



Resultados do IDEB-2019 sugerem avanço no Ensino Médio

IDEB-2019 results suggest progress in high school

Resultados de IDEB-2019 sugieren avances en secundaria

Pedro Demo¹; Renan Antônio da Silva²; Maria Cecília de Souza Minayo³

RESUMO

Nove estados alcançaram Ideb maior ou igual a 6 nos anos iniciais do ensino fundamental. São Paulo teve o melhor desempenho, com 6,7 pontos, seguido por Distrito Federal, Santa Catarina, Paraná e Minas Gerais, com 6,5 pontos; Ceará, com 6,4 pontos; Goiás, com 6,2 pontos; Espírito Santo, com 6,1 pontos; e Rio Grande do Sul, com 6 pontos. Já o Pará teve o resultado mais baixo, com 4,9 pontos, mas superou sua meta de 4,7 pontos. Nos anos finais do ensino fundamental, o aumento foi de 0,2 pontos, com resultado final de 4,9 pontos. Apesar da melhora, o índice ficou abaixo da meta de 5,2 pontos em 2019. Essa etapa de ensino possui 61,8 mil escolas e 11,9 milhões de estudantes no Brasil. O estado de São Paulo teve o melhor desempenho, com 5,5 pontos, mas não conseguiu atingir a meta individual de 5,9 pontos. Sete estados conseguiram cumprir seus objetivos: Amazonas, Alagoas, Pernambuco, Piauí, Ceará, Paraná e Goiás. Os resultados mais baixos foram do Amapá, com 4 pontos, e do Pará, do Rio Grande do Norte, de Sergipe e da Bahia, com 4,1 pontos.

Palavras-chave: Ideb; Educação; Brasil; Formação.

ABSTRACT

Nine states achieved an IDEB greater than or equal to 6 in the early years of elementary school. São Paulo had the best performance, with 6.7 points, followed by the Federal District, Santa Catarina, Paraná and Minas Gerais, with 6.5 points; Ceará, with 6.4 points; Goiás, with 6.2 points; Espírito Santo, with 6.1 points; and Rio Grande do Sul, with 6 points. Pará had the lowest result, with 4.9 points, but surpassed its goal of 4.7 points. In the final years of elementary school, the increase was 0.2 points, with a final result of 4.9 points. Despite the improvement, the index was below the target of 5.2 points in 2019. This teaching stage has 61,800 schools and 11.9 million students in Brazil. The state of São Paulo had the best performance, with 5.5 points, but failed to reach the individual goal of 5.9 points. Seven states managed to fulfill their goals: Amazonas, Alagoas, Pernambuco, Piauí, Ceará, Paraná and Goiás. The lowest results were for Amapá, with 4 points, and Pará, Rio Grande do Norte, Sergipe and Bahia, with 4.1 points.

Keywords: Ideb; Education; Brazil; Formation.

RESUMEN

Nueve estados lograron un IDEB mayor o igual a 6 en los primeros años de la escuela primaria. São Paulo tuvo el mejor desempeño, con 6,7 puntos, seguido del Distrito Federal, Santa Catarina, Paraná y Minas Gerais, con

¹ Doutor em Sociologia pela Universität Des Saarlandes/Alemanha. Professor titular aposentado da Universidade de Brasília, Departamento de Sociologia. Professor Emérito. E-mail: lepp@rc.unesp.br.

² Doutor em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Docente Permanente no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Bolsista da FUNCAP. E-mail: r.silva@unesp.br.

³ Doutora em Saúde Pública pela Fundação Oswaldo Cruz. Pesquisadora 1A e Emérita do CNPQ. E-mail: cecilia@claves.fiocruz.br

6,5 pontos; Ceará, com 6,4 pontos; Goiás, com 6,2 pontos; Espírito Santo, com 6,1 pontos; y Rio Grande do Sul, con 6 puntos. Pará tuvo el resultado más bajo, con 4,9 puntos, pero superó su meta de 4,7 puntos. En los últimos años de primaria, el aumento fue de 0,2 puntos, con un resultado final de 4,9 puntos. A pesar de la mejora, el índice estuvo por debajo de la meta de 5,2 puntos en 2019. Esta etapa de enseñanza tiene 61.800 escuelas y 11,9 millones de estudiantes en Brasil. El estado de São Paulo tuvo el mejor desempeño, con 5,5 puntos, pero no logró alcanzar la meta individual de 5,9 puntos. Siete estados lograron cumplir sus metas: Amazonas, Alagoas, Pernambuco, Piauí, Ceará, Paraná y Goiás, siendo los más bajos Amapá, con 4 puntos, y Pará, Rio Grande do Norte, Sergipe y Bahía, con 4,1 puntos.

Palabras clave: Ideb; Educación; Brasil; Formación.

1. INTRODUÇÃO

No lançamento do Ideb-2019 em setembro de 2020 houve algum alvoroço em torno do avanço no Ensino Médio (EM), em grande parte ocasionado pelo ceticismo dominante nesta etapa da Educação Básica (EB), considerada desafio maior atual. Desta reticência proveio a Reforma do EM do governo Temer (2017), refletindo-se também na BNCC que, ao introduzir o EM, fala, de maneira muito insólita, de **“recriação da escola”** (2018:462), indicando que a atual já não serve mais. Em termos do “aprendizado adequado”⁴, dados de 2017 do Ideb mostram que apenas 9.1% aprenderam matemática no EM (foram 11.6% em 1995); 29.1% aprenderam língua portuguesa em 2017 (eram 45.4% em 1995 – um recuo dramático). Esta situação sugere que a prática atual instrucionista escolar é extremamente contraproducente: há ensino na escola, não aprendizagem (Demo, 2020). Ainda, o instrucionismo reinante é mantido pelos governos, independentemente da ideologia no poder, de certa forma, confirmando este instrucionismo como patrimônio global, puxado em especial pelo PISA (Zhao, 2014; 2018. Demo, 2020).

A Tabela 1 mostra que a meta de 2019 só foi atingida nos Anos Iniciais (AI) e pelo setor público. O setor privado nunca atingiu a meta, indicando relativa estagnação: não avançou nos AI e no AF (Anos Finais); moveu-se 0,2 p. no EM. Mas, no EM como um todo, todas as modalidades administrativas (públicas e privada) tiveram um pequeno ganho, em especial no setor público: foi de 0,4 p. para o Brasil, para o Estadual e para a Pública; foi de 0,2 p. para a Privada.

