

Autoevaluación de los discentes del curso de Ciencias Biológicas de la Unemat, Campus de Nova Xavantina (Mato Grosso - Brasil): un modelo para la evaluación de las asignaturas curriculares, según la percepción del cuerpo discente y docente

▸ Érica de Sousa Miranda *

▸ Joaquim Manoel da Silva **

Resumen

El presente trabajo constituye una evaluación —desde la perspectiva de discentes y docentes— de las asignaturas curriculares de la carrera de Ciencias Biológicas de la Universidad del Estado de Mato Grosso (UNEMAT), campus de Nova Xavantina, Brasil. A los alumnos de primer, tercer y séptimo semestres de la carrera se les aplicó un cuestionario de evaluación de aspectos pedagógicos en lo que se refiere tanto a los docentes y su didáctica como al contenido de la enseñanza. Además, a los discentes se les encargó una autoevaluación. Los datos proporcionados se analizaron según parámetros estadísticos con objeto de medir el nivel de rendimiento de los docentes, a quienes igualmente se les ofreció la oportunidad para expresar su opinión sobre la evaluación que realizaron los discentes. El promedio del coeficiente alfa de Cronbach global fue igual a $0,923 \pm 0,001$, un valor significativo, si se tiene en cuenta que alfa varía entre 0 y 1, lo que demostró la fiabilidad del cuestionario. Según el análisis de agrupamiento jerárquico (HCA - hierarchical cluster analysis), no es posible asociar el rendimiento docente con cualificación o jornada laboral.

Palabras clave: Autoevaluación. Asignaturas curriculares. Docentes. Discentes. Enseñanza superior.

Auto-avaliação dos Discentes do Curso de Ciências Biológicas da Unemat, Campus de Nova Xavantina: um modelo para avaliação das disciplinas curriculares, segundo a percepção do corpo discente e docente

Resumo

O presente trabalho apresenta um levantamento auto-avaliativo realizado através de um instrumento de pesquisa, a partir da visão discente e docente, avaliando disciplinas curriculares do curso de Ciências Biológicas da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus de Nova Xavantina. Os questionários foram aplicados nos primeiro,

* Licenciada en Ciencias Biológicas de la Universidad de MatoGrosso-UNEMAT. *E-mail:* erica-bionx@hotmail.com.

** Maestro en Biología Molecular, UNESP; Profesor del Departamento de Ciencias Biológicas, UNEMAT. *E-mail:* joaquimmanoel@unemat.br.

terceiro e sétimo semestres, sendo que os alunos avaliaram os aspectos pedagógicos relativos ao conteúdo, didática, docente e auto-avaliação discente, os dados foram analisados através de parâmetros estatísticos, objetivando medir o grau de desempenho dos docentes. Os professores avaliados tiveram a oportunidade de expressar por meio de questionário seus conceitos sobre a auto-avaliação realizada pelos discentes. O valor médio coeficiente alfa de Cronbach global foi de $0,923\pm 0,001$, valor considerável tendo em vista que alfa varia entre zero e um, demonstrando que o questionário utilizado é confiável. Baseado na análise de agrupamentos hierárquicos Hierarchical Cluster Analysis - HCA não pode-se associar o desempenho docente a sua qualificação ou regime de trabalho.

Palavras-chave: Auto-avaliação. Disciplinas curriculares. Docentes. Discentes. Ensino superior.

Auto evaluation of the students of the Biological Sciences course in the University of the State of Mato Grosso (UNEMAT), Nova Xavantina campus: a model for the evaluation of the curriculum subjects, according to the perception of the faculty and student body

Abstract

This paper presents an evaluation of the curriculum subjects of the Biological Sciences course in the University of the State of Mato Grosso (UNEMAT), Nova Xavantina campus, Brazil. The research was carried out by means of a self-assessment instrument, aimed at searching learners' and educators' points of view. The questionnaires were given in the first, third and seventh semesters, in which students were asked to assess pedagogical aspects regarding professors and their didacticism, as well as the subject matters being taught; in addition, they were invited to evaluate themselves as learners. The data was analyzed using statistical parameters, in order to measure teaching performance, and, subsequently, professors were given the opportunity to express their concepts about the students' assessment. The average value of the overall Cronbach's alpha coefficient was 0.923 ± 0.001 , a significant value considering that alpha varies between 0 and 1, which proves the questionnaire to be reliable. The hierarchical cluster analysis (HCA) does not permit teaching performance to be associated with professors' qualification or workload.

Keywords: Self-assessment. Curriculum subjects. Educators. Learners. Higher education.

1. Introducción

La enseñanza superior brasileña empezó oficialmente en 1808, con la llegada de la Familia Real Portuguesa a Brasil y hasta finalizar el siglo XIX no se habían creado universidades. Solamente en 1909 se creó la primera universidad - Universidad de Manaus que funcionó hasta 1926. Por medio de la reforma de Carlos Maximiliano (ley nº. 2.924 del 05/01/1915 y decreto nº. 11.530 de 18/03/1915), el gobierno fue autorizado a reunir las tres escuelas superiores de Río de Janeiro en universidades, creando, de esta forma, en 1920, la Universidad de Río de Janeiro (VAHL, 1991, *apud* TEIXEIRA; LOPES, 2008).

En los años setenta y junto con la preocupación con la calidad de los cursos ofrecidos por las Instituciones de Enseñanza Superior (IES) surgió la evaluación como un tema central en el sistema brasileño de educación superior. A principios de 1980, el Ministerio de Educación y Cultura - MEC - implantó el Programa de Evaluación de la Reforma Universitaria - PARU, desarrollado en 1983, producido a partir de la recopilación de datos y apreciación crítica de la realidad de la educación superior nacional, mediado por estudios, discusión e investigación, con el objeto de realizar una evaluación comparativa de todo el sistema (GIMENES, 2007).

Según Costa (2007), en 1985 surgió en el MEC una propuesta de evaluación de la educación superior, GERES - Grupo Ejecutivo para Reforma de la Educación Superior, que mostraba la evaluación como contrapunto de la autonomía de las instituciones. La propuesta destacaba la dimensión individual de los alumnos y de los cursos, y los resultados de la evaluación determinarían la distribución de los recursos públicos. Otro programa de autoevaluación se creó en 1993, el PAIUB - Programa de Evaluación Institucional de las Universidades Brasileñas, que se extendía a toda la institución y se completaba con la evaluación externa. A pesar del poco tiempo de duración este programa consiguió dar legitimidad a la cultura de evaluación y promover cambios en la dinámica universitaria.

Otros mecanismos de evaluación como el ENC, Examen Nacional de Cursos se implementaron mediante la ley nº. 9.131/1995 y ley nº. 9.394/1996 - LDB - Ley de Directrices y Bases de Brasil, con la finalidad de obtener una diagnóstico evaluativo a través del aprovechamiento de los alumnos concluyentes del curso de graduación con el objeto de saber sobre las condiciones de enseñanza del curso que asiste. (COSTA, 2007).

