

Educación Continua – La Visión de los Docentes del Proyecto NuevoEja de la Red Estatal de Educación Sobre los Cursos de la Fundación Cecierj

Angela Carrancho da Silva*

Elizabeth Ramalho Soares Bastos**

Carmen Granja da Silva Rodrigues***

Regina C. da Silva****

Ana M. Feydit Brito*****

Resumen

Este trabajo presenta los resultados de un estudio de evaluación centrado en el usuario y focaliza el grado de satisfacción de docentes de Portugués y Matemáticas de un curso de Educación Continua que la Fundación CECIERJ SEEDUC / RJ (Centro de Ciencias y Educación Superior a Distancia del Estado de Río de Janeiro - Secretaría de Educación) ofrece para Jóvenes y Adultos en Río de Janeiro. La investigación integra un proyecto de evaluación desarrollado por la extensión de dicha Fundación y aborda las siguientes categorías de evaluación: organización didáctica-pedagógica, intervención o mediación pedagógica (tutoría); material didáctico; ambiente virtual (AVA) y evaluación del aprendizaje. Los resultados muestran que los profesores están bastante satisfechos, aunque señalaron problemas en la ubicación de los polos así como también en las instalaciones físicas de las escuelas seleccionadas para las reuniones presenciales.

Palabras clave: Educación Continua. Educación en línea. Evaluación. Evaluación emancipadora.

* Doctora en Educación, Ciencia y Tecnología, Universidad Estatal de *Campinas*–UNICAMP; Profesora Adjunta, Universidad del Estado de Río de Janeiro–UERJ; Fundación CECIERJ/Consortio CEDERJ. E-Mail: angelacarrancho@globo.com.

** Doctora en Ingeniería de Producción, Universidad Federal de Río de Janeiro–UFRJ; Coordinadora del área de Informática Educativa de la Directiva de Extensión de la Fundación CECIERJ/Consortio CEDERJ. E-mail: bethbastos@cederj.rj.gov.br.

*** Máster Profesional em Evaluación, Fundación *Cesgranrio*; Docente del Área de Informática Educativa, Fundación CECIERJ/ SEEDUC – RJ. E-mail: cgranja@gmail.com.

**** Máster en Psicología Social – UGF; Profesora Titular, Facultad de Educación–UERJ; Coordinadora de la Asignatura de Consortio CEDERJ y Participante del equipo de Evaluación del Programa de extensión de la Fundación CECIERJ. E-mail: reguerj@globo.com.

***** Máster en Evaluación, Fundación *Cesgranrio*, Consortio Brasileño de Acreditación – CBA. E-mail: anafeydit@gmail.com.

Introducción

Este artículo presenta resultados parciales de un estudio evaluativo que el equipo de evaluación del Programa de Extensión de la Fundación CECIERJ desarrolló. El objetivo central del mismo fue evaluar el grado de satisfacción de los profesores de Portugués y Matemáticas de clases de Jóvenes y Adultos – NUEVAEJA (NOVAEJA, en el original) – con el curso de educación continua que la Fundación CECIERJ ofreció junto con la Secretaría de Educación de Río de Janeiro - SEDUC/RJ.

Por tratarse de una evaluación los resultados presentados en este trabajo no pueden generalizarse y representan sólo un retrato *ad hoc* (aquí y ahora) del objeto evaluado. Además, como lo afirma Penna Firme (2012), estudios de este tipo tienen propósitos diferentes a los de las investigaciones, principalmente porque evaluaciones se destinan a promover juicios de valor.

Aunque el marco teórico especializado revele que la investigación y la evaluación conviven e incluso dividen espacios en el campo académico, la evaluación, principalmente en Brasil, no está muy sistematizada todavía y en algunas áreas incluso se la rechaza, posiblemente en función del uso de sus resultados.

Diferente de la investigación, en el campo de la evaluación, el evaluador, necesita ampliarse su área de actuación para encontrar una gran variedad de concepciones que respondan a sus planteos evaluativos que, a su vez, se originan en los intereses del público cliente. En general, los evaluadores no poseen la misma autonomía que los investigadores en la determinación del área disciplinar de referencia y, por eso es importante que el evaluador busque una variedad de metodologías y técnicas aplicables para solucionar los planteos evaluativos surgidos.

Al subrayar las diferencias entre investigación y evaluación, Penna Firme (2012, p.66) destaca que “el evaluador tiene su foco laboral en el desarrollo de metodologías evaluativas para la solución de problemas en diferentes áreas de conocimiento, ya que la evaluación no posee un cuerpo teórico determinado como en la investigación”.

Acerca de los evaluadores y sus competencias, se puede verificar, en el documento del *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* (1994), sobre las competencias del evaluador que dicho profesional debe preocuparse con la gran variedad

de métodos y técnicas apropiados a cada situación, para llegar al descubrimiento de la realidad sobre la cual formulará juicios de valor, en sintonía con los *standards* de utilidad, viabilidad, ética y precisión.

Aunque este artículo no trate de las diferencias y de las aproximaciones entre la investigación y la evaluación es importante señalar algunos aspectos que las aproximan y alejan para que el lector sepa que ese es el fruto de una evaluación y no de una investigación, por eso la ausencia de un referencial teórico que fundamente la acción. Por otro lado, como toda evaluación demanda se creó una metodología evaluativa especialmente para el objeto en foco.

1. Educación de Jóvenes y Adultos NUEVAEJA – Cursos de Educación continua de la Red Provincial de Enseñanza

La Secretaría Provincial de Educación de Río de Janeiro - SEEDUC - y la Fundación CECIERJ desarrollan un programa de educación continua que, entre otras acciones, quiere subsanar espacios vacíos del conocimiento y de la capacitación del profesor en lo que se refiere a la nueva metodología propuesta para el NUEVAEJA. Según la documentación presentada, el curso posee 160 horas, lo que corresponde a un Certificado de Perfeccionamiento y 200 horas más para aquéllos que tengan interés en obtener un Certificado de Posgrado *Lato Sensu* emitido por instituciones federales y provinciales de educación participantes del Consorcio Cederj. El curso se ofreció a través de la plataforma MOODLE y de otros elementos como redes sociales y tutoría virtual. Además de recursos de la Tecnología de la Información y Comunicación, hubo también durante el período, encuentros presenciales mensuales.

Sobre la educación continua, es importante señalar que la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional nº 9.394 (BRASIL, 1996), en sus artículos 63, inc. III y 67 inc. II determina que además de su formación inicial, se le debe ofrecer al profesional de la educación una educación continua:

[...] Art. 63 - Los institutos superiores de educación van a mantener:

[...] III - programas de educación continua para los profesionales de educación de diversos niveles [...]

[...] Art. 67 – los sistemas de enseñanza van a promover la valoración de los profesionales de educación, asegurándoles, incluso en los términos de los estatutos y planes de carrera del magisterio público:

[...] II - perfeccionamiento profesional continuo, incluso con licencia periódica remunerada para este fin; [...]. (BRASIL, 1996).

La educación continua de profesores es una estrategia para mantener al profesor actualizado frente al mundo contemporáneo en búsqueda de calidad de enseñanza, cuyo propósito principal es garantizar la inserción del alumno, como ciudadano, en la sociedad de la información y del conocimiento. Lo cual es fundamental como política pública para incentivar al docente a investigar, reflexionar sobre su práctica y sobre el desarrollo de una identidad profesional. Existen aspectos convergentes en el contexto teórico nacional e internacional sobre el concepto de educación continua del profesional de educación articulado con la formación inicial como derecho y no como suplencia y garantizada como política educacional. Autores como Nóvoa (1992) y Arroyo (1989), referenciados por la Asociación Nacional, por la Formación de los Profesionales de la Educación (ANFOP) defienden dicha concepción de educación continua:

La formación de profesores debe ser un proceso de educación continua, de responsabilidad del individuo, del Estado y de la sociedad. Los dos sistemas de enseñanza – el provincial y el particular – deben asumir dicha continuidad del proceso de formación de profesores, asegurando, a través de recursos propios, las estructuras necesarias para su viabilidad y vinculando esa formación con los planes de carrera. (CONARCFE, 1994, p. 23).

La educación continua se relaciona directamente con la práctica pedagógica del profesor y tiene como meta contribuir para que el mismo amplíe y cambie, de modo crítico, la propia práctica. En tal sentido, Perrenoud (2002, p. 46) afirma que, “ese cambio ocurre cuando se realiza la reflexión sistemática sobre el propio quehacer pedagógico, para entenderlo y modificarlo”. Yendo por ese mismo camino, Falsarella (2004, p. 50) señala que:

[...] la educación continua como propuesta intencional y planificada, que objetiva el cambio del educador a través de un proceso reflexivo, crítico y creativo, debe estimular al profesor a ser agente activo en la investigación de su propia práctica pedagógica, ayudarlo a producir conocimiento y, así, poder intervenir en la realidad. (FALSARELLA, 2004).

A partir de la legislación y de las visiones de Perrenoud y Falsarella se puede afirmar que la educación continua es una estrategia cuyo objetivo es mantener al profesor actualizado frente a las exigencias educacionales del mundo de hoy. Por lo tanto, ese modelo de formación es esencial como política pública, en la medida en tiende a estimular la costumbre de la investigación y la reflexión sobre su propia práctica pedagógica, además de desarrollar una mentalidad crítica sobre su profesión.

Esta visión es también de Barretto (2012, p. 28) al defender que “el docente debe reflexionar e investigar sobre la propia práctica”.

En este sentido, según las palabras de Huberman (2000 apud FERREIRA, 2010):

[...] se concluye que es muy importante tratar y abordar las prácticas reflexivas en la formación inicial de los profesores, antes de tornarse profesionales. Es decir, antes de ser profesores de hecho, los alumnos (futuros profesores) deben tener conocimiento de esa práctica reflexiva. Claro que en su educación continua dichas prácticas también deben estar presentes, pero cuanto antes se traten, mejor [...]. (HUBERMAN, 2000 apud FERREIRA, 2010).