Tabela 1 - IDEB 2005 – 2019 - Brasil

Anos Iniciais do EF									
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	Meta 2019
Brasil	3,8	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5	5,8	5,9	5,7
Estadual	3,9	4,3	4,9	5,1	5,4	5,8	6,0	6,1	5,9
Municipal	3,4	4,0	4,4	4,7	4,9	5,3	5,6	5,7	5,4
Privada	5,9	6,0	5,4	6,5	6,7	6,8	7,1	7,1	7,4
Pública	3,6	4,0	4,4	4,7	4,9	5,3	5,5	5,7	5,5
Anos Finais do EF									
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	Meta 2019
Brasil	3,5	3,8	4,0	4,1	4,2	4,5	4,7	4,9	5,2
Estadual	3,3	3,6	3,8	3,9	4,0	4,2	4,5	4,7	5,1
Municipal	3,1	3,4	3,6	3,8	3,8	4,1	4,3	4,5	4,9
Privada	5,8	5,8	5,9	6,0	5,9	6,1	6,4	6,4	7,1
Pública	3,2	3,5	3,7	3,9	4,0	4,2	4,4	4,6	5,0

⁴ Não está disponível, para 2019, o “aprendizado adequado”, ainda.

Ensino Médio									
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	Meta 2019
Brasil	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7	3,7	3,8	4,2	5,0
Estadual	3,0	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	3,5	3,9	4,6
Privada	5,6	5,6	5,6	5,7	5,4	5,3	5,8	6,0	6,8
Pública	3,1	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	3,5	3,9	4,7

Fonte: Inep. Cifras sombreadas indicam atingimento da meta respectiva. Na Meta 2019, sombreamento indica atingimento.

Dada a distância enorme para com a meta em todos os casos, este ganho é pífio, para dizer o mínimo, e se deve, por hipótese, ao fato de que o sistema foi mexido pela Reforma, movendo-se um pouco. Na prática, não ocorreu mudança significativa, porquanto o sistema de ensino persiste no instrucionismo, sobretudo nada tem a ver com a expectativa da BNCC de “recriação da escola”.

2. ENSINO MÉDIO PRECISA SER REINVENTADO

Sendo o EM a etapa mais carente de mudança – é a maior dívida em termos de política educacional vigente – o avanço constatado no Ideb-2019 ainda é insignificante, na prática. A Tabela 2 mostra os resultados no país (Brasil, regiões e estados), sugerindo que, tendo havido um solavanco favorável de 2017 para 2019, estamos longe de uma situação minimamente confortável. Somente um estado, Goiás, atingiu a meta (exata: 4,8), sendo esta cifra também a maior da Tabela (Espírito Santo também teve 4,8, mas ficou abaixo da meta para 2019; Paraná chegou a 4,7, mas está abaixo da meta para 2019). São Paulo só chegou a 4,6.

Tabela 2 - Ideb – Ensino Médio – Total – 2005-2019.

	2005	2007	2009	2011	2013	2013	2017	2019	Meta 2019
Brasil	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7	3,7	3,8	4,2	5,0
Norte	2,9	2,9	3,3	3,2	3,1	3,3	3,3	3,6	4,5
Rondônia	3,2	3,2	3,7	3,7	3,6	3,6	4,0	4,3	4,8
Acre	3,2	3,5	3,5	3,4	3,4	3,6	3,8	3,9	4,8
Amazonas	2,4	2,9	3,3	3,5	3,2	3,7	3,5	3,6	4,0
Roraima	3,5	3,5	3,4	3,6	3,4	3,6	3,5	3,9	5,1
Pará	2,8	2,7	3,1	2,8	2,9	3,1	3,1	3,4	4,4
Amapá	2,9	2,8	3,1	3,1	3,0	3,3	3,2	3,4	4,5
Tocantins	3,1	3,2	3,4	3,6	3,3	3,4	3,8	4,0	4,7
Nordeste	3,0	3,1	3,3	3,3	3,3	3,4	3,5	3,9	4,6
Maranhão	2,7	3,0	3,2	3,1	3,0	3,3	3,5	3,8	4,3
Piauí	2,9	2,9	3,0	3,2	3,3	3,4	3,6	4,0	4,5
Ceará	3,3	3,4	3,6	3,7	3,6	3,7	4,1	4,4	4,9
R. Gr. Norte	2,9	2,9	3,1	3,1	3,1	3,2	3,2	3,5	4,5
Paraíba	3,0	3,2	3,4	3,3	3,3	3,4	3,5	4,0	4,6
Pernambuco	3,0	3,0	3,3	3,4	3,8	4,0	4,1	4,5	4,6
Alagoas	3,0	2,9	3,1	2,9	3,0	3,1	3,5	3,9	4,6
Sergipe	3,3	2,9	3,2	3,2	3,2	3,2	3,7	3,7	4,9
Bahia	2,9	3,0	3,3	3,2	3,0	3,1	3,0	3,5	4,5
Sudeste	3,6	3,7	3,8	3,9	3,9	3,9	4,0	4,4	5,2
Min. Gerais	3,8	3,8	3,9	3,9	3,8	3,7	3,9	4,2	5,3

Esp. Santo	3,8	3,6	3,8	3,6	3,8	4,0	4,4	4,8	5,3
Rio de Jan.	3,3	3,2	3,3	3,7	4,0	4,0	3,9	4,1	4,9
S. Paulo	3,6	3,9	3,9	4,1	4,1	4,2	4,2	4,6	5,2
Sul	3,7	3,9	4,1	4,0	3,9	3,8	3,9	4,4	5,3
Paraná	3,6	4,0	4,2	4,0	3,8	3,9	4,0	4,7	5,2
Sta. Catar.	3,8	4,0	4,1	4,3	4,0	3,8	4,1	4,2	5,3
R. Gr. Sul	3,7	3,7	3,9	3,7	3,9	3,6	3,7	4,2	6,3
C.-Oeste	3,3	3,4	3,5	3,6	3,6	3,7	4,0	4,4	4,9
Mt. Gr. Sul	3,3	3,8	3,8	3,8	3,6	3,7	3,8	4,2	4,8
Mt. Grosso	3,1	3,2	3,2	3,3	3,0	3,2	3,5	3,6	4,7
Goiás	3,2	3,1	3,4	3,8	4,0	3,9	4,3	4,8	4,8
Dist. Feder.	3,6	4,0	3,8	3,8	4,0	4,0	4,1	4,5	5,2

Fonte: Inep. Só Goiás atingiu a meta para 2019 (em negrito).

