

Política y gestión de la educación básica

Un análisis comparativo Brasil-España

ANTONIO IBAÑEZ RUIZ*

RESUMEN: Este trabajo realiza una comparación entre la calidad de la educación básica en Brasil y en España, abordando los resultados en la prueba de Pisa, desde su inicio en 2000 hasta 2012, que muestran una posición mejor de los estudiantes españoles. También analiza temas que tienen que ver con la calidad de la educación en los dos países y que pueden justificar las diferencias en la prueba Pisa.

Palabras clave: Pisa. Formación de profesores. Condiciones de trabajo. Sueldos. Financiación de la educación básica.

Introducción

Cuando se trata de comparación es necesario conocer muy bien lo que se está comparando. Por lo tanto, limitar el objeto comparado y definir claramente los conceptos y el área de estudio son fundamentales para obtener resultados fieles a la realidad (Ferrer, 2002, p. 97). En este caso, el objeto a comparar es la educación básica en España y en Brasil.

La educación básica española está compuesta por la educación primaria y secundaria obligatoria, con diez años de duración, de los seis a los dieciséis. La educación básica brasileña obligatoria está compuesta por la preesuela, enseñanza fundamental y enseñanza media, con doce años de duración, de los cuatro a los diecisiete años.

La metodología utilizada será el análisis del resultado de los estudiantes en la prueba del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (Pisa). El motivo de eso es que los alumnos que participan del examen a los quince años de edad, están incluidos en la

* Doctor en Ingeniería Mecánica. Ex-rector y profesor jubilado de la Universidade de Brasília (UnB). Actualmente es miembro del Consejo Nacional de Educación (CNE/MEC). Brasília-DF, Brasil. E-mail: <antonio.ruiz@mec.gov.br>.

educación básica obligatoria de los dos países. Después, se analizan algunos temas relativos a la calidad de la educación básica de ambos países con el objetivo de verificar si esas diferencias justifican los resultados en la prueba de Pisa. Los temas son la formación de profesores, condiciones de trabajo, financiación y el contexto socioeconómico y cultural.

Contexto histórico

España y Brasil sufrieron mucho con las dictaduras. La española duró prácticamente el doble de la brasileña y fue más cruel, pues cobró un millón de muertos durante la guerra civil que comenzó después de la sublevación de los militares.

Las perversas herencias educativas de las respectivas dictaduras fueron muchas e imposibles de resolver a corto y mediano plazo. En Brasil, mucho se ha escrito al respecto, pero muy poco se habla del español. En 1969, treinta años después del golpe militar, las estadísticas oficiales denunciaban casi un millón de niños sin escolarización. De acuerdo con Puelles, (Puelles, 2009, p.10): “Uno de los grandes problemas de la democracia restaurada sería precisamente este: dar a cada niño/a un lugar en la escuela. En ese sentido, se puede decir sin duda alguna que se dio el primer paso de gigante. Hoy en día, la escolarización dejó de ser un problema histórico: No solamente fueron escolarizados todos los niños, en la educación fundamental y en la enseñanza media obligatoria, sino también en el segundo ciclo de la educación infantil, pero lo que los otros países europeos hicieron en largos periodos de tiempo, España tuvo que hacerlo en pocas décadas”.

Legislación

Brasil es un estado federado y sus estados tienen autonomía, regulada en la educación por la Constitución Federal y la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN/MEC, 1996), en régimen de colaboración entre los estados y municipios. En el caso español, es un estado nacional que tiene un sistema de comunidades autónomas negociado entre el Poder Ejecutivo Federal y el de las comunidades, aprobado por el Parlamento español, casi equivalente a los estados autónomos.

El cambio en la legislación de los dos países ha ocurrido de manera diferente. Mientras en Brasil la LDBEN continúa siendo la misma, a pesar de muchas modificaciones, en España ya se aprobaron varias leyes. La más reciente, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE/MEC, 2013), comenzó su vigencia en octubre de 2013.

Todavía no existe una evaluación sobre la mejor estrategia en las dos alternativas, pero hay desconfianzas de que una nueva discusión en el Congreso pueda cambiar la legislación, trayendo retroceso. Así, se ha optado por modificar el contenido sin cambiar la ley, aunque, en determinadas etapas y modalidades, los cambios sean considerables y significativos.