Para Alarcão (2001), el camino a ser seguido por la educación continua debe ser el que tiene en cuenta al profesor que trabaja en una escuela viva, con alumnos reales, rodeada por un contexto social y sujeta a los desafíos de la sociedad en la cual está integrada.

En este sentido, la educación continua de profesores sugiere la búsqueda de respuestas a los desafíos de las nuevas relaciones entre sociedad y educación, ya que la realidad exige profesionales preparados adecuadamente para atender a las exigencias de los avances de la ciencia y de la tecnología.

Para Brooke (2010, p.3) es necesario que

la educación continua se realice de tal forma que subsane las necesidades de los docentes. Siempre pensando en mejorar la actuación de los que precisan, en mantener el nivel de los que van bien, estimulándolos a compartir sus experiencias con los compañeros.

La educación continua de profesores tiene un papel importante en la mejora de la calidad de enseñanza. En este sentido, y en armonía con las determinaciones legales, los sistemas educacionales (unión, estado y municipio) han buscado ejecutar políticas que

den prioridad a la educación continua de sus redes de enseñanza, en distintos espacios y por medio de múltiples modelos. El propio espacio escolar ha sido sistemáticamente usado con tal objetivo, de igual modo que los momentos de planificación y trabajo docente colectivo, jornadas pedagógicas, entre otros. Sobre la escuela como espacio privilegiado dentro de la formación docente, Candau afirma que:

[...] El *locus* de la formación al que se debe dar prioridad es la propia escuela; es decir, es necesario desplazar el *locus* de la educación continua de la universidad para la propia escuela [...] Es en este espacio que se aprende, se olvida lo que se aprendió, se reestructura el aprendizaje, se realiza sus descubrimientos y, por lo tanto, es en este *locus* que, a menudo, va perfeccionando su formación [...]. (CANDAU, 1996 apud CHIACCHIO, 2012).

La naturaleza compleja de la educación formal tiene en el proceso enseñanza-aprendizaje un grande desafío. En tal sentido, el equipo de la Directiva de Extensión de la Fundación Ciecierj actúa en la educación continua en red para profesionales de la Educación de Río de Janeiro, dándole una atención especial al proceso de actualización de profesores de la escuela primaria, y ofrece, desde 2000, cursos de actualización y perfeccionamiento y amplía las plazas en cursos de grado universitario y posgrado en el estado.

1.1. EI NUEVAEJA

De acuerdo con la documentación analizada, NUEVAEJA es una nueva política de Educación de Jóvenes y Adultos, con metodología y currículo específicos, material didáctico propio, recursos de multimedios y metodología para trabajar con alumnos en desfase edad/grado. El curso de Educación continua ofrecido, junto con la Fundación CECIERJ, se dirige a todos los profesores de clases del NUEVAEJA en las Unidades Escolares.

La Figura 1, a seguir, ilustra el dibujo del curso para los profesores de clases en el NUEVAEJA.

Figura 1: Estrutura de los Cursos para el NUEVAEJA.



Fuente: Bastos, 2013

Actualmente, la propia Secretaría de Estado admite que aunque haya una gran cantidad de alumnos que podría estar cursando la Educación para Jóvenes y Adultos debido a su franja etaria, no migra para el proyecto Eja. Nos queda una pregunta evaluativa planteada: si esos alumnos ya están matriculados en el turno nocturno y poseen perfil para el proyecto EJA, ¿por qué no van a las clases?

Una posible respuesta se relaciona con las respuestas de los propios alumnos que consideran la EJA poca atractiva, también piensan que su metodología es inadecuada para la franja etaria a que se destina, además del número reducido de oferta y del bajo desempeño que los alumnos presentan en las evaluaciones.

A partir de esta visión, el Proyecto NUEVAEJA se elaboró con el objeto de contribuir a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de la EJA; estimular la participación activa del alumno en el proceso del aula, mediado por el profesor, así como ofrecer recursos didácticos variados, concebidos y dirigidos para la EJA, para ayudar en el trabajo del profesor dentro del aula; incentivar la evaluación del alumno por parte del profesor focalizado en la habilidad; y principalmente ampliar la formación del profesor, tanto la práctica como la teórica, también tener encuentros a distancia y mensuales presenciales. El curso se dirigió a profesores en clases de EJA y las actividades ofrecidas tuvieron como

objetivo ayudar a la práctica pedagógica de ese profesional, ampliar su visión sobre la enseñanza y fortalecer su formación profesional.

1.2. El Público Participante

Para alcanzar los objetivos ya presentados, el público involucrado contó con 2000 profesores distribuidos en 795 unidades escolares en 14 regiones (hasta 2 polos de formación por región). Para el desarrollo del curso se designaron 14 formadores presenciales, por región, por asignatura y 01 tutor a distancia para cada 30 alumnos, por asignatura.

El público-blanco de las evaluaciones eran los profesores cursistas de Matemática y Lengua Portuguesa del 1º semestre de 2013, conforme se detalla en la Tabla 1 en la cual se informa el número de cursistas matriculados, el de cursistas activos al final del semestre.

Tabla 1: Profesores matriculados, activos al final del curso y los respondientes.

CURSO	MATRICULADOS	20/JUN a 15/JUL		
		ACCESARON	RESPONDIERON	
MAT	457	442	223	50%
LP	438	482	143	30%

Fuente: Las autoras (2013).

2. Plan de Evaluación del Nivel de Satisfacción de los Profesores/Cursistas del NUEVAEJA

En este caso, el objeto del trabajo presente es la educación continua que la Fundación Cecierj les ofrece a los profesores del NUEVAEJA. Para identificar el grado de satisfacción del profesor con el curso ofrecido, se buscó, a principio, fundamentación en el abordaje dirigido para este tipo de participante que Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 125) presentaron.

Según dichos autores, “la adhesión e interés de los participantes (interesados en el objeto de la evaluación) es crucial para determinar valores, criterios, necesidades y datos de la evaluación”. También, según los autores, además del énfasis en el elemento humano, se dirige la atención del evaluador a las “necesidades de aquéllos a quien la evaluación se dirige y enfatiza la importancia de un objetivo ambicioso: ver el programa a partir de distintos puntos de vista” (p. 240). La participación de los administradores responsables por el curso en la evaluación del curso hace posible representar realidades múltiples y complejas, no realidades

simples – las personas ven las cosas y las interpretan de forma diferente. Nadie sabe todo lo que ocurre en una escuela ni en el programa por menor que sea. Y ninguna perspectiva se acepta como verdad. Como sólo el individuo puede saber realmente cuál fue su experiencia, todas las perspectivas se aceptan como correctas, y una tarea crucial del evaluador es captar esas realidades y retratarlas sin sacrificar la complejidad del programa (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 226-227).

2.1. El Instrumento

Para obtener los datos del estudio, se elaboró un cuestionario cerrado para el estudio del perfil y del grado de satisfacción del profesor * cursista con el curso. Para estos profesores, se eligió el cuestionario como instrumento, por ser una técnica de coste moderado que presenta elevada confiabilidad: los cuestionarios pueden crearse para evaluar (...) opiniones (...) u otros planteos. (...) Tienen en común el hecho de ser afericiones (...) destinadas a obtener respuestas que ofrezcan datos (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 484).

El cuestionario se basó en el instrumento que el equipo de evaluación* desarrolló en 2011 y utilizó para un estudio evaluativo piloto del curso dado en 2011/2012. Después de los resultados del estudio piloto, y consideradas las recomendaciones hechas, el instrumento fue reelaborado y perfeccionado para el presente estudio, habiendo sido validado por jueces especialistas. Las sugerencias y recomendaciones que estos jueces hicieron se incorporaron a la versión final del cuestionario. El Cuadro 1 muestra las categorías elaboradas para dicha evaluación.

Cuadro 1 – Categorías

CATEGORIA	
Cuestiones Generales (presenciales y en red)	Perfil
	Organización didáctico-pedagógica
	Material didáctico
Actividades presenciales	Mediación didáctico-pedagógica
	Ambiente presencial
Actividades en red	Mediación didáctico-pedagógica
	Evaluación del aprendizaje
	Ambiente virtual del CEDERJ

Fuente: Las Autoras (2013).

La primera parte del cuestionario reunió planteos generales sobre el curso como un todo para conocer el perfil del profesor cursista y evaluar la organización didáctico pedagógica del curso y el material didáctico usado. Siendo que en el perfil los planteos reunieron informaciones sobre: sexo, grado de escolaridad, área de actuación docente, experiencia en educación de jóvenes y adultos, número de horas-lectivas por semana (en la red provincial), local de acceso a internet y región a que pertenece.

La segunda parte del cuestionario abarcó planteos sobre el ambiente presencial. Dichos planteos tuvieron por objeto evaluar la mediación pedagógica, la organización y el ambiente físico de las actividades presenciales.

La tercera parte del cuestionario recogió planteos sobre actividades en red o en línea cuyos objetivos eran evaluar las mediaciones pedagógicas, del aprendizaje y del ambiente virtual.

La práctica sistemática de la evaluación emancipatoria contribuye al desarrollo de la capacidad del sujeto de participar con autonomía en su sociedad. Sobresalen como principios orientadores de este plan de evaluación el carácter participativo e inclusivo del proceso evaluativo que abarca la evaluación como herramienta auxiliar del aprendizaje para todos los integrantes del proceso, siguiendo el modelo de etapas de la planificación, ejecución y análisis /divulgación de los resultados de la evaluación. Es importante señalar que los procesos evaluativos deben presentar abordaje pluralista que involucre aspectos cualitativos y cuantitativos centrados en las relaciones entre la acción y la lógica de los actores. Por lo tanto, el plan de evaluación propone un diálogo abierto con los coordinadores de cada asignatura, así como la escucha de los cursistas, para acompañar la satisfacción del profesor durante todo el proceso de ejecución de los cursos y, a partir del retorno de las evaluaciones, proponer acciones que garanticen la adecuación laboral de educación continua ofrecida por la fundación Cecierj a la realidad de los profesores cursistas de la SEEDUC/RJ.

