

CURSOS DE FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE EDUCACIÓN DE BAJA CALIFICACIÓN PARA PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN E IMPACTOS EN EL RENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES EN PRUEBAS A GRAN ESCALA

CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO MAL AVALIADOS E IMPACTOS NO DESEMPENHO ESTUDANTIL EM TESTES DE LARGA ESCALA

POORLY RATED HIGHER EDUCATION COURSES FOR EDUCATION PROFESSIONALS AND IMPACTS ON STUDENT PERFORMANCE IN LARGE-SCALE TESTS

Zacarias Jaegger GAMA¹

RESUMEN: Afirmando que existe una relación entre la calidad de la formación de los profesionales de la educación y el desempeño de los estudiantes de 15 años en los exámenes internacionales de gran escala, la investigación tomó como herramienta de investigación la clasificación de los cursos de Matemática, Biología y Pedagogía / Literatura existente en Brasil realizado por RUF 2019 - Ranking Folha Universitaria y PISA - Programa de Evaluación de Estudiantes Internacionales - para probar esta afirmación. También se observó que las normas legales que deben orientar el perfil de los profesionales de la educación y la estructura curricular de los cursos de formación han sido equivocadas, dificultando su consolidación y evaluación. Al comparar los cursos existentes con la muestra construida por PISA para la aplicación de las pruebas se notó la simetría entre los profesionales de la educación egresados de cursos mal evaluados y el bajo desempeño de los estudiantes, así como la necesidad de políticas que garanticen la Calidad de los estudiantes Cursos de formación, condición para reducir las desigualdades regionales propias de la sociedad brasileña.

PALABRAS CLAVE: Educación superior. Formación docente. Cursos de educación superior. Evaluación.

¹ Universidad del Estado de Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro – RJ – Brasil. Profesor Titular de la Facultad de Educación, Departamento de Políticas Públicas, Evaluación y Gestión de la Educación (DEPAG). Coordinador del Programa de Posgrado en Desarrollo y Educación Teotonio dos Santos (ProDEd-TS). Doutorado em Educação (UFRJ). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8279-9340>. E-mail: zacarias_gama@yahoo.com.br

RESUMO: *Afirmado haver relação entre a qualidade da formação dos profissionais de educação e o desempenho de estudantes de 15 anos em testes internacionais de larga escala, a investigação tomou como ferramenta de busca os cursos de Matemática, Biologia e Pedagogia/Letras existentes no Brasil avaliados pelo RUF 2019 – Ranking Universitário Folha e os dados do relatório do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) a fim de comprová-la. Também se observou que as normas legais que deveriam orientar o perfil do profissional de educação e a estruturação curricular dos cursos de formação têm sido erráticas, dificultando que se consolidem e possam ser avaliados. Ao comparar os cursos existentes com a amostra construída pelo PISA para a aplicação dos testes, foi percebida a simetria entre profissionais de educação egressos de cursos mal avaliados e baixos desempenhos dos estudantes, assim como a necessidade de políticas garantidoras da qualidade dos cursos de formação, uma condição para diminuir as desigualdades regionais características da sociedade brasileira.*

PALAVRAS-CHAVE: *Ensino superior. Formação de Professores. Cursos superiores de formação. Avaliação.*

ABSTRACT: *Affirming to exist relationship between the quality of the formation of education professionals and the performance of 15-year-old students in large-scale international tests, the investigation took as search tool the classification of existing Mathematics, Biology and Pedagogy/Letters courses in Brazil carried out by RUF 2019 - Folha University Ranking and PISA - Programme for International Student Assessment - to prove this affirmation. It was also observed that the legal rules that should guide the profile of the education professional and the curricular structure of formation courses have been erratic, making it difficult their consolidation and evaluation. When comparing the existing courses with the sample built by PISA for the application of the tests, it was noticed the symmetry between education professionals egressed from poorly evaluated courses and low performance of the students, as well as the need for policies that guarantee the quality of the formation courses, a condition to reduce the regional inequalities characteristic of Brazilian society.*

KEYWORDS: *Higher education. Teacher education. Higher education courses. Evaluation.*

Introducción

Los estudios sobre el fracaso escolar en Brasil son numerosos y no se privan de presentar resultados que contribuyan a hacer más eficientes las políticas públicas y a mejorar la calidad de la educación. Hay consenso en que la desigualdad social, que sitúa a Brasil entre los países con peor distribución de la renta, está en la raíz del problema, aunque no es una razón suficiente. Todavía queda mucho por investigar. En el presente texto se tomará como objeto de análisis la formación de los profesionales de la educación, con el fin de localizar geográficamente las mejores instituciones públicas y privadas. Dos hipótesis guían su desarrollo. La primera: las directrices legales para la formación de los profesionales de la

educación tienen una concepción técnica actual compatible con la de ministros de contenidos sin visión de totalidad social, es decir, profesionales que transforman el contenido de su disciplina en una cosa en sí misma, incapaz de ser comprendida más allá de sí misma y prácticamente sin relaciones con las demás materias del currículo escolar. La segunda: la desigualdad socioeconómica característica de la sociedad brasileña se reproduce en el ámbito educativo a partir de la distribución desigual de cursos de formación de buena calidad y, en consecuencia, el confinamiento de los profesionales de la educación graduados por cursos mal evaluados en la periferia de las grandes ciudades.