Na transição de 2017 para 2019, só Sergipe ficou “estável” (estagnado) (3,7). O maior ganho ocorreu no Paraná, com 0,7 p. Com ganho de 0,5 p. apareceram: Paraíba, Bahia, Rio Grande do Sul e Goiás. Goiás teve a melhor cifra para 2019 (4,8), mas não fez o maior avanço, o que, porém, não retira seu mérito contundente. Houve 4 estados que avançaram apenas 0,1 p.: Acre, Amazonas, Santa Catarina, Mato Grosso. Ceará, muito exitoso nos AI, um pouco menos nos AF, não brilha no EM: o avanço foi de 0,3 p. apenas. Por não obedecer, aparentemente, a uma lógica sistêmica, esta transição parece depender sobretudo de políticas estaduais, e estas, quase sempre, são menos efetivas que as locais (municipais).

Na região Norte, somente Tocantins e Rondônia tinham cifra de 4 ou mais (4,0; 4,2, respectivamente). Pará e Amapá tiveram a menor cifra da Tabela para 2019: 3,4. Na região Nordeste, Pernambuco teve a melhor cifra, com 4,5; seguem Ceará, com 4,4, Piauí e Paraíba, com 4,0; os outros estados estavam abaixo de 4, havendo dois com 3,5: Rio Grande do Norte e Bahia. Na região Sudeste, melhor situação é do Espírito Santo, com 4,8 e a pior do Rio de Janeiro, com 4,1. Na região Sul, destaca-se muito Paraná, com 4,7, enquanto Santa Catarina e Rio Grande do Sul apresentaram 4,2. Na região Centro-Oeste, está o maior destaque da Tabela, Goiás, com 4,8 e atingimento da meta para 2019. Mato Grosso ainda estava abaixo de 4 (3,6) e Distrito Federal decepcionou muito, com 4,5.

O cenário, então, primeiro, é marcado por muita heterogeneidade de desempenho, até porque o melhor desempenho é de um estado que não era muito esperado: Goiás, já à frente do DF em sua região. Santa Catarina, com avanço de apenas 0,1 p. ficou bem atrás do Paraná em sua região. Segundo, como apenas Goiás atingiu a meta (rasa) de 2019, todos estão devendo acentuadamente, como Rio Grande do Sul que tem uma distância de 2,1 p. para a meta de 2019 (atrasou-se muito).

Há que levar em conta que o EM pode ser muito negativamente impactado pelos problemas acumulados nas etapas anteriores (AI, AF), em especial. Esta é queixa comum nos professores do EM, em especial em matemática, na qual o desempenho costuma ser kafkiano, mostrando resistência contumaz para ser recuperado. Grande parte do problema provém da “progressão automática” (ao invés da “continuada”), facilmente instalada na alfabetização em até 3 anos, quando alfabetizadores perdem o ritmo e não concluem a tarefa em tempo, ocasionando uma lacuna que dificilmente será preenchida mais tarde. É uma questão não resolvida, apesar dos programas oferecidos pelo MEC (Pnaic, em especial): após 3 anos, sequer metade dos alunos está alfabetizada (Anuário... 2019), o que sugere uma escola ainda muito despreparada para encarar este desafio. Esta precariedade pode ser aquilatada aproximadamente na pouca ou nenhuma utilidade do acréscimo de 1 ano ao EF: como

os AF têm tendência de queda/estagnação, o que houve foi o aumento de 1 ano de aula, não de aprendizagem. Por certo, não se sugere aqui que se reprove o estudante que não se alfabetiza, porque seria uma prática já superada e comprometeria a escola mais ainda. Sugere-se que precisamos ter alfabetizadores capazes de dar conta da tarefa, o que pressupõe formação adequada, valorização socioeconômica condizente e condições de trabalho propícias. Tendo-os, não cabe, por outra, ficar determinando como deveriam proceder na alfabetização, qual método seria obrigatório, qual didática é impositiva etc.

Observando o Ideb para a **Rede Estadual** do EM (Tabela 3), podemos avançar na análise um pouco mais. O primeiro incômodo é que as cifras caem, sugerindo algo muito preocupante: a política estadual do EM parece ter impacto negativo. Goiás continua sendo o único estado que atingiu a meta em 2019, mas seu Ideb é de 4,7 (não 4,8), mesmo sendo o maior da Tabela para 2019. Como, porém, a distância para outros estados se tornou ainda maior, vale presumir que Goiás parece ter política estadual do EM particularmente mais adequada. De fato, o melhor desempenho, depois do goiano, fica com Espírito Santo (4,6) (mas abaixo da meta para 2019); Paraná e Pernambuco (4,4); São Paulo (4,3); Ceará (4,2); Mato Grosso do Sul, com 4,1 – são estados onde se pode presumir haver algum cuidado com a política estadual do EM. Havia ainda três estados com Ideb de 4,0 (Rondônia, Rio Grande do Sul, Minas Gerais). Todos os outros ficaram abaixo de 4,0, inclusive Rio de Janeiro (3,5). Pará, Amapá, Rio Grande do Norte e Bahia tiveram 3,2, a menor cifra da Tabela. Santa Catarina teve apenas 3,8.

Esta situação da política estadual do EM, respeitada sua heterogeneidade, sugere que continuamos com problemas ingentes nesta etapa, em especial no nível estadual das políticas educacionais. Embora os dados sejam muito genéricos para suportar indicações mais concretas analíticas, a transição de 2017 para 2019 ilustra algumas dimensões interessantes. O maior ganho, de 0,7 p., ficou com o Paraná (mesmo não atingindo a meta de 2019), seguindo Rio Grande do Sul e Distrito Federal, com 0,6 p., também sem atingir a meta; isto sugere que são estados tentando tirar o atraso (enquanto Santa Catarina, com apenas Ideb de 3,8, parece adormecida). Outros quatro estados tiveram ganho de 0,5 p.: Mato Grosso do Sul, São Paulo, Espírito Santo, Paraíba – estados que podem estar se movimentando para superar o atraso no EM. Goiás ficou com ganho de apenas 0,4 p. (mas atingiu a meta de 2019, o único estado), igual ao ganho médio nacional, junto com Pará (finalmente se mexendo, parece), Piauí, Ceará, Pernambuco, Minas Gerais.