2.2. El Paso a Paso

Los procedimientos metodológicos adoptados en este estudio se organizaron de acuerdo con las siguientes etapas: análisis documental; estudio y definición de las instancias de evaluación de las propuestas de cursos, proyectos y actividades de

extensión; estudio y definición preliminar de categorías y criterios para indicadores de evaluación de cursos y proyectos de extensión, como marco referencial para la construcción de instrumentos de autoevaluación institucional de la Extensión; definición de las categorías que serán evaluadas; elaboración de los indicadores para cada categoría; establecimiento de los criterios para la evaluación; elaboración del instrumento para la evaluación; aplicación del instrumento; recolección de datos; organización y análisis de los datos analizados y elaboración del informe final.

La primera etapa para definir las categorías para evaluar el nivel de satisfacción del cursista sobre el curso que la Junta Directiva de Extensión de la Fundación Cecierj ofreció tuvo su origen en los Referenciales de Calidad para Educación Superior a Distancia, documento disponibilizado por el MEC – Ministerio de Educación Brasileño - en 2007 (Decreto nº 5.622, del 20 de diciembre de 2005), en el Decreto nº 5.773, de junio de 2006, y en los Decretos Normativos 1 y 2, del 11 de enero de 2007.

Los mencionados documentos señalan la necesidad de elaborar un proyecto de curso que tenga “fuerte compromiso institucional para garantizar el proceso de formación que contemple la dimensión técnico-científica para el mundo laboral y la dimensión política para la formación del ciudadano” (p.7). A partir de esta visión, se elaboraron los siguientes planteos orientadores para esta evaluación.

Los planteos evaluativos:

- a) Según la opinión de los cursistas, ¿se alcanzaron los objetivos del curso?
- b) ¿Cómo evalúan los cursistas la intervención pedagógica de los profesores mediadores (tutores) durante o curso?
- c) ¿Cómo analizan los cursistas el material didáctico ofrecido por el curso?
- d) ¿Cómo los cursistas clasifican el ambiente virtual ofrecido por la plataforma del curso?
- e) ¿Cómo analizan los cursistas la evaluación del curso?

3. Los Resultados

A seguir, se presentan los datos obtenidos por medio del instrumento de evaluación aplicado a los profesores cursistas. Los cuestionarios se organizaron según las categorías analizadas durante el estudio, como objetivo de obtener informaciones sobre el perfil de los cursistas y para las siguientes categorías: (a) organización didáctico-pedagógica del

curso; (b) mediación pedagógica (tutoría); (c) material didáctico; (d) ambiente virtual; y (e) evaluación.

3.1. Perfil de los Cursistas

Con el objeto de dinamizar la lectura del informe, los evaluadores optaron por organizar la Categoría Perfil del Profesor, de forma amplia en gráficos y/o tablas donde se incluyen, en una sola sección todas las informaciones sobre ese perfil por asignatura. Para componer esa categoría se analizaron 6 indicadores que variaron del género a la carga horaria trabajada.

Tabla 2: Respondientes por Asignatura/Género.

Sexo	CT						Total
	GEO	HIS	SOC	FIL	MAT	LP	
Femenino	107	99	49	64	113	127	559
Masculino	101	80	39	44	110	16	390
Total	208	179	88	108	223	143	949

Fuente: Las Autoras (2013).

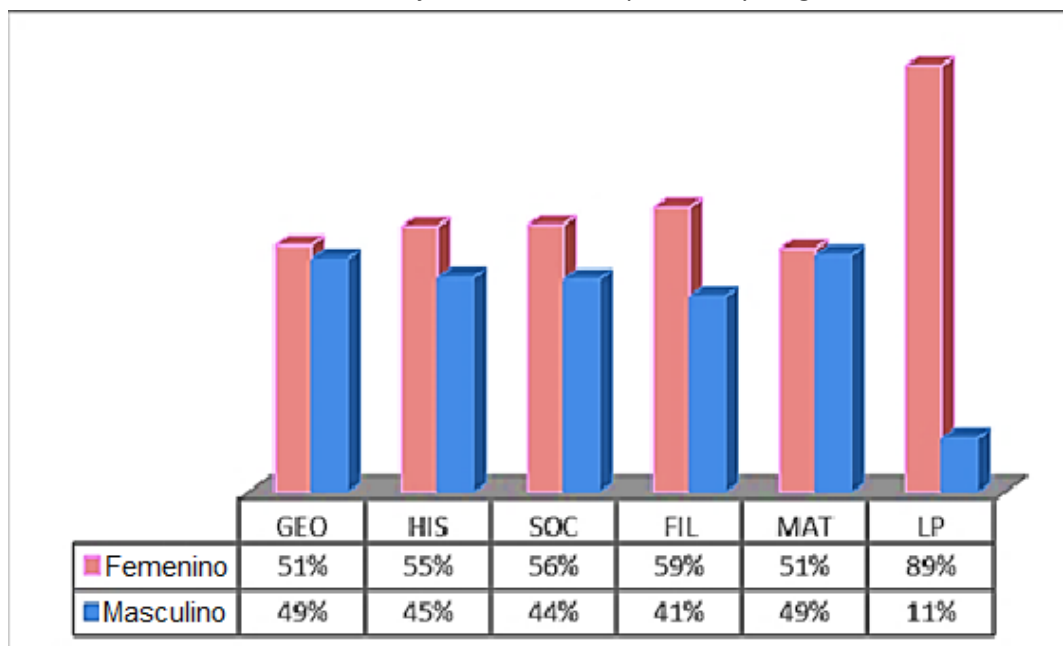
Sobre el número de respondientes, aunque los profesores hayan sido designados para el curso por la SEEDUC/RJ, el instrumento evaluativo fue respondido por adhesión. La tabla 2 revela la cantidad de respondientes por asignatura y género. Vale destacar que, conforme revelado en la Tabla 12, un porcentaje de aproximadamente 46% de los profesores respondió al cuestionario, lo que significa una muestra significativa para ese tipo de estudio. La mayor cantidad de profesores es todavía del sexo femenino, acompañando la tendencia de otros estudios evaluativos que la Fundación Cecierj desarrolló en cursos de educación continua para profesores ofrecidos en conjunto con la SEEDUC/RJ. También de acuerdo con el Ministerio de Educación – MEC - las mujeres componen 81,5% del total de profesores de la educación básica del país. En todos los niveles de enseñanza de esta etapa, excepto la educación profesional, ellas son mayoría en lo que concierne al hecho de dar clases.

De acuerdo con los datos de la Sinopsis del Profesor de la Educación Básica, que el MEC divulgó en el fin del 2010, existían casi 2 millones de profesores, de los cuales más de 1,6 millón eran de sexo femenino, en la época de la investigación.

Una de las posibles explicaciones para tal cuadro es que, según investigaciones, la sociedad brasileña asocia la función del profesor a características generalmente

consideradas femeninas, como la atención, la delicadeza y la dulzura. La evidente feminización del magisterio ha originado indicadores que evidencian la desvalorización de la profesión frente a otras profesiones en el país. El Gráfico 1 ratifica el documento producido por el MEC al revelar los porcentajes del predominio femenino en la Educación Básica y, en dicho estudio, más específicamente en el NUEVAEJA.

Gráfico 1: Porcentaje de Profesores por Sexo y Asignatura.



Fuente: Las Autoras (2013).

Sobre la formación académica, como se observa en la Tabla 3, hay un gran crecimiento en el nivel de escolaridad de los profesores de las clases del NUEVAEJA. Como muestran los datos recopilados y la organización en la Tabla 3, más de 60% del total de respondientes (949) tienen formación de Posgrado *Lato Sensu* y *Strictu Sensu*. Sólo menos del 40 % poseen sólo el grado universitario, nivel exigido por los concursos para Educación Básica en el país. En el Gráfico 2 se presentan los datos por asignatura.

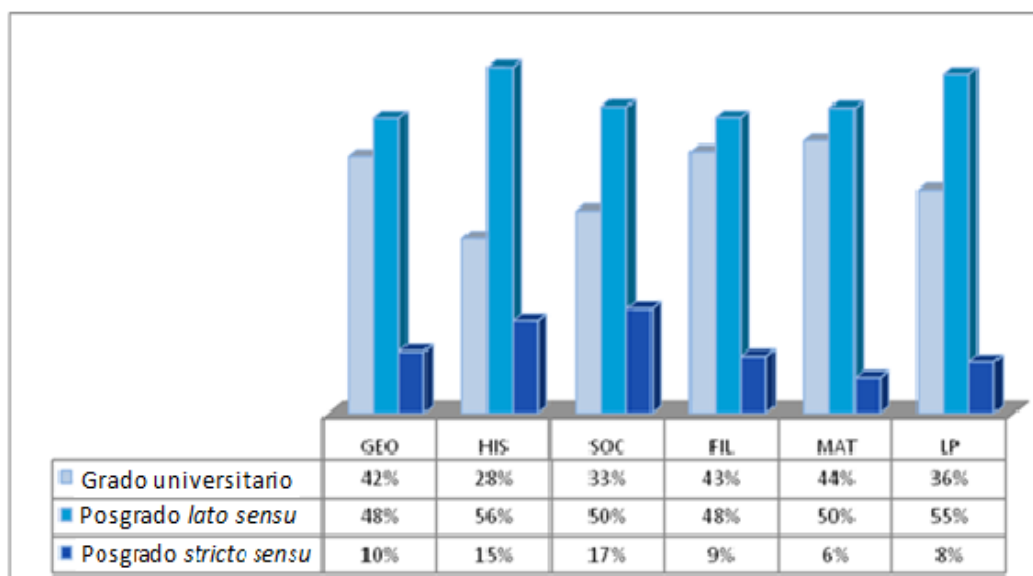
Tabla 3: Grado de Escolaridad.