Con el fin de chequear ambas hipótesis, tomaré como objeto las resoluciones del Consejo Nacional de Educación, desde 2016 hasta el presente, y datos del Ranking Universitário Folha (RUF)², INEP/MEC y del PISA/OCDE (2018)³.

La concepción de profesionales de educación y las orientaciones oficiales para su formación

Desde los años 80, es habitual designar al profesor como trabajador o profesional de la educación. Como en una figura retórica, la denominación de profesional de la educación llegó a utilizarse sin cuestionar las razones que la justificaban, dada la relación objetiva que existía entre los dos términos, trabajador y profesor. El término profesional de la educación se utilizó como estrategia política y sindical para aumentar la cantidad y la fuerza de la categoría, añadiendo a ella los administradores, supervisores, inspectores, tutores y otros empleados técnico-administrativos. En el estado de Río de Janeiro, a partir de 1987, el Centro Estatal de Profesionales de la Educación (actualmente SEPE-RJ) realizó esta inclusión. Era una época en la que la presencia sindical en la vida brasileña era fuerte, así como los nuevos liderazgos (RODRIGUES, 1992). La profesionalización se opuso a la gran presencia de legos y a la proletarización y, al mismo tiempo, preservó la autonomía docente, los privilegios y las vacantes en el mercado laboral, como observó Enguita (1991) en sus estudios.

La LDB de 1996 ratificó el término y trajo como novedad en sus artículos 61 y 62 la definición de profesional de la educación escolar básica: aquel que tiene educación media o

² El RUF clasifica anualmente las instituciones de enseñanza superior presencial y a distancia de Brasil. Está producido por el periódico Folha de São Paulo. La escala de clasificación utilizada va de 0 a 100 y, como puede verse, las mejores IES brasileñas no llegan ni a 70 puntos. Los mejores están entre 55 y 65 puntos. Por lo tanto, al considerar a los mejores tengo claro la posición que pueden ocupar en las clasificaciones internacionales. En ninguno de ellos estarían siquiera incluidos en el Top 100. En la clasificación organizada por QS World University Rankings, las mejores universidades brasileñas -la USP, la UNICAMP y la UFRJ- se situaron respectivamente en los puestos 118, 204 y 361.

³ OCDE. **Programme for international student assessment (PISA) – Results from PISA 2018**. Disponible en: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_BRA.pdf. Accedido el: 10 mayo 2020.

superior, diploma de pedagogía, maestría o doctorado en el área de desempeño; diplomas de cursos técnicos en el área pedagógica; conocimientos notorios; complementación pedagógica; y sólida formación básica, capacidad de asociar teoría y práctica y experiencias en el campo educativo. Pero, como puede observarse, ambos artículos son esencialmente formales, definen quiénes pueden asumir las clases y cuál debe ser su formación esencial, y dejan la definición de los contenidos formativos a futuras resoluciones del Consejo Nacional de Educación. La Ley N° 13.054, del 22 de diciembre de 2014, consagró definitivamente el término y estableció el 6 de agosto como el Día Nacional del Profesional de la Educación, extinguiendo el Decreto N° 52.682, del 14 de octubre de 1963, que declaró el 15 de octubre como el Día del Maestro. A pesar de toda esta historia, desde mi punto de vista, es imprescindible profundizar en los dos términos: profesores y profesionales de la educación. El contexto nacional ha cambiado y sería conveniente hacer un balance de los avances y retrocesos. Pero, si el término profesional de la educación se impone, ¿cuál debe ser su formación?

A día de hoy, una cosa parece cierta, seguimos esperando un consenso al respecto, incluso en el seno del Consejo Nacional de Educación (CNE), que, desde principios de los años 2000, ha emitido varias deliberaciones intentando definir la formación adecuada en sucesivas idas y venidas. El movimiento errático existente caracteriza, sin embargo, lo que Cunha ha definido desde hace tiempo como políticas zigzagueantes incapaces de resistir el personalismo de los grupos que se hegemonizan en la Cámara de Educación Superior en cada período, que cambian sustantivamente el contenido de la formación del profesional de la educación (CUNHA, 2006).

La Resolución CNE/CP n° 1, del 15 de mayo de 2006, que estableció las Directrices Curriculares Nacionales para las carreras de grado, orientó a las IES a fomentar una sólida formación general, así como la autonomía profesional e intelectual con el reconocimiento de los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas dentro y fuera del ámbito escolar, y con la capacidad de articular la teoría y las prácticas de investigación individuales y colectivas. Dicho conocimiento debe derivar de la articulación entre "los conocimientos científicos y culturales, los valores éticos y estéticos inherentes a los procesos de aprendizaje, socialización y construcción del conocimiento, en el ámbito del diálogo entre diferentes visiones del mundo". Las IES garantizarían una formación en la que el equilibrio entre los estudios teóricos y empíricos sería central, así como el tratamiento de la ciencia, la ética y la estética sin cerrarse exclusivamente en un mundo particular. Se trataría de una formación amplia sensu, que abarcaría "la filosofía, la historia, la antropología, lo ambiental-ecológico, lo psicológico, lo lingüístico, lo sociológico, lo político, lo económico, lo cultural", así como el

conocimiento de la escuela como organización compleja, la capacidad de aplicar los resultados de la investigación, participar en la gestión de los procesos educativos y en la organización y funcionamiento de los sistemas e instituciones educativas.

