

Calidad de la Educación y la Formación de Maestros: interrelación con Prueba Brasil

▸ Erlane da Silva Freire*

▸ Lúcia Gracia Ferreira**

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo examinar si la formación de los docentes, como indicador de calidad de la enseñanza de dos escuelas municipales, está en línea con el desempeño de los estudiantes en la Prueba Brasil (evaluación para escuela primaria) del quinto grado primario del municipio de Maiquinique (Bahía), en 2011. La investigación se realizó en 2013 en escuelas con distintos promedios en el último resultado del IDEB (Índice de Desarrollo de la Educación Básica). A través del cuestionario se recopilan datos sobre el perfil de las maestras participantes de la investigación sobre la formación y las condiciones laborales de las mismas, con lo cual se puede saber cómo evalúan a la escuela y la calidad de enseñanza. También se evalúan las notas de la Prueba Brasil de las escuelas analizadas, durante el período del 2005 al 2011. La investigación muestra que los resultados de la Prueba Brasil no están en línea con la formación de estas maestras y que hay una imposibilidad del IDEB, al mostrar las diferencias encontradas en los resultados de esta evaluación externa.

Palabras clave: Evaluación Externa. La calidad de la enseñanza. Formación del Profesorado.

Introducción

La calidad de la enseñanza es un tema que se discute bastante en Brasil. A pesar de los esfuerzos realizados en dicha área existe una gran cantidad de analfabetos y el sistema de enseñanza todavía está atrasado. En el proceso de enseñanza y aprendizaje la calidad es esencial. Si hubiera más inversión sería bastante posible alcanzar un nuevo escalón, aunque también sabemos que no sólo se trata de inversión, sino también es

* Pedagoga, Universidad Provincial del Sudoeste de Bahía/UESB/*Campus* de Itapetinga; Universidad Provincial del Sudoeste de Bahía/UESB/*Campus* de Itapetinga – Brasil- E-Mail: lany.freire@hotmail.com.

** Doctora en Educación, Universidad Federal de San Carlos/UFSCar; Universidad Provincial del Sudoeste de Bahía/UESB/*Campus* de Itapetinga. E-mail: luciagferreira@hotmail.com.

necesario esfuerzo en el sentido de un gran cambio para que la educación sea considerada por fin como prioridad máxima.

La evaluación de la realidad educacional demuestra que son varios los elementos para clasificar, evaluar y especificar la naturaleza, las propiedades y las características que se desean para el proceso educativo. La calidad de la educación es posible a partir de la toma de medidas basándonos en esa evaluación y considerando en la misma las varias dimensiones que deben ser analizadas, incluso la formación de profesores.

El educador que participa de cursos de formación continua tiene la oportunidad de adquirir y profundizar sus conocimientos y así atender a los requisitos que exige el acto de enseñar.

Bajo dicha perspectiva, el tema de la formación de profesores ha sido un gran desafío para las políticas educacionales. El crecimiento de las redes de enseñanza en corto espacio de tiempo y el aumento de la necesidad de docentes comprometió la formación de éstos y no consiguió proporcionarle a la enseñanza profesionales con calificación adecuada.

En Brasil, la enseñanza ha sido evaluada a partir del desempeño de los alumnos en exámenes de gran escala, tanto nacionales como regionales. Varias evaluaciones existentes muestran esos números: Pruebita Brasil, Prueba Brasil, ENEM, ENADE.

También existe el Índice de Desarrollo de la Educación Básica – IDEB, creado en 2005 para evaluar la calidad de cada escuela y de cada red de enseñanza. La nota se calcula basada en una fórmula que considera dos componentes. Uno de ellos revela el nivel de conocimiento de los alumnos sobre los contenidos medidos por la Prueba Brasil, y el otro aspecto considera la tasa de rendimiento que se calcula de la siguiente forma: cuántos estudiantes no fueron reprobados ni abandonaron la escuela en los años de referencia de los exámenes, es decir, la escuela precisa además de hacer que los alumnos permanezcan en ella, también crear medios de disminuir la reprobación.

Esta investigación buscó identificar, basada en los resultados del IDEB, qué es lo que esas escuelas han hecho en los últimos años para elevar la calidad de enseñanza y para tal tarea se utilizó uno de los indicadores de calidad: la formación de profesores. Dentro de esa perspectiva, hemos analizado la formación y condiciones laborales de los

profesores de esas escuelas, así como su perfil, buscando identificar cómo evalúan la escuela y la calidad de la enseñanza de la misma.

La opción por la ciudad de Maiquinique se debe al hecho de que ese municipio obtuvo recientemente el peor IDEB de todo el estado de Bahía – Brasil – y por haber encontrado una investigación que se realizó en el municipio, la cual abordaba esa problemática, hecho que nos estimuló a dar continuidad a dicho estudio. De esta forma, el objetivo general fue analizar si la formación de los profesores con indicador de la calidad de la enseñanza de dos escuelas estaba en armonía con el desempeño de los alumnos en la prueba Brasil del 5º grado de enseñanza primaria del municipio de Maiquinique, realizada en el año 2011.

Siguiendo esta línea, los objetivos específicos de este trabajo fueron: analizar el perfil de los profesores participantes de dicha investigación; analizar la calidad de enseñanza vinculada a la formación y condiciones laborales de los profesores en las escuelas y conocer cómo ellos evalúan la escuela y la calidad de la enseñanza de la misma.

Así, este trabajo tiene como destino no sólo los educadores, sino también las autoridades competentes y la población maiquiniquense, que constantemente sufre el descrédito que se ha dado a la educación municipal, y esperamos poder contribuir en el área educacional y en las relaciones de enseñanza y aprendizaje.

1. Explorando el estudio

El foco de este estudio es la calidad de la enseñanza en las escuelas municipales de Maiquinique con énfasis en la formación de profesores. Se busca comprender qué han realizado estas escuelas durante los últimos años para mejorar la calidad de enseñanza según el IDEB. El objeto de este estudio fue la calidad de enseñanza, la importancia de su ejercicio en el ambiente escolar bajo la óptica de la formación y valorización de los profesores. Ya que el rol que el profesor desempeña en el proceso de enseñanza es fundamental para un aprendizaje eficaz, el educador debe estar atento a las especificidades y complejidad de cada alumno, facilitando las relaciones y el ambiente de aprendizaje.

El lugar elegido para este análisis fue el municipio de Maiquinique, ubicado en el centro-sur de Bahía, Región del Noreste brasileño, a 741 km de la capital, Salvador, con una población de 9.182 habitantes (según el último censo de 2010). La opción por este municipio fue el haber entrado recientemente como el peor IDEB de todo el estado de Bahía, también por el hecho de que estudié algunos años en las escuelas municipales de la misma, y por eso tuve interés especial en los resultados de esta investigación. Elegimos dos escuelas de la red municipal de la enseñanza primaria 1º ciclo (en su original *Fundamental I*) que presentaron promedios distintos en el último resultado de la Prueba Brasil.

Al principio buscamos identificar los últimos resultados de la Prueba Brasil, realizada en las escuelas participantes de esta investigación. La elección de estas escuelas surgió mediante análisis de los datos estadísticos divulgados por el MEC/INEP en la publicación de los datos referentes a la Prueba Brasil del año 2011. Este análisis permitió verificar que, mientras una escuela mejoró su nota, la otra la disminuyó. El criterio de selección de las escuelas, por lo tanto, fue la nota del IDEB en el año 2011.