Grado de escolaridad	CT						total
	GEO	HIS	SOC	FIL	MAT	LP	
Grado universitario	87	51	29	46	99	52	364
Posgrado <i>lato sensu</i>	100	101	44	52	111	79	487
Posgrado <i>stricto sensu</i>	21	27	15	10	13	12	98
Total	208	179	88	108	223	143	949

Fuente: Las Autoras (2013).

Un factor importante es que aunque la formación sea un fuerte indicador para la calidad de enseñanza, en Río de Janeiro sólo la formación de los profesores no garantiza esa calidad, ya que 60% del profesorado del NUEVAEJA posee formación académica superior a lo exigido legalmente.

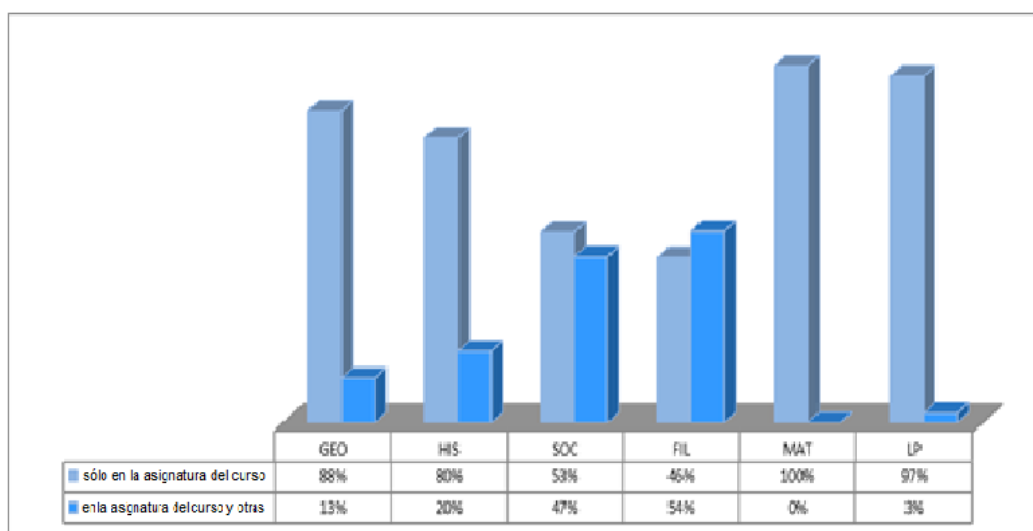
Gráfico 2: Grado de Escolaridad por Curso.



Fuente: Las Autoras (2013).

Por lo tanto, a partir de estos resultados, se aconseja que evaluaciones cualitativas se desarrollen en el sentido de investigar indicadores que contribuyan a una mejor comprensión tanto sobre los altos índices de evasión y repitencia, como sobre el rechazo de los alumnos a adherir a Eja.

Gráfico 3: Actuación del Docente por Curso.



Fuente: Las Autoras (2013).

El Gráfico 3 muestra la actuación del docente por asignatura. Dicha actuación sigue la misma tendencia nacional, lo que muestra un porcentaje de profesores de la red, excepto de Matemáticas, actúa en áreas afines. Las mayores concentraciones de profesores que actúan fuera de su área de formación se encuentran en Filosofía (54%) y en Sociología (47%). En Historia y Geografía el porcentaje varía entre 13% y 20% y en Lengua Portuguesa sólo 3%. Tales porcentajes siguen la tendencia del último Censo del IBGE y reflejan la falta de profesores en algunas áreas, principalmente en aquéllas recién incluidas en los currículos de la Educación Básica como Filosofía y Sociología.

La Tabla 4 muestra el tiempo de magisterio de los profesores que respondieron al instrumento evaluativo. La mayoría de los consultados (367) actúa en dicho segmento entre 0 y 5 años, son primordialmente iniciantes. Ese indicador demanda una evaluación cualitativa, orientada por el siguiente planteo: ¿qué motivos puede tener un profesor iniciante para elegir actuar en educación de Jóvenes y Adultos?

Tabla 4: Tiempo de Magisterio con Jóvenes y Adultos.

Tiempo de magisterio con jóvenes/adultos	CT						Total
	GEO	HIS	SOC	FIL	MAT	LP	
0 a 5 años	71	70	43	52	85	46	367
6 a 10 años	58	33	23	29	82	43	268
11 a 15 años	26	28	7	10	27	22	120
16 a 20 años	22	19	4	6	7	13	71
más de 20 años	31	29	11	11	22	19	123
Total	208	179	88	108	223	143	949

Fuente: Las Autoras (2013).

La mayor concentración de carga horaria trabajada se encuentra entre 11 y 19 horas, lo que señala que la mayoría de los profesores de la SEEDUC/RJ todavía es contratada a través de concursos para 16 horas semanales. Otro factor importante es que en la modalidad EJA, el número de profesores respondientes que trabaja entre 30 y 40 horas semanales por ese grupo no sigue la tendencia para la Educación Básica en el Estado de Río de Janeiro. Lo que señala la necesidad de una evaluación cualitativa orientada por el siguiente planteo: ¿Por qué los profesores del EJA tienden a tener una carga horaria laboral menor que la de los profesores de la Educación Básica regular?

Un factor importante es que todos los respondientes tienen acceso a Internet y que sólo 3% la accesa únicamente en el trabajo. El acceso a la red de los respondientes del NUEVAEJA acompaña la tendencia de la Investigación Nacional por Muestra a Domicilios (Pnad), divulgada por el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE), que muestra que en el año pasado, 77,7 millones de personas de diez años o más de edad declararon haber usado Internet durante el período de referencia de los últimos tres meses anteriores a la fecha de la entrevista. Hubo un crecimiento de 14,7% de esta población respecto al año 2009, lo que significa un aumento de 9,9 millones de personas. Una de las razones que pueden haber contribuido para tal avance fue el aumento en la presencia de bienes durables, como la computadora con acceso a Internet y el móvil, en los domicilios brasileños. También según el IBGE, la computadora con acceso a Internet fue un bien durable que más aumentó en los domicilios particulares permanentes del país durante el período de 2009-2011. En ese período, el crecimiento en la participación fue de 39,8%. La Pnad muestra que 22,4% de los 61,3 millones de domicilios particulares permanentes existentes en el país poseen computadora con acceso a Internet.

Finalmente, tal acceso puede también puede relacionarse con la política de distribución de computadoras para profesoras de la Red. La distribución del acceso a Internet en diferentes lugares, revelada en el Gráfico 4, muestra que no hay diferencias significativas cuando se observa y evalúa el indicador por asignatura, es decir, incluso cuando se analizan, por asignatura, los porcentajes se mantienen. De tal forma, en cualquiera de las asignaturas evaluadas, hay una tendencia de acceder Internet en casa que varía entre 57 y 60% de los profesores respondientes.

4. Resultados por Curso Evaluado

Los resultados a seguir presentan la visión de los profesores cursitas, por asignatura, en cada una de las categorías evaluadas.

4.1. Lengua Portuguesa

De los 482 profesores que accedieron a la plataforma, 143 respondieron al cuestionario elaborado para evaluar el grado de satisfacción de los cursistas con el programa de educación continua elaborado específicamente para los profesores del NuevaEja. Esa

cantidad representa una muestra de 30% de la clientela, lo que puede considerarse como una muestra adecuada para ese tipo de estudio evaluativo.

4.1.1. General (actividades presenciales y en red)

Esta sección presenta la visión de los profesores respondientes sobre las actividades desarrolladas en red o en línea y de forma presencial.

La Tabla 5 muestra las respuestas de la cuestión 8 referente al grado de satisfacción de los profesores con la organización didáctico-pedagógica del curso. Se observa que un mínimo de 88% (126) de los profesores de Portugués se encuentran entre parcial y totalmente satisfechos con la organización didáctico-pedagógica del curso. Pero, es importante señalar que en los indicadores 8c (actualización del conocimiento en la asignatura impartida) y 8e (ampliación de conocimientos previos sobre el uso de recursos multimedios) 12% de los respondientes (17) afirmaron no haber observado cambios en el nivel de conocimiento de la asignatura impartida y 13% (18) no notaron crecimiento en el campo de la utilización de recursos multimedios en el aula.

Tabla 5: Organización Didáctico-pedagógica del Curso.

Sobre la organización didáctico-pedagógica, según tu evaluación, el Módulo:		Sí	Parcialmente	No
A	¿aumentó el conocimiento sobre la metodología específica de NUEVA EJA?	107	30	6
B	¿aumentó el conocimiento sobre el currículo específico de NUEVA EJA?	96	41	6
C	¿actualizó el conocimiento específico en la asignatura que impartes?	79	47	17
D	¿contribuyó, de forma práctica, para elaborar actividades que ayuden al alumno en el desarrollo de las competencias: razonamiento, comunicación, emprendedurismo, sentido crítico y cooperación en el aula?	105	34	4
E	¿aumentó los conocimientos previos sobre la utilización de recursos multimedios en la práctica pedagógica en el aula?	79	46	18
F	¿aportó actividades de planificación y discusión sobre “qué enseñar”, “por qué enseñar”, “cómo enseñar” y “cómo evaluar” los contenidos curriculares específicos?	93	45	5

Fuente: Las Autoras (2013).

Queda claro que los profesores tienen más dificultad para entender el Nuevo currículo organizado en competencias y habilidades y con la metodología que será usada, que específicamente con la asignatura que enseñarán. La preocupación se dirige más al modo de enseñar que al contenido que se va a enseñar. Tal indicador debe verificarse en

las próximas evaluaciones, cuando se vuelva a analizar el instrumento para futuras aplicaciones.

La Tabla 6 revela la opinión de los cursistas sobre el Material Didáctico utilizado en el Módulo 1 del curso de Lengua Portuguesa.

Tabla 6: Material Didáctico.