A pesar de las dificultades de las IES, especialmente las públicas, para implementar correctamente los cambios curriculares, en gran parte debido a la existencia de numerosos consejos y colegios, y sin evaluaciones recomendables sobre la operatividad y el perfil de los egresados, el CNE editó una nueva Resolución, la n° 2, del 1 de julio de 2015. Introdujo el principio de la formación continua con el objetivo de llevar al profesional de la educación a reflexionar sobre su práctica y a perfeccionar su formación técnica, pedagógica, ética y política en actividades de extensión, grupos de estudio, encuentros pedagógicos, cursos, programas y otras acciones más allá de la formación mínima. Esta formación, muy del agrado de los empresarios de la educación, por razones obvias, no sería necesariamente ofrecida y/o subvencionada por el Estado en el ámbito de una política bien estructurada; el Estado sólo garantizaría el "respeto a la función directiva del profesor y [el derecho] a un espacio-tiempo que le permita reflexionar críticamente y mejorar su práctica" (Art. 16, III). La comprensión del profesor como protagonista es un avance notable, aunque no ha sido acompañada por el planteamiento de una política eficiente para su realización, que evite la dispersión formativa, un lastre para el profesional de la educación, y cree condiciones objetivas para que profundice en sus estudios con, por ejemplo, facilitación de licencias, becas y mantenimiento de su salario. Los principios de formatividad contenidos en la anterior Resolución siguieron estando presentes, así como el equilibrio entre los estudios teóricos y empíricos y el tratamiento de la ciencia/investigación, la ética y la estética.

En la Resolución n° 2 de 1 de julio de 2015 se hace necesario atender al carácter multifuncional o polivalente que se atribuye al profesional de la educación como docente, investigador, gestor, etc., bien de acuerdo con la doctrina neoliberal. Le asigna varias actividades no necesariamente de carácter docente, con el fin de ahorrar en la organización y el funcionamiento de la escuela. Esta multifuncionalidad, visible en la intersección de dos o más puestos de trabajo dentro de las escuelas, si por un lado satisface las necesidades de los directivos, por otro compromete la existencia de una enseñanza de calidad porque restringe la profundidad de la formación, la acción docente y los grados de autonomía necesarios. Es una contradicción pretender que el profesional de la educación sea, al mismo tiempo, profesor y gestor. Esta multifuncionalidad que se le impone al profesional de la educación no es sólo técnico-económica, también están involucrados elementos políticos, ideológicos y psicológicos de la doctrina neoliberal que engendran la transición de las escuelas como

instituciones sociales, garantes de los derechos a la educación consagrados en la Constitución Federal, al estatus de organización escolar, que las inserta en el sector de los servicios no exclusivos del Estado y la reduce al mismo estatus de otras organizaciones sociales⁴.

La Resolución CNE/CP N° 2, del 20 de diciembre de 2019, revela muy claramente varios aspectos del actual gobierno neofascista y antidemocrático del presidente Jair M. Bolsonaro, en particular, las restricciones al acto de educar para evitar que, como dijo Frigotto (2017, p. 31), "sea una confrontación de cosmovisiones, concepciones científicas y métodos pedagógicos, desarrollar la capacidad de leer críticamente la realidad y constituir sujetos autónomos". La gran expectativa es que la formatividad del profesional de la educación se subordine a los contenidos de su propia acción docente, nada más. Dicha resolución también establece que los planes de estudio de los cursos de formación están referenciados por la Base Curricular Común Nacional (BNCC-Educación Básica) y que las IES tienen dos años para implementarlos. Resuelve que el profesional de la educación debe tener las siguientes competencias: conocimiento, práctica y compromiso profesional. Más concretamente, deben saber planificar las acciones de enseñanza; evaluar el desarrollo del alumno; el aprendizaje y la enseñanza; y realizar las prácticas pedagógicas de los objetos de conocimiento, las competencias y las habilidades. También debe ser un profesional comprometido con su desarrollo, el aprendizaje de los alumnos, el proyecto pedagógico de la escuela, los valores democráticos, las familias y la comunidad escolar. Ya no se pretende que participen directamente en la gestión administrativa de la escuela; a lo sumo, deben tener nociones sobre el gobierno de los sistemas educativos. Revela, sin embargo, omisiones en cuanto a la formación específica de los administradores escolares y no cambia nada en cuanto a la formación continua; persiste y permanece como responsabilidad y carga de la formación profesional y según sus demandas subjetivas; continúa el vacío de políticas que puedan orientarla, así como nada añade en cuanto a subvenciones y facilidad de liberación remunerada de la carga de trabajo.

