projeto de formação de sujeitos em consonância com a nova divisão internacional do trabalho (DIT). O estudante é compreendido como um futuro trabalhador apto a participar de uma economia globalizada, reforçando a dimensão de que a educação se torna um “balcão de negócios”, orientada para a preparação de mão de obra qualificada e para a produção de novos sujeitos compatíveis com a lógica de superexploração do capitalismo contemporâneo.

Discursos internacionais em Cena

O *Australian Curriculum* apresenta em sua base a centralidade das chamadas *General Capabilities* — competências gerais —, que incluem letramento, numeracia, pensamento crítico e criativo, competências pessoais e sociais, compreensão intercultural e uso das tecnologias da informação. Essa formulação demonstra o alinhamento a um modelo global de avaliação, como

o PISA, que mede precisamente a capacidade dos estudantes em resolver problemas e aplicar conhecimentos em situações práticas.

O documento explicita:

“The Australian Curriculum sets consistent national standards to improve learning outcomes for all young Australians, ensuring they are equipped with the knowledge, skills and dispositions to succeed in a globalized world” (AUSTRALIAN CURRICULUM, 2023, p. 4).

A ênfase em “*global standards*” e “*success in a globalized world*” evidencia a internalização do discurso da OCDE, que coloca a educação como chave para competitividade internacional consolidada.

O currículo mexicano, reformulado pela *Nueva Escuela Mexicana* (2022), traz uma abordagem centrada em aprendizagens integrais e em competências para a vida. O documento afirma que:

“La educación básica debe garantizar aprendizajes fundamentales que permitan al estudiantado participar activamente en la sociedad del conocimiento, desarrollando competencias que se reflejen en los estándares internacionales de calidad educativa” (SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, 2022, p. 12).

A menção a “*estándares internacionales de calidad educativa*” remete, de forma indireta, ao alinhamento com os instrumentos de avaliação da OCDE, o PISA. O México, que é um país membro da OCDE, tem buscado melhorar seu desempenho no PISA, utilizando os resultados como justificativa para reformas estruturais na educação básica (PEREYRA, 2019).

O *National Curriculum for England* destaca, em sua introdução, a importância de preparar os estudantes para a vida em uma sociedade globalizada, por meio do desenvolvimento de competências em leitura, escrita, matemática e ciências. Segundo o documento:

“The curriculum aims to provide pupils with an introduction to the essential knowledge that they need to be educated citizens and to compete successfully in the global economy” (UK DEPARTMENT FOR EDUCATION, 2019, p. 6).

A noção de “*compete successfully in the global economy*” conecta-se diretamente ao discurso de qualidade atrelado ao PISA, que funciona como parâmetro internacional para medir o nível de preparação das futuras gerações.

Sentidos de qualidade e implicações das avaliações externas

A noção de qualidade da educação tem sido, nas últimas décadas, atravessada por discursos globais que vinculam o rendimento escolar a indicadores numéricos. Nesse contexto, avaliações externas, como o PISA, são tomadas como referência para definir políticas públicas e legitimar reformas educacionais. Contudo, a centralidade conferida a tais exames reduz a complexidade do processo educativo àquilo que pode ser mensurado, produzindo uma concepção restrita de qualidade.

Segundo Afonso (2009), as avaliações internacionais se inserem em uma lógica de **regulação transnacional**, na qual os Estados nacionais passam a responder a organismos multilaterais, como a OCDE, em detrimento das demandas locais. O autor alerta que tais dispositivos criam uma cultura de performatividade, forjada a partir da criação de valores induzidos por racionalidades que formarão os sujeitos dentro de um contexto educacional visando sua flexibilidade de adaptação futura ao mercado das novas relações de trabalhos do mundo capitalista que vem se consolidando, em que o valor do sistema educacional é medido pelo desempenho em testes, e não pela formação crítica, ampla e contínua dos sujeitos.

De modo semelhante, Ball (2001) discute como a ênfase na mensuração e nos rankings globais reorganiza a prática pedagógica e a identidade docente. A qualidade passa a ser entendida como resultado de produtividade e eficácia, reforçando a importação de conceitos esfera privada, gerando uma consolidação de noção modelo de **gestão empresarial da educação**, no qual os professores são pressionados a adequar suas práticas para elevar índices, muitas vezes em detrimento da construção de experiências significativas de aprendizagem.

Autores latino-americanos, como Gentili (1995), também criticam o processo de mercantilização da educação, enfatizando que a lógica de qualidade promovida por organismos internacionais sustenta a formação de sujeitos ajustados às necessidades da economia global, e não às demandas sociais, culturais e comunitárias. Esse processo se relaciona ao que a literatura chama de **nova divisão internacional do trabalho (DIT)**, na qual a escola assume a função de preparar mão de obra adaptável e flexível às transformações do capitalismo contemporâneo.