Sobre el material didáctico utilizado en el Módulo, cómo lo evaluas según la (s)		Muy bueno	Bueno	Regular	Inadecuado	No tengo cómo evaluar
a	adecuación del contenido al Currículo del NUEVAEJA	43	71	24	2	3
b	calidad de los textos	67	57	18	1	0
c	calidad de las imágenes	67	63	12	0	1
d	Claridad y corrección del lenguaje	48	63	31	1	0
e	las cuestiones éticas religiosas y de género	65	64	11	1	2
f	guía de utilización del material didáctico	62	61	19	1	0

Fuente: Las Autoras (2013).

El análisis revela que la mayoría de los profesores de Portugués consideró el material didáctico entre bueno y muy bueno. En el nivel de regular, lo consideraron inadecuado al currículo del NUEVAEJA por 24 de los 143 respondientes, lo que significa aproximadamente 17% de la clientela y 31 profesores afirmaron que faltó claridad y corrección en el lenguaje. También en el indicador f, sobre la guía de utilización del material, 19 profesores lo clasificaron como regular. Aunque esa no sea la opinión de la mayoría de los cursistas, es recomendable que el equipo organizador del referido material lo revise para la aplicación con los próximos grupos de alumnos.

4.1.2. Actividades Presenciales

Los gráficos y las tablas analizados en esta sección revelan la opinión de los cursistas sobre las actividades presenciales del Módulo 1 del curso de Portugués. Para la categoría mediación pedagógica (tutoría) se elaboraron los siguientes indicadores: comunicación, objetividad y claridad de las orientaciones, así como la promoción de la crítica y autonomía del cursista. La Tabla 7 revela la visión de los cursistas sobre la referida categoría.

Tabla 7: Evaluación de la mediación didáctico-pedagógica (tutoría).

Sobre la mediación didáctico-pedagógica (tutoría) del Profesor/Formador durante las actividades presenciales del Módulo, como evalúas:		Muy bueno	Bueno	Regular	Inadecuado	No tengo cómo evaluar
A	la comunicación	79	47	12	3	2
b	la objetividad y claridad de las orientaciones	81	43	12	5	2
C	El estímulo a la crítica y autonomía del cursista	78	50	10	3	2

Fuente: Las Autoras (2013).

Es posible verificar que, de forma general, los cursistas consideraron la mediación pedagógica entre muy buena y buena en los tres indicadores evaluados. Sólo 5 profesores (8%) consideraron inadecuada la “objetividad y claridad de las orientaciones”. Sobre la comunicación y estímulo a la autonomía, se puede observar que 3 cursistas (2%) respondieron de forma negativa, al considerar los referidos indicadores como inadecuados. Incluso habiendo sido evaluados de manera bastante positiva, es necesario analizar nuevamente los indicadores que no fueron totalmente bien evaluados para garantizar la máxima calidad posible a la categoría mediación Pedagógica, ya que es uno de los pilares de la educación en red o en línea.

La Tabla 8, a seguir, revela la opinión de los profesores sobre la organización y el ambiente físico.

Tabla 8: Evaluación de la organización y el ambiente físico

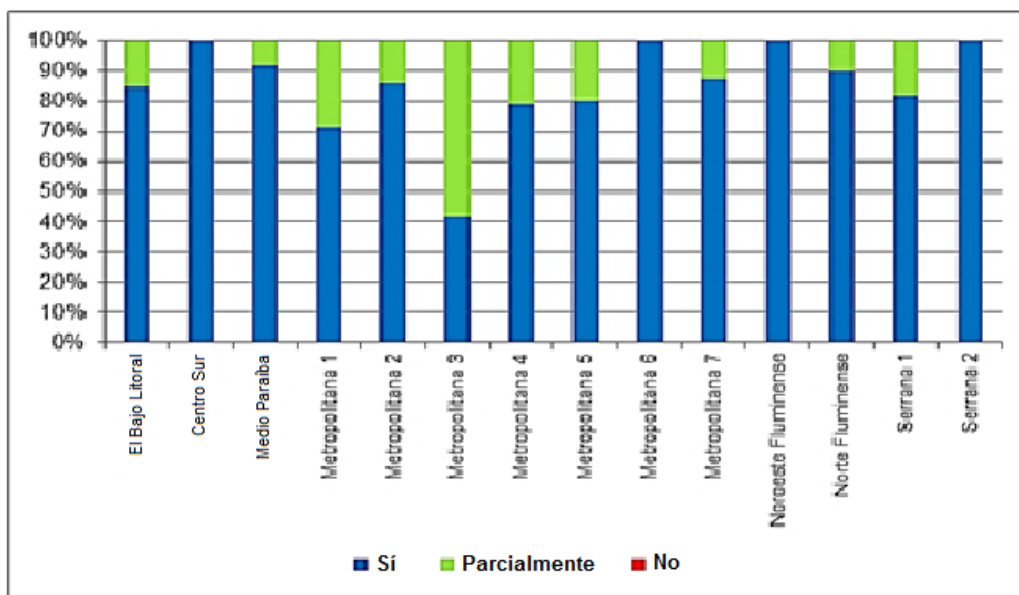
¿Cómo evalúas la organización y el ambiente físico en que se ejercen las actividades presenciales del Módulo 1?		Sí	Parcialmente	No
A	El calendario establecido se cumplió	121	22	0
B	Las instalaciones físicas fueron adecuadas	72	63	8
C	La ubicación del Polo fue buena	89	37	17

Fuente: Las Autoras (2013).

A partir del gráfico, se puede verificar que sólo 8 (6%) de los cursistas no consideraron las instalaciones físicas adecuadas. 89 de los cursistas (50%) aprobaron la ubicación del polo y 63 (44%) de los profesores la consideraron parcialmente adecuada. En tal sentido, es importante analizar nuevamente la selección de los polos para los próximos grupos. Según la opinión de 121 (85%) cursistas, el calendario fue totalmente cumplido, lo que revela la calidad de la planificación del curso.

El Gráfico 4 revela la opinión de los cursistas sobre el cumplimiento del calendario por región.

Gráfico 4: Evaluación del cumplimiento del calendario por región.

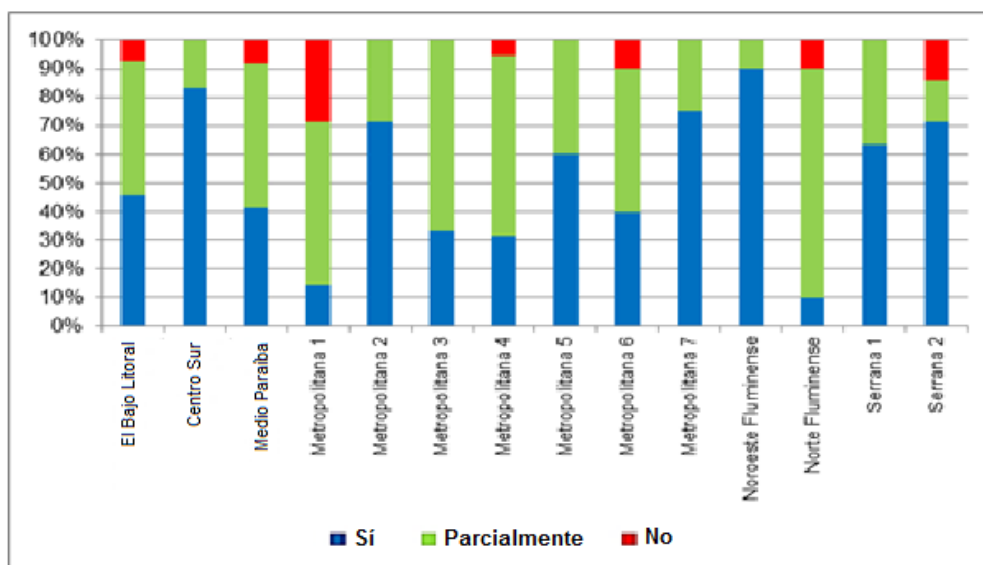


Fuente: Las Autoras (2013).

Igual que en el Gráfico 4, se puede verificar que, excepto los profesores de la Metropolitana 3, en que aproximadamente 60% de los cursistas lo consideraron sólo parcialmente cumplido, en las demás regiones, conforme se relató, no hubo insatisfacción sobre el cumplimiento del calendario. Es importante, por lo tanto, investigar indicadores que aclaren mejor los posibles obstáculos en la Metropolitana 3 que contribuyeron para el no cumplimiento del calendario de forma plena.

El Gráfico 5 muestra la visión de los cursistas de Lengua Portuguesa sobre las instalaciones físicas de los espacios donde se impartieron las clases.

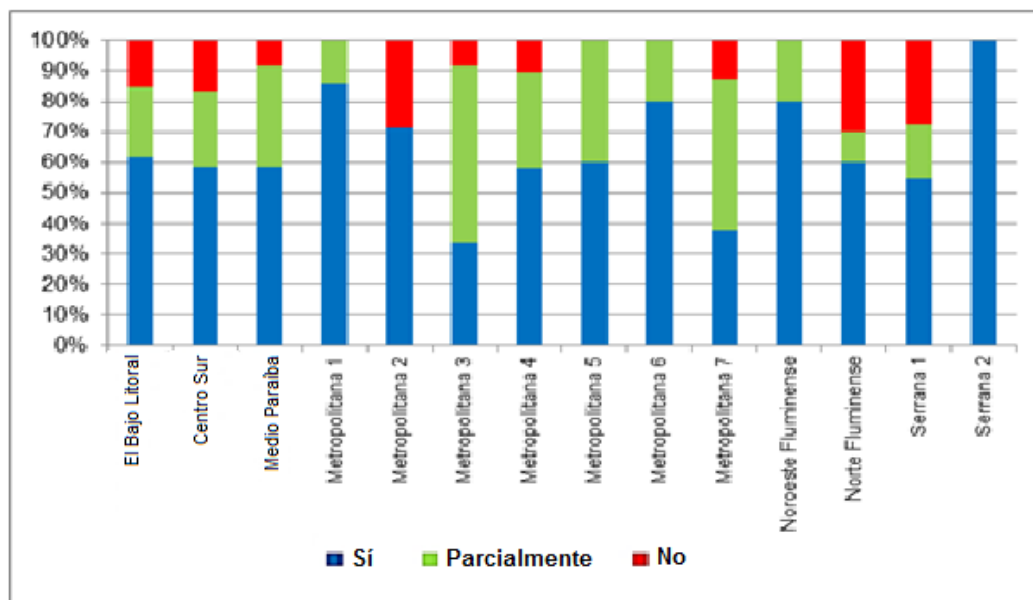
Gráfico 5: Evaluación de las instalaciones por región.