La educación y las ediciones de Pisa

La cultura de la evaluación se instaló en Brasil, a partir del MEC, en la década del 90. Las resistencias, principalmente en los medios académicos, no fueron consideradas o fueron ignoradas. Actualmente, parece que la evaluación se convirtió en el fin en lugar de un medio. Algunas voces representativas de esa voracidad de la cultura de evaluación están repensándose. Es el caso de Ravitch (2014) y del premio Nobel de economía Heckman (2014, p.1). El examen Pisa se incluye en esa cultura de evaluación.

Muy recientemente (El País, 2014), un grupo de ochenta especialistas de varias partes del mundo se manifestó, alegando que las pruebas servirían de base para establecer políticas de educación en varios países, con la única finalidad de mejorar los resultados, en detrimento de políticas orientadas a la mejora de la educación.

Las críticas a Pisa no impiden que se puedan utilizar los resultados del examen para comparación entre los países, como es el caso de este trabajo, pero, siempre y cuando sean considerados datos restringidos, como comprensión de Lectura, Ciencias y Matemáticas. También para efectos de la comparación entre dos países es importante presentar datos sobre matrícula en la educación infantil, además del examen Pisa, pues ayudan a entender mejor el desarrollo de los estudiantes y los desafíos para mejorar la educación básica. Por ejemplo, en 2011, la tasa de matrícula en la educación infantil (ISCED 0) de los **niños de tres años de edad en España era del 96,6 % y la de Brasil del 35,8%** (OCDE, 2013, p. 436). El ISCED 0 corresponde a la educación infantil (guardería y pre-escolar) a partir de los tres años de edad en la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (*International Standard Classification of Education – Isced*).

Los resultados en las ediciones de Pisa desde el año 2000 se exhiben en la tabla 1:

Tabla 1 – Resultados do Pisa

Brasil					
	Pisa 2000	Pisa 2003	Pisa 2006	Pisa 2009	Pisa 2012
Lectura	396	403	393	412	410
Matemáticas	334	356	370	386	391
Ciencias	375	390	390	405	405
España					
	Pisa 2000	Pisa 2003	Pisa 2006	Pisa 2009	Pisa 2012
Lectura	493	481	461	481	488
Matemáticas	476	485	480	483	484
Ciencias	491	487	488	488	496

BRASIL (Fuente: INEP, Informe Nacional Pisa 2012).

ESPAÑA (Fuente: PISA 2000, PISA 2003, PISA 2006, PISA 2009 y PISA 2012. Informe español).

En la tabla 2 se muestran las diferencias entre los dos países en Lectura, Matemáticas y Ciencias, en 2000 y en 2012. Se ve claramente la evolución de Brasil, con respecto a España. En 2000, Brasil tenía 97 puntos menos que España, en Lectura. Esa diferencia bajó a 78, en 2012. En Matemáticas es más evidente. La diferencia en 2000 era de 143 puntos y bajó a 93 en 2012. En Ciencias, la evolución también fue alta, la diferencia bajó de 116 puntos, en 2000, a 91, en 2012.

Tabla 2 – Diferencias de España con respecto a Brasil en los resultados Pisa en 2000 y 2012

	PISA 2000	PISA 2012
Lectura	+ 97	+ 78
Matemáticas	+ 143	+ 93
Ciencias	+ 116	+ 91

(Fuente propia)

Otro dato importante en el resultado Pisa 2012 es la distribución porcentual de los estudiantes por niveles de competencia, según la tabla 3.

Tabla 3 – Distribución de los estudiantes por niveles de competencia en 2012 (%)

España			
	Niveles 1 y menos de 1	Niveles 2,3 y 4	Niveles 5 y 6
Lectura	18	76	6
Matemáticas	22	70	8
Ciencias	16	79	5
Brasil			
	Niveles 1 y menos de 1	Niveles 2,3 y 4	Niveles 5 y 6
Lectura	52	44	4
Matemáticas	68	30	2
Ciencias	56	42	2

BRASIL (Fuente: INEP, Informe Nacional Pisa 2012)

ESPANHA (Fuente: PISA 2012. Informe español)

Los niveles 5 y 6 son considerados de excelencia. El nivel 2 es considerado por la OCDE como mínimo para que un estudiante pueda ejercer plenamente su ciudadanía. Los niveles 3 y 4 son intermedios.