Tabela 3 - Ideb – Ensino Médio – Rede Estadual – 2005-2019.

	2005	2007	2009	2011	2013	2013	2017	2019	Meta 2019
Brasil	3,0	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	3,5	3,9	4,6
Norte	2,7	2,7	3,1	3,1	2,9	3,2	3,2	3,4	4,3
Rondônia	3,0	3,1	3,7	3,3	3,4	3,3	3,8	4,0	4,5
Acre	3,0	3,3	3,5	3,3	3,3	3,5	3,6	3,7	4,6
Amazonas	2,3	2,8	3,2	3,4	3,0	3,5	3,3	3,5	3,8
Roraima	3,2	3,1	3,5	3,5	3,2	3,4	3,3	3,5	4,8
Pará	2,6	2,3	3,0	2,8	2,7	3,0	2,8	3,2	4,2
Amapá	2,7	2,7	2,8	3,0	2,9	3,1	3,0	3,2	4,3
Tocantins	2,9	3,1	3,3	3,5	3,2	3,3	3,7	3,9	4,5
Nordeste	2,7	2,8	3,1	3,0	3,0	3,2	3,2	3,6	4,3
Maranhão	2,4	2,8	3,0	3,0	2,8	3,1	3,4	3,7	4,0
Piauí	2,3	2,5	2,7	2,9	3,0	3,2	3,3	3,7	3,8

Ceará	3,0	3,1	3,4	3,4	3,3	3,4	3,8	4,2	4,5
R. Gr. Norte	2,6	2,6	2,8	2,8	2,7	2,8	2,9	3,2	4,2
Paraíba	2,6	2,9	3,0	2,9	3,0	3,1	3,1	3,6	4,2
Pernambuco	2,7	2,7	3,0	3,1	3,6	3,9	4,0	4,4	4,3
Alagoas	2,8	2,6	2,8	2,6	2,6	2,8	3,3	3,6	4,4
Sergipe	2,8	2,6	2,9	2,9	2,8	2,6	3,1	3,3	4,4
Bahia	2,7	2,8	3,1	3,0	2,8	2,9	2,7	3,2	4,3
Sudeste	3,2	3,4	3,5	3,6	3,6	3,7	3,6	4,1	4,8
Min. Gerais	3,4	3,5	3,6	3,7	3,6	3,5	3,6	4,0	5,0
Esp. Santo	3,1	3,2	3,4	3,3	3,4	3,7	4,1	4,6	4,7
Rio de Jan.	2,8	2,8	2,8	3,2	3,6	3,6	3,3	3,5	4,4
S. Paulo	3,3	3,4	3,6	3,9	3,7	3,9	3,8	4,3	4,9
Sul	3,4	3,6	3,8	3,7	3,6	3,5	3,6	4,1	5,0
Paraná	3,3	3,7	3,9	3,7	3,4	3,6	3,7	4,4	4,9
Sta. Catar.	3,5	3,8	3,7	4,0	3,6	3,4	3,6	3,8	5,1
R. Gr. Sul	3,4	3,4	3,6	3,4	3,7	3,3	3,4	4,0	5,0
C.-Oeste	2,9	3,0	3,2	3,3	3,3	3,4	3,7	4,1	4,4
Mt. Gr. Sul	2,8	3,4	3,5	3,5	3,4	3,5	3,6	4,1	4,5
Mt. Grosso	2,6	3,0	2,9	3,1	2,7	3,0	3,2	3,4	4,2
Goiás	2,9	2,8	3,1	3,6	3,8	3,8	4,3	4,7	4,4
Dist. Feder.	3,0	3,2	3,2	3,1	3,3	3,5	3,4	4,0	4,6

Fonte: Inep.

Acre, porém, avançou apenas 0,1 p. (a menor cifra da Tabela), embora tenha-se mostrado bem mais capaz quanto ao AI. Outros avançaram apenas 0,2 p.: Rondônia, Roraima, Amazonas, Amapá, Tocantins, na região Norte; Sergipe, na região Nordeste; Rio de Janeiro, na região Sudeste (talvez o caso mais negativo); Santa Catarina, na região Sul (caso também muito negativo); Mato Grosso, na região Centro-Oeste. Os dados insinuam, pelo menos nas entrelinhas, que alguns estados estão despertando para superar o atraso, nomeadamente Paraná, mas também Bahia e Paraíba, bem como Rio Grande do Sul e Distrito Federal. Ceará, com avanço de 0,4 p., pode sugerir que a política estadual do EM é bem menos efetiva que a movimentação municipal e local no estado. No Centro-Oeste, deixando de lado o Distrito Federal (por ser anômalo), cabe ressaltar o desempenho de Mato Grosso do Sul (avanço de 0,5 p.), indicando política estadual do EM muito empenhada. Em parte, muitos estados se moveram mais por conta da Reforma do EM, aproveitando a ocasião. No entanto, políticas estaduais do EM ainda não correspondem, de modo geral, ficando facilmente atrás das políticas municipais em suas áreas respectivas de atuação.

3. UM OLHAR DAS ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO

Enquanto a política educacional estadual pode querer conduzir o que não experimenta diretamente, a escola é o palco concreto onde tudo acontece, servindo de parâmetro primeiro e último do acerto em termos de resultado. É o olhar do chão da escola que conta, muito embora a política possa ser componente fundamental de avanços importantes na aprendizagem dos estudantes, que é o vale ao final. Na Tabela 4 podemos ter um vislumbre indireto das condições da proficiência escolar, nas faixas do Ideb para escolas. Para o Brasil, havia 9,7% de escolas com Ideb de até 3,1; 40,6%, de 3,2 a 4,1; 40,3% de 4,2 a 5,1; e 9,3% de 5,2 ou mais. Assim, mais de 80% das escolas estão nas duas faixas do meio, ficando quase 10% (cada) nas duas extremas. De todos os modos, apenas 9,3% das escolas

tiveram Ideb de 5,2 ou mais, uma cifra extremamente miserável, comprovando que o resultado para o EM continua muito insuficiente.