Fuente: Las Autoras (2013).

Como se observa en el gráfico, de forma general, las instalaciones físicas de los espacios elegidos para los encuentros presenciales atendieron a las expectativas de los cursistas. El Gráfico 6 revela la visión de los profesores sobre la ubicación de los polos.

Gráfico 6: Evaluación sobre ubicación del polo por región.



Fuente: Las Autoras (2013).

La mayoría de los cursistas de Português consideraron adecuada la ubicación de los polos.

4.1.3. Actividades en Red

Esta sección evalúa las actividades en red o en línea. La Tabla 9 revela la opinión de los profesores sobre el proceso de evaluación de las actividades del curso.

Tabla 9: Evaluación del aprendizaje realizada durante las actividades en red o en línea.

Sobre la evaluación del aprendizaje realizada durante las actividades en red del Módulo 1		Sí	Parcialmente	No
A	Respondieron a las evaluaciones de las actividades propuestas	107	33	3
B	Las respuestas después de las evaluaciones contribuyeron al proceso enseñanza-aprendizaje	97	39	7
C	La evaluación de las actividades contribuyó a la percepción de la evolución de su desempeño	101	35	7
D	La evaluación del aprendizaje fue coherente con los objetivos presentados durante el curso	102	35	6

Fuente: Las Autoras (2013).

De forma general, los profesores consideraron la evaluación del aprendizaje coherente con los objetivos propuestos. La mayoría de los respondientes consideró adecuadas las respuestas dadas a las actividades, aunque es bueno que se elaboren nuevos indicadores a partir de las evaluaciones cualitativas, para hacerlas más transparentes.

La Tabla 10 muestra la opinión de los profesores sobre la mediación pedagógica desarrollada por medio del ambiente virtual de aprendizaje del curso.

Tabla 10: Evaluación de la mediación didáctico-pedagógica del Profesor/Formador.

Sobre la mediación didáctico-pedagógica (tutoría) del Profesor/Formador y la interacción con los cursistas durante las actividades en línea del Módulo 1, como evalúas:		Muy bueno	Bueno	Regular	Inadecuado	No tengo cómo evaluar
A	la comunicación	83	44	10	4	2
B	la objetividad y claridad de las orientaciones	79	44	14	4	2
C	la rapidez al responder a las solicitudes y a la orientación	83	39	15	4	2
D	el estímulo a estudios complementares	72	43	22	3	3
E	la valoración de las actividades desarrolladas por el cursista	84	40	14	3	2
F	la interacción entre los cursistas	85	47	8	1	2

Fuente: Las Autoras (2013).

Sobre el acompañamiento pedagógico, es decir la tutoría, los profesores/cursistas respondieron de forma muy positiva a los indicadores de la categoría. Para la mayoría de los profesores/cursistas, los mediadores (tutores) poseen capacidad de análisis y síntesis y estimulan a los cursistas a participar y desarrollar autonomía en el proceso enseñanza aprendizaje. Por todos los indicadores presentados y en función de un análisis detallado del gráfico, se puede afirmar que, sobre la mediación pedagógica desarrollada en red, los profesores cursistas declararon estar satisfechos con el trabajo que el equipo de profesionales del curso desarrolló.

La Tabla 11 revela la opinión de los profesores de Portugués sobre la evaluación del aprendizaje desarrollado a través del AVA.

Tabela 11: Evaluación del ambiente virtual del aprendizaje (AVA).

Sobre el ambiente virtual del aprendizaje (AVA), qué opinas sobre la:		Muy Bueno	Bueno	Regular	Inadecuado	No tengo cómo evaluar
A	agenda de la programación de las actividades	42	73	22	5	1
B	Navegación	38	72	30	2	1
C	comunicación por medios asíncronos (ej: foro, e-mail)	47	72	23	0	1
D	disponibilidad de acceso al AVA	45	70	25	2	1
E	interacción entre los cursistas en la realización de actividades y en la solución de situaciones-problema	50	71	17	3	2

Fuente: Las Autoras (2013).

La mayoría de los profesores consideró el AVA entre Bueno y Muy Bueno, como puede verse en la Tabla 11. Sólo 3% de los profesores consideró la agenda inadecuada. El análisis del gráfico también revela que la mayoría de los profesores que respondieron el cuestionario considera adecuada la navegación.

4.2. Matemáticas

De los 442 profesores que accedieron a la plataforma, 223 respondieron el cuestionario elaborado para evaluar el grado de satisfacción de los cursistas con el programa de educación continua elaborado específicamente para los profesores del NUEVAEJA. Dicha cantidad representa una muestra de 50% de la clientela, lo que puede considerarse como una muestra adecuada para tal tipo de estudio evaluativo.

4.2.1. General (actividades presenciales y en red)

Se presentan los resultados de la visión de los profesores de Matemáticas sobre el Curso. La Tabla 12 muestra la visión de los cursistas sobre la Organización Didáctico-Pedagógica del Curso.

Tabla 12: Organización Didáctico-pedagógica del Curso

Sobre la organización didáctico-pedagógica, según tu evaluación, el Módulo:		Sí	Parcialmente	No
A	¿aumentó el conocimiento sobre metodología específica de NUEVA EJA?	172	45	5
B	¿aumentó el conocimiento sobre currículo específico de NUEVA EJA?	175	44	4
C	¿actualizó los conocimientos específicos en la asignatura que impartes?	136	65	22
D	¿contribuyó, de forma práctica, para elaborar actividades que estimulen en el alumno el desarrollo de las competencias: razonamiento, comunicación, emprendedurismo, sentido crítico y cooperación en el aula?	158	57	8
E	¿aumentó los conocimientos previos sobre el uso de recursos multimediales en la práctica pedagógica en el aula?	123	71	29

F	¿ejecutó actividades de planificación y discusión sobre “qué enseñar”, “por qué enseñar”, “cómo enseñar” y “cómo evaluar” los contenidos curriculares específicos?	178	54	11
---	--	-----	----	----

Fuente: Las Autoras (2013).

El análisis de la Tabla 12 revela que los profesores de Matemáticas tienden a tener la misma visión sobre la organización didáctico-pedagógica del Curso que tuvieron los profesores de Portugués. Los profesores señalaron que el curso aumentó sus conocimientos metodológicos y también sobre el nuevo currículo. Incluso con relación al aumento de los conocimientos sobre la utilización de recursos de medios se mantuvo la misma tendencia ya destacada por el grupo de Lengua Portuguesa.

La Tabla 13 muestra la opinión de los respondientes sobre el Material Didáctico elaborado para el curso.

Tabla 13: Material Didáctico.

Sobre el material didáctico utilizado en el Módulo, cómo lo evalúas con relación a la (s)		Muy bueno	Bueno	Regular	Inadecuado	No tengo cómo evaluar
a	adecuación del contenido al Currículo del NUEVAEJA	40	126	41	15	1
b	calidad de los textos	67	112	37	7	0
c	calidad de las imágenes	91	99	31	2	0
d	Claridad y corrección del lenguaje	61	114	39	9	0
e	cuestiones éticas, religiosas y de género	81	100	13	1	28
f	guía de utilización del material didáctico	76	98	37	7	5

Fuente: Las Autoras (2013).

De los seis indicadores para evaluar el material didáctico, se verifica que los profesores de Matemáticas, así como los de Portugués los evaluaron, mayoritariamente entre Bueno y Muy Bueno. Pero es importante subrayar que aproximadamente 7% de los profesores consideraron el material inadecuado y 18% lo consideraron sólo regular. Sobre las cuestiones éticas, religiosas y de género, 13% informaron no tener cómo evaluar el referido indicador, tal posición puede relacionarse con el perfil del tema.

4.2.2. Actividades Presenciales

Los gráficos y las tablas de esta sección revelan la opinión de los cursistas sobre las actividades presenciales del Módulo 1 del curso de Matemáticas. La Tabla 14 representa la evaluación de la mediación pedagógica (tutoría) durante las actividades presenciales.

Tabla 14: Evaluación de la mediación didáctico pedagógica (tutoría).

Sobre la mediación didáctico-pedagógica (tutoría) del Profesor/Formador durante las actividades presenciales del Módulo, como evalúas:		Muy bueno	Bueno	Regular	Inadecuado	No tengo cómo evaluar
A	la comunicación	150	58	13	2	0
B	la objetividad y claridad de las orientaciones	142	54	20	7	0
C	El estímulo a la crítica y autonomía del cursista	147	53	17	6	0

Fuente: Las Autoras (2013).

Igual que en Lengua Portuguesa, los cursistas de Matemáticas consideraron la mediación pedagógica (tutoría) Muy Buena y Buena en prácticamente todos los indicadores seleccionados para esta evaluación. Como la mediación pedagógica, sea presencial o de ambiente virtual de aprendizaje, es el pilar de este tipo de curso, la evaluación positiva refleja, de cierta forma, el esfuerzo de los profesores formadores y de sus respectivas coordinaciones en el sentido de garantizar la calidad de los cursos.

La Tabla 15 muestra la Evaluación de la organización y el ambiente físico.

Tabla 15: Evaluación de la organización y del ambiente físico.