Los resultados de la tabla 3 muestran que la mayoría de los estudiantes brasileños está debajo del nivel 2 en los tres ámbitos (exceptuando la Lectura con 50%), que es el mínimo, según la OCDE. España concentra más de dos tercios de los estudiantes en los niveles 2, 3 y 4 (entre el mínimo y los intermedios). Pero, los dos países tienen resultados malos en los niveles 5 y 6, considerados de excelencia.

Factores relacionados a la mejora de la calidad

En este ítem se presentará la formación inicial y permanente de profesores, condiciones de trabajo (sueldos, jornada y carrera) y financiación de la educación. Existen muchos otros factores que también ejercen influencia en la mejora de la calidad de la educación, pero aquí fueron seleccionados los que más se relacionan con el profesor, además del factor económico, social y cultural y la financiación. Los factores que no se muestran no significa que tengan menos importancia, sino simplemente no fueron elegidos.

Formación inicial y permanente (España)

La formación inicial de los profesores en España ocurre de acuerdo con la Ley Orgánica de la Educación de mayo de 2006, y con las modificaciones por la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad de la Educación (LOMCE), de 2013. Los artículos correspondientes al capítulo II, intitulado Profesores de las Diferentes Etapas de Enseñanza, citan que los profesionales deben tener diploma de maestría para la educación infantil y primaria y el título de licenciado, ingeniero o arquitecto para la secundaria. En el caso de los dos últimos títulos, se debe incluir la formación pedagógica y didáctica, a nivel de post grado, según la reglamentación específica.

La formación en maestría fue modificada en 2007 y, hoy, “los títulos de magisterio tienen un carácter generalista y se redujo la cantidad drásticamente con respecto a las siete especialidades que existían desde 1991. Los nuevos títulos se redujeron a dos: maestría en educación infantil y maestría en educación primaria” (Tiana, 2013, p.52). El curso de maestría es de grado superior, con duración de cuatro años.

La necesidad de tener una actuación más práctica en la formación del magisterio es reforzada en (Vicente, 2010, p.37): “Una vez aceptado el modelo de formación de los maestros, integrando las principales dimensiones (científica y técnico/profesional: teoría y práctica), la solución para una mejora de esa formación son cambios organizativos, metodológicos y de asignación de recursos que, si ocurren, mejorarán la actual formación del magisterio”.

La tentativa de reformar una vez más la formación inicial de los profesores es una señal de que ésta no es satisfactoria. En realidad, el desafío de “**atraer y formar los mejores candidatos**

y retener los profesores en la profesión está relacionado directamente con las expectativas de carrera, sueldos y condiciones de trabajo. La mayoría de los jóvenes define su futuro profesional atraída por las áreas que permiten mejores condiciones de vida” (Trojan, 2010).

En el caso de la formación permanente, España tuvo en la década de 80 una experiencia muy positiva, con la creación de centros de profesores. Esos centros traían la experiencia de la lucha por la renovación pedagógica de los años 70, una forma de resistencia a la dictadura del general Franco. Los líderes de esos movimientos fueron atraídos por la reforma educativa institucional, promovida por el Ministerio de la Educación español, para dirigir esos centros, los cuales tenían un grado de autonomía y recursos suficientes para promover las bases de una formación permanente muy bien conceptualizada y centrada en la escuela. Sin embargo, con la pérdida de autonomía, la disminución de recursos, las transferencias a las comunidades autónomas españolas, los centros fueron perdiendo prestigio según (Torres, 2006, p. 81): “Al principio los centros tenían alguna autonomía, pero poco a poco el MEC va colocando restricciones y más obligaciones”.

La experiencia de los centros de profesores trajo algunas innovaciones para la práctica de la formación permanente, especialmente para el modelo basado en la formación centrada en la escuela, en contraposición al modelo de formación centrado en el individuo, el profesor. “La formación permanente, entendida como derecho y deber de los profesores tiene que ser necesariamente un medio para mejorar el trabajo docente y, por lo tanto, la calidad de la educación. Las necesidades educativas de los estudiantes deben determinar los conocimientos y las habilidades que requieren los docentes para dar respuestas a las mismas. Son estas las necesidades que tienen que condicionar y dar sentido a su formación permanente” (Gutierrez, 2006, p. 85).