El zigzag crónico dificulta el consenso necesario para definir al profesional de la educación en Brasil; varios estudios de las ciencias de la educación demuestran el perjuicio de los movimientos erráticos promovidos por las autoridades educativas. En tres administraciones gubernamentales, en el corto espacio de cinco años, tres resoluciones del Consejo Nacional de Educación organizaron y desorganizaron los cursos de formación. Si

⁴ Para mayor profundización véase CHAUI, M. A **universidade operacional**. Disponible en: <https://www2.unifap.br/borges/files/2011/02/A-Universidade-Operacional-Marilena-Chau%C3%AD.pdf>. Acceso em: 10 jun. 2020.

tenemos en cuenta el número de instituciones que ofrecen cursos de formación repartidos por todo el territorio nacional y los impactos que tales preceptos legales les imponen, es fácil imaginar los desajustes y los efectos secundarios de este zigzag.

Los profesionales de la educación, según esta última Resolución, se reducen a profesores de contenidos sin visión de totalidad social y que transforman los contenidos de sus asignaturas en cosas en sí mismas, incapaces de ser comprendidas más allá de ellas y prácticamente sin relaciones con las demás asignaturas del currículo escolar. El gobierno actual está interesado en que existan profesionales que actúen más como instructores y no como educadores en sentido amplio. El actual documento legal restringe los límites de la actividad docente en consonancia con la propuesta de Escuela sin Partido, que, de aprobarse, disociaría "el acto de educar y el acto de instruir". El acto de educar sería responsabilidad de la familia y de la religión; el profesor se limitaría a instruir, lo que equivaldría a transmitir un conocimiento neutro, sin movilizar valores y sin debatir". (PENNA, 2017, p. 36).

Los cursos de formación de profesionales de educación

En los cursos de formación de profesionales de la educación ofrecidos por IES públicas y privadas repartidas por todo el territorio brasileño, 8,5 millones de estudiantes están inscritos en 7.415 cursos presenciales y a distancia, de todas las áreas y carreras, de los cuales 3.785 son públicos y 3.630 privados (INEP, 2018). La mayor parte de los graduados en 2018 (250.453) estaban matriculados en instituciones privadas, 173.274. Esta es la realidad concreta de Brasil y el punto de partida del análisis que propongo, entendiéndolo, sin embargo, que esta realidad empírica nos dice poco o nada sobre la calidad de los cursos ni sobre los profesionales que forma.

Dada la amplitud y heterogeneidad de esta realidad, es imprescindible que me centre en los cursos presenciales y a distancia cuyos contenidos son evaluados por PISA, es decir, los cursos de Biología (Ciencias), Matemáticas y Pedagogía/Literatura (Competencia Lectora). Lo que justifica tal recorte es el bajo rendimiento de los estudiantes brasileños en comparación con la media de los demás estudiantes de los 70 países participantes. Los datos del RUF 2019 - Ranking Universitário Folha permitirán dicho análisis.

El RUF evalúa y clasifica en una escala de 0,0 a 100 todas las carreras de grado de las universidades, centros universitarios y escuelas superiores, públicas y privadas, tomando como criterio la docencia/investigación y la inserción de los titulados en el mercado laboral.

Cursos de Biología (Ciencias)

Hay 379 cursos presenciales de Biología (Ciencias): 143 en IES públicas (universidades, centros universitarios, colegios, institutos superiores y CEFET) y 234 en IES privadas. Las cinco primeras IES situadas en la clasificación de los mejores cursos de Biología son todas públicas: USP, UNICAMP, UFRJ, UFMG, UNESP; sus puntuaciones, por orden, oscilan entre 62,92 y 55,73 puntos en la enseñanza. Las IES privadas, mejor situadas en el mismo ranking, son: PUC-RS, PUC-PR, MACKENZIE, UNESP, PUC-MG, con puntuaciones en docencia muy por debajo de las IES públicas; en su orden las puntuaciones disminuyen de 43,83 a 14,18.

Se observa inmediatamente la menor puntuación de las IES privadas en la evaluación de la Enseñanza. La diferencia de puntos entre las IES públicas mejor clasificadas pone de manifiesto la fragilidad de las IES privadas a la hora de ofrecer formación en Biología; la distancia entre ellas se hace más escandalosa al comparar la diferencia de 21,09 puntos entre la USP y la PUC-RS, siendo esta última la mejor IES privada.

Las IES públicas y privadas peor situadas en la misma clasificación han acentuado las diferencias en materia de enseñanza. Exactamente 121 IES públicas, el 34,47%, más de un tercio del total, no llegan a obtener ni la mitad de los puntos de la USP, y 77 de ellas, es decir, el 21,9%, ni siquiera están referenciadas. Entre las 234 IES privadas, sólo las dos mejor situadas en el RUF 2019 tienen puntuaciones superiores a la mitad de los puntos obtenidos por las mejores IES públicas. El resto de las IES privadas -el 99,14% de ellas- ni siquiera logran obtener 20,00 puntos.

La dispersión de las IES públicas y privadas en todo el territorio brasileño refleja las desigualdades entre las unidades federativas ricas y pobres en la oferta de cursos de formación para los profesionales de la Biología. Los cursos mejores y mejor evaluados se encuentran en las unidades federativas más ricas: Bahía, Distrito Federal, Goiás, Minas Gerais, Pernambuco, Río de Janeiro, Río Grande do Sul, Santa Catarina y São Paulo. Fuera de las capitales se encuentran en Feira de Santana (BA), Viçosa y Uberlândia (MG), Seropédica y Campos dos Goytacazes (RJ), Santa Maria y Pelotas (RS), Campinas y São Carlos (SP). Los otros estados: Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Ceará, Espírito Santo, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte, Roraima, Rondônia, Sergipe y Tocantins ofrecen cursos con evaluación inferior a la media de las cinco IES públicas mejor posicionadas en el RUF 2019. Esto significa que el 67,7% de las unidades federativas ofrecen cursos mal evaluados y contribuyen fuertemente a confinar en el interior a los profesionales

de la Biología, ellos que atienden al 49% de la población del interior, tanto en zonas urbanas, 74%, como en zonas rurales, 26%. (DATASEBRAE, [s/d])⁵.