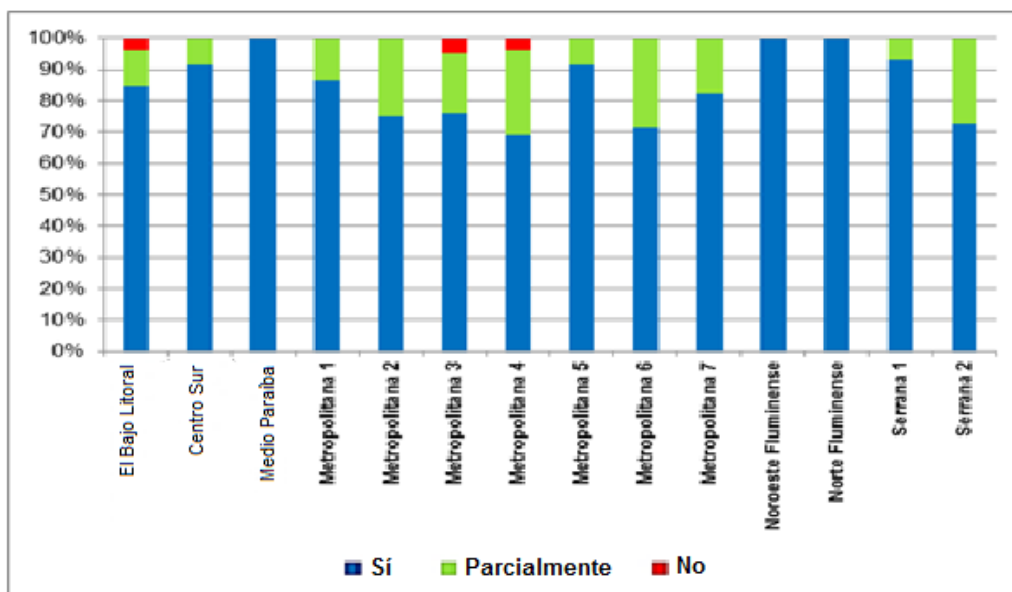
Cómo evalúas la organización y el ambiente físico en que se realizan las actividades presenciales del Módulo 1:		Sí	Parcialmente	No
A	el calendario establecido se cumplió.	188	32	3
B	las instalaciones físicas fueron adecuadas.	109	89	25
C	La ubicación del Polo fue buena.	147	47	29

Fuente: Las Autoras (2013).

A partir del análisis del Gráfico 17, vemos que según la mayoría de los profesores no hubo problemas en el cumplimiento del calendario. Pero tanto las instalaciones físicas como la ubicación de los polos para un porcentaje significativo de cursistas de matemáticas no fue buena. Por lo tanto, estos indicadores pueden y deben ser nuevamente analizados para el próximo módulo, para disminuir problemas originados por barreras geográficas y/o arquitectónicas y que pueden contribuir de forma negativa para el desarrollo del programa.

El Gráfico 7 revela la evaluación del calendario por región.

Gráfico 7: Evaluación del calendario por región.

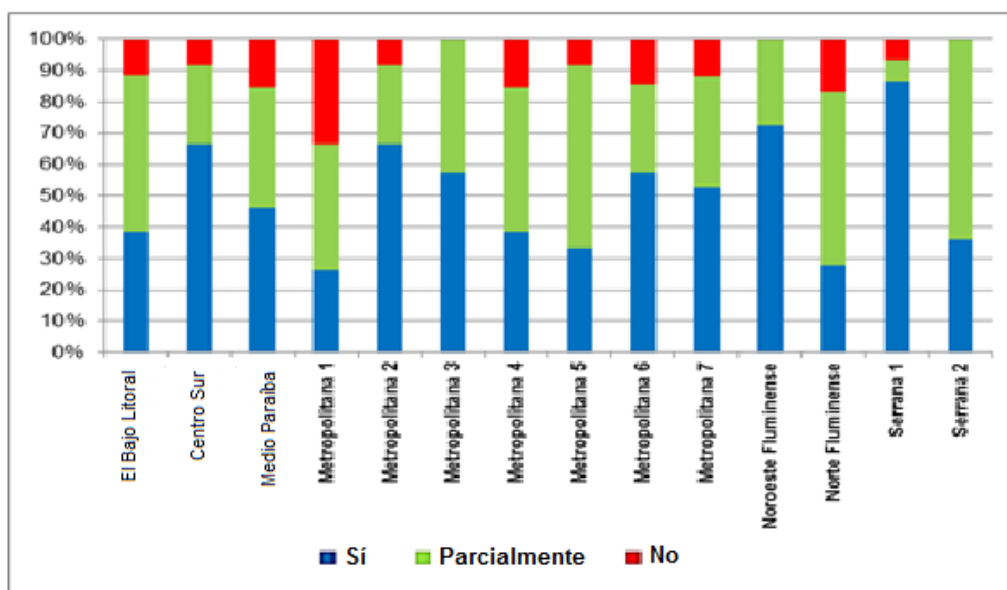


Fuente: Las Autoras (2013).

Según el Gráfico 7, para los profesores de matemáticas, el calendario establecido se cumplió en prácticamente todas las regiones, lo que refleja la calidad de la planificación, tendencia señalada también por los profesores de Portugués.

El Grafico 8 representa la evaluación de los cursistas de Matemáticas sobre las instalaciones físicas por región.

Gráfico 8: Evaluación de las instalaciones por región

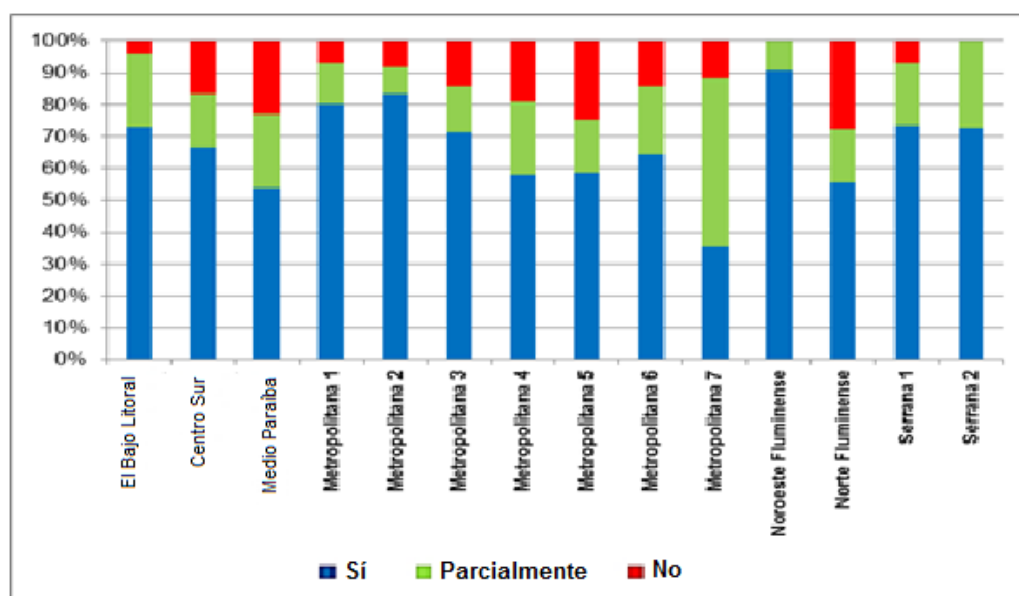


Fuente: Las Autoras (2013).

Como se puede observar, a través del Gráfico 8, la mayoría de los profesores consideraron adecuadas las instalaciones, aunque no todas las regiones atendieron a los profesores plenamente. Por lo tanto, para los próximos cursos, vale tener en cuenta los resultados de esta evaluación sobre las instalaciones físicas de las regiones señaladas por los profesores como no adecuadas o sólo parcialmente adecuadas.

El Gráfico 9 muestra la evaluación de la ubicación del polo regional por región.

Gráfico 9: Evaluación sobre ubicación del polo por región.



Fuente: Las Autoras (2013).

Sí / Parcialmente / No

La mayoría de los profesores de matemáticas, según lo observado en el Gráfico 9, consideran buena la ubicación de los polos por región, aunque en los próximos encuentros será necesario considerar y analizar las inadecuaciones que algunos profesores señalaron y que se destacan en el gráfico.

4.2.3. Actividades en Red o en línea

Los resultados mostrados en esta sección reflejan el grado de satisfacción de los profesores de Matemáticas con las actividades en línea del curso. La Tabla 16 representa la evaluación del aprendizaje realizada durante las actividades en red.

Tabela 16: Evaluación del aprendizaje realizada durante las actividades en red

Sobre la evaluación del aprendizaje realizada durante las actividades en red del Módulo 1		Sí	Parcialmente	No
a	Respondieron a las evaluaciones de las actividades propuestas	156	58	9
b	La respuesta a las evaluaciones contribuyó al proceso de enseñanza-aprendizaje	160	45	18
c	La evaluación de las actividades contribuyó a la percepción de la evolución de su desempeño	157	48	18
d	La evaluación del aprendizaje fue coherente con los objetivos presentados en el curso	159	55	9

Fuente: Las Autoras (2013).

Los profesores de matemáticas consideraron la evaluación del aprendizaje realizada durante las actividades en línea, a través del ambiente virtual de aprendizaje, como bastantes positivas en los 4 indicadores analizados para esta evaluación. Entre 70% y 72% (157 y 160) de los cursistas afirmaron que la respuesta a las actividades propuestas ocurrió de forma adecuada y contribuyó al proceso de enseñanza aprendizaje. La evaluación fue considerada coherente con los objetivos del curso por 71% (159) de los cursistas. Las fragilidades destacadas por 8% (18) de los profesores se relacionan directamente con el indicador de percepción de la evolución del desempeño y respuesta a las evaluaciones. A partir de estos resultados se puede verificar que no todos los profesores están satisfechos con el ritmo de la devolución de actividades y que, de cierta forma, un porcentaje de 8% de los cursistas no vieron crecimiento de su propio desempeño. Dicho indicador demanda futuros análisis en las próximas evaluaciones.