Para llegar a los resultados de esta investigación utilizamos el cuestionario como instrumento para recopilación de datos. El uso del cuestionario según Gil (2008, p. 140) se puede definir como la técnica de investigación compuesta por un conjunto de cuestiones que se les plantea a las personas con el propósito de obtener informaciones sobre conocimientos, creencias, sentimientos, valores, intereses, expectativas, aspiraciones, temores, comportamientos del presente o pasado etc. Bajo esta perspectiva, les aplicamos el cuestionario a tres (3) maestras de cada escuela, y analizamos el perfil y respuestas de las mismas. El cuestionario buscó obtener informaciones sobre cómo el profesor evalúa su formación y la calidad de su formación; la calidad de la enseñanza en su escuela y las condiciones en que desarrolla su trabajo; si ha hecho cursos de actualización para docentes y si ha contribuido con la calidad de enseñanza en su escuela.

La investigación se realizó en el primer semestre de 2013. En la primera etapa les aplicamos el cuestionario a las maestras del 5º grado de las respectivas escuelas, enseguida con el objeto de obtener un análisis más completo de la realidad escolar, volvimos a las escuelas y les aplicamos el cuestionario a otras maestras.

Para llegar a los resultados de la investigación, comparamos las respuestas obtenidas en dicho cuestionario, lo cual reveló informaciones sobre el perfil, la formación y la concepción de los entrevistados sobre la calidad de enseñanza de las escuelas investigadas, con los resultados del IDEB y de la Prueba Brasil en los últimos años de las respectivas escuelas, con énfasis en los resultados de la Prueba Brasil de 2011, como fue propuesto en el objetivo general de este estudio.

Terminado el proceso de investigación, se elaboró una categorización de los datos donde inicialmente observamos todo el material obtenido de forma estratégica. Según Yin (2005 apud DEUS, 2010, p. 8), a partir del momento que se tiene una estrategia, las herramientas pueden acabar mostrándose extremadamente útiles o sin importancia. La selección de los datos consideró los objetivos de la investigación, sus límites y un sistema de referencias para evaluar qué datos serían útiles o no. Terminados esos procedimientos se hizo la transcripción de los resultados.

Finalmente, cotejando los datos se elaboraron los informes parciales y finales, considerando que un informe debe ser conciso, bien estructurado y bien fundamentado, debe transcribir y reproducir el caso en su complejidad y su dinamismo de tal modo que permita al lector la percepción y traiga la creación de nuevos conocimientos.

De tal forma, después de analizar los datos, buscamos organizarlos y sintetizarlos de modo que permitan traer respuestas al problema de la investigación. Enseguida se elaboró la interpretación de las respuestas basada en conocimientos teóricos que se estudiaron anteriormente para tratar de responder a los objetivos, tanto general como específicos y así llegar a los resultados de la investigación.

2. La calidad de enseñanza en las escuelas municipales de Maiquinique: presentando los datos

Para responder a los objetivos de este trabajo, presentaremos, a seguir, los resultados de los cuestionarios aplicados a los participantes de la investigación. Basados en los objetivos específicos que buscan analizar el perfil de los profesores participantes, analizamos la calidad de enseñanza vinculada a la formación y condiciones laborales de dichos profesores en sus escuelas; y para conocer cómo éstos evalúan la escuela y la calidad de enseñanza de la misma; optamos por dividir las respuestas en tres ejes, para

que fuera más fácil analizarlas y discutir las. La división quedó así: 1º eje – Perfil; 2º eje – Formación; 3º eje – Escuela y Calidad de enseñanza.

2.1. Perfil

Presentamos entonces el perfil de las seis (6) maestras participantes de esta investigación, conforme la tabla abajo:

Tabla 1- Perfil de las maestras

Nombre ficticio	Edad	Estado Civil	Nº Hijos	Formación	Tiempo que actúa como profesor	Tiempo que actúa en la escuela	Situación Funcional
Lena	40 años	Casada	3	Pedagoga	20 años	04 años	Efectiva
Tami	26 años	Casada	1	Cursando Grado en Pedagogía	07 años	04 años	Efectiva
Keka	38 años	Casada	2	Pedagoga/ Especialista	17 años	02 años	Efectiva
Gil	42 años	Soltera	0	Pedagoga/ cursando Especialización	20 años	10 años	Efectiva
Nil	No informado	Casada	1	Pedagoga/ cursando Especialización	23 años	06 años	Efectiva
Nem	35 años	Casada	2	Pedagoga/ cursando Especialización	16 años	10 años	Efectiva

Es importante señalar que la investigación se realizó con maestras de dos escuelas municipales de Enseñanza Primaria - 1º ciclo, ya que utilizar sólo una escuela no sería suficiente para poder analizar la calidad de enseñanza, tampoco la calidad de la formación de profesores. En el primer momento optamos sólo por profesores del 5º grado de las dos escuelas, por actuar en los grupos que participaban de la Prueba Brasil, pero, como en una de las escuelas sólo funcionaba una sala de 5º grado y el número de sujetos de la investigación quedó igual a 3, optamos por investigar otros profesores que fueron elegidos aleatoriamente. Las maestras Lena, Tami Y Keka (sobrenombres por los

cuales se identificaron en el cuestionario) son professoras de la escuela *Simões Filho*, mientras que las demás –Gil, Nil y Nem- actúan en la escuela *Edivaldo Flores*.

Basado en el perfil biográfico se observa que todas las participantes de la escuela eran mujeres, la más joven de 26 años de edad y la mayor de 42. En ese sentido, podemos decir que la concepción de que la docencia es una profesión sólo para mujeres, no cambió con el pasar del tiempo. Podemos observar que 83,3% son casadas y tienen hijos, el promedio es de por lo menos un hijo para cada, lo que muestra el modelo familiar actual, donde las personas prefieren tener menos hijos y estudiar más.

En lo que respecta a la formación, un dato curioso nos llamó la atención, con excepción de una profesora que todavía cursa grado universitario, podemos decir que cinco poseen el nivel superior en Pedagogía, todas realizadas a través de cursos vinculados con la Educación a Distancia – EAD, y del total de 6 (seis), 3 (tres) cursan especialización y una ya es especialista. Según Barreto Neto (2010), en investigación realizada hace pocos años atrás en el municipio, señala la falta de profesionales con curso superior en las escuelas. En su investigación el autor presentó un cuadro comparativo sobre el perfil educacional de Maiquinique en 2005, donde en el ítem formación presentó el total de 41 profesores con nivel medio y constató que, en aquel período, no se creó ninguna política de formación en el municipio, a no ser algunos casos de iniciativa particular. Hoy observamos otra realidad.

Cuando analizamos la situación funcional, identificamos un progreso más, 100% de las educadoras son efectivas, lo que significa que el proceso enseñanza-aprendizaje en las escuelas es continuo, pues la oportunidad de rotatividad de docentes es mucho menor. Ya que sabemos que una de las causas del fracaso escolar puede ser la discontinuidad en la gestión y en el cuadro de profesores. Barreto Neto (2010, p. 84), en su investigación realizada en Maiquinique, constató que en dos períodos de gestión la ciudad tuvo cinco alcaldes, lo que él cree “puede haber comprometido las acciones educativas implementadas en el municipio y sus resultados”. (2010, p.84). Y también afirma que “la inestabilidad de la gestión y la discontinuidad de las acciones en el campo educacional es un obstáculo para la evaluación de políticas educacionales y un problema de fondo de la acción gubernamental, lo que demuestra la falta de prioridades en las políticas.” (2010, p.84). El autor presentó en su estudio la formación de los gestores del

municipio, donde constató que el perfil de los mismos y su concepción sobre gestión educacional interfirieron en la implementación de las políticas educativas y, consecuentemente, en sus resultados. En ese sentido pudimos verificar que el tiempo de actuación de las mismas en las respectivas escuelas varió de 2 (dos) a 10 (diez) años, un promedio considerado importante.