Cursos de Matemáticas

Las IES que ofrecen la mejor enseñanza en Matemáticas en Brasil, un total de 143, son todas públicas, como se muestra en la siguiente tabla: La USP, la UNICAMP, la UFRJ, la UFMG y la UFRGS, con puntuaciones, en su orden, entre 62,4 y 57,12. Las IES privadas que encabezan la clasificación son: PUC-RIO, MACKENZIE, PUC-PR, UNIP, PUC-RS, con una puntuación entre 34,38 y 27,57. Las IES públicas situadas en la parte baja de la misma clasificación están lejos de alcanzar los 5,00 puntos en la evaluación de la enseñanza. En los 140 cursos de las IES privadas la situación en cuanto a la enseñanza es exactamente la misma. Entre los 143 cursos privados de Matemáticas, el 97,14% no consigue alcanzar los 20,00 puntos en calidad docente.

La dispersión de las IES públicas y privadas que ofrecen cursos de matemáticas en el territorio hace que las desigualdades regionales sean aún más elocuentes. Los mejores y más evaluados cursos, por encima de 50,00 puntos, se encuentran todos en los estados más ricos: Rio Grande do Sul y Santa Catarina, en la Región Sur; São Paulo, Minas Gerais y Río de Janeiro, en la Región Sureste; y el Distrito Federal. Los únicos campos con puntos iguales o superiores a esta media en el interior se encuentran en las ciudades de Campinas, ABC y São Carlos en São Paulo, Londrina y Maringá en Paraná, Santa Maria en Río Grande do Sul y Niterói en Río de Janeiro. En la mayoría de las unidades federales -77,8%- es posible encontrar cursos de matemáticas de muy baja calidad.

Cursos de Pedagogía

El profesional de la educación licenciado en Pedagogía tiene gran importancia en el desarrollo cognitivo de los niños, ya que atiende los primeros años de la educación primaria, es decir, a los niños de seis a diez años. Es en estos primeros años cuando el niño se "alfabetiza", es decir, se inicia en el dominio del lenguaje hablado y escrito, en los principios matemáticos, y adquiere nociones de espacio, tiempo, ciencias, artes y estética. Para la OCDE, que aplica los exámenes PISA, se encuentran en la fase de alfabetización en lectura, matemáticas y ciencias. La definición de alfabetización lectora que utiliza esta organización

⁵ DATASEBRAE. **População do interior**. Disponible en: <https://datasebrae.com.br/populacao-do-interior/#moradores>. Acceso em: 10 jun. 2020.

es la siguiente: "La alfabetización lectora se refiere a la comprensión, el uso y la reflexión sobre los textos escritos con el fin de alcanzar un objetivo, desarrollar el conocimiento y el potencial de uno mismo y participar en la sociedad". (INEP/MEC, 2019).

En los exámenes de competencia lectora el rendimiento medio de los alumnos brasileños es de 413 puntos, 74 puntos por debajo de la media del resto de alumnos participantes en PISA 2018. En la clasificación, la puntuación de Brasil la situó en el siguiente rango: 55-59 puntos, por detrás de Chile, Uruguay, Costa Rica y México.

En Brasil hay 144 IES públicas que ofrecen el Curso de Pedagogía. Los mejor situados en el RUF 2019 son: UFMG, UFRJ, UNESP, USP, UNICAMP, cuyas puntuaciones oscilan entre 61,74 y 54,88. Las mejor valoradas son las que ofrecen las siguientes IES privadas: PUC-SP, PUC-RIO, MACKENZIE, UNISINOS, PUC-RS, con puntuaciones que oscilan entre 57,17 y 46,71. Estas cinco mejores IES privadas siguen estando por debajo de la media de las cinco mejores IES públicas y laicas. El resto de IES privadas, 913 en total, son decepcionantes en cuanto a la formación del profesional de la educación con titulación en Pedagogía. Alrededor del 87,52% de ellas no llegan ni a la mitad de la media de las cinco mejores IES públicas.

Cuando se analiza el universo de las IES privadas, con oferta del Curso de Pedagogía, llama la atención la concentración de ellas en algunos estados: São Paulo es el campeón, con 268, seguido de Minas Gerais, 102; Paraná, 80; y Bahía, 56. Bourdieu, sobre tal profusión de cursos e hiperinflación de diplomas, diría que responde a la demanda de muchos individuos y grupos, en la medida en que sueñan con ocupar puestos en la jerarquía funcional, aunque el nivel del diploma se devalúe y abarate la remuneración compatible (BOURDIEU apud HEY; CATANI; MEDEIROS, 2018). Para los empresarios de la educación es un negocio chino ofrecer cursos baratos para gente poco interesada en altas inversiones de estudios, concentración y tiempo.