Como se observa, la mejora del aprendizaje del alumno tiene que prevalecer con respecto al interés particular del profesor, por muy bien intencionado que esté. Con respecto a la escuela, Gutiérrez cita: “Tiene que haber una tendencia a un modelo basado en el concepto de que la unidad de formación debe ser la escuela. No se trata de un cambio en la situación física de la formación, sino un cambio en la metodología, en los objetivos y en los protagonistas de la misma”.

Formación inicial y permanente (Brasil)

En Brasil, la formación inicial de docentes para la educación básica ocurre a nivel superior, en cursos de licenciatura, de grado pleno, en universidades e institutos de superiores de educación, admitida, como formación mínima para el ejercicio en la educación infantil y en los cinco primeros años de la enseñanza fundamental (enseñanza primaria en España), la ofrecida a nivel medio en la modalidad normal.

Por otro lado los cursos de formación permanente en Brasil son ofrecidos por instituciones públicas (municipal, estatal o federal) o privadas y la participación es decisión

del profesor. Tanto en Brasil como en España no hay obligación de participar de la educación permanente. El Gobierno Federal propicia oportunidades y ayuda para ofrecer cursos de formación permanente a nivel de posgrado, ya sea maestría académica y profesionalizante o doctorado. Lo que ha prevalecido, sin embargo, es la opción individual del profesor por cursos de corta duración, la mayoría de las veces mediante educación a distancia, en disciplinas o temas que tienen poco a agregar al conocimiento del profesor en lo que se refiere a métodos de enseñanza o mejora del aprendizaje de los alumnos. La opción de los profesores por cursos de corta duración es causada, la mayoría de las veces, por dificultades para obtener licencias que permitan ausentarse del salón de clases.

Condiciones de Trabajo

Entre las condiciones de trabajo a destacar están la de los sueldos, la de la jornada y la de la carrera del docente.

Sueldos, Jornada y Carrera Docente

Ya ofrecí indicaciones de como se trata la cuestión en España (Ruiz, 2006, p. 98): “La estructura salarial es común para todas las regiones excepto Navarra, en el País Vasco. Ella está compuesta por dos partes: pago básico y complementación. La primera está compuesta por el sueldo, trienios y sueldos extraordinarios que exceden los doce sueldos al año. Son 14 sueldos por año para los docentes de la escuela pública (actualmente, en función de la crisis, los dos sueldos extras fueron retirados). Los pagos complementarios están compuestos, también, por dos cuotas: una referente al lugar de la distribución y que depende de la etapa escolar para la cual fui seleccionada, y un complemento relativo a las condiciones de trabajo específicas. En este caso las diferencias son evidentes, dependiendo de la región (Comunidad Autónoma). El pago básico es realizado por el gobierno central y la complementación, por la comunidad autónoma”.

Recientes estudios, específicos de la enseñanza pública, (Carabaña et al, 2014) revelan datos de la comparación salarial entre los países de la OCDE. “Cuando se hace la comparación con el sueldo promedio del conjunto de los países, se observa que en España ellos (los profesores) tienen un sueldo inicial más alto, tanto en la educación fundamental como en la secundaria. Aún después de 15 años de carrera, los sueldos son más altos que el promedio en los dos casos”. De acuerdo con el mismo estudio: “el profesor de enseñanza fundamental, en España, en 2011, tuvo una retribución anual de 41.339 dólares, contra los 38.136 dólares del promedio en la OCDE. Pero, si se calcula el sueldo anual por hora, el sueldo en España es casi igual al sueldo de la OCDE (47 y 48,5 dólares respectivamente)”.

Para el caso de la enseñanza media: “la retribución anual del profesor español fue de 45.689 dólares contra los 39.934 de los países desarrollados. Y el sueldo por hora en España

llega a 64,1 dólares contra los 56,5 de la OCDE". Todos los datos referentes al sueldo fueron retirados del trabajo citado (Carabaña et al, 2014).