En el 2004 el MEC (Ministerio de Educación y cultura brasileño) estableció la ley Federal nº 10.861 que creó el Sistema Nacional de la Evaluación de la Educación Superior (SINAES), con el objetivo fundamental de fomentar la mejora de la calidad de la enseñanza y establecer el compromiso de las IES con responsabilidad social. El SINAES integra tres modalidades, aplicadas en diferentes momentos: 1) Evaluación de las Instituciones de Educación Superior (AVALIES), que se subdivide en: autoevaluación, coordinada por la Comisión Propia de Evaluación (CPA) y evaluación externa realizada por comisiones designadas por el INEP – Instituto Nacional de Estudios e Investigación Educativa en Brasil, 2) Evaluación de los cursos de graduación (ACG) y 3) Evaluación del desempeño de los estudiantes (ENADE), que se aplica a los estudiantes del primer año y del último del curso para comprobar su desempeño (FREITAS; ARICA, 2008).

El ENADE - Examen Nacional de Desempeño de los Estudiantes es componente obligatorio en los cursos de graduación, siendo que los procesos evaluativos se producen en un ciclo de tres años. El ENADE, en el año 2009, tuvo algunas alteraciones, tanto los alumnos concluyentes como los alumnos que recién ingresaron fueron seleccionados para hacer el examen realizado por el MEC. La modificación se realizó para atender los pedidos de las Instituciones de Enseñanza Superior (IES) que solicitaban la ampliación del número de alumnos que realizan el examen. La sugerencia fue aceptada para otorgar mayor credibilidad al examen y disminuir las distorsiones de los resultados. La nueva norma está prescripta y se publicó en el Diario Oficial Federal de la Nación el 30 de enero (ENADE, 2009).

Sin embargo, lo que más preocupa a las instituciones es que no basta solamente tener acceso a las mismas, sino que es necesario permanecer. El acceso y la permanencia en la escuela o en la universidad no significan nada, a menos que estén repletos de calidad de enseñanza y aprendizaje, ya que enseñanza y aprendizaje de mala calidad son dispensables, pues no permitirán a los educandos ningún proceso de emancipación. Una evaluación escolar conducida de forma inadecuada puede posibilitar la repetición y consecuentemente la evasión (LUCKESI, 2005).

Hoy en día la educación brasileña continúa ampliándose y estimulando nuevas formas de acceso para que todos tengan la oportunidad de profesionalizarse. Las matrículas, en las unidades de enseñanza superior, han aumentado cada vez más y algunas causas de esa enorme expansión fueron: el crecimiento urbano, las exigencias de mano de obra calificada para la industria y el comercio, así como también el

aumento del número de alumnos en la escuela primaria, nivel básico y secundario, observado en los años 1940, 1950 y 1960, (SOUZA, 1991).

De acuerdo con el último Censo de la Enseñanza Superior realizado por el INEP (Instituto Nacional de Educación e Investigación) en 2007, se observa un aumento de 1,7% en las instituciones municipales, 1% en las instituciones federales y 0,5% en las privadas. Ya las instituciones provinciales tuvieron una disminución de 1,2% debido al mayor número de plazas ofrecidas por las instituciones privadas (cerca de 196.189 nuevas plazas). Se cuenta con 1.240.968 matrículas de estudiantes en las escuelas públicas, 615.542 en las federales, 482.814 en las provinciales, 142.612 en las municipales y 3.639.143 estudiantes en los IES privados. El Censo de 2007 registró un aumento en el número total de plazas ofrecidas (2.823.942), siendo 194.344 plazas más que el año anterior (INEP, 2009).

La UNIMAT - Universidad de la Provincia de *Mato Grosso*, en el período de 2002 a 2008 alcanzó un aumento de 62,2% de número de plazas ofrecidas en los cursos de graduación. En 2002 eran 13.821 inscriptos para 2.260 plazas, con una relación candidato/plaza de 6,12. En 2008 los inscriptos fueron 17.408 para 3.600 plazas, siendo la relación en este caso de 4,84% (UNEMAT, 2008).

En 1994 la UNEMAT empezó a elaborar un proyecto de evaluación institucional. En ese año, por primera vez, la UNEMAT se inscribió en el PAIUB/SESU/MEC, a través del edicto 001/1994. El Proyecto de Evaluación Institucional de la Unemat - PAIUNEMAT fue aprobado por el *Decisum* nº 046/99-CONSUNI, homologado por resolución nº 008/99 - RECTORÍA.

En abril/1977 se realizó el seminario de apertura del PAIUNEMAT con participación de la comunidad académica interna y externa. Para la comisión los resultados fueron satisfactorios, pero después de la implantación del Examen Nacional de Cursos y de los cortes financieros del MEC (Ministerio de Educación y Cultura) para las Universidades provinciales, el PAIUNEMAT se debilitó. En 1988, por determinación del MEC/SESU-Dirección de Educación Superior-/INEP, se realizó el Examen Nacional de Cursos en el curso de Derecho y después se extendió a los demás cursos.

En 2005 el Reglamento de la Comisión Propia de Evaluación – CPA de la Universidad del Estado de *Mato Grosso*, Brasil - UNEMAT entró en vigor con las siguientes atribuciones: 1) coordinar la autoevaluación de la UNEMAT; 2) atender las directrices del Sistema Nacional de Educación Superior – SINAES; 3) garantizar la participación del cuerpo

discente, docente y técnicos administrativos de la Universidad y de la sociedad civil organizada en los procesos evaluativos (CONSUNI, 2005).

Los procesos de evaluación están determinados por dos procedimientos principales: evaluación interna o autoevaluación, donde el proceso interno se realiza como autoevaluación, cuando evaluadores no son sólo sujetos sino también objetos del análisis; evaluación externa: a partir de ella se confirma el sentido de la transparencia y el carácter público de la universidad y de la evaluación por la participación efectiva de los miembros de la comunidad científica, relacionados con la educación (DIAS SOBRINHO, 2000 *apud* COSTA, 2007).

Evaluar es uno de los procesos más problemáticos y de mayor utilización en la actividad humana; evaluamos y somos evaluados continuamente, sin embargo, es en la escuela donde este proceso se encuentra más lleno de reglas y dificultades. El acceso es para todos aunque poblado de dificultades, lo que sucede es que los niveles de dificultades son muchos debido a las diferencias que los alumnos de distintas escuelas traen y sus diversas limitaciones de aprendizaje. La universidad tiene la obligación de cambiar su práctica docente para fortalecer la enseñanza y proporcionar a todos, no sólo el acceso a la misma, sino la permanencia, siendo que una universidad de calidad no se hace sólo con profesores, sino con alumnos que puedan participar, entender y contribuir (BELLI; BITTENCOURT, 2006).

En este sentido, se entiende la autoevaluación como: un proceso continuo y de autocrítica de la institución, que estimule la reflexión sobre su identidad institucional y sobre las posibilidades de perfeccionamiento de sus acciones pedagógicas, administrativas y de investigación, (GIMENES, 2007).

La evaluación del profesor realizada por parte del estudiante, a través de cuestionarios, es una forma de obtener indicadores sobre la organización didáctico-pedagógica de la enseñanza superior. Nadie mejor que el propio alumno para explicar su entusiasmo o sus dificultades. Viendo y oyendo al docente en acción, generalmente los estudiantes son los únicos testigos directos del proceso de enseñanza, lo que les permite realizar comparaciones constructivas (DIAS *et al.* 2006).

Es importante reflexionar sobre el compromiso social de la universidad, ya que puede constituir el escenario central para el debate crítico, lo que contribuye para que nuevos profesionales graduados tomen conciencia de que precisamos urgentemente providenciar un futuro mejor para la nación, creemos que la escuela puede servir, tanto como instrumento de perpetuación de la crisis como instrumento para superarla (SORDI, 1995).