Sólo tres estados entre los más ricos, dos de la Región Sudeste -Minas Gerais y São Paulo- y uno de la Región Sur -Rio Grande do Sul-, ofrecen Cursos de Pedagogía bien evaluados. Todos los demás ni siquiera alcanzan la media de 58,17 puntos obtenida por los cinco mejores IES públicos.

Cursos de Letras

La alfabetización lectora, propia de los años iniciales de la enseñanza elemental, amplía los horizontes de los alumnos cuando entran en contacto con la asignatura Lengua

Portuguesa, cuya enseñanza es exclusiva de los alumnos de la licenciatura de Letras. Esto es lo que justifica la identificación de la calidad de la enseñanza de las Letras ofrecida por las numerosas IES públicas y privadas. Según el RUF 2019 hay 413 IES públicas y privadas que lo ofrecen, más precisamente 129 IES públicas y 283 privadas. Las IES públicas y privadas que ofrecen los cursos mejor valorados son: USP, UNICAMP, UFMG, UFRJ y UFF, con puntuaciones que oscilan entre 62,25 y 53,67. Las IES privadas son: PUC-SP, PUC-RS, PUC-MG, MACKENZIE y UNISINOS. Todas ellas obtienen una puntuación inferior a las IES públicas; las puntuaciones varían entre el 50,54 y el 16,23 en calidad de la enseñanza.

De forma similar a lo visto en los cursos de Pedagogía, los cursos de Letras de los IES privados y religiosos destacan entre los mejores. Aun así, la evaluación de todas ellas en calidad docente está muy por debajo de la media de las IES públicas. De hecho, 279 IES privadas no obtienen ni siquiera 17,00 puntos de evaluación, y esto corresponde al 98,58% del total.

En el universo de los cursos de idiomas, las desigualdades entre las unidades de la Federación son aún mayores. Sólo cuatro estados de la Federación tienen cursos bien evaluados: São Paulo, Río de Janeiro, Minas Gerais y Distrito Federal. La cantidad de cursos mal evaluados en las IES privadas sigue la lógica de la desigualdad, concentrada también en los estados más ricos, donde el poder adquisitivo de la población es mayor.

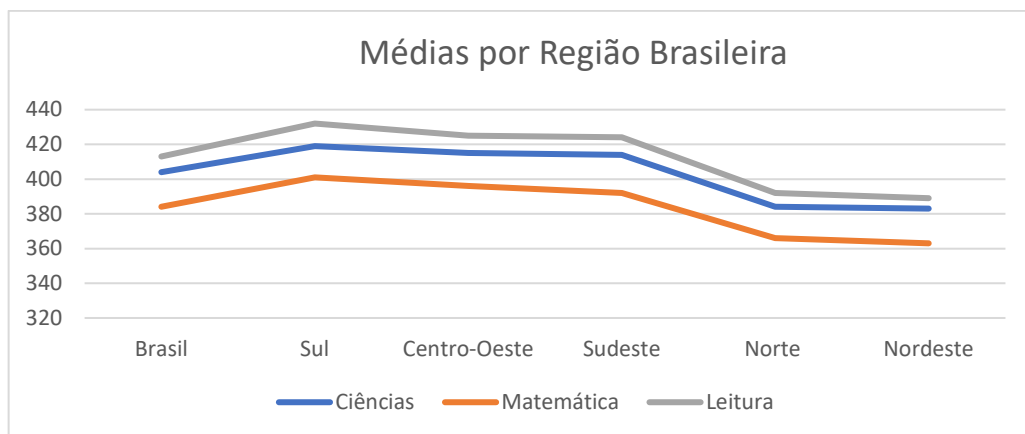
Las observaciones que hago, que me elevan del mundo abstracto de las IES públicas y privadas, presentadas en cantidades al principio de esta sección, me permitieron llegar concretamente a una realidad preocupante. La concentración de los cursos más evaluados en los estados más ricos y desarrollados de la Federación hace visible lo lejos que está de democratizarse la formación de los profesionales de la educación. La mayoría de ellos ofrecen cursos de baja calidad de enseñanza. La profusión de cursos de Pedagogía que pueden considerarse malos es escandalosa, y se hace imprescindible la creación de vías eficaces de inspección y sanción, porque se venden con engaño. Tal profusión, sin embargo, que no es exclusiva de la oferta de formación en Pedagogía, y termina por crear un círculo distante de ser virtuoso y que necesita ser roto: profesionales de la educación mal formados ofrecen una enseñanza de baja calidad a estudiantes de la educación básica que, en el futuro, se convierten en profesores en cursos de mala calidad de enseñanza.

PISA vs Cursos de Formación de Profesionales de Educación

PISA, un examen de la OCDE, evalúa cada tres años desde el año 2000 el rendimiento de los estudiantes en Matemáticas, Lectura y Ciencias, tratando de averiguar "qué es importante que los ciudadanos sepan y puedan hacer". Más concretamente, qué conocimientos y habilidades esenciales dominan ya los alumnos de 15 años. Y lo hace basándose en la Teoría del Capital Humano, considerando que las economías modernas desarrollan y "recompensan a los individuos no sólo por lo que saben, sino cada vez más por lo que pueden hacer con lo que saben" (INEP/MEC, 2019).