El último ítem visto es sobre el tiempo en que actúan como maestras. Verificamos que 3 maestras poseen más de 20 años de profesión, 02 maestras poseen de 10 a 19 años, y una posee menos de 10 años. Esos resultado nos llaman la atención para dos extremos: que cuánto mayor la experiencia de enseñanza, mejor la práctica; o puede ocurrir lo contrario, cuánto mayor experiencia práctica, mayor el cansancio. Los docentes con muchos años de profesión suelen sentir el desgaste profesional y no consiguen innovar sus métodos en el aula; en esa dirección, vale subrayar la importancia singular de los profesores al comienzo de carrera, como capaces de transformar la realidad escolar.

2.2. Formación

La formación de profesores, como indicador de calidad de enseñanza, es uno de los objetos de estudio de este trabajo. Con la finalidad de analizar la formación profesional de los participantes, el cuestionario buscó obtener informaciones sobre la concepción que las maestras tienen sobre su formación y calidad de la misma y también verificar si esas personas han participado en cursos de actualización.

2.2.1. Evaluando la formación

Sobre la evaluación de su formación, las respuestas fueron evasivas y distintas, sólo una respondió de forma clara, conforme puede apreciarse:

- Durante mi formación me parece que faltaron algunos conocimientos teóricos; pero mis conocimientos prácticos me cualificaron profesionalmente (Prof.^a Lena).
- El conocimiento adquirido en el aula son fundamentales para mi crecimiento como profesora, sin embargo, un buen profesor es aquél que busca, investiga (Prof.^a Tami).
- Tuve una buena formación (Prof.^a Keka).

- La formación me llevó a un nivel mayor de conocimiento, una mayor producción en las acciones pedagógicas de las cuales participo (Prof.^a Gil).
- Después de terminar el curso superior, me siento más segura para desempeñar mi papel docente (Prof.^a Nil).
- Considerando la actuación del pedagogo en el ámbito social, y que su actuación se extiende más allá de la rutina del contexto escolar, se observa que existe un problema en el abordaje de las prácticas que él mismo puede desarrollar, ya que los cursos de pedagogía todavía abordan el trabajo del pedagogo en los medios escolares como si fuera el área más importante, dejando de lado las más variadas posibilidades de actuación e incorporación profesional que dan la formación y el grado universitario en pedagogía. La actuación del pedagogo se extiende más allá de las rutinas del contexto escolar, y la necesidad de conocimientos pedagógicos abre una gran diversidad de opciones en el campo de actuación (Prof.^a Nem).

Observamos que la maestra Lena reconoce que su formación teórica no fue efectiva, sin embargo, argumenta que sólo su práctica ya la cualifica profesionalmente. La maestra Tami también habla sobre el conocimiento adquirido en la práctica, pero reconoce que un buen profesor es aquél que investiga. Ya la maestra Keka fue más objetiva y respondió que tuvo una buena formación. Las maestras Gil y Nil afirman que el nivel superior les otorgó mayor rendimiento en las acciones pedagógicas y mayor seguridad para desempeñar su papel en el aula.

Sabemos que relacionar teoría y práctica estimula el compromiso del docente por el perfeccionamiento constante de la enseñanza, si se considera que la misma posee libertad para mejorar y repensar su práctica cotidiana. Como afirma Lemes et. al. (2011, p. 5) “las teorías y las prácticas deben tener relaciones directas durante la formación del profesor, las cuales se aprenden durante el curso de formación de profesores y en las prácticas cotidianas relacionadas con la función del educar”. La autora se refiere a la indisociabilidad que debe haber entre la formación teórica y práctica del profesor, lo que nos remite al discurso de la profesora Lena cuando ella misma argumenta que sólo su formación práctica ya la cualifica profesionalmente, pero ella no justificó cómo. La Profesora Nem, bajo otra perspectiva, critica el papel que se le designa al pedagogo en el escenario actual, según ella, el campo de actuación de ese profesional está más allá de los ambientes escolares, porque el pedagogo desempeña su función tanto en espacios formales como en los no formales, en los escolares y en los no escolares.

2.2.2. Formación continua

Sobre la participación en cursos de actualización para profesores. 50% declararon participar de cursos como el Pacto Nacional por la Alfabetización en la Edad Justa (PNAIC) que el gobierno les ofrece a los profesores del 3º grado de la Enseñanza Primaria – 1º ciclo, de encuentros de jornada pedagógica, entre otros. La maestra Gil afirmó que ha participado poquísimo, pero que le gustaría compartir cursos diferenciados. La maestra Nem argumenta que ya participó, pero, afirma que los cursos ofrecidos a los profesores municipales no son de los grados en que ella enseña.

- Poquísimo. Le gustaría tener oportunidades de otros cursos diferenciados (Prof.^a Gil).
- Sí. A través del programa de capacitación para los profesores del 3º grado, ofrecido por el gobierno federal el PNAIC (Prof.^a Tami).
- Ya participé de varios, pero, actualmente los cursos de actualización ofrecidos a los educadores de la ciudad no se dirigen a los grados en que yo trabajo. Fuera de eso, sólo los ‘reciclajes’ de las jornadas pedagógicas. Si se considera mi inversión personal, estoy especializándome en Educación infantil, a través de un posgrado (Prof.^a Nem).

Observamos que la mitad de las maestras han participado en cursos de actualización, lo que demuestra que quieren mejorar su formación, buscando, entre otras cosas, adecuarse “a las transformaciones de las formas de pensar, sentir y actuar de las nuevas generaciones debido a los cambios sociales; y al acelerado desarrollo del conocimiento científico, de la cultura, de las artes, de las tecnologías de información y comunicación etc”. (DI GIORGI et. al., 2011, p. 39). Dentro de la concepción del autor, éstas son unas de las razones que deben motivar al profesor a continuar su formación: los cambios por los cuales pasan los sujetos a lo largo del tiempo y el rápido desarrollo de las áreas de la ciencia, tecnología, entre otras. Dentro de esa misma perspectiva, Lemes et. Al. (2011, p.4) afirma que “la profesión de profesor exige formación continua, compromiso, ética, pensamiento crítico y amor por lo que se hace.” La autora vuelve a subrayar la importancia de la continuidad de la formación del profesor y subraya que el mismo, entre otras cosas, precisa tener amor y compromiso con su profesión. Vale recordar que la formación continua ocurre dentro y también fuera de la escuela. Dentro, siendo los momentos de planificación y socialización de grupos,

momentos de aprendizaje reconocidos como constitutivos del proceso formativo y fuera con estudios e investigación para enriquecer el conocimiento teórico.

2.2.3. Calidad de la formación

Sobre la calidad de su formación, hubo una mitad del número de maestras que afirmó que están satisfechas con su formación. Lena expuso que su formación fue buena, pero que tiene consciencia que el aprender es continuo y que los desafíos en la profesión son enormes. Keka declaró que considera su formación muy buena. Y sólo Nem reveló que su formación no le ofreció una buena base, por haberla realizado en una facultad EAD.

- A pesar de ser a distancia, el curso nos ofreció subsidios para una formación de calidad. (Prof.^a Nil).
- Teniendo en cuenta que mi formación la realicé en una facultad EAD, me di cuenta que sólo ésta no sería suficiente para mi actuación si no contara con mi práctica. (Prof.^a Nem).

Observamos en el habla de la maestra Nil y en las demás que las mismas aseguran que su formación fue de calidad, a pesar de haber sido hecha a distancia. No queremos aquí afirmar que las instituciones de enseñanza superior a distancia no sean de calidad, pero sabemos que después de la promulgación de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional LDB (BRASIL, 1996), en su artículo 62, que instituye que todos los profesores de la educación básica deberían poseer el nivel superior, el número de insittuciones a distancia creció de forma asustadora.