De acuerdo con Freitas & Arica (2008), a pesar de la importante contribución de estas modalidades del SINAES, en el ámbito de la evaluación de la enseñanza superior, ellas no consideran el punto de vista de los dos elementos principales y esenciales en un proceso de formación profesional: el cuerpo docente y los discentes. Se puede observar que gran parte de los criterios de evaluación utilizados posee una naturaleza típicamente técnica que no focaliza la cuestión de calidad de la enseñanza en su esencia práctica. Puede verificarse que todavía existe un vacío en lo que se refiere a la cuestión de la evaluación de calidad de la enseñanza superior y una indefinición de los organismos gubernamentales dirigidos a un abordaje metodológico para el tratamiento de dicho problema, lo que requiere evaluaciones más detalladas.

El gobierno brasileño ha contribuido para mejorar la calidad de la enseñanza superior y esto contribuyó para la cualificación profesional de profesores. En 2002, los números de funciones docentes en los cursos de graduación presencial aumentaron el 1,6%, en relación a 1998 cuyo aumento fue de 38%. La expansión de la cantidad de profesores es paralela al crecimiento del número de doctores, tanto en el sector público como en el privado. En el 2002 se constató que del total de docentes, 49.287 (21%) tenían doctorado contra 31.073 (18,8%) en 1998 (INEP, 2008).

La evaluación formativa promueve el aprendizaje del alumno, del profesor y el desarrollo de la institución de educación. De este proceso evaluativo participan todos los que están involucrados en el trabajo pedagógico (VILLAS BOAS, 2004 apud COSTA 2007).

Este trabajo tiene por objeto realizar una evaluación formativa en el sentido de auxiliar a la institución a desarrollarse en su proyecto académico. La evaluación del desempeño docente realizada por el cuerpo discente debe ser utilizada para perfeccionar y reconstruir la actividad docente. Se hará una autoevaluación de las asignaturas curriculares para verificar el desempeño del cuerpo discente y, consecuentemente, observar el desempeño de los docentes, en el curso de Licenciatura Plena de Ciencias Biológicas de la UNEMAT, en el *campus* de *Nova Xavantina*.

2. Material y Métodos

2.1 Área de Estudio

La UNEMAT - Universidad de la provincia de *Mato Grosso* - fue fundada en la ciudad de Cáceres - MT, en 1978 como IESC, Instituto de Enseñanza Superior de Cáceres, siendo

convertida a la condición de Universidad Provincial el 15 de Diciembre de 1993 por la ley Complementar N.º 30. La mayor expansión fue en el período entre 1990 y 1993 con la creación de los *campi* de *Tangará da Serra*, *Pontes y Lacerda*, *Nova Xavantina*, *Alto Araguaia*, *Sinop*, *Colíder*, *Alta Floresta*, *Barra de Bugres* y *Luciara*, abarcando todas las regiones del interior de la Provincia. Durante este período fueron creados nuevos cursos regulares y en modalidades parceladas, para poder atender los pedidos de regiones que suman una población total de más de un millón y medio de habitantes.

El 20 de noviembre de 1991 fue creado el curso de Licenciatura Plena en Ciencias Biológicas, en el Núcleo Regional de *Nova Xavantina*, a través de la Resolución nº 038/91. La clase inaugural se realizó el 05 de abril de 1992.

El cuerpo docente del Curso de Ciencias Biológicas de *Nova Xavantina* tiene actualmente 18 profesores efectivos y cinco interinos, siendo que el cuadro de discentes está compuesto por 313 alumnos.

2.2 Recopilación de Datos

Para la recopilación de datos se usó un modelo de evaluación en el cual se aplicó un formulario evaluativo para las asignaturas curriculares del primer semestre, del tercero y del séptimo. Se evaluaron: contenido, pruebas, material didáctico, evaluación del profesor, autoevaluación del propio alumno y un espacio abierto para que el alumno registre sus comentarios.

El cuestionario se aplicó en cada asignatura al final del semestre 2008/2. La asignatura evaluada no era la misma dictada por el profesor presente, por eso los alumnos evaluadores tuvieron una mayor libertad para opinar. La aplicación de los cuestionarios era siempre al final de la clase, y los alumnos marcaban los ítems de acuerdo con su percepción. Después de responderlos, el entrevistador recogía los cuestionarios.

Los evaluadores fueron los académicos del primer semestre, tercero y séptimo del curso de Ciencias Biológicas. Se eligieron tales semestres con el objeto de observar el punto de vista del alumno relativos a la universidad, es decir, para buscar alcanzar el conocimiento del alumno iniciante, del que ya tiene una buena noción de la universidad, y del que está concluyendo el curso, así como también el nivel de dificultades de las asignaturas curriculares por semestre. Se evaluaron 18 asignaturas curriculares, siendo que en el primer semestre se respondieron 162 cuestionarios, en el tercero, 82 y en el séptimo, 111, lo que totalizó 355 cuestionarios.

El cuestionario siguió el modelo propuesto por Freitas & Arica (2008), desarrollado en la Universidad Provincial del Norte Fluminense, y presenta los siguientes criterios:

1) **Identificación:** en este espacio se identificarán el nombre de la asignatura a ser evaluada, el profesor responsable y la naturaleza de la enseñanza media del alumno (escuela Provincial, Federal o Privada).

2) **Dimensión e ítems:** el alumno deberá establecer su percepción sobre el grado de desempeño de las asignaturas (muy bueno, bueno, malo, muy malo). La dimensión autoevaluada propone conseguir que el alumno reflexione sobre su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con este objetivo se utilizó la escala tipo *Likert*, que consiste en una serie de afirmaciones que expresan una actitud favorable o desfavorable en relación con el concepto que se está estudiando. La escala de evaluación del grado de desempeño de las asignaturas podrá ser de la siguiente forma: muy bueno (2), bueno (1), neutro (0), malo (-1), muy malo (-2).

3) **Informaciones Adicionales:** esta etapa consiste en un espacio para que cada alumno pueda registrar sus comentarios relacionados con el contenido de la asignatura, material didáctico y también sobre el profesor, además de sugerencias para una mejora, en general.

El cuestionario de investigación adoptado fue compuesto por 38 variables divididas en seis dimensiones, que abarcan la conducta docente y la conducta del alumnado explicitada de esta forma:

D₁: Evaluación de la asignatura: Contenido

I₁ Claridad en la presentación de los objetivos; I₂ Cumplimiento del programa propuesto; I₃ Carga horaria para cumplir el programa propuesto; I₄ Existencia de ejercicios resueltos; I₅ Existencia de ejercicios propuestos (lista de ejercicios).

D₂: Evaluación de la asignatura: pruebas y tests;

I₆ Tiempo de duración de las pruebas; I₇ Grado de dificultad de las cuestiones de las pruebas; I₈ Adecuación de las cuestiones de las pruebas al contenido de la asignatura; I₉ Adecuación de las cuestiones de las pruebas a los ejercicios resueltos y propuestos; I₁₀ Distribución de las cuestiones con respecto al contenido de la asignatura, I₁₁ Corrección de las cuestiones.