La muestra de participantes en el examen abarca 10.691 estudiantes de entornos urbanos (10.271) y rurales (420), de capitales (2.462) y de ciudades del interior (8.229). Desde 2006, Brasil presenta alumnos de 661 escuelas distribuidas en todas las regiones geográficas con niveles de precisión muestral aceptables, con excepción de las escuelas indígenas, las escuelas rurales de la región Norte, las escuelas en asentamientos, las comunidades quilombolas y las unidades de conservación sostenible. Los resultados por región se muestran en el siguiente gráfico, donde podemos ver la relación directa entre los cursos de formación para profesionales de la educación con bajas evaluaciones y el menor rendimiento de los alumnos.

Figura 1 – Informe Brasil en PISA 2018 - Versión preliminar



Fuente: INEP/MEC (2019)

Como puede verse en el gráfico, las medias obtenidas por los estudiantes de las regiones más ricas del país son más altas, donde se concentran los cursos de formación mejor evaluados. El análisis del desempeño es recurrente, tomando como objeto los conocimientos y habilidades expresados por los estudiantes, considerando sus motivaciones y el contexto en el

que viven: región, dependencia administrativa, ambiente escolar (prácticas de enseñanza, oportunidades de aprendizaje, políticas escolares), ubicación de la escuela y nivel socioeconómico. El estudiante es el elemento central. Hay muy pocos estudios que establezcan relaciones entre la calidad de los cursos de formación del profesorado y el rendimiento de los alumnos.

El informe final elaborado por la OCDE es meticuloso y cuidadoso a la hora de caracterizar el entorno escolar, estableciendo relaciones entre el estatus socioeconómico y el rendimiento de los alumnos, la disponibilidad o adecuación de las infraestructuras y los recursos escolares. Su punto de partida es un constructo preliminar para orientar a quienes van a entrar en el complejo y desigual campo educativo brasileño. En lenguaje weberiano, este constructo podría llamarse tipo ideal, que supone un punto medio y las adecuaciones por encima y por debajo. Lo que se evaluó en PISA estaba predefinido a priori y corresponde a aspectos juzgados como importantes, en función de los valores que se tienen. Tal vez por esta razón se asume que los libros de texto plantean desafíos a los estudiantes y los profesionales de la educación tienen una formación adecuada, a pesar de que los directores de las escuelas rurales con "un alto porcentaje de estudiantes [siempre consideran], sin embargo, que la falta de disponibilidad o la insuficiencia de la infraestructura y los recursos escolares afectan en gran medida o en cierta medida el proceso de aprendizaje" (INEP/MEC, 2019, p. 145). Este constructo es un factor de inteligibilidad; en la investigación es una guía importante para la elaboración de hipótesis y en la exposición, como señalan Moraes, Del Maestro Filho y Dias (2003, p. 64), sirve "para la descripción de medios de expresión unívocos y precisos". El uso de indicadores contruidos de forma abstracta lleva, sin embargo, a que el constructo infravalore aspectos cualitativos esenciales; no es casualidad que las voces de los directores de las escuelas rurales se tengan en cuenta sólo a efectos de registro, como deferencia.

La OCDE no evalúa en ningún momento la calidad de la formación de los profesionales de la educación, ni la analiza adecuadamente. En cierto sentido, se acepta que los profesionales de la educación son más o menos adecuados, al igual que los recursos didácticos. Sin embargo, al comparar la muestra de alumnos construida para la aplicación de las pruebas con la distribución de los cursos de formación de profesionales de la educación en todo Brasil, se observa una relación directa y perversa entre la oferta de cursos de baja calidad en Matemáticas, Pedagogía/Literatura y Ciencias y el bajo rendimiento de los alumnos. ¿Cómo obtener un mejor rendimiento de los alumnos si sus profesores tienen una formación inadecuada, si los contenidos que imparten son débiles, si sus explicaciones son precarias o insuficientes? ¿Cómo elevar los niveles de mediación de los alumnos con una orientación y

unos materiales didácticos insuficientes? La educación de calidad socialmente referenciada que queremos y necesitamos urgentemente requiere para su realización entornos escolares bien estructurados; recursos didácticos que puedan contribuir a elevar los niveles reales y potenciales de conocimiento de los alumnos; y profesionales de la educación bien cualificados. En las pruebas PISA, un gran número de estudiantes omite respuestas. El informe final revela que los alumnos las omiten porque no saben "integrar la información y hacer inferencias", pero ¿sus profesores sí? ¿Son los estudiantes y los profesores capaces de hacer interpretaciones literales de los resultados? ¿Pueden ambos "interpretar los datos y las pruebas científicamente: analizar y evaluar los datos, las afirmaciones y los argumentos en una variedad de representaciones, y sacar conclusiones científicas apropiadas"? Si los profesores no lo saben, ¿cómo podemos exigir a los alumnos que lo sepan?

Los resultados de esta investigación, como puede verse, son muy preocupantes. La indefinición legal del perfil del profesional de la educación y la escasa calidad de los cursos de formación existentes repercuten negativamente en el rendimiento de los estudiantes brasileños. Estos resultados muestran, a su vez, en qué direcciones deben actuar eficazmente las políticas públicas, así como la necesidad de compromisos del Estado y de la Sociedad con la formación de calidad de nuestros docentes.