Na região Norte, o perfil da média nacional muda muito: 31% das escolas tinham Ideb de até 3,1, uma cifra alarmante em todos os sentidos; 46,5% tinham Ideb de 3,2 a 4,1; 19,9%, de 4,2 a 5,1; e apenas 2,6%, de 5,2 ou mais. Ou seja, o desempenho muito insuficiente é dominante, o que torna escolas da última faixa quase excepcionais. Chama a atenção que Acre, em geral bem-posicionado nos AI, não tinha nenhuma escola na faixa mais alta, o que ocorria também no Amapá; no Pará, apenas 0,4%. Rondônia teve a melhor cifra, de 4,9%, seguindo-se Tocantins, com 4,4%, e Amazonas com 4,3%. No todo, então, a região mostra desafios ingentes pela frente, mesmo no estado mais destacado socioculturalmente, Pará: só teve 1 escola na faixa mais alta.

Tabela 4 - Ideb Ensino Médio – Rede Estadual – Escolas e Ideb 2019

Reg./Estados	Escolas com Ideb 2019	Faixas de Ideb							
		Até 3,1	%	De 3,2 a 4,1	%	De 4,2 a 5,1	%	5,2 ou mais	%
Brasil	11.855	1.155	9,7	4.819	40,6	4.781	40,3	1.100	9,3
Norte	738	229	31,0	343	46,5	147	19,9	19	2,6
Rondônia	103	6	5,8	39	37,9	53	51,5	5	4,9
Acre	38	4	10,5	21	55,3	13	34,2	0	0,0
Amazonas	140	51	36,4	56	40,0	27	19,3	6	4,3
Roraima	29	11	37,9	16	55,2	1	3,4	1	3,4
Pará	262	131	50,0	113	43,1	17	6,5	1	0,4
Amapá	31	14	45,2	14	45,2	3	9,7	0	0,0
Tocantins	135	12	8,9	84	62,2	33	24,4	6	4,4
Nordeste	3.617	607	16,8	1.796	49,7	940	26,0	274	7,6
Maranhão	635	179	28,0	349	55,0	97	15,3	11	1,7
Piauí	358	87	24,3	191	53,4	66	18,4	14	3,9
Ceará	632	8	1,3	287	45,4	213	33,7	124	19,6
Rio Gr. Norte	83	25	30,1	46	55,4	10	10,0	2	2,4
Paraíba	293	52	17,7	146	49,8	87	29,7	8	2,7
Pernambuco	701	5	0,7	247	35,2	340	48,5	109	15,5
Alagoas	200	30	15,0	125	62,5	45	22,5	0	0,0
Sergipe	112	33	29,5	65	58,0	14	12,5	0	0,0
Bahia	603	189	31,3	340	56,4	68	11,3	6	1,0
Sudeste	5.292	246	4,6	2.008	37,9	2.468	46,6	570	10,8
Minas Gerais	1.732	119	6,9	875	50,5	672	38,8	66	3,8
Espírito Santo	224	2	0,9	46	20,5	123	54,9	53	23,7
Rio de Janeiro	602	85	14,1	307	51,0	183	30,4	27	4,5
S. Paulo	2.734	40	1,5	780	28,5	1.490	54,5	424	15,5
Sul	1.498	40	2,7	481	32,1	837	55,9	140	9,3
Paraná	897	10	1,1	279	31,1	529	59,0	79	8,8
Santa Catarina	210	8	3,8	80	38,1	107	51,0	15	7,1
Rio Gr. Sul	391	22	5,6	122	31,2	201	51,4	46	11,8
Centro-Oeste	710	33	4,6	191	26,9	389	54,8	97	13,7
Mato Gr. Sul	85	5	5,9	27	31,8	44	51,8	9	10,6
Mato Grosso	110	28	25,5	58	52,7	22	20,0	2	1,8
Goiás	472	0	0,0	81	17,2	306	64,8	85	18,0
Distrito Federal	43	0	0,0	25	58,1	17	39,5	1	2,3

Fonte: Inep.

Na região Nordeste, a situação é menos dramática, mas a situação geral é bem deprimida. Havia 16,8% de escolas com Ideb de até 3,1; 49,7%, de 3,2 a 4,1; 26%, de 4,2 a 5,1; e somente 7,6% com 5,2 ou mais. Ceará sobressaía, com 19,6% na maior faixa, seguindo-se Pernambuco, com 15,5%. Alagoas e Sergipe não tinham nenhuma escola na faixa mais elevada. Bahia tinha 1%, Maranhão, 1,7%, Rio Grande do Norte, 2,4%, Paraíba, 2,7%... É o caso reconhecer que escolas de bom rendimento são ainda excepcionais, menos em Ceará e Pernambuco, cujas cifras são, porém, apenas razoáveis.

Na região Sudeste, diminui bastante a percentagem de escolas com Ideb de até 3,1: 4,6%; quase metade (46,6%) está na faixa de 4,2 a 5,1; outras 37,9% na de 3,2 a 4,1; e apenas 10,8% na faixa mais alta, de 5,2 ou mais. É um desempenho péssimo, francamente. Espírito Santo se destacava, com 23,7% de escolas na faixa mais elevada, vindo depois São Paulo, com meros 15,5%, uma cifra calamitosa para o estado mais desenvolvido do país. Rio de Janeiro, confirmando, sua leseira em política educacional, tinha apenas 4,5% de escolas na faixa mais elevada.

Na região Sul, o perfil é um pouco melhor: 2,7% das escolas tinham Ideb de até 3,1; 32,1%, de 3,2 a 4,1; 55,9%, de 4,2 a 5,1; e 9,3%, de 5,2 ou mais. Destaca-se, desta vez, o Rio Grande do Sul, com 11,8% de escolas na melhor faixa, com 8,8% no Paraná, e 7,1% em Santa Catarina. Objetivamente falando, apesar de ser uma região bastante equilibrada e promissora, escola com o maior destaque tende a ser excepcional nos três estados. Na região Centro-Oeste, temos o melhor perfil nacional, ainda que não muito expressivamente. Havia 4,6% de escolas com Ideb de até 3,1; 26,9%, de 3,2 a 4,1; 54,8%, de 4,2 a 5,1; e 13,7%, com 5,2 ou mais. Aparece aí atuação muito destacada de Goiás, com 18% de escolas na faixa mais elevada, superado apenas por Espírito Santo (23,7%) e por Ceará (19,6%). Mato Grosso do Sul também tem destaque, com 10,6%, enquanto Mato Grosso ficou com mero 1,8%, e o Distrito Federal com 2,3%. Assim, presume-se que Goiás e Mato Grosso do Sul se empenham particularmente na política educacional do EM.