D₃: Evaluación del Material Didáctico

I₁₂ Divulgación y presentación del material didáctico recomendado; I₁₃ Disponibilidad del material didáctico recomendado; I₁₄ Adecuación del contenido del material didáctico al contenido de la asignatura.

D₄: Evaluación del do Profesor de la Asignatura

I₁₅ Puntualidad del profesor; I₁₆ Frecuencia del profesor; I₁₇ Organización en la preparación de las clases; I₁₈ Conocimiento del contenido de la asignatura; I₁₉ Claridad en la presentación y explicación del contenido; I₂₀ Accesibilidad y aclaración de dudas dentro y fuera del aula; I₂₁ Claridad en la resolución de

ejercicios y aclaración de dudas; I₂₁ Relación profesor-alumno; I₂₂ Receptividad a divergencias de opinión; I₂₃ Receptividad a críticas y sugerencias.

D₅: Autoevaluación (evaluarse a sí mismo);

I₂₅ Puntualidad en las clases; I₂₆ Asistencia a las mismas; I₂₇ Participación; I₂₈ Interés en la asignatura; I₂₉ Acompañamiento del contenido en las clases; I₃₀ Desempeño en la resolución de los ejercicios, I₃₁ Tiempo de Estudio de la asignatura; I₃₂ Desempeño en las pruebas y en los tests.

D₆: Evaluación Complementar

I₃₃ El contenido de la asignatura fue adecuado al programa propuesto; I₃₄ Su contenido fue presentado adecuadamente; I₃₅ Las pruebas se relacionan con el contenido presentado; I₃₆ Las notas obtenidas muestran el esfuerzo del estudio; I₃₇ El tiempo de estudio de la asignatura fue adecuado; I₃₈ Realizo alguna actividad paralela al curso de Biología.

2.3 Análisis de Datos

El coeficiente α de *Cronbach*, presentado por Lee J. *Cronbach* en 1951 es una de las estimativas de la confiabilidad de un cuestionario que se aplica durante una investigación. Como todos los ítems de un cuestionario utilizan la misma escala de medición, el coeficiente α varía entre cero y uno. Para evaluar el criterio de equivalencia del alfa de *Cronbach* se usó el test no paramétrico *Kruskal-Wallis Zar* (ZAR, 1996).

La consistencia interna de la escala utilizada se evaluó a través de dos métodos: correlación Inter.-ítem (r) y alpha (α) de *Cronbach*, para análisis de correlación Inter.-ítems (ver Apéndice).

El Coeficiente de Correlación Inter-Ítem permite determinar el grado con que cada ítem del cuestionario se relaciona con los otros que evalúan la dimensión a que este ítem pertenece.

Después de la tabulación de datos se analizan los ítems de las informaciones adicionales de los cuestionarios. Todos los comentarios presentados se realizan en forma de un breve informe que expresa el grado de satisfacción o insatisfacción de los alumnos referente a los contenidos, didáctica y profesor de la asignatura. Posteriormente se le envía este informe a cada profesor.

También se aplica un cuestionario a los profesores con cinco preguntas, en el cual el profesor expresa el grado de satisfacción y relevancia de la evaluación por parte del alumnado. Con las siguientes preguntas:

1- ¿Usted es favorable a la evaluación de su desempeño realizada por los alumnos?

1.a () sí

1.b () no

1.c ¿Por qué motivo?:

2- ¿Los alumnos están preparados para evaluar su desempeño?

2.a () sí

2.b () no

2.c Justifique

3 – ¿Usted se siente cómodo al ser evaluado por el alumno?

3.a () sí

3.b () no

3.c () Me da lo mismo

4 – ¿Podrá modificar su actividad docente debido al resultado de la evaluación realizada por sus alumnos?

4.a () sí

4.b () no

4.c () depende

4.d Justifique:

5 - ¿De forma general los trabajos que evalúan el desempeño del profesorado y alumnado en la educación han contribuido para la mejora de la calidad en las instituciones?

5.a.() sí

5.b() no

5.c Justifique

Para el cuestionario de autoevaluación de las asignaturas curriculares se calculó el promedio general de evaluación de cada ítem del cuestionario, para cada asignatura. Estos datos se elaboraron por medio de un análisis de agrupamientos jerárquicos HCA *Hierarchical Cluster Analysis* (FERREIRA 2008).

Para calcular la distancia entre los grupos se utilizó la distancia Euclidiana, ya que todas las variables estaban en la misma escala, el método de agrupamiento utilizado fue el de *Ward* o método incremental (VALENTIN, 2000).

3. Resultados y discusión

El hecho de evaluar está asociado directamente a nuestra vida cotidiana. La evaluación es la base principal para el perfeccionamiento de la calidad y del desempeño. Lo cual no existe sólo para exigir calidad y desempeño, sino para garantizar el crecimiento y el conocimiento.

La definición más divulgada de evaluación es la que la identifica como un proceso de medida. Medir es una operación de cuantificación, de acuerdo con criterios preestablecidos con respecto a las características del individuo, para establecerlo. Evaluar es determinar el valor de alguna cosa con un determinado fin, emitir un juicio de valores sobre la característica focalizada, pudiendo este valor basarse parcial, pero no exclusivamente, en datos cuantitativos. (VIANNA, 1989)

Para Kurcgant *et al.* (2001) la evaluación del aprendizaje se basa en la capacidad del alumno, de aprender críticamente la realidad vivenciada y ser capaz de interactuar e intervenir en esa realidad transformándola. Las estrategias de evaluación las elaboran los propios alumnos constando de planes de intervención y transformación de la realidad, lo que estimula la autoevaluación.

Muchos critican los modelos de evaluación Institucional, principalmente los basados en medidas de valores de variables que componen un indicador, bajo el argumento de constituirse en abordajes cuantitativos sin parte cualitativa. Todos los investigadores cuantitativos hacen discriminaciones cualitativas, así como todos los investigadores cualitativos describen importantes cantidades en sus informes de educación (BOCLIN, 2004).

La evaluación educacional se relaciona con dos aspectos conceptuales: la evaluación cuantitativa y la cualitativa. La cuantitativa realiza medidas, explica los fenómenos, analiza estadísticas y la evaluación cualitativa identifica procesos, modelos de evaluación, registra e interpreta observaciones. La evaluación cualitativa se resume a un pequeño número de casos y un gran número de variables, mientras que la cuantitativa abarca un gran número de casos y un pequeño número de variables (STAKE, 1967 *apud* BOCLIN 2004).

En toda encuesta la captación de informaciones de los evaluadores es una de las etapas de la mayor importancia en el proceso de evaluación. Entre los instrumentos tradicionalmente utilizados se destaca el formulario de investigación (cuestionario) (FREITAS; ARICA, 2008).

La tabla 01 presenta las asignaturas evaluadas en cada semestre, el número de discentes matriculados, reprobados por promedio (RPM), cancelación de matrícula o aprovechamiento de estudio (TRM/AE), reprobados por falta (RPF), cantidad de cuestionarios respondidos y el porcentaje (QR y %QR) respectivamente. Para el %QR se descontó TRM/AE y RPF, y, así, en la mayoría de las asignaturas se obtuvo más del 50% de cuestionarios respondidos, nivel considerado satisfactorio. Para las asignaturas de Bioestadística y Biología Molecular el índice de cuestionarios respondidos fue bajo, lo que puede atribuirse al alto índice de falta de aprobación por media. Se sugiere que no se deje para las últimas semanas de clase la aplicación de los cuestionarios para poder, de ese modo, conseguir, posiblemente, aumentar el porcentaje de cuestionarios respondidos.