Esos cursos, en su mayoría, se realizan en el período nocturno y una vez por semana. El tiempo de duración del curso, de manera general, suele ser corto y el único objeto de algunos profesores al hacerlo es sólo conseguir un certificado para atender a la exigencia de la LDB y adquirir el aumento de sueldo. En tal sentido, Guimaraes-Iosif (2007, p.125) argumenta que “infelizmente, se ha visto, desde entonces, el crecimiento desordenado de cursos de formación de profesores en todo el país, con objetivos y metodologías dudosas, que pueden haber contribuido todavía más para el problema de la educación en el país.” La autora advierte que esas políticas de formación de profesores en masa pueden perjudicar todavía más la calidad de la educación en Brasil.

Sabemos que la calidad de la formación del profesor es esencial para la modificación de la educación y de la enseñanza. Según Chalita (2004 apud LEMES, 2011, p.5) el profesor es el gran agente del proceso educacional, pues “el alma de cualquier institución de enseñanza es el profesor. Por más que se invierta en equipos, en laboratorios, biblioteca, anfiteatros, cuerdas deportivas, piscinas, campos de fútbol – sin negar la importancia de todo ese instrumental -, todo eso es sencillamente meros aspectos materiales comparándose al papel y a la importancia del profesor.” Según el autor, el profesor es el gran protagonista del escenario escolar.

2.3. Escuela y Calidad de enseñanza

Presentaremos en este eje las respuestas obtenidas sobre cómo las maestras evalúan la enseñanza de su escuela, cómo evalúan las condiciones de desarrollo del trabajo docente en la misma, cómo vienen contribuyendo para mejorar la enseñanza y cómo evalúan la calidad de esa enseñanza.

2.3.1. Enseñanza de la escuela

En síntesis, las respuestas del primer planteo del eje sobre cómo el profesor evalúa la enseñanza de su escuela mostraron divergencia sobre la concepción de la enseñanza en las dos escuelas. Las maestras Lena y Tami caracterizaron la enseñanza como buena. Lena resaltó también el compromiso de las mismas en perfeccionar la calidad de la enseñanza. Pero, según Keka, el hecho de que los alumnos no conseguían alcanzar las habilidades necesarias y no permanecían en ella compromete la enseñanza de la escuela.

- Bueno. Se nota que los profesores están cada vez más preocupados en mejorar la calidad de esa enseñanza. (Prof.^a Lena).
- Sólo no es mejor porque los alumnos cuando no consiguen las habilidades necesarias no permanecen. (Prof.^a Keka).

En la escuela *Edivaldo Flores* dos maestras consideraron la enseñanza buena, pero subrayaron que puede ser mejorada. Por su parte, la maestra Nem defendió el compromiso de los profesionales de la escuela y justificó la enseñanza como aceptable debido a la falta de apoyo de la familia, de los gobernantes y la falta de recursos pedagógicos esenciales para una buena enseñanza.

- Bueno. Siempre en busca de mejoras (Prof.^a Gil).

Excelente, cuando la veo por el ángulo de los profesionales, teniendo en cuenta el esfuerzo redoblado de cada uno, la responsabilidad, el dinamismo. Pero, cuando evalúo por el ángulo general, observo la falta de apoyo de los gobernantes y de la familia, veo la estructura física completamente fuera de lo ideal, la falta de recursos pedagógicos y humanos en algunas áreas etc, lo que me lleva a concluir que la enseñanza es sólo aceptable (Prof.^a Nem).

En general, 66,6 % de los profesores consideran la enseñanza de su escuela como buena. Otro aspecto observado es que casi todas dijeron cuánto se esforzaron para mejorar la enseñanza y atribuyeron a otros factores el motivo de la enseñanza no ser mejor. Es muy difícil que un profesor asuma la responsabilidad por el fracaso escolar, pues generalmente culpan a la familia, al sistema educacional, la falta de recursos, como fue el caso de las maestras analizadas. La maestra Keka, que es maestra de 2º grado, argumentó de forma interesante cuando se refirió al sistema de progresión continua, que, según ella, es el motivo de la enseñanza de su escuela no ser mejor. Creemos que un alumno de 2º grado que no consigue desarrollar las habilidades necesarias de su grado no debería de ninguna manera pasar para el 3º grado. Hay casos de alumnos que llegan al 5º grado sin saber leer porque avanzaron de nivel sin haber aprendido los conocimientos iniciales.

2.3.2. Condiciones laborales

Sobre la evaluación que hicieron referidas a las condiciones de desarrollo del trabajo docente, observamos que en la escuela *Simões Filho*, las maestras Tami y Lena afirmaron que existen medios para desarrollar un buen trabajo. Ya la maestra Keka revela que el gran número de alumnos en el aula, en distintos niveles de aprendizaje, perjudica el trabajo docente.

- De forma general en nuestra escuela tenemos algunas herramientas que nos permiten ejercer un buen trabajo tales como: libro didáctico, juegos, aparatos tecnológicos etc. (Prof.^a Lena).
- Sólo no es mejor debido a la cantidad de alumnos en el aula (28) con aprendizaje mixto, es decir, alumnos alfabetizados con otros que no lo están (Prof.^a Keka).

En la escuela *Edivaldo Flores* dos maestras atribuyeron la falta de espacio físico como obstáculo para realizar un trabajo mejor. La maestra Nil incluso enfatizó que

necesitarían de más apoyo familiar y cursos de perfeccionamiento. La maestra Nem, a su vez, elogió la postura de las mismas y argumentó que hacía más de lo que el sistema le ofrecía. Veamos, entonces, lo que dijeron:

- Bueno. Pero necesitamos de más apoyo: cursos de perfeccionamiento, espacio físico y apoyo familiar (Prof.^a Nil).
- ¡Somos verdaderas heroínas! Hacemos mucho más de lo que el sistema ofrece como condiciones para tal. Responsabilidad, compromiso y dinamismo han sido nuestros aliados (Prof.^a Nem).

Sobre las condiciones laborales en las dos escuelas, observamos que en la escuela *Simões Filho* la mayor parte de las maestras afirmaron que la escuela ofrecía medios para que realizaran un buen trabajo. En él, es fundamental que el profesor se sienta bien en su ambiente laboral, que la escuela lo respalde de forma incondicional. Según las palabras de la maestra Keka, sin embargo, quedó claro que el gran número de alumnos en el aula, en distintos niveles de aprendizaje no le ofreció condiciones de desempeñar un trabajo mejor. Sin duda que el número de alumnos por aula debería ser menor, por más que se esfuerce el profesor, solo no consigue atender a todos los alumnos por completo, de la forma que necesitan.

En la escuela *Edvaldo*, por otro lado, las maestras más dificultades; como la falta de espacio físico, que la mayoría citó. El ambiente físico escolar fue uno de los indicadores de calidad y su conservación y composición, indica mucho sobre la vida que allí se desarrolla. Toda escuela debería tener una cuadra deportiva, espacios para que los niños jueguen en los recreos, bibliotecas, salas de computación, entre muchas otras cosas más. Seguramente, en el caso de esa escuela, la falta de espacio físico puede señalarse como uno de los motivos de la falta de calidad en la enseñanza. Es allí que la socialización también ocurre, por esa y otras razones debe ser un lugar agradable para la convivencia.

La formación de profesores es objeto de discusión de varios profesionales en el campo de la educación, ocupa un lugar de destaque en las políticas educacionales. Se sabe que el elemento determinante para una educación de calidad es el profesor, ya que no existe educación de calidad sin profesor de calidad. La excelencia de ese profesional está unida especialmente a sus condiciones laborales y a su formación inicial.