En Brasil, la Ley N° 11.738, de 16 de julio de 2008, establece el piso inicial en R\$ 900,00 y la política de reajustes. No obstante, todavía continúa la resistencia por parte de algunos gobernadores, que no pagan el piso. De la misma manera hay desentendimientos entre sindicato, gobernadores y Gobierno Federal en el momento de calcular el reajuste anual. Hoy, el piso salarial mensual es de R\$ 1.697,37, por una jornada de 40 horas. De acuerdo con el PNAD (Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios, estudio nacional de muestra de domicilios) de 2012 (Todos pela Educação, 2014), el sueldo promedio de un profesor de educación básica es de R\$ 1.874,50. Cada estado y municipio tiene sueldos diferentes, que incluyen gratificaciones por años en ejercicio o complementaciones. No obstante, la ley no permite un sueldo menor que el piso. A continuación se presenta la tabla 4, con los datos salariales obtenidos, pero sin condiciones de comparación. En el caso de España, los datos son después de 15 años de trabajo. En el caso de Brasil, el dato obtenido por la PNAD habla de profesores de educación básica, sin distinción (en la enseñanza fundamental o media) y sin detalles referentes al tiempo que están enseñando. Existe la indicación de que los sueldos son más altos en España, pero no se sabe en qué porcentaje.

Tabla 4 – Datos salariales de los profesores en Brasil y en España (US\$)

	2011 (enseñanza fundamental)	2011 (enseñanza media)	2012
Sueldo promedio anual (España)	41.339	45.689	-
Sueldo promedio anual/hora (España)	47	64	-
Sueldo promedio anual (Brasil)	-	-	12.470

Fontes: Carabaña et al, 2014, en el caso español y Todos pela Educação, 11/06/2014, en el caso brasileño).

El valor del dólar, en 2012, era el promedio mensual de su valor de compra (ACI, 2014).

La jornada de trabajo en España (Ibañez,Ruiz, 2006, p. 96) es de 37,5 horas semanales, de las cuales 30 son de permanencia obligatoria en la escuela, (de éstas, 25 son en el salón de clases), en el caso de la educación infantil y fundamental, es de 18 a 21 horas para la enseñanza media. De acuerdo con la misma referencia: "La diferencia de horas es utilizada en la elaboración de actividades docentes, reuniones, coordinación de equipos, preparación para prácticas de laboratorio o biblioteca".

En el caso brasileño, la jornada de trabajo es de 2/3 de la carga horaria para la realización de las actividades de interacción con los estudiantes, de acuerdo con la misma Ley 11.738.

Por lo tanto, en la jornada de trabajo, Brasil dio un salto de calidad, recientemente, aunque sin implementación en la gran mayoría de estados y municipios.

La carrera docente para la educación básica puede ser considerada inexistente en el caso de España. Esta es una carrera plana y sin promociones.

En el caso brasileño, el asunto es tratado en la Ley N° 11.738, de 2008, en la que se dio el plazo del 31 de diciembre de 2009 para que los entes públicos establecieran los Planes de Carrera y Remuneración del Magisterio. Posteriormente, el Consejo Nacional de Educación publicó la Resolución CNE/CEB N° 2, del 28 de mayo de 2009, instituyendo las Directrices para los Nuevos Planes de Carrera. Todavía no se implementaron los planes en todo Brasil, pero se considera un verdadero avance el establecimiento del Plan de Carrera.

Financiación

De acuerdo con el sistema estatal de indicadores de la educación española (MEC, 2014, p.52) en 2011, la inversión promedio por alumno, en el conjunto de las etapas del sistema educativo español es de 6.273 euros y supone 27,7% del PBI per capita. Ese número, si fuera desdoblado, implica que en la educación infantil la inversión es de 4.744 euros por alumno o el 20,9% del PBI por habitante; en la educación primaria, 5.141 euros por alumno o el 22,7% del PBI por habitante, y, en la enseñanza media, de 6.783 euros por alumno o el 29,9% del PBI por habitante.

Todavía de acuerdo con los datos españoles, la inversión en educación pública con respecto al PBI pasó del 4,39%, en 2003, al 5,07%, en 2009, y al 4,86%, en 2011.

En el caso brasileño, según el Anuario Brasileño de la Educación Básica (Todos pela Educação, 2014) la estimativa de inversión pública directa en educación con respecto al PBI aumentó continuamente del 3,9%, en 2003, al 5,3%, en 2011. Este aumento se puede considerar muy significativo. Y la inversión promedio anual por alumno, en 2011, en el conjunto de las etapas es de 4.916 reales. El desdoblamiento de esa cantidad, en las diferentes etapas de la educación, da los siguientes valores, en 2011: educación infantil, 3.778 reales; del primer al cuarto año de la enseñanza fundamental, 4.341 reales; del quinto al noveno año de la enseñanza fundamental, 4.401 reales y la enseñanza media, 4.212 reales.