Tabla 1: Índice de aprovechamiento de cuestionarios por asignatura y semestre.

Semestre	Asignatura	Matriculados	RPM	TRM/AE	RPF	QR	%QR
1º	Filosofía	43	3	1	2	27	68%
	IMC	40	1	1	2	27	73%
	Matemáticas	66	0	1	18	31	66%
	Producción de Textos	43	9	1	5	27	73%
	Química	48	5	1	5	29	69%
	Citología	47	21	1	5	23	56%
3º	Bioestadística	50	11	8	4	14	37%
	Biofísica	34	3	3	3	14	50%
	Biología Molecular	45	15	6	5	16	47%
	Botánica	47	3	6	6	11	31%
	Didáctica	30	1	4	1	14	56%
	Psicología de la Educación I	30	0	4	2	12	50%
7º	Ecología comunidad	31	0	0	5	20	77%
	Pasantía Curricular III	32	0	0	5	20	74%
	Evolución	32	3	0	7	17	68%
	Fisiología Animal	25	1	0	0	19	76%
	Paleontología	30	1	0	4	23	88%
	Parasitología	30	1	0	8	12	55%

En la evaluación de las asignaturas curriculares del curso de Licenciatura en Ciencias Biológicas en *Nova Xavantina* donde 18 de las asignaturas evaluadas sumaron un total de 355 cuestionarios, de los cuales sólo 143 tuvieron comentarios sobre la asignatura en que por lo menos 43 alumnos se quejaron de la didáctica usada. Entre los comentarios registrados se puede destacar: “poco material didáctico”, “las clases deberían ser más prácticas”, “mucho contenido usado en data show” y “profesor con poca claridad y objetividad en la presentación y explicación de los contenidos”. Muchos también sugirieron más clases prácticas en laboratorios.

Según Amaral *et al.* (2008) para conseguir una comunicación más clara y objetiva, los docentes actualmente utilizan recursos tecnológicos como instrumentos facilitadores

para transmitir las informaciones que son importantes en el aprendizaje del discente. De acuerdo con este estudio 71% del alumnado investigado aceptó con satisfacción el uso de recursos didácticos pedagógicos utilizados por los docentes, entre ellos está el uso de retroproyector y *data-show*.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje la motivación debe estar presente en todos los momentos. Es el profesor que debe facilitar la construcción del proceso de formación, influenciando al alumno en el desarrollo de la motivación del aprendizaje. Investigaciones demuestran que existe una gran influencia de los recursos didácticos pedagógicos y de las actividades creativas en la motivación de los alumnos que demuestran mayor participación e interés en la clase. (RAMOS; CUNHA, 2009).

Sobre este tema existen controversias sobre el uso de esos recursos, pues el exceso de estímulos puede desviar la atención del educando hacia aspectos secundarios. Otra cuestión sería sobre los colores que parecen distraer, pero, sin embargo, pueden tener efectos secundarios en la atracción de la atención. Es necesario un mayor número de investigaciones para elucidar estas ideas (RAMOS; CUNHA, 2009).

Para Neto (2007) no hay dudas de que la educación superior puede (y debe) beneficiarse de la tecnología para el perfeccionamiento de la relación enseñanza-aprendizaje, pero la utilización de ese equipamiento tecnológico en la educación merece cautela, pues al mismo tiempo en que representa modernidad, puede causar un gran trastorno en la relación alumno versus profesor. El *data-show* no debe reemplazar al docente; las clases solamente con *data-show* cansan a los alumnos, disminuyendo el desempeño del contenido ministrado.

El cuestionario aplicado a los académicos es multidimensional. Sabiendo esto se evaluó la consistencia interna: de cada ítem; de las dimensiones y la global. Al principio se interpretó el valor de alfa de *Cronbach*, caso el ítem sea eliminado, y la correlación Ítem Total (Tabla 02).

El valor medio de alfa de *Cronbach* global fue de $0,923 \pm 0,001$, valor considerable, considerando que el coeficiente alfa varía de cero a uno (tabla 03).

Comparado con el estudio de Bastos *et al.* (2006) que obtuvo un valor alfa de *Cronbach* (0,81) y la investigación de Neto & Riccio (2003) demostrándose el valor alfa de *Cronbach* (0,84), los presentes resultados se muestran plenamente satisfactorios, lo que garantiza la eficiencia del instrumento utilizado.

La tabla 03 también muestra que existe una correlación Inter-ítem medio moderada en la media según los criterios establecidos. El *test* de *Kruskal-Wallis* H (17, N= 108) =33,20625 p =, 0106 mostró que la consistencia interna del cuestionario independiente de la asignatura aplicada, de esta forma, la aplicación del cuestionario puede extenderse a cualquier asignatura dictada.

Tabla 2. Valor de alfa de *Cronbach* para cada ítem de las dimensiones en el caso de un ítem ser eliminado

Ítem	Alfa (si el ítem es eliminado)	Erro patrón de la media	Corr. Ítem-Total	Erro patrón de la média
I1	0,778	0,033	0,559	0,064
I2	0,756	0,036	0,612	0,058
I3	0,763	0,045	0,551	0,043
I4	0,691	0,060	0,731	0,031
I5	0,753	0,038	0,609	0,053
I6	0,781	0,024	0,521	0,055
I7	0,710	0,052	0,632	0,054
I8	0,740	0,029	0,700	0,039
I9	0,753	0,026	0,649	0,046
I10	0,767	0,027	0,637	0,046
I11	0,767	0,027	0,578	0,051
I12	0,487	0,038	0,680	0,034
I13	0,529	0,023	0,638	0,043
I14	0,544	0,031	0,604	0,035
I15	0,821	0,025	0,490	0,057
I16	0,824	0,022	0,445	0,075
I17	0,811	0,028	0,547	0,041
I18	0,819	0,028	0,510	0,046
I19	0,812	0,025	0,648	0,032
I20	0,801	0,033	0,604	0,048
I21	0,814	0,021	0,634	0,057
I22	0,804	0,028	0,630	0,043
I23	0,804	0,028	0,650	0,046
I24	0,807	0,025	0,652	0,044
I25	0,729	0,050	0,582	0,044
I26	0,778	0,026	0,601	0,039
I27	0,728	0,051	0,607	0,044
I28	0,707	0,065	0,599	0,044
I29	0,777	0,027	0,599	0,048
I30	0,784	0,027	0,563	0,056
I31	0,768	0,027	0,606	0,046
I32	0,779	0,030	0,528	0,039
I33	0,644	0,061	0,636	0,049
I34	0,653	0,055	0,634	0,048
I35	0,669	0,053	0,578	0,057
I36	0,674	0,055	0,552	0,057
I37	0,646	0,068	0,607	0,048
I38	0,759	0,030	0,336	0,078

Tabla 3: Confiabilidad del instrumento de la encuesta a través del valor de alfa de Cronbach.