2.3.3. Contribución para la enseñanza

Cuando se les preguntó sobre como están contribuyendo para mejorar la enseñanza de la escuela, 100% afirmaron que lo hacen de alguna manera, sea a través de investigaciones, o a partir de métodos innovadores, o en trabajo en equipo, curso superior, encuentros pedagógicos, entre otros. Lo importante en ese caso es la comprensión que las mismas tienen de que la formación es continua. Las maestras señalaron que:

- Esforzándome, usando estrategias y creatividad y trabajando en equipo con los colegas de trabajo (Prof.^a Lena).
- Participando activamente en los proyectos pedagógicos de la escuela, ofreciendo al alumno registro de informaciones en su crecimiento educacional en todas las áreas de la enseñanza (Prof.^a Tami).
- A través de un curso superior, estoy cursando el posgrado y busco innovar, a través de investigaciones para mejor desempeño en la transmisión de los conocimientos en el aula (Prof.^a Nil).

Por lo general, todas dijeron contribuir de alguna forma. La maestra Nil afirmó que su contribución, a través de un curso superior y una especialización, ofreció medios para que tuviera mayor desempeño en la transmisión de los contenidos en el aula. Los conocimientos adquiridos en los cursos de grado universitario son fundamentales para la vida cotidiana del profesor, para que en su práctica pueda innovar. Algunas dijeron colaborar a través de la participación en los proyectos de la escuela, del trabajo en equipo, que sin duda hacen la diferencia en cualquier institución de enseñanza. La profesora Tami mencionó que su colaboración, por medio de los registros del desempeño de los alumnos, evaluó cuánto ellos avanzan en el transcurso de las unidades. Esas anotaciones pasaron a ser exigencia de la secretaría municipal de educación con el objeto de obtener una evaluación más completa del desarrollo del educando durante el año lectivo.

2.3.4. Calidad de la enseñanza

La última pregunta del cuestionario quiso saber como esas maestras evaluaron la calidad de enseñanza de la escuela en que trabajan. El objetivo fue analizar la concepción de las mismas sobre la calidad de enseñanza. Sin embargo, las maestras Nil y

Gil descartaron la pregunta por considerar que la misma ya había sido respondida en una cuestión anterior. Cabe resaltar que la diferencia de las dos preguntas era justamente la palabra calidad. Bajo esa perspectiva las respuestas fueron las siguientes:

- Creo que como toda escuela brasileña se encuentra en una situación de estar alejada de una calidad de enseñanza, la nuestra no es diferente y actualmente esto se enfatizó debido al gran número de alumnos en el aula, pero el gran diferencial es que nuestros profesionales son competentes, comprometidos y quieren cada vez más cambiar esa realidad (Prof.^a Lena).

Según la maestra Lena, la escuela *Simões Filho*, como toda escuela brasileña, está lejos de alcanzar la calidad de enseñanza. Ella señaló el gran número de alumnos en el aula como factor que interfiere en la calidad y mencionó la competencia y el compromiso de los funcionarios de la escuela con el cambio de esa realidad. Para la maestra Tami.

- La calidad de la enseñanza de cualquier U.E (unidad escolar) depende de varios factores: dirección, funcionarios de apoyo y coordinadores, sin embargo la práctica docente del profesor representa un papel muy importante que contribuye para tal hecho. Partiendo de ese punto de vista, creo que la calidad de la enseñanza de mi escuela es muy buena, pues todos los componentes de la misma trabajan con ese objetivo que es mejorar la enseñanza de la educación de los alumnos. (Prof.^a Tami).

Según las palabras de la maestra Tami, se observa que la misma posee una visión más amplia del sentido de calidad. Ella menciona algunos indicadores de calidad y subraya el papel del profesor como indicador. Sin embargo, afirma que la enseñanza de su escuela era de calidad, basándose sólo en el indicador de la práctica pedagógica. Para la maestra Keka:

- Como una escuela que se preocupa por mejorar la calidad del aprendizaje de sus alumnos con proyectos que les despiertan el interés con el objeto de obtener un aprendizaje eficiente (Prof.^a Keka).

La maestra Keka consideró que existe calidad en la enseñanza cuando la escuela se preocupa en despertar el interés de los alumnos, a través de proyectos, para que el aprendizaje sea definitivo y fue bajo esa concepción que describió a su escuela. Para la maestra Nem:

- En el ámbito general, precisando mejorar, pues todavía nos falta mucho para llegar a la condición de excelente (Prof.^a Nem).

La maestra Nem fue la única de su escuela a responder la cuestión. Dentro de esa línea, fue enfática al afirmar que de manera general la escuela estaría lejos de alcanzar la excelencia.

Observamos en los discursos de las maestras Lena y Nem que las mismas no consideraron la enseñanza de su escuela de calidad. La maestra Nem afirmó que falta mucho todavía para que la enseñanza alcance un nivel de calidad. La maestra Lena, sin embargo, afirmó el compromiso de los profesionales de la escuela para poder cambiar esa realidad, lo que ya representa el comienzo, pues la mejora sólo sería posible a partir del discernimiento y compromiso de todos por la educación. Por otro lado, las maestras Tami y Keka expresaron que la calidad de la enseñanza ejercida en su escuela era buena, resaltando que el compromiso de los profesionales con la mejora de la enseñanza ya representaba, por sí sólo, la calidad de la enseñanza en las escuelas.

Sabemos que no es de esa forma. Desgraciadamente no es sólo querer lo que define si la enseñanza de una escuela es de calidad o no. A partir de sus discursos entendemos que la mayoría de las maestras parecía no conocer el sentido polisémico y amplio de la calidad de la enseñanza, como lo subraya Dourado (2007). La calidad parece ser una acepción de algo bueno, “estar/ser bueno, ya implica en ser de calidad”, y sabemos que realmente no es así.

2.3.5. Formación y calidad de la enseñanza

A partir de la presentación y discusión de esos discursos tratamos de responder al objetivo general de esta investigación que fue analizar si la formación de los profesores de las dos escuelas, como indicador de calidad de la enseñanza, es compatible con el desempeño de los alumnos en la Prueba Brasil del 5º grado de la enseñanza primaria del municipio de Maiquinique, en el año 2011.

Sin embargo, antes de analizar los resultados de la Prueba Brasil, presentaremos los resultados del IDEB del municipio de Maiquinique y de las dos escuelas participantes del estudio, visto que esos resultados influyeron en la opción de este tema.

Los resultados del índice divulgados en 2007 señalan que el municipio con el peor desempeño del estado de Bahía. Después de la divulgación de esos resultados, se hizo

un estudio en la ciudad para ver esa problemática. Sin embargo, la investigación consideró sólo los resultados de 2007 y estimuló la continuidad de la discusión.

En ese sentido, haremos un breve análisis de las tablas a seguir con los resultados del IDEB de 2007 a 2011.

Tabla 2: IDEB - Maiquinique-Bahía

	2005	2007	2009	2011	2013
CRECIMIENTO		133% ↑	32% ↑	3% ↓	
IDEB	1,2	2,8	3,7	3,6	
META		1,6	2,5	3,2	3,5

Fuente: IDEB 2011-INEP.

Podemos observar que en los últimos resultados el municipio ha superado las metas que el MEC sugiere, sin embargo, el resultado del año 2011 cayó 3% en relación con las metas del 2009 (tabla 2). Incluso con la mencionada caída, la meta que el gobierno sugiere se alcanzó.

Tabla 3: Resultado del IDEB - Escuela Edvaldo Flores.

	2005	2007	2009	2011	2013
CRECIMIENTO			36%	6%	
IDEB		2,5	3,4	3,6	
META			2,8	3,2	3,4

Fuente: IDEB 2011 – INEP.

En la escuela *Edvaldo Flores*, las metas también se superaron. La escuela alcanzó 13% superior a la meta de 3.2 en 2011 y hubo crecimiento en el IDEB con respecto a 2009 (tabla 3).

Tabla 4: Resultado del IDEB - Escuela *Simões Filho*.