Em qualquer circunstância, todavia, os dados sugerem desafios astronômicos no EM, tanto porque escola de alta qualidade de EM é rara, quase ou até mesmo excepcional, quanto porque não há destaque pronunciado no país: o desempenho do EM é péssimo, como regra geral. Embora exemplos como do Espírito Santo, Ceará e Goiás indiquem que podemos avançar, porquanto o avanço depende em boa medida da política educacional local, a situação em geral é muito deficiente, como se verifica em alguns estados, por exemplo: na região Norte, em Pará, 50% das escolas tinham Ideb de até 3,1, a cifra mais alarmante do país; em Amapá, 45,2%; em Roraima, 37,9%; em Amazonas, 36,4%; na região Nordeste, na Bahia, 31,3%; em Rio Grande do Norte, 30,1%; em Sergipe, 29,5%; na região Sudeste, em Rio de Janeiro, 14,1%; na região Centro-Oeste, em Mato Grosso, 25,5%. Nesta região, as disparidades são gritantes: enquanto Mato Grosso tinha ¼ de suas escola com Ideb de até 3,1, Mato Grosso do Sul tinha 5,9%, e Goiás e Distrito Federal nenhuma.

Situação confortável não havia em nenhuma região ou estado. A situação de São Paulo, com 15,5% de escolas na faixa mais elevada do Ideb, é indicativa de atraso clamoroso na política educacional estadual. Minas Gerais, com 3,8% e Rio de Janeiro, com 4,5% de escolas com Ideb mais elevado, são também indicativos de atraso inacreditável, em dois estados que deveriam estar em situação bem mais avançada. Espírito Santo, com 23,7%, a melhor cifra do país, não estava em situação confortável, embora seja notável que o estado menos socioeconomicamente destacado da sua região detenha esta dianteira, também nacional. Serve para assegurar que é possível avançar, sendo a infraestrutura econômica fator de muito peso, mas não necessariamente fatal.

4. ENSINO MÉDIO PRIVADO

Como vimos no início desta análise, a escola privada não atingiu a meta em nenhum caso (AI, AF, EM) e indica estagnação. Observamos agora o desempenho privado no EM, segundo o Ideb (Tabela 5) para averiguarmos esta tendência estagnante, logo no setor “privilegiado” da política educacional brasileira. A escola privada atua também nos AI e nos AF, mas aqui analisamos apenas o EM. O Ideb médio nacional (Brasil), para 2019, foi de 6,0, estando a 0,8 p. da meta para 2019. A região Sudeste mantém esta média (6,0), enquanto a região Centro-Oeste tem 6,1, e a região Sul, 6,3. Dois estados chegaram a 6,4 (Minas Gerais e Paraná); Espírito Santo, a 6,3; Santa Catarina e Distrito Federal, a 6,2. A região mais destacada é a Sul, onde Rio Grande do Sul teve 6,1, Santa Catarina 6,2, e Paraná 6,4 – a distância para com a meta para 2019 (7,0) ainda era expressiva.

Na região Norte, a média foi de 5,8, havendo apenas Acre, com 6,1, e Roraima e Tocantins, com 6,0. Em Amapá, o Ideb foi de apenas 5,3 (a 1 p. da meta de 2019). No Nordeste, a média foi a mesma, de 5,8, havendo apenas um estado com 6,0, Piauí; Alagoas teve somente 5,2, a menor cifra da coluna na Tabela. Ceará, com 5,7, não tinha destaque no setor privado. No Sudeste, a média é a mesma nacional, 6,0, com Rio de Janeiro muito atrasado (5,7), e os outros estados acima dos 6,0. No Sul, como já aduzido, temos a situação mais avançada, embora as cifras ainda sejam muito exíguas, objetivamente falando. E no Centro-Oeste, Goiás, com 6,0, tinha o Ideb mais baixo regional.

Para perceber o tom de estagnação da escola privada, é o caso comparar o Ideb de 2017 com o de 2019. No todo (Brasil), o avanço foi de 0,2 p. (na versão do EM estadual, o avanço foi de 0,4 p. – Tabela 3). Na região Norte, a média de avanço foi de 0,3 p., com grande variação regional. Acre emplacou 0,7 p., Roraima 0,6 p. e Pará 0,4 p. Mas, com exceção do Pará, que tem mais de 260 escolas privadas do EM, Acre e Roraima não chegam a 40 ou 30, respectivamente. Amapá caiu -0,1 p., Amazonas subiu 0,1 p., junto com Rondônia. No Nordeste, a média de avanço foi de 0,3 p., com destaque para Paraíba que saltou 0,7 p. Ceará não se mexeu, Piauí subiu 0,1 p., e Alagoas e Sergipe, 0,2 p. No Sudeste, que concentra quase 5.300 escolas privadas, a média de avanço foi de 0,1 p., ocorrendo 0,2 p. apenas em Espírito Santo e São Paulo. Esta região é a responsável maior para o tom de estagnação. No Sul, a média de avanço foi 0,4 p., com destaque para o Paraná (0,5 p.), enquanto Santa Catarina e Rio Grande do Sul tiveram 0,2 p. No Centro-Oeste, a média regional foi de 0,4 p. igualmente, tendo dois estados avanço de 0,2 p. (Mato Grosso do Sul e Distrito Federal) e outros dois com 0,5 p. (Mato Grosso e Goiás).

A escola privada do EM contém um tom estagnante, tanto na média total (avançou apenas 0,2 p.), quanto no Sudeste, onde estão 45% das escolas privadas do país, com avanço médio de 0,1 p. Embora o cenário desvele alguma heterogeneidade de resultados, pode chamar a atenção que no Ceará, onde o setor público atinge destaques muito marcantes na versão municipal ou local, não tem destaque na versão privada: na passagem de 2017 para 2019 não houve mudança. O Distrito Federal, conhecido por escolas privadas de êxito (também por conta da demanda mais sofisticada de congressistas, da elite de funcionários públicos, sobretudo do judiciário, e principalmente da alta renda per capita) teve avanço de 0,2 p. Em parte esta leseira pode ser atribuída ao sucesso da Escola Privada, pouco preocupada com seu futuro, aparentemente garantido.

Tabela 5 - Ideb – Ensino Médio – Rede Privada – 2005-2019.