Disciplina	D1		D2		D3		D4		D5		D6		Global		
	α	r													
Matemática	0,87	0,59	0,87	0,53	0,81	0,59	0,87	0,48	0,88	0,54	0,88	0,54	0,78	0,39	0,94
Química	0,84	0,54	0,78	0,37	0,60	0,37	0,88	0,46	0,81	0,46	0,81	0,46	0,87	0,53	0,94
Produção de Texto	0,91	0,69	0,87	0,55	0,91	0,78	0,89	0,45	0,87	0,47	0,87	0,47	0,83	0,53	0,95
Citologia	0,74	0,36	0,76	0,34	0,73	0,45	0,86	0,34	0,91	0,57	0,91	0,57	0,82	0,48	0,94
Filosofia	0,89	0,62	0,87	0,52	0,88	0,71	0,85	0,38	0,88	0,49	0,88	0,49	0,87	0,56	0,95
Introdução à Metodologia Científica (IMC)	0,88	0,59	0,89	0,57	0,88	0,71	0,93	0,58	0,74	0,40	0,74	0,40	0,85	0,56	0,95
Botânica	0,58	0,27	0,51	0,19	0,53	0,36	0,55	0,12	0,89	0,48	0,89	0,48	0,86	0,47	0,86
Didática	0,88	0,61	0,86	0,49	0,93	0,83	0,92	0,56	0,76	0,30	0,76	0,30	0,72	0,33	0,95
Biologia Molecular	0,84	0,52	0,71	0,45	0,80	0,58	0,90	0,48	0,88	0,51	0,88	0,51	0,33	0,21	0,94
Bioestatística	0,86	0,55	0,81	0,40	0,81	0,59	0,93	0,62	0,90	0,61	0,90	0,61	0,69	0,26	0,94
Biofísica	0,35	0,09	0,78	0,37	0,58	0,36	0,76	0,24	0,83	0,41	0,83	0,41	0,69	0,26	0,90
Psicologia da Educação I	0,67	0,27	0,96	0,80	0,72	0,45	0,73	0,23	0,90	0,52	0,90	0,52	0,89	0,59	0,93
Estágio Curricular III	0,59	0,23	0,90	0,61	0,79	0,59	0,66	0,30	0,54	0,20	0,54	0,20	0,74	0,33	0,80
Paleontologia	0,84	0,50	0,80	0,39	0,86	0,69	0,89	0,69	0,74	0,46	0,74	0,46	0,72	0,34	0,93
Evolução	0,80	0,48	0,84	0,46	0,76	0,51	0,84	0,31	0,58	0,13	0,58	0,13	0,04	0,03	0,89
Parasitologia	0,96	0,82	0,92	0,66	0,72	0,47	0,84	0,38	0,83	0,39	0,83	0,39	0,81	0,39	0,96
Ecologia Comunidades	0,86	0,54	0,90	0,59	0,81	0,58	0,91	0,47	0,90	0,54	0,90	0,54	0,93	0,70	0,96
Fisiologia Animal	0,86	0,57	0,78	0,36	0,80	0,58	0,86	0,41	0,78	0,30	0,78	0,30	0,87	0,58	0,87

α - Alfa de Cronbach

r – Media de la Correlación Inter-ítem

Con respecto a la evaluación del profesor en relación a la evaluación curricular en la percepción de los alumnos de las 18 asignaturas evaluadas 02 profesores fueron evaluados por más de una asignatura, total de 16 profesores evaluados, siendo 05 interinos y no se encuentran más en el establecimiento. Restan 11 profesores evaluados, se obtuvo 100% de cuestionarios respondidos. 10 de los profesores declararon que eran favorables a la evaluación de su desempeño por parte del alumno y todos confirmaron que contribuye a una mejora de la enseñanza-aprendizaje. La mayoría de los profesores cree que el alumno puede estar preparado para evaluar su desempeño, ya que poseen sentido crítico y son de fundamental importancia en el proceso de enseñar-aprender. Todos los profesores dijeron que se sentían cómodos al ser evaluados por el alumno. Para todos los profesores evaluados el resultado de la evaluación sólo podrá modificar su actividad docente, dependiendo de varios factores, si las críticas o sugerencias son realmente fundamentadas o si presentan una relevancia por parte de la mayoría.

En esos procesos de evaluación los profesores dijeron haber contribuido para la mejora de la educación en las Instituciones, a pesar del pequeño cambio que pueda ocurrir aún así, este trabajo contribuye para mejorar la calidad de la enseñanza, y para algunos estos cambios no ocurren siquiera. Para uno de los profesores el trabajo evaluativo no se lo conoce en el *Campus*, pero el programa debería ser permanente. Otro profesor explicita que es a través del ejercicio de la crítica que se perfecciona el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo otros profesores creen que los procesos autoevaluativos interfieren poco en las actividades de los evaluados, pues pocos están aptos para el cambio.

De todos los profesores evaluados, solamente uno se manifestó contra la evaluación del desempeño por parte de los alumnos, para él los cuestionarios evaluadores son complejos y no le aclaran al alumno lo que realmente se quiere saber sobre el profesor, es decir, se aplican muchos conceptos matemáticos lo que para él podrá ocultar la realidad. Para el profesor sería mejor preguntarle al alumno: “¿Qué nota le das al profesor?” “¿Cuáles son sus cualidades?” y “¿Cuáles son sus puntos negativos?” A partir de ahí observar los puntos débiles y fuertes del profesor y sacar una conclusión precisa, siendo así serían mejores los resultados de los cuestionarios. Sobre la importancia de estos trabajos para la mejora de la educación, para él estos

cuestionarios sólo miden la evaluación, siendo que los puntos positivos y negativos de los evaluados no quedan muy evidentes.

Sobre la evaluación institucional en la UNEMAT se destaca la PAIUNEMAT - Programa de Evaluación Institucional de la UNEMAT, que, de acuerdo con Lima (2002), tiene un papel significativo, pero poco valorizado en la UNEMAT. Existe un esfuerzo muy grande del equipo que coordina el proceso, pero no hay un esfuerzo en conjunto, y no hay ninguna preocupación por parte de los docentes de la institución.

Los docentes, según el estudio de Lima (2002), tuvieron más participación al comienzo del proyecto. Hasta hoy la PAIUNEMAT sólo consiguió hacer evaluaciones internas, porque enfrenta problemas relacionados con la democracia. Existe una resistencia, que conduce a un resultado parcial sobre lo que es la universidad, y el trabajo termina siendo muy difícil de ser realizado y aprovechado. Para los profesores entrevistados, el PAIUNEMAT precisa tener mayor alcance, ya que no está alcanzado su objetivo primordial, que es desencadenar la evaluación junto con los departamentos, profesores y funcionarios. Aunque el PAIUNEMAT está legalmente dentro de la Institución todavía no está institucionalizado como una práctica, como una participación, como aceptación por parte de todos los segmentos de la Institución.

Con el objeto de verificar si el desempeño del docente se relaciona con sus títulos o con el régimen laboral, se realizó un estudio considerando para cada asignatura: régimen de trabajo y títulos (tabla 04).

Para saber si el mejor desempeño se relaciona con la cualificación o con el régimen laboral del profesor o con aspectos intrínsecos de la propia asignatura, se creó un dendograma (Figura 01), en el cual las asignaturas se agruparon usando como criterio las notas atribuidas a los 38 ítems evaluados en el cuestionario. Ese agrupamiento mostró la formación de 3 grupos (Figura 01).