	2005	2007	2009	2011	2013
CRECIMIENTO		0%	31% ↑	3% ↓	
IDEB	2,9	2,9	3,8	3,7	
META		3,0	3,3	3,7	4,0

Fuente: IDEB 2011-INEP.

La escuela *Simões Filho* alcanzó la meta que el gobierno sugirió para 2011 y tuvo caída en el IDEB del 2009, lo que puede señalar una tendencia de caída (tabla 4). El índice también está abajo del valor de referencia.

Analizando las tablas observamos que las escuelas presentaron promedios distintos en el resultado de 2011, mientras que la escuela *Edvaldo Flores* superó el resultado de 2009 la escuela *Simões Filho* alcanzó el promedio, pero presentó caída con respecto a 2009. Lo que nos llevó a reflexionar sobre el motivo de esas diferencias, ya que las escuelas integraban la misma red de enseñanza. Incluso, a pesar de las idas y venidas, altos y bajos, los Idebs de las dos escuelas no son muy diferentes, muestran semejanzas.

Los estudios de Reynolds y Teddlie (2008 apud MESQUITA, 2012, p.597) concluyen que “las escuelas con niveles socio-económicos semejantes y que reciben los mismos recursos pueden originar ambientes escolares muy diferentes”. Según los autores, el indicador de calidad del ambiente escolar puede ser distinto en escuelas con los mismos niveles socio-económicos, que ganan el mismo subsidio, como en el caso de las escuelas participantes de esta investigación.

Bajo esta perspectiva, el próximo paso fue analizar los resultados de la Prueba Brasil en las respectivas escuelas según los niveles de la escala de desempeño de Lengua Portuguesa¹ y Matemáticas².

Tabla 5: Resultado Prueba Brasil Escuela *Edvaldo Flores*.

5º grado	2005	2007	2009	2011
Portugués	147,61	160,19	176,73	164,6
Matemáticas	154,61	168,43	194,06	181,1

Fuente: INEP-Prova Brasil (2011).

Según la tabla 5 y la escala de desempeño de la Prueba Brasil, observamos que en el 2005 la escuela *Edvaldo Flores* alcanzó el nivel 1 en la asignatura de Portugués. En ese nivel estaban los alumnos que consiguieron identificar el tema de un texto; ubicar informaciones explícitas en textos narrativos cortos, informativos y anuncios; entre otras nociones básicas. En 2007, la escuela avanzó para el nivel 2. Este nivel comprendía narrativas más complejas y otros géneros textuales. En 2009 consiguió alcanzar el 3º nivel con 176,73. En el nivel 3 los alumnos reconocieron elementos de una narrativa con temática y vocabulario complejos; entre otras cosas. Sin embargo, en 2011 el

¹ Disponible en:
http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/2011/escala_desempenho_portugues_fundamental.pdf.

² Disponible en
http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/2011/escala_desempenho_matematica_fundamental.pdf.

desempeño volvió al nivel 2, lo que demostró que la escuela vino avanzando progresivamente cada año, pero no consiguió mantener el ritmo y regridió, volvió al nivel 2, siendo que la escuela debería alcanzar el nivel 4, mínimo en que los alumnos deben estar (Portugués y Matemáticas) conforme recomendación del MEC – Ministerio de Educación y Cultura de Brasil.

Sobre los resultados de la asignatura de Matemáticas, notamos que en 2005 y 2007 los alumnos alcanzaron el nivel 2, lo que demuestra que no hubo crecimiento en 4 años, hubo aumento de nota, pero el nivel de los alumnos permaneció el mismo. En el nivel 2 los alumnos consiguieron resolver problemas con suma y resta; reconocer el valor posicional de los algarismos en números naturales etc. En el año 2009 la escuela consiguió pasar para el tercer nivel. En él los alumnos reconocieron la escritura por extenso de números naturales y su composición y descomposición en decenas y unidades, considerar su valor posicional en la base decimal; identificar la ubicación (lateralidad) o el movimiento de objeto, tomando como referencia la propia posición, entre otros. En 2011, no hubo avance, sin embargo la escuela consiguió mantener el promedio y continuó en el nivel 3. Lo que nos permite concluir que la escuela estaría fuera de la meta en las dos asignaturas.

Tabla 6: Resultado de la Prueba Brasil - Escuela Simões Filho.

5º grado	2005	2007	2009	2011
Portugués	160,24	149,09	163,32	165,4
Matemáticas	161,97	169,80	188,99	192,4

Fuente: INEP-Prueba Brasil (2011).

Conforme los resultados de la prueba de la escuela *Simões Filho* referentes a la asignatura de Portugués, verificamos que en 2005 la escuela alcanzó el nivel 2, pero en 2007 cayó para el nivel 1, lo que señala que el desempeño de los alumnos empeoró. En 2009 volvió a alcanzar el nivel 2 y permaneció en el mismo nivel durante el 2011, con un avance tímido de menos de 3% en el promedio (tabla 6).

En lo que se refiere a las Matemáticas, constatamos que en 2005 y 2007 la escuela alcanzó el nivel 2, lo que significa que durante cuatro años no hubo mejora en el desempeño de los alumnos. En 2009, consiguió llegar al nivel 3, lo que puede considerarse un progreso. Sin embargo, aunque los resultados de 2011 superaron la

nota de 2009, no consiguieron cambiar de nivel, permaneciendo en el 3. Lo que nos muestra que esa escuela además de estar fuera de la meta, estaba ya hace 8 años retenida entre los niveles 2 y 3, sin presentar ningún avance importante.

Basados en la discusión de esos resultados, observamos otras problemáticas en el asunto Prueba Brasil. Según los resultados de la prueba, la situación de la escuela *Simões* es mucho peor que la de la escuela *Edvaldo*, pero en todos los resultados del IDEB desde su lanzamiento, el promedio de la escuela *Simões Filho* fue superior al de la escuela *Edvaldo Flores*. Cuando analizamos sólo los últimos resultados, referentes al año 2011, constatamos otra problemática. En las tablas que mostraron los datos del IDEB la escuela *Edvaldo* presentó crecimiento en el promedio, pero en la prueba Brasil presentó caída. En el caso de la escuela *Simões Filho*, ésta cayó en el IDEB y evolucionó en el desempeño de la Prueba Brasil, resaltando que la nota de la prueba aumentó, pero la escuela permaneció en el mismo nivel del resultado anterior.

Esos resultados demuestran la fragilidad e inviabilidad del IDEB, ya que el índice consideró sólo el flujo escolar (índice de reprobación/aprobación y evasión) y los rendimientos de la Prueba Brasil. La nota del IDEB debería estar en armonía con los resultados de la Prueba Brasil. ¿Cómo una escuela donde los alumnos presentaron menor rendimiento en la prueba puede haber elevado la nota en el IDEB? ¿Y viceversa?

Si se quiere explicar esta problemática bajo el marco del ítem flujo, la situación es más compleja todavía: ¿cómo los alumnos fueron aprobados, si demostraron bajo rendimiento en las evaluaciones de Portugués y Matemáticas? Bueno, no pretendemos profundizar la situación del IDEB, pero consideramos que su fórmula no es capaz de evaluar la calidad de enseñanza de una escuela.

En este sentido, Freitas (2007, p. 972) enfatiza que “elegir sólo una variable, el desempeño del alumno, para analizar la educación básica brasileña, como el IDEB lo hace, es temerario dentro de un ambiente complejo y de tantas variables”. Nuestros resultados ratifican el discurso del autor, cuando afirma que es arriesgado aferir la calidad de la educación básica a partir de la fórmula del IDEB, cuando existen innumerables variables que indican calidad.

Considerando que los resultados de la Prueba Brasil son capaces de ofrecer informaciones más precisas sobre el nivel de conocimiento de los alumnos, esta

investigación optó por analizar si los resultados de la prueba de 2011 están en armonía con la formación de los maestros de las dos escuelas.