	2005	2007	2009	2011	2013	2013	2017	2019	Meta 2019
Brasil	5,6	5,6	5,6	5,7	5,4	5,3	5,8	6,0	6,8
Norte	5,0	5,1	5,4	5,2	5,0	4,7	5,5	5,8	6,4
Rondônia	5,0	5,0	-	5,3	5,1	5,2	5,5	5,6	6,4
Acre	5,6	5,1	-	5,0	5,3	5,3	5,4	6,1	6,9
Amazonas	5,2	4,8	-	5,0	5,0	5,2	5,4	5,5	6,5
Roraima	4,7	5,2	-	5,2	5,3	5,6	5,4	6,0	6,2
Pará	5,0	5,2	-	5,3	4,9	4,0	5,5	5,9	6,4
Amapá	4,9	5,1	-	5,0	4,8	5,0	5,4	5,3	6,3
Tocantins	5,4	5,4	-	5,6	5,4	5,3	5,8	6,0	6,7
Nordeste	5,2	5,1	5,2	5,4	5,2	5,1	5,5	5,8	6,5
Maranhão	4,6	4,7	4,8	4,8	4,8	4,7	5,2	5,5	6,1
Piauí	5,4	5,1	5,7	5,6	5,5	5,1	5,9	6,0	6,8
Ceará	5,5	5,2	5,5	5,9	5,3	5,5	5,7	5,7	6,8
R. Gr. Norte	5,1	5,3	4,4	5,1	4,8	4,9	5,2	5,6	6,5
Paraíba	5,0	5,1	5,4	5,3	5,1	4,9	5,2	5,9	6,4
Pernambuco	5,3	5,3	5,5	5,5	5,2	4,9	5,6	5,9	6,6
Alagoas	4,4	4,7	4,6	4,9	4,7	4,7	5,0	5,2	5,9
Sergipe	5,5	5,0	5,0	4,8	4,8	4,9	5,5	5,7	6,8
Bahia	5,3	5,5	5,3	5,6	5,5	5,2	5,6	5,9	6,7
Sudeste	5,7	5,7	5,6	5,8	5,4	5,5	5,9	6,0	6,9
Min. Gerais	6,2	5,7	6,1	6,1	5,8	5,6	6,3	6,4	7,3
Esp. Santo	5,7	5,9	5,7	5,7	5,7	5,7	6,1	6,3	6,9
Rio de Jan.	5,1	5,4	5,7	5,5	4,8	5,0	5,6	5,7	6,5
S. Paulo	5,8	5,8	5,3	5,9	5,6	5,6	5,9	6,1	7,0
Sul	5,9	5,8	5,9	6,0	5,7	5,6	5,9	6,3	7,1
Paraná	5,8	6,1	6,1	6,1	5,7	5,5	5,9	6,4	7,0
Sta. Catar.	5,7	5,5	6,1	6,0	5,9	5,8	6,0	6,2	7,0
R. Gr. Sul	5,7	5,7	5,7	5,9	5,7	5,7	5,9	6,1	7,0
C.-Oeste	5,7	5,5	5,8	5,6	5,6	5,4	5,7	6,1	7,0
Mt. Gr. Sul	5,8	5,6	5,8	5,5	5,6	5,7	5,9	6,1	7,0
Mt. Grosso	5,3	5,3	5,8	5,7	5,3	5,3	5,6	6,1	6,6
Goiás	5,7	5,7	5,8	5,5	5,5	5,2	5,5	6,0	7,0
Dist. Feder.	5,9	5,5	5,6	5,6	5,7	5,6	6,0	6,2	7,1

Fonte: Inep.

Podemos, para ilustrar mais de perto as diferenças, comparar o desempenho da escola *privada* do EM com o da escola *estadual* do EM (Tabela 6). *Grosso modo*, a diferença está em torno dos 2 pp., o que é significativo (são dois pontos *inteiros*), uma das razões para os pais preferirem a escola privada. Tomando a referência regional, o Sudeste tinha diferença abaixo de 2, enquanto as outras acima, até 2,2; mas, como o Sudeste detém perto de metade das escolas privadas, a diferença pode ser mantida como em torno de 2 pp. A menor diferença aparecem em Goiás, de apenas 1,3 p., indicando que a distância entre oferta pública e privada tem diminuído, num estado que vem despontando como promissor na educação básica pública.

Cabe, então, perguntar como se consegue esta diferença? Levando em conta que o professor é o mesmo, a aula é a mesma, a didática instrucionista a mesma, as provas as mesmas, o currículo o mesmo, e assim por diante, a vantagem não é “pedagógica”, mas alcançada por outros procedimentos, em particular pela organização mais disciplinada, controle da docência, pressão dos pais, gestão privada etc., que são fatores relevantes de desempenho, embora não pedagógicos. As escolas privadas são menos suscetíveis a greves e interrupções, dificilmente os alunos ficam muito tempo sem um professor em determinado conteúdo, o desempenho estudantil é monitorado mais de perto, também para dar satisfação aos pais. Tudo isso acaba favorecendo à fama da escola privada de ser a melhor escola disponível. Num sentido, é correto, porque funciona facilmente melhor, de modo geral, embora não linearmente. Noutra, contudo, não precisa ser, porque a vantagem privada não provém da pedagogia, do compromisso formativo como tal, de procedimentos voltados para a aprendizagem. A questão chave é que o instrucionismo é o mesmo (Demo, 2020): ambas as escolas capricham na transmissão de conteúdo, via instrução direta de preferência, subentendendo-se que, havendo esta transmissão disciplinada, cumulativa, está garantida a aprendizagem. A vantagem da escola privada não é desprezível, de modo algum: garante muito mais o acesso às melhores universidades gratuitas, preparando para vestibulares tipicamente instrucionistas.