En el grupo 01 se encuentran las asignaturas de: parasitología, paleontología, biofísica, didáctica, bioestadística, biología molecular y citología, en estas asignaturas encontramos dos profesores que son doctores, tres tienen maestría y dos son graduados, siendo cinco efectivos y dos interinos. Para este grupo de asignaturas la media varía entre 0,43 - 0,76 que se refieren al desempeño neutro y bueno.

En el grupo 02 se muestran las asignaturas de: psicología de la educación, producción de textos, filosofía y química, en el se encuentra cuenta un profesor doctor,

uno con maestría y uno graduado, siendo dos efectivos y uno interino. El promedio para este grupo fue entre 1,27 a 1,44 que corresponden a bueno o muy bueno.

En el grupo 03 se muestran las asignaturas: botánica, evolución, fisiología animal, ecología de comunidades, introducción a la metodología científica y matemáticas; estas asignaturas tienen un docente doctor, tres con maestría y dos graduados, siendo cuatro efectivos y dos interinos. La media quedó entre 0,89 a 1,16, correspondiendo a neutro o bueno. La asignatura de pasantía curricular III, no se agrupó en ninguno de los grupos citados.

Se comprobó que para cada grupo existe por lo menos un docente doctor, uno con maestría y un graduado, así como docentes efectivos e interinos, mostrando que basado en este análisis no se puede asociar el desempeño docente con su cualificación o régimen laboral. De esta forma, el agrupamiento de las asignaturas puede estar relacionado con otros factores: el grado de dificultad, interés del académico por determinado asunto y actitudes relacionadas con las asignaturas. Según el estudio de Carzola *et al* (1999) son necesarios estudios complementarios para investigar las hipótesis consideradas aquí como posibles factores, que estarían influenciando el desempeño de los docentes en las evaluaciones bajo el punto de vista del discente.

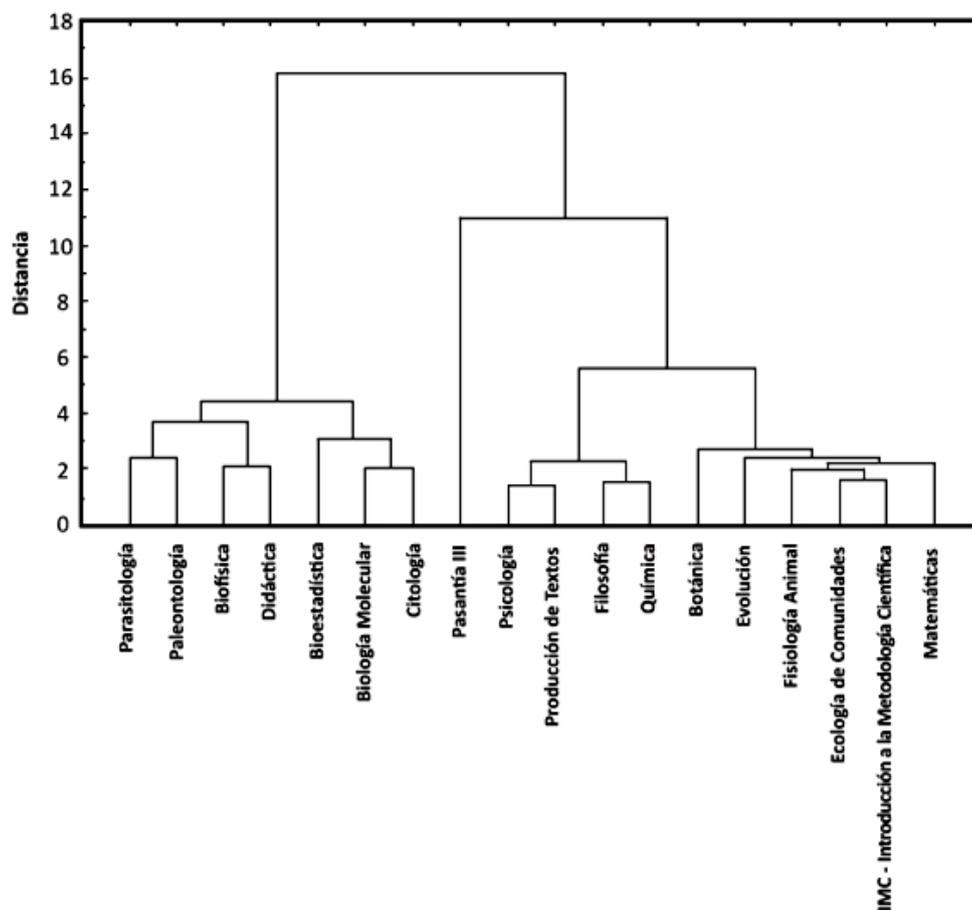


Figura 01. Análisis del agrupamiento de las asignaturas considerando las notas obtenidas en los 38 ítems del cuestionario evaluativo.

Tabla 04: Resumen de la evaluación docente por dimensiones, considerando títulos y régimen laboral.

Semestre	Asignatura	Títulos	Régimen Laboral	D1	D2	D3	D4	D5	D6	Media
1	Matemáticas	Graduado	Contratado - 20 horas	0,99	1,17	0,91	1,27	1,19	0,51	1,01
	Química	Graduado	Contratado - 20 horas	1,61	1,48	1,56	1,67	1,34	0,91	1,43
	Producción de Textos	Graduado	Contratado - 20 horas	1,32	1,27	1,41	1,40	1,32	0,91	1,27
	Citología	Doctorado	Efectivo - Tiempo Integral 40 horas	0,43	0,67	0,78	0,82	0,83	0,54	0,68
	Filosofía	Graduado	Contratado - 20 horas	1,48	1,44	1,46	1,63	1,49	1,17	1,44
	IMC	Graduado	Contratado - 20 horas	0,99	0,93	1,13	1,19	1,13	0,74	1,02
3	Botánica	Maestría	Efectivo - Tiempo Integral 40 horas	1,20	1,06	1,22	1,53	1,00	0,93	1,16
	Didáctica	Maestría	Efectivo - Tiempo Integral 40 horas	0,13	0,31	0,31	0,47	0,85	0,62	0,45
	Biología Molecular	Doctorado	Efectivo - Tiempo Integral 40 horas	0,43	0,47	0,31	0,67	0,63	0,65	0,53
	Bioestadística	Maestría	Efectivo - Tiempo Integral 40 horas	0,74	0,32	0,52	0,94	0,58	0,13	0,54
	Biofísica	Graduado	Efectivo - Tiempo Parcial 20 horas	0,36	0,44	0,19	0,44	0,79	0,36	0,43
	Psicología de la Educación I	Doctorado	Efectivo - Tiempo Integral 40 horas	0,97	1,15	1,25	1,44	1,26	1,10	1,19
7	Pasantía Curricular III	Doctorado	Efectivo - Tiempo Integral 40 horas	0,98	0,46	1,30	1,20	0,92	1,78	1,11
	Paleontología	Graduado	Contratado - 20 horas	0,34	0,96	0,78	0,78	0,85	0,83	0,76
	Evolución	Maestría	Contratado - 20 horas	1,38	0,80	1,24	1,26	0,88	0,67	1,04
	Parasitología	Maestría	Contratado - 20 horas	0,62	0,86	0,69	0,84	0,80	0,63	0,74
	Ecología de Comunidades	Doctorado	Efectivo - Tiempo Integral 40 horas	1,07	0,96	1,30	1,28	0,86	0,88	1,06
	Fisiología Animal	Graduado	Contratado - 20 horas	0,97	0,98	0,91	1,09	0,80	0,58	0,89

Consideraciones Finales

Según Costa (2007), la evaluación de las actividades universitarias ha sido un medio necesario para conseguir una mejora de la enseñanza y para el desarrollo de la producción científica. En este caso, se percibe como un proceso de perfeccionamiento del papel y de las funciones de las instituciones académicas.