El primer paso es identificar los resultados del desempeño de los alumnos en la prueba sólo en 2011, como se propuso. Sigue la tabla abajo:

Tabla 7: PRUEBA BRASIL 2011/ ESCUELA EDVALDO FLORES.

Lengua Portuguesa	164,6	Nivel 2
Matemáticas	181,1	Nivel 3

En 2011 los alumnos de la escuela *Edvaldo Flores* alcanzaron la nota de 164,6 en Lengua Portuguesa, y 181,1 puntos en Matemáticas (tabla 7).

Tabla 8: PRUEBA BRASIL 2011/ ESCUELA SIMÕES FILHO.

Lengua Portuguesa	165,4	Nivel 2
Matemáticas	192,4	Nivel 3

En la escuela *Simões Filho*, los alumnos alcanzaron 165,4 en Lengua Portuguesa, y 192,4 en Matemáticas (tabla 8).

Conforme la tabla abajo, podemos observar el nivel de competencia en que los alumnos se encuentran:

Tabla 9: Descripción de los niveles de competencia.

Portugués – 5º grado	Nivel
Insuficiente	125-150
Básico	150-200
Proficiente	200-250
Avanzado	250-325

Fuente: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2011/12/20/entenda-o-que-cada-nivel-de-desempenho-quer-dizer.htm>

En las dos escuelas estudiadas, los alumnos alcanzaron el nivel Básico tanto en la asignatura de Matemáticas como en Portugués. El nivel Básico va de 150 a 200 puntos, los alumnos que alcanzan esa puntuación muestran que poseen un desarrollo limitado de los contenidos, competencias y habilidades solicitados para el grado escolar. Sousa e Freitas (2009 apud SOARES, 2013, p.40) comentan que las metas que el movimiento *Todos por la Educación* establece “dice que 200 es el nivel mínimo que los alumnos del 5º grado de la enseñanza Primaria deben alcanzar.”

Los resultados son claros, los alumnos no consiguieron alcanzar la puntuación mínima correspondiente a su grado. En ambas escuelas, la nota de Matemáticas superó la de Portugués, lo que muestra una mayor dificultad de los alumnos en los contenidos de Lengua Portuguesa. El hecho de que esos alumnos sólo hayan alcanzado el nivel Básico es preocupante, pues están en el 5º grado de la Enseñanza Primaria – 1º ciclo y deberían llegar al 6º grado del Ciclo II con competencias más avanzadas, es decir, alcanzando los niveles de proficiente y avanzado.

Para alcanzar las metas del IDEB es necesario que escuelas y sistemas de enseñanza normalicen el flujo escolar, es decir, cuánto menor la reprobación y la evasión de los estudiantes, mayor la nota del índice. Al considerar los indicadores de flujo y rendimiento escolar, el IDEB de las escuelas alcanzará notas elevadas, sencillamente por no retener a los alumnos, sin que eso signifique, de hecho, calidad en los procesos educativos. Bajo esta perspectiva, Freitas (2007, p. 981) advierte que el “aumento de aprobados no es lo mismo que el aumento de aprendizaje”.

Conforme las palabras de Fernandes (2007, p.7) “un sistema ideal sería aquel en el cual todos los niños y adolescentes tuvieran acceso a la escuela, no desperdiciarán tiempo con repitencias, no abandonarán los estudios precozmente y, al final, aprenderán”. Considerando que los problemas referentes al acceso a la educación básica están resueltos en Brasil, Fernandes (2007) cree ser fundamental solucionar los problemas de tasas elevadas de repitencia y abandono de las escuelas y la baja proficiencia alcanzada por los estudiantes en exámenes patronizados realizados por las evaluaciones externas.

Las palabras del ex-presidente del INEP e idealizador del IDEB, Reynaldo Fernandes que propaga que “lo ideal sería tener tasa de reprobación igual a cero” (FERNANDES, 2007, p. 11) tendrían bastante sentido si la aprobación se realizara mediante aprendizaje de los alumnos. Lo que ocurre, en verdad, es que las escuelas se preocupan sólo en aumentar los índices de aprobación, para mejorar sus promedios, lo que recompensaría los bajos resultados en la Prueba Brasil.

La búsqueda por mejores notas en el IDEB ha promovido una disputa entre las escuelas, que tratan de todo forma mejorar su índice comprometiendo la calidad de la enseñanza. La política de progresión continua, objeto de discusión entre varios investigadores, por

ejemplo, se basa en la idea de que reprobado mucho al alumno no contribuye para su aprendizaje. En fin no es objetivo de este trabajo profundizarse en tal tema.

No es posible que la fórmula del IDEB no considere ninguno de los indicadores de calidad anteriormente citados. A medida que el IDEB es un referencial estadístico y cuantitativo de calidad, los Indicadores de la Calidad en la Educación se caracterizan en una concepción más reflexiva, ya que asocia la participación de la propia escuela en la búsqueda por mejora de calidad.

Cuando propusimos verificar si la formación de profesores estaba en armonía con los resultados de la Prueba Brasil, no imaginábamos que la mayoría de los profesores ya estuviera cursando un posgrado. Las respuestas del cuestionario mostraron que casi todas las maestras creían contribuir con una enseñanza de calidad, sin embargo, parecían comprender la dimensión del concepto de calidad de enseñanza.

Este estudio nos trajo algunos planteos sobre la formación de esos profesionales. Lo correcto sería que, en una escuela donde prácticamente todos los profesores son graduados y posgraduados, los alumnos alcanzaran habilidades consideradas proficientes o avanzadas en las evaluaciones externas, pues la calidad de la enseñanza se relaciona también con la formación de sus profesores. Sin embargo, los resultados señalaron que no había armonía entre el indicador formación de profesores y los resultados de la Prueba Brasil del 5º grado en el año 2011.

Así, sólo nos resta concluir que las políticas públicas vigentes pueden estar infiriendo directamente en los resultados encontrados. También es bueno recordar que esta investigación consideró sólo un indicador de calidad y sabemos que la calidad exige un conjunto de factores, pero sin duda, es el papel del profesor lo que más caracteriza la realidad escolar.

Consideraciones finales

El objetivo de este trabajo fue analizar si la formación de los profesores de dos escuelas, como indicador de calidad de la enseñanza, estaba en armonía con el desempeño de los alumnos en la Prueba Brasil del 5º grado de la enseñanza Primaria del municipio de Maiquique, de 2011. El indicador elegido fue la formación de profesores por entender que el mismo puede revelar mucho sobre la calidad de enseñanza de una

escuela. Como se afirmó aquí, el deseo de abordar este tema surgió de la necesidad de investigarse si las políticas educacionales del municipio originaron algún avance en los resultados de las evaluaciones externas desde el resultado vergonzoso de 2007.

En el transcurso de este estudio, entendemos que la calidad de la educación debe verse en una perspectiva multilateral, pues son muchas las variables que intervienen en ese proceso. Consideramos el IDEB como un evaluador importante ya que presenta las dificultades en las escuelas brasileñas relacionadas al flujo y desempeño escolar, pero es insuficiente por limitarse sólo a esas dos variables y dejar de lado otros aspectos también importantes para el factor calidad, como son las siete dimensiones (Ambiente educativo; Práctica pedagógica; Evaluación; Gestión escolar democrática; Formación y condiciones laborales de los profesionales de la escuela; Ambiente físico escolar; y, Acceso, permanencia y éxito en la escuela) que las evaluaciones externas omiten.

A partir de los últimos resultados del IDEB y de la Prueba Brasil de las dos escuelas investigadas en este estudio, observamos las diferencias existentes en lo que concierne a las notas atribuidas a las mismas, confirmando la inviabilidad de ese indicador para aferir calidad. Sin embargo, esos resultados también muestran que el nivel de proficiencia de los alumnos fue considerado Básico en las asignaturas, en ambas escuelas.