Tabela 6 - **Ideb de 2019** da Escola **Estadual** e da Escola **privada** e Diferença

	Escola Estadual	Escola Privada	Diferença		Escola Estadual	Escola Privada	Diferença
Brasil	3,9	6,0	2,1	Sudeste	4,1	6,0	1,9
Norte	3,4	5,8	2,4	Min. Gerais	4,0	6,4	2,4
Rondônia	4,0	5,6	1,6	Esp. Santo	4,6	6,3	1,7
Acre	3,7	6,1	2,4	Rio de Jan.	3,5	5,7	2,2
Amazonas	3,5	5,5	2,0	S. Paulo	4,3	6,1	1,8
Roraima	3,5	6,0	2,5	Sul	4,1	6,3	2,2
Pará	3,2	5,9	2,7	Paraná	4,4	6,4	2,0
Amapá	3,2	5,3	2,1	Sta. Catar.	3,8	6,2	2,4
Tocantins	3,9	6,0	2,1	R. Gr. Sul	4,0	6,1	2,1
Nordeste	3,6	5,8	2,2	C.-Oeste	4,1	6,1	2,0
Maranhão	3,7	5,5	1,8	Mt. Gr. Sul	4,1	6,1	2,0
Piauí	3,7	6,0	2,3	Mt. Grosso	3,4	6,1	2,7
Ceará	4,2	5,7	1,5	Goiás	4,7	6,0	1,3
R. Gr. Norte	3,2	5,6	2,4	Dist. Feder.	4,0	6,2	2,2
Paraíba	3,6	5,9	2,3				
Pernambuco	4,4	5,9	1,5				
Alagoas	3,6	5,2	1,6				
Sergipe	3,3	5,7	2,4				
Bahia	3,2	5,9	2,7				

Fonte: Inep.

Como alegado, a escola privada abusa de seu status superior, bravateando o conteudismo sem maior pudor. Não se sente em risco, porque a escola pública continua estigmatizada como escola pobre para o pobre. Tomando em conta avanços monumentais em alguns municípios, a exemplo de Sobral e outros, não é inimaginável que a diferença entre oferta pública e privada possa cair, porque já descobrimos que aprender não é enigma; não é monopólio privado; não é coisa de região rica. Aprende-se bem no interior do Ceará, do Espírito Santo, de Goiás.

Com o progresso do debate sobre o instrucionismo (Demo, 2020), em especial com a crítica cada vez mais acerba contra os procedimentos deformadores do sistema chinês de ensino (Zhao, 2014; 2018), por ser opressivo, doentio, manipulador, coercitivo, mesmo apadrinhado pelo PISA (Schleicher, 2019), possivelmente vamos pedir muito mais da escola, incluindo qualidade de vida dos estudantes (Dintersmith, 2018). O instrucionismo mantém uma pegada domesticadora e docilizadora própria de sistemas autocráticos (Foucault, 1977) e que facilmente aparecem em propostas agarradas à “disciplina” comportamental. Embora esta seja também virtude, fazendo parte da formação integral, pode se desvirtuada, como seria o caso do sistema de ensino chinês e similares.

Resultados do Enem reiteram um recado interessante. Na redação, o fracasso é a regra, desmesuradamente: de 4 milhões de candidatos, uns 50 (“cinquentinha”) redigem bem, uma cifra que sequer entra na estatística. Por que não se sabe redigir? Porque o sistema não tem como compromisso a aprendizagem, mas apenas do domínio e reprodução de conteúdo. Como o EM privado ainda é a via áurea de acesso a universidades gratuitas de melhor nível, a mazela não é confrontada. Presume-se, ainda, que avanços no Ideb, como aqueles de municípios do topo, reiteram o instrucionismo vigente, à sombra da lógica reprodutiva do Ideb que é, nisso, filhote do PISA. Pode ser, porque a pressão instrucionista é avassaladora, mas como são propostas em geral públicas municipais, é possível que se possa descobrir que aprender não é reproduzir conteúdo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fato de o Ideb do EM indicar um pequeno avanço (de 0,4 p.) provocou algum frisson, também porque o avanço apareceu onde menos se esperava. Tradicionalmente, a parte que mais bem avança na EB é nos AI e a que menos avança é no EM. No entanto, talvez por algum impacto da Reforma do EM de 2017, houve alguma *mexida* favorável. Observando os dados mais de perto, porém, os resultados continuam ainda perplexamente muito insuficientes, muito embora despontem casos promissores, com destaque para Goiás, Espírito Santo e Ceará. Do ângulo das escolas de EM, o cenário ainda é muito precário, em todas as regiões, restando a impressão forte de que escola de EM de qualidade elevada é uma raridade, mesmo no Sudeste e no Sul. Assim, não cremos que os dados indiquem alguma virada, mesmo que a BNCC assim preconize, com o termo forte “*recriação da escola*” (2018: 462), porque o avanço está mais para um soluço ou solavanco, do que para uma proposta consistentemente reconstruída. Afinal, o professor que conclui a pedagogia ou licenciatura ainda é tipicamente um profissional do ensino, muito distanciado do direito do estudante de aprender. Na escola, ao invés de organizar “atividades de aprendizagem” (Demo, 2018), organiza sessões de repasse de conteúdo, que não implicam ler, estudar, pesquisar, elaborar etc.

Temos de levar em conta que o EM acaba tendo de resolver um acúmulo sistemático de mazelas anteriores do AI e dos AF. Por exemplo, o aprendizado de matemática fica muito prejudicado, se o estudante chega sem fundamentos anteriores imprescindíveis. Vale isso também para a língua portuguesa: se o estudante não tem fundamentos de gramática e elaboração de texto, é uma lide dura recuperar isso no EM. Ao final, porém, o resultado do EM ainda é muito precário: é a etapa da EB mais carente de qualidade pedagógica e acadêmica.

6. REFERÊNCIAS

ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Todos pela Educação**. Moderna: São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf. Acesso em: 09 set. 2020.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC). **Educação é a Base**. MEC: Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 09 set. 2020.

DEMO, P. **Atividades de Aprendizagem** – Sair da mania do ensino para comprometer-se com a aprendizagem do estudante. SED/Gov. MS, Campo Grande, 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1FKskDCxNB422PVhrjDjD48S4cjsb77-/view>. Acesso em: 09 set. 2020.

DEMO, P. **Educação à Deriva** – À direita e à esquerda: instrucionismo como patrimônio nacional, 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/10nMlgL8N9GKFgwtbnL-bIn7GQf0HdyA4/view>. Acesso em: 09 set. 2020.

DINTERSMITH, T. **What school could be**: Insights and inspiration from teachers across America. Princeton U. Press: Princeton, 2018.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir** - História da violência nas prisões. Vozes: Petrópolis, 1977.

SCHLEICHER, A. **PISA 2018** – Insights and Interpretations. OECD. OECD Publishing: Paris, 2019. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>. Acesso em: 09 set. 2020.

ZHAO, Y. **Who is afraid of the big bad dragon**: Why China has the best (and the worst) education system in the world. Jossey-Bass: San Francisco, 2014.

ZHAO, Y. **What works may hurt** – Side effects in education. Teachers College: Press, 2018.

Submissão: 08/08/2021

Aceito: 18/08/2021