La tabla 5 resume algunos de los datos relativos a la financiación.

Tabla 5 – Inversión promedio anual por alumno, PBI de la educación e inversión en las etapas de la educación básica (R\$ en 2011)

	Brasil	España
Inversión promedio anual por alumno	4.916	14.678
PBI de la educación básica (%)	5,3	4,8
Inversión en la educación infantil, por alumno	3.778	11.100

	Brasil	España
Inversión en la enseñanza fundamental (1º a 5º años), por alumno	4.341	12.030
Ídem (6º a 9º), por alumno	4.400	12.030
Inversión en la enseñanza media, por alumno	4.212	15.872

(Fuentes: Todos pela Educação, 2014, p.126, en el caso brasileño y MEC, 2014, p. 52, para el caso español).

La tabla muestra que, a pesar de que la inversión española en función del PBI es menor, la inversión por alumno es aproximadamente tres veces mayor en las diferentes etapas. Para efectos de cálculo, se consideró el valor aproximado promedio de compra del euro, en 2011, equivalente a R\$ 2,34 (ACI, 2014).

Rendimiento de los alumnos

El principal factor relacionado al rendimiento es el índice de status Económico, Social y Cultural (Sesc). De acuerdo con el Informe Español Pisa 2006 (MEC, 2007, p. 51): “Los estudios Pisa 2000 y 2003 permitieron constatar que el rendimiento educativo de los alumnos está relacionado de manera muy directa e intensa con el contexto socioeconómico y cultural de las familias. Por esa razón, Pisa elaboró un índice estadístico denominado índice de status Económico, Social y Cultural (Sesc), calculado a partir de las respuestas de los alumnos y expresado como un valor de referencia para el promedio de la OCDE con promedio cero y desvío típico uno”.

El Sesc se calcula considerando tres componentes: el nivel más alto de educación de los padres, el prestigio de la profesión de los padres y el nivel de los bienes culturales domésticos.

La inclusión y aplicación de ese índice para Brasil ya haría disminuir la diferencia de los resultados entre España y Brasil.

Conclusiones

Aunque haya habido una mejora significativa en los resultados de Brasil con respecto a España, hay una considerable diferencia de puntuación en el último resultado de Pisa. Ella se puede justificar, en parte, por la diferencia en las cuestiones analizadas en este artículo:

- » Diferencia (significativa) en la inversión de España, por alumno, en las diferentes etapas de la escolarización.
- » Sueldos mejores y jornada de los profesores implementados hace tiempo, en España.

- » Diferencias socioeconómicas y culturales cuya influencia es enorme en los resultados del examen Pisa, pero en Brasil la variable no es considerada, aunque sus efectos sean conocidos.

Junto con el efecto de las diferencias socioeconómicas y culturales, la casi universalización de la escuela para los niños de tres años en España tiene, seguramente, una influencia muy grande en los resultados de Pisa.

No hay diferencias expresivas entre los dos países en la formación inicial y permanente.

Brasil tiene una perspectiva mejor que España, con respecto a la carrera del magisterio, siempre y cuando se implemente lo más rápido posible.

Cabe una recomendación para los dos países, en lo que se refiere a la mejora de la calidad de la educación. Al verificar la distribución de los alumnos en seis niveles de conocimiento, hay un porcentaje muy pequeño de jóvenes en los niveles de excelencia, lo que significa que se debe propiciar una mejora de la calidad, también, para los buenos alumnos.

Recibido en abril y aprobado en junio de 2014

Referencias

ACI. **Cotización dólar**. Disponible en: <http://www.acinh.com.br/servicos/cotacao-dolar> Acceso 27/07/2014.

Brasil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. MEC, Brasilia, 1996.

_____. **Relatório Nacional PISA 2012**, Inep, MEC, 2014.

Carabaña, J. at al. **Más Allá del PISA**. Universidad Internacional de La Rioja, 2014. Disponible en: <http://www.revista.unir.net/especiales/informe-pisa/profesores-formacion.html>. Acceso em 28/5/2014.