A modo de conclusión

Mi análisis a partir de la realidad concreta, con el uso de textos oficiales y la utilización de datos obtenidos del INEP/MEC, del RUF 2019, de la OCDE y otros, en síntesis, sacó a la luz las múltiples determinaciones a las que está sujeta la formación del profesional de la educación. Determinaciones oficiales erráticas que dificultan la definición de qué profesor y el desarrollo de todos los cursos ofertados en el territorio nacional, de todos los niveles y modalidades. Determinaciones derivadas de las formas de organización de estos cursos: como instituciones sociales públicas, sin ánimo de lucro, con el claro objetivo de garantizar los derechos constitucionalmente consagrados, y como organizaciones sociales privadas, en las que el beneficio individual es la primera y única razón de su existencia. En algunas instituciones sociales mantenidas por los gobiernos federal, estatal, distrital y municipal, la calidad de la educación ofrecida es reconocida socialmente, aunque aún deben mejorar mucho para alcanzar el nivel de las mejores IES internacionales. En la mayoría de las organizaciones sociales escolares, las IES privadas, con la significativa excepción de las

mantenidas por instituciones religiosas, predominan los cursos de muy baja calidad en Biología, Matemáticas y Pedagogía/Literatura.

Mis dos hipótesis iniciales motivaron la investigación realizada y resultaron ser ciertas. Los lineamientos legales para la formación de los profesionales de la educación han sido irregulares en la definición de su perfil y de las competencias necesarias, transformándolo actualmente en un profesor de contenidos sin visión de totalidad social, que trata el contenido de su disciplina como una cosa en sí misma, y sin relación con los demás componentes curriculares. Los cursos que se ofrecen están dispersos por todo el territorio brasileño y reflejan la desigualdad social imperante. La mayoría de ellos son de una calidad reprobable, y prácticamente confinan a los profesionales de la educación en sus lugares de pertenencia y en la periferia de las grandes ciudades. En las grandes metrópolis, principalmente en las regiones Sur y Sudeste y en el Distrito Federal, así como en algunas ciudades del interior de São Paulo, Río de Janeiro, Minas Gerais y Río Grande do Sul, los mejores puestos de trabajo son ocupados por profesionales graduados en cursos bien evaluados que existen en estos espacios.

La identificación de la precariedad de la mayoría de los cursos públicos y privados para la formación de profesionales de la educación sugiere la necesidad urgente de políticas públicas para mejorarlos como una forma de democratizar la calidad de la formación docente. Como se puede observar, existe una relación directa entre la mala formación del profesorado y el bajo rendimiento de los alumnos de 15 años de todas las regiones de Brasil en los exámenes PISA. El nivel actual de los alumnos, desarrollado en la mayoría de las escuelas de educación básica urbanas y rurales, no ha sido suficiente para elevar su potencial de saber más en las áreas de conocimiento que conforman los programas escolares.

Por lo tanto, elevar la calidad de la formación de los profesionales de la educación es un imperativo categórico que se hace urgente. Es imposible tener buenos alumnos con profesionales de dudosa calidad. Garantizar que todas las localidades de todas las regiones brasileñas tengan una oferta de cursos de formación docente de calidad evaluada y referenciada socialmente, sin trucos propagandísticos, es una exigencia del proceso de democratización de Brasil.

REFERENCIAS

CUNHA, L. A. Zigue-zague no Ministério da Educação: uma visão da educação superior. **Rev. Contemp. de Edu.**, v. 1, n. 1, 2006.

ENGUIITA, M. F. A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Revista Teoria & Educação**, n. 4, 1991

FRIGOTTO, G. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. *In*: FRIGOTTO, G. (org.) **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

HEY, A. P; CATANI, A. M; MEDEIROS, C. C. C. A sociologia da educação de Bourdieu na revista *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*. **Tempo Social**, USP, v. 30, n. 2, 2018.

INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 10 jun. 2020.

INEP/MEC. **Relatório Brasil no PISA 2018 - Versão preliminar**. Brasília, DF: INEP/MEC 2019. Disponível no site: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020

MORAES, L. F. R; DEL MAESTRO FILHO, A; DIAS, D. V. O paradigma weberiano da ação social: um ensaio sobre a compreensão do sentido, a criação de tipos ideais e suas aplicações na teoria organizacional. **Rev. adm. Contemp.**, Curitiba, v. 7, n. 2, p. 57-71, jun. 2003. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552003000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 jun. 2020.

PENNA, F. A. O Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional. *In*: FRIGOTTO, G. (Org.) **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

RODRIGUES, L. M. A década dos trabalhadores: uma visão histórica dos novos desafios e da força política do sindicalismo brasileiro. **Jornal do Brasil**, p. 27, 27 jun. 1992.

Cómo referenciar este artículo

GAMA, Z. J. Cursos de formación de profesionales de educación de baja calificación para profesionales de la educación e impactos en el rendimiento de los estudiantes en pruebas a gran escala. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 4, p. 2428-2444, out./dez. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i4.13844>

Enviado el: 26/07/2021

Revisiones necesarias: 24/08/2021

Aprobado el: 20/09/2021

Publicado el: 21/10/2021