Teniendo en cuenta que los resultados del cuestionario demostraron que 83,3% de las maestras son pedagogas y cursan un posgrado, entendemos que no hay armonía entre el indicador de calidad formación y los resultados de la Prueba Brasil de 2011. Esto nos condujo a cuestionar metodologías de las instituciones de enseñanza superior a distancia, en las cuales, 100% de las maestras participantes de la investigación concluyeron o van a concluir su grado universitario. Entendemos también que no es posible evaluar la calidad de enseñanza de un municipio a partir de una única dimensión. Son muchos sus indicadores y analizar sólo una no ofrece un panorama general.

La mayoría de las maestras demostraron que buscan ampliar su formación, a través de cursos de formación continua o a través de la especialización. Señalaron las dificultades enfrentadas en su ambiente laboral, como la falta de espacio físico, apoyo de los padres, entre otros. Sobre la calidad de enseñanza, mitad de las maestras considera la enseñanza de su escuela de calidad y la otra mitad, no.

Mediante esas respuestas y los resultados de las evaluaciones externas, observamos que hubo un avance tímido en el área de la educación del municipio. Creemos que no hubo inversión capaz de provocar cambios en ese escenario escolar, incluso con el crecimiento en el promedio del IDEB. El municipio no es desarrollado y gran parte de la población es analfabeta, lo que realza el papel de la escuela como transformadora de una sociedad. En esa dirección, consideramos fundamental una política pública educacional capaz de redireccionar las formas de vida de ese pueblo, ofreciéndoles una formación crítica.

Hasta ahora, este trabajo nos mostró que los profesores han invertido en su formación. De esa forma, es necesario volver la atención hacia las otras dimensiones, como por ejemplo, la falta de espacio físico en las escuelas y los recursos que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje y el apoyo de los padres y de los gobernantes. No se puede afirmar que inversión financiera sea sinónimo de calidad en la enseñanza, los datos del Saeb - Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Básica - y del Pisa - Programa Internacional de evaluación de alumnos -, por ejemplo, han señalado la no correlación entre el desempeño de las redes de enseñanza y los recursos destinados a la educación, pero vale subrayar también que las formaciones inicial y continua pueden no estar trayendo los efectos deseados.

El estado de *Minas Gerais*, por ejemplo, desde 1995 se destaca por los buenos resultados en las evaluaciones externas, aunque según las reglas de distribución del Fundeb - Fondo de Manutención y Desarrollo de la Educación Básica y de Valorización de los Profesionales de la Educación - está en la 13ª posición en el *ranking* del valor *per capita* (por alumno/año), lo que significa que hay 12 estados con más recursos disponibles por alumno/año que podrían tener desempeño igual o superior al de Minas, en caso de sólo la cantidad de recursos destinados a la educación fuera sinónimo de calidad.

Pero también sabemos que una escuela bien estructurada y equipada influye significativamente en el aprendizaje de los alumnos, Cabe, por lo tanto, a toda la comunidad escolar, junto con las autoridades competentes crear acciones que consoliden un nuevo modelo de enseñanza.

Referencias

BARRETO NETO, Francisco. Políticas públicas educacionais e o resultado do IDEB em Barra da Estiva e Maiquinique – Ba. 2010. Disponível em: estudosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudosiat/article/view/24/62. Acesso: Agosto de 2012.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ano CXXXIV, nº 248, p. 27.833-27.841.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. Resultados SAEB/Prova Brasil 2011. Disponível em: <http://sistemasprovabrasil2.inep.gov.br/resultados/>. Acessado em agosto de 2012.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. Resultado IDEB/Escola Simões Filho 2011. Disponível em: <http://www.portalideb.com.br/escola/115555-ee-simoes-filho/ideb>. Acessado em agosto de 2012.

DEUS, Adélia Meireles et al. Estudo de Caso na Pesquisa Qualitativa em Educação: uma metodologia. In: VI Encontro 2010. Disponível em:

http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT_01_14. Acesso em: março, 2013.

DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini et. al. Necessidades formativas de professores de redes municipais: contribuições para a formação de professores crítico-reflexivos. San Pablo:Cultura Acadêmica, 2011.

DOURADO, Luiz Fernando (Coord.) A qualidade da educação: conceitos e definições. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

FERNANDES, Reynaldo. Índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB). 2 ed. Brasília: Inep, 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de. Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. Educação e Sociedade, Campinas: Unicamp, v. 28, n. 100 – Especial p. 965-987, out. 2007.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6 ed. San Pablo : Atlas, 2008.

GUIMARAES-IOSIF, Ranilce Mascarenhas. A qualidade da educação na escola pública e o comprometimento da cidadania global emancipada: implicações para a situação de pobreza e desigualdade no Brasil. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Política Social. Universidad de Brasilia: Brasilia: DF, 2007.

LEMES, Camilla de Menezes et. al. A teoria e a prática na formação de professores: desafios e dilemas. IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011.

Disponível em: [www.cephed.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/.../CO%20458-1148-1-SM\[1\].pdf](http://www.cephed.ueg.br/anais/ivedipe/pdfs/.../CO%20458-1148-1-SM[1].pdf).

Acesso em: Junho 2013

MESQUITA, Silvana. Os resultados do Ideb no cotidiano escolar. Ensaio: aval. pol. públ. Educ, Rio de Janeiro, v. 20, n. 76, p. 587-606, jul./set. 2012.

SOARES, Eliane. Qualidade do ensino de Língua Portuguesa: um indicador do sucesso escolar. Trabalho de conclusão de curso. Licenciatura Plena em Pedagogia. Universidad Estadual del Sudoeste de Bahía: Itapetinga - Bahía, 2013.

Recebido em: 13/01/2014

Aceito para publicação em: 12/07/2014

Quality of Education and Teacher Training: inter-relationship with the IDEB and the Brazil Exam

Abstract

This research aimed to analyze the teachers training, as an indicator of the quality of education of two municipal schools, in line with the performance of students of the 5th year of primary school from the Maiquinique municipality in the 2011 Brazil Exam. The research was conducted in 2013 in schools that had different averages in the last result of the IDEB. Through the questionnaire, we collected data on the profile of the teachers participating in the research, their training and working conditions in schools, and learned how they evaluate the school and quality of education. We also evaluated the surveyed schools' grades on the Brazil Exam, in the years of 2005 to 2011. Research has shown that the results of the Brazil Exam are not in line with these teachers' training and that there is an impossibility in the IDEB formula, when showing the disparities found in the results of this external evaluation.

Keywords: External Evaluation. Quality of Education. Teacher Training.

Qualidade de Ensino e Formação de Professores: inter-relação com o IDEB e a Prova Brasil

Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo analisar se a formação dos professores, como indicador da qualidade do ensino de duas escolas municipais, estava em consonância com o desempenho dos alunos na Prova Brasil do 5º ano do ensino fundamental no município de Maiquinique, referente ao ano de 2011. A investigação foi realizada em 2013 em escolas que apresentaram médias distintas no último resultado do IDEB. Através do questionário, coletamos dados sobre o perfil das professoras participantes da pesquisa, sobre a formação e condições de trabalho das mesmas nas escolas, conhecemos como elas avaliam a escola e a qualidade do ensino. Avaliamos também as notas da Prova Brasil das escolas pesquisadas, dos anos de 2005 a 2011. A pesquisa mostrou que os resultados da Prova Brasil não estão em consonância com a formação dessas educadoras e ainda que há uma inviabilidade da fórmula do IDEB, ao exibir as disparidades encontradas nos resultados dessa avaliação externa.

Palavras-chave: Avaliação Externa. Qualidade de Ensino. Formação de Professores.