La Tabla 17 revela la evaluación de la mediación didáctico-pedagógica del Profesor/Formador en el ambiente virtual de aprendizaje.

Tabla 17: Evaluación de la mediación didáctico pedagógica del Profesor/Formador.

Sobre la mediación didáctico pedagógica (tutoría) del Profesor/Formador y la interacción con los cursistas durante las actividades en red del Módulo 1, como evalúas:		Muy Bueno	Bueno	Regular	Inadecuado	No tengo cómo evaluar
a	la comunicación	150	51	16	6	0
b	la objetividad y claridad de las orientaciones	144	52	23	4	0
c	la rapidez al responder a las solicitudes y orientación	141	54	14	13	1
d	el estímulo a estudios complementares	142	55	18	6	2
e	La valoración de las actividades desarrolladas por el cursista	146	55	13	8	1
f	la interacción entre los cursistas	139	61	16	6	1

Fuente: Las Autoras (2013).

La mayoría de los profesores de Matemáticas, con la misma tendencia del grupo de profesores de Portugués, consideró entre Muy Buena y Buena la mediación pedagógica (tutoría). Sólo un porcentaje muy pequeño de cursistas, aproximadamente 6% (13), se quejó de la rapidez de las respuestas en la plataforma. Otras inadecuaciones quedaron limitadas al 3% de los cursistas, según lo muestra la Tabla 17.

La Tabla 18 representa la visión de los profesores de matemáticas sobre la Evaluación del ambiente virtual de aprendizaje (AVA).

Tabla 18: Evaluación del ambiente virtual de aprendizaje (AVA).

Sobre el ambiente virtual de aprendizaje (AVA), qué opinas sobre la:		Muy Bueno	Bueno	Regular	Inadecuado	No tengo cómo evaluar
A	agenda de la programación de las actividades	47	90	55	29	2
B	Navegación	58	101	54	8	2
C	comunicación por medios asíncronos (ej: foro, e-mail)	66	110	35	9	3
D	disponibilidad de acceso al AVA	75	107	35	4	2
E	interacción entre los cursistas en la realización de actividades y en la solución de situaciones-problema	77	101	37	5	3

Fuente: Las Autoras (2013).

La mayoría de los profesores de Matemáticas informó que la agenda de la programación de las actividades disponibilizada en el AVA puede considerarse entre Muy Buena y Buena (61%). 25% (55) de los profesores consideró la agenda sólo como regular y los demás entrevistados dijeron que no atiende sus expectativas. Por lo tanto, el equipo encargado de elaborar y disponibilizar la agenda para el próximo módulo deberá tratar de atender las demandas sobre la disponibilización de la agenda con la programación.

La mayoría de los profesores (71%) consideró la navegación en el ambiente virtual de aprendizaje entre Buena y Muy Buena. Para 24% (54) de los cursistas la navegación fue regular. La calidad de programas en línea depende, entre varios aspectos, de un ambiente virtual de aprendizaje que facilite la navegación, por lo tanto, es necesario investigar las razones de esos profesores que señalaron la inadecuación del ambiente, conforme los resultados presentados en la Tabla 18.

Consideraciones Finales y Recomendaciones

A partir de la presentación de los resultados obtenidos, se puede afirmar que los abordajes conceptuales y los instrumentos de evaluación elegidos fueron adecuados al objeto del estudio, es decir, evaluar el curso de educación continua elaborado para el NUEVAEJA a partir de la visión de los profesores que respondieron al instrumento viabilizado en la red, vía *google docs*.

Los instrumentos utilizados se mostraron adecuados, lo que permitió la asociación de los resultados con otras informaciones provenientes de documentos oficiales y técnicos, como la legislación educacional vigente e investigaciones y evaluaciones en el área de la educación y tecnología de información y comunicación, lo que permitió comprender mejor los resultados obtenidos.

El primer planteo evaluativo del estudio definió el perfil de los profesores que buscan el curso de formación. Son profesores de la red pública de enseñanza, la mayoría de sexo femenino. Gran parte tiene computadora y acceso a ordenador en ambiente laboral, no ejerce ninguna otra actividad además del magisterio, imparte clases de 20 a 30 horas por semana y trabaja en dos o más escuelas. En el universo que participó de la evaluación, existen profesores en todas las franjas de tiempo de magisterio consideradas como inicio, medio y fin de carrera.

El segundo planteo evaluativo de este estudio determinó el grado de satisfacción del profesor cursista con los cursos de educación continua de la Fundación Cecierj. Según los resultados obtenidos, el curso fue bien evaluado en prácticamente todas las categorías.

La calidad del material didáctico ofrecido a los profesores así como la mediación pedagógica y la planificación fueron categorías muy bien evaluadas por los cursistas.

Es necesario atención tanto para el ítem de la ubicación de los polos, como de la infraestructura de los encuentros presenciales, pues gran parte de los cursistas señalaron fragilidades en todas las asignaturas.

El Cuadro 2, a seguir, ilustra los principales puntos positivos y las fragilidades por medio del instrumento aplicado a los profesores de las asignaturas que participaron del curso de educación continua elaborado para el Curso NUEVAEJA.

Cuadro 2: Puntos Positivos y Fragilidades.

Pontos Positivos	Fragilidades
Mediación Pedagógica	Ubicación de los polos
Organización didáctico-pedagógica	Instalaciones físicas
Material Didáctico	
Cumplimiento del Calendario	

Fuente: Las Autoras (2013).

A partir de los resultados alcanzados en este estudio evaluativo, se recomienda:

- corregir y mejorar el desempeño de indicadores que no hayan alcanzado el grado de excelencia esperado;
- revisar y mejorar los instrumentos utilizados;
- dar continuidad al proceso evaluativo también como forma de monitoreo de la calidad del curso;
- buscar, junto a los gestores, mecanismos de liberación del número de inscriptos de forma más ágil para facilitar las acciones pedagógicas y evaluativas;
- desarrollar estudios evaluativos pilotos de cuño cualitativo para que se pueda aclarar mejor la relación entre la mejora de índices y la educación continua, presentada en este estudio;
- Elegir mejor los polos para los próximos encuentros;
- Analizar las escuelas indicadas en el sentido de disminuir las quejas señaladas en este estudio sobre los espacios físicos.

Referencias

ALARCÃO, Isabel (org.). Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed. 2001.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de currículo e avaliação e políticas docentes. Cadernos de Pesquisa. 2012, n.147. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 6 set. 2013.

BRASIL. Senado Federal. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Congresso Nacional. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis>. Acesso em: 5 out. 2013.

BROOKE, Nigel. Fala sobre eficácia escolar. Revista Gestão Escolar. Entrevista a Gustavo Heidrich, 2010. Disponível em: <<http://gestaoescolar.abril.com.br>>. Acesso em: 16 nov. 2013.

CANDAU, 1997, apud CHIACCHIO, 2012, p. 97. CHIACCHIO, Andrea Maria Martins. Alfabetização e letramento: a formação de alfabetizadores na perspectiva do Programa Mineiro “Alfabetização no Tempo Certo”. [Dissertação de Mestrado]. 2012. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humana e Sociais Aplicadas. Disponível em: <<http://www.crv.educacao.mg.gov.br>>. Acesso em: 5 out. 2013, p. 95.

CONARCFE. Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador . ENCONTRO NACIONAL DA ANFOPE, 7., 1994, Niterói. Documento final. Niterói, 1994.

FALSARELLA, Ana Maria. Formação continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2004.

HUBERMAN, 2000, apud FERREIRA, Guilherme Lessa. Estudo de caso: formação inicial e continuada de uma professora. [Dissertação de Mestrado]. 2010. Universidade Presbiteriana Mackenzie. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. Disponível em: <<http://www.mackenzie.br>>. Acesso em: 5 out. 2013, p. 18-19.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Ed.). Os professores e a sua formação. Lisboa: D. Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philipp; THURLER, Mônica Gather. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002. WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. Avaliação de programas: concepções e práticas. São Paulo: Edusp, 2004.

Recebido em: 09/02/2015

Aceito para publicação em: 03/04/2015

Formação Continuada – A Visão de Professores Docentes do Projeto NovaEja da Rede Estadual de Ensino Sobre os Cursos da Fundação Cecierj

Resumo

O artigo apresenta os resultados de uma avaliação centrada no usuário sobre o grau de satisfação de professores de Língua Portuguesa e Matemática regentes do segmento de Jovens e Adultos realizado para o Curso de Formação Continuada oferecido pela Fundação CECIERJ em parceria com a SEEDUC/RJ. O estudo faz parte de um projeto de avaliação desenvolvido pela extensão da Fundação CECIERJ, abordando as seguintes categorias avaliativas: organização didático-pedagógica; mediação pedagógica, material didático; ambiente virtual; e avaliação da aprendizagem. Os resultados revelaram que os professores se mostraram bastante satisfeitos, embora tenham apontado fragilidades tanto na localização dos polos quanto nas instalações físicas das escolas selecionadas para encontros presenciais.

Palavras-chave: Formação continuada. Educação em rede. Avaliação. Avaliação emancipatória.

Continuous Training Course – Evaluative study on the Point of View of Public Teachers – Youth and Adult Education – About the Course Offered by the Cecierj Foundation

Abstract

The paper presents the results of a user-centered evaluation on the degree of satisfaction of Portuguese and Math public teachers of the Youth and Adult Education segment held for the Continuous Training Course offered by CECIERJ Foundation in partnership with SEEDUC / RJ. The study is part of an evaluation project developed by the CECIERJ Foundation's extension program. The study addressed the following evaluative categories: didactic-pedagogic organization; pedagogical mediation, didactic material; virtual environment; and learning evaluation. The results revealed that the teachers were

quite pleased, although they pointed out weaknesses in both the location of the poles and the physical facilities of the schools selected to face meetings.

Keywords: Continuous Training. Online Education. Evaluation. Emancipatory Evaluation.