_____. Disponible en: <http://revista.unir.net/especiales/informe-pisa/profesores-salario.html>. Acceso 28/5/2014

España. **Sistema estatal de indicadores de la educación-SEIE**. Madrid, MEC, 2014.

_____. Informe español Pisa 2000. Madrid, MEC, 2001

_____. Ídem 2003

_____. Ídem 2006

_____. Ídem 2009

_____. Ídem 2013

_____. **Ley Orgánica para la Mejoría de la Calidad de la Educación**. MEC, 2013.

Ferrer, F. **La educación comparada actual**. Barcelona, Ariel Educación, 2002.

Gutiérrez, J. A. R. **La Formación Permanente. Un proceso compartido**. Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación, vol. 13 n. 3, 2005, p. 13-15.

Heckman, J. J.; Kautz, T. **Fostering and Measuring Skills: Interventions That Improve Character and Cognition**. Draft In: Fórum Internacional de Políticas Públicas "Educar para as competências do Século XXI, Fundação Ayrton Senna, São Paulo, 2014.

Ibañez Ruiz, A. **As Políticas de Educação Básica na Espanha Democrática. Comentários a respeito da educação básica brasileira**. Brasília, MEC/España, 2006.

Lorenzo Vicente, J. A. **La formación práctica del magisterio: perspectivas**. CEE Participación Educativa, v. 15, noviembre 2010, p. 26-39.

OCDE. **Education at a Glance 2013: OECD indicators**. OECD, París, 2013, p. 436.

Disponible en [http://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--FINAL%2020%20June%202013.pdf](http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--FINAL%2020%20June%202013.pdf) Acceso: nov. 2013.

Puelles, M. de B. Prólogo. In: Tiana Ferrer, A. **Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación**. Madrid, Wolter Kluwer España, 2009.

Ravitch, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano**. Porto Alegre, Sulina 2011.

Silio, E. **Las tiranías del informe PISA**. El País, 8 de mayo, 2014. Disponible en: http://sociedade.elpais.com/sociedade/2014/05/08/actualidad/1399578636_483607.html Acceso 9/5/2014.

Tiana, F. A. **Los cambios recientes en la formación inicial del profesorado en España: una reforma incompleta**. Revista Española de Educación Comparada, v. 22, 2013, p. 39-58.

Todos pela Educação. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. São Paulo, Moderna, 2014.

Todos pela Educação. **No Brasil, salário de professor é metade do que recebem outros profissionais**. Publicado en 11/06/2014. Disponible en: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/30594/no-brasil-salario-de-professor-e-metade-do-que-recebem-outros-profissionais> Acceso 27/07/2014.

Torres, J. S. Entrevista In: Ibañez Ruiz, A. **As Políticas de Educação Básica na Espanha Democrática. Comentários a respeito da educação básica brasileira**. Brasília, MEC/España, 2007.

Trojan, R. M. Políticas de formação de professores na Espanha e no Brasil: estudo comparado sobre tendências internacionais. Disponible en: <http://www.saece.org.ar/docs/congreso4/trab73.pdf>

Policy and management of basic education *A comparative analysis of Brazil-Spain*

ABSTRACT: This paper makes a comparison between the quality of basic education in Brazil and Spain, addressing the results from the Pisa tests, since its inception in 2000 until 2012, and which demonstrate the better position of Spanish students. It also examines issues concerning the quality of education in the two countries which may explain the differences in the Pisa tests.

Keywords: Pisa. Teacher training. Working conditions. Wages. Funding of basic education.

Politique et gestion de l'éducation basique *Une analyse comparative Brésil-Espagne*

RÉSUMÉ: Ce présent travail propose une comparaison entre la qualité de l'éducation basique au Brésil et en Espagne, à partir des résultats à l'examen du Pisa, et ce depuis son lancement en 2000 jusqu'en 2012, résultats qui révèlent un meilleur classement des étudiants espagnols. Sont ici également analysés les thèmes relatifs à la qualité de l'éducation dans les deux pays qui peuvent rendre compte des différences à l'examen Pisa.

Mots-clés: Pisa. Formation des professeurs. Conditions de travail. Salaire. Financement de l'éducation basique.