No âmbito das políticas curriculares, esse movimento se materializa em **avaliações nacionais de larga escala** (como SAEB, Prova Brasil e ENEM, no Brasil), que replicam a lógica do PISA como marcador de qualidade. O resultado é a intensificação de práticas de ensino voltadas para a preparação de alunos para testes, abdicando ou cedendo de uma

construção de currículos contextualizados, territorializados e críticos. Nesse sentido, o discurso de qualidade deixa de ser associado ao direito à educação emancipadora e passa a ser sinônimo de eficácia comparativa e produtividade, ou seja, valores do capital.

As reformas curriculares como a do Novo Ensino Médio no Brasil são exemplos evidentes da influência das metas e objetivos que tem no site da OCDE, por exemplo. Dentro dos currículos de grandes países, tal como o Brasil, que tem uma grande potência em formação da classe trabalhadora, há um desejo de operar com uma racionalidade pedagógica desejada por essas organizações supranacionais, com um incentivo de formas de operar que corroborem com o neoliberalismo. Essa racionalidade vem se difundindo em diferentes países, com metas e objetivos que se assemelham, na tentativa de uma construção de homogeneidade de construções curriculares em diferentes contextos, ignorando especificidades e desvalorizando

É necessário, portanto, **contrapor essa concepção restrita de qualidade** com visões mais amplas, que compreendam a educação como direito social, espaço de formação crítica e emancipação humana. Autores como Paro (2016) destacam que a qualidade só pode ser entendida em sua plenitude quando associada às condições concretas de vida e à efetivação da democracia no cotidiano escolar.

Assim, o PISA e a OCDE se consolidam como instrumentos de padronização global da educação, mas também como arenas de disputa: ao mesmo tempo em que orientam políticas e currículos, abrem espaço para críticas que denunciam a redução da educação a um mecanismo de regulação econômica.

Considerações Finais

A análise dos currículos da Austrália, México e Inglaterra evidencia que a noção de **qualidade da educação** está fortemente marcada pela lógica global de comparação estabelecida pelo **PISA**, coordenado pela **OCDE**. Nos três países analisados, observa-se um **discurso comum do que se considera qualidade** sustentado em padrões globais de aprendizagem, competências e empregabilidade. O PISA, nesse contexto, opera como referência empírica e simbólica, orientando a redação curricular e influenciando a prática pedagógica, mesmo quando não aparece explicitamente citado. Mesmo quando não é citado de forma explícita, o exame aparece como referência para a formulação de políticas e para a

estruturação de objetivos curriculares, traduzidos em competências, habilidades e padrões internacionais de desempenho.

O discurso da qualidade, nesse cenário, é reduzido a parâmetros de eficácia e produtividade, reforçando a ideia de que a educação deve preparar sujeitos para competir na economia global. A escola, então, assume o papel de espaço de formação de trabalhadores adaptáveis às demandas da nova DIT, em um movimento que aproxima a educação de uma lógica empresarial.

Do ponto de vista teórico, percebe-se que essa concepção de qualidade produz **efeitos de regulação**: padroniza práticas pedagógicas, orienta a produção de materiais didáticos voltados para avaliações externas e redefine o papel docente em função de metas e indicadores. O resultado é um estreitamento da função social da escola, que passa a priorizar resultados numéricos mensuráveis em detrimento de processos formativos mais amplos.

Conforme discutido por Afonso (2009), Ball (2001) e Gentili (1995), a centralidade das avaliações internacionais no discurso da qualidade educativa revela os efeitos da globalização e da mercantilização da educação. Contudo, autores como Paro (2016) apontam para a necessidade de ressignificar esse conceito, entendendo a qualidade como **direito social** e como condição para o exercício pleno da cidadania.

Dessa forma, pode-se afirmar que a presença do PISA nos currículos analisados opera como um **marcador de regulação global**, que orienta políticas nacionais e produz sujeitos compatíveis com a lógica da superexploração do trabalho. O desafio posto para pesquisadores, professores e gestores é questionar essa hegemonia e construir alternativas que resgatem a centralidade da educação como prática emancipadora, democrática e crítica.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. *Avaliação educacional: regulação e emancipação*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AUSTRALIAN CURRICULUM. *The Australian Curriculum*. Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA), 2023. Disponível em: <https://www.australiancurriculum.edu.au/>. Acesso em: 23 set. 2025.

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações locais em educação. *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, n. 2, p. 99–116, 2001.

BALL, S. J. Global education policy and the new world order: governance by numbers and the disappearance of the public sphere. *Journal of Education Policy*, v. 29, n. 6, p. 733-747, Nov. 2014.

GENTILI, Pablo. *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

PEREYRA, María. Políticas educativas y la influencia de organismos internacionales: el caso del PISA en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 81, p. 15–34, 2019.

PARO, Vitor Henrique. *Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Nueva Escuela Mexicana: Plan de Estudio para la Educación Básica*. México: SEP, 2022. Disponível em: <https://www.sep.gob.mx/>. Acesso em: 23 set. 2025.

UK DEPARTMENT FOR EDUCATION. *National Curriculum in England: framework for key stages 1 to 4*. London: DfE, 2019. Disponível em: <https://www.gov.uk/national-curriculum>. Acesso em: 23 set. 2025.