La autoevaluación está presente en todos los campos de trabajo, pero es en la escuela o en la universidad donde ella es más exigente. La autoevaluación busca criterios importantes para el perfeccionamiento y el conocimiento y se debe a estos requisitos que ella se torna tan importante en nuestras vidas.

Cambiar la concepción de evaluación centrada en la clasificación, en la selección y en la exclusión es tarea muy difícil, pero necesaria, ese cambio debe partir de las prácticas evaluativas vivenciadas en el aula. (VILAS BOAS, 2004).

Por medio de este estudio se observó que la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje en el curso de Ciencias Biológicas del Campus de la UNEMAT - *Nova Xavantina* - sigue dos líneas de pensamiento por parte de los discentes: la primera sería: ¿cuál es la finalidad de evaluar concepciones pedagógicas? La segunda se orienta hacia la investigación como una buena oportunidad de conocer mejor el desarrollo de las actividades pedagógicas del *Campus*. La primera idea daría a los discentes la existencia inhibitoria de que evaluar implica lo siguiente: premiar o castigar. Es decir, aprobar o reprobar.

El segundo factor observado por medio de los cuestionarios es la pobreza conceptual del conocimiento sobre la evaluación, ¿evaluar podrá realmente provocar cambios en la enseñanza-aprendizaje? Ya para la otra parte de los alumnos evaluadores, la encuesta evaluativa podrá aumentar los beneficios, por lo tanto se mostraron bastante colaboradores al responder el cuestionario.

Otro punto importante observado se refiere a la autoevaluación del alumno, el discente tuvo una mayor tendencia de autoevaluarse positivamente, es decir, dando para sí siempre un mejor desempeño, excepto en las pruebas. También se verificó que varios discentes no tenían conciencia del valor de la evaluación que se estaba aplicando. De esta forma se sugiere que haya un número mayor de debates pedagógicos y de informaciones sobre los valores evaluativos, para que el discente sea más apto para este tipo de evaluación.

Con el objeto de responder algunas preguntas sobre como el profesor ve la evaluación según la percepción de los alumnos, se les hizo algunas preguntas a los docentes. El resultado fue satisfactorio, pues los profesores se mostraron interesados en las investigaciones mencionadas.

Frente a estas observaciones la investigación evaluativa en la educación superior puede no traer resultados instantáneos, pero sí un repensar en el campo teórico metodológico. Lo que puede conducir hacia una autocrítica que favorezca la enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de contribuir para la construcción del conocimiento académico, rompiendo con las tendencias educativas tradicionales de exclusión.

Referências

AMARAL, Ana Karolina Soares; BARRETO, Ismael Gomes; COSTA, Janieiry Queiroga; VASCONCELOS, Adriana Fernandes. **Pesquisa sobre os recurso didáticos pedagógicos utilizando estratégias motivacional no curso de graduação em ciências contábeis: estudo realizado em IES na cidade de Caruaru – PE.** In: II seminário de UFPE de ciências contábeis. Recife. 2008. Universidade Federal de Pernambuco centro de Ciências sócias aplicadas. Recife, 2008.

BASTOS, Fernanda; SEVERO, Milton; LOPES, Carla. Propriedades psicométricas da escala de auto-cuidado com diabetes traduzida e adaptada. **Acta Méd. port.** Faculdade de Medicina Universidade dos Porto. p. 11-20. agosto de 2006.

BELLI, Jurema Iara Reis; BITTENCOURT, Evandro **Avaliação do Ensino: Questões Metodológicas.** In: COBENGE Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia. Anais XXXIV. 2006. Universidade de Passo Fundo. 2.128 a 2.134 p.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da Educação Superior, Petrópolis. Vozes, 2000.

CARZOLA, Irene Maurício; SILVA, Claudia Borim; BRITO, Márcia Regina Ferreira. **Adaptação e validação de uma escalas de atitudes em relação à estatística.** Artigo apresentado em Atas de Conferencias Internacional. Florianópolis – SC, 20-23 de setembro de 1999. Disponível em: <<http://www.inf.ufsc.br/cee/pasta1/art5.html>> acesso em: 24 de set. 2009.

BOCLIN, Roberto. Avaliação de docentes do Ensino Superior: um estudo de caso. **Ensaio: avaliação políticas de educação,** Rio de Janeiro, v. 12, nº 45, p. 960-977, out/dez 2004.

CONSUNI – Conselho Universitário. Resolução nº 002/2005. Disponível em: <www.unemat.br/reitoria/assoc/docs/consuni/resolucoes/2005> Acesso em: fev. 2009

COSTA, Janine de Lucena. **E agora? Quem me avalia é o aluno: Um estudo sobre a avaliação do desempenho docente.** 2007. Dissertação (mestrado em educação) UNB, Brasília: 2007.

DIAS, Carmen Lúcia; HORIZUELA, Maria de Lurdes Morales; MARCHELLI, Paulo Sergio. Políticas para avaliação da qualidade do ensino Superior: um balanço crítico. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 32, n. 3, p. 435-464. set/dez. 2006.

ENADE – Exame Nacional do Desempenho do Estudante. **Enade 2009 abrangerá todos os estudantes**. Disponível em <www.universia.com.br/materia/materia.jsp> Acesso em: 29 agosto 2009.

FERREIRA, Daniel Furtado. **Estatística Multivariada**. 1ª ed. Ufla, 2008.

FREITAS, André Luis Policiani; ARICA, Gudelia Morales. A auto-avaliação de IES um modelo para a avaliação das disciplinas curriculares segundo a percepção do corpo discente. **Revista Iberoamericana de Educación**. Universidade Estadual do Norte Fluminense, Brasil nº 44/7, p.1-15, jan. de 2008.

GIMENES, Nelson A. S. Estudo Metavaliativo do processo de auto-avaliação em uma instituição de educação superior no Brasil. **Estudo em Avaliação Educacional**. Fundação Carlos Chagas. V. 18, n. 37. p. 217-240 maio/ago. 2007.

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Curso de graduação cresce mais de 100% em cinco anos**. Disponível em <www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior> Acesso em 04 jun. 2008.

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Apresentados resultados do Censo da Educação Superior 2007**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior>> Acesso em: 16 jan. 2009.

KURCGANT, Paulina; CIAMPONE, Maria Helena Trench; FELLI, Vanda Elisa Andres. Avaliação de desempenho docente, discente e de resultados na disciplina administração em enfermagem nas escolas de enfermagem no Brasil. **Revista Esc. Enfermagem USP**. v.35. n.4. p. 374-380. 2001.

LIMA, Elizeth Gonzaga Santos; **Avaliação institucional: A experiência da Unemat – Entrelaçando as vozes e tecendo os fios do silêncio**. 2002. Dissertação (mestrado) UFRS, Porto Alegre, 2002.

LUCKESI, Carlos Cipriano **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 16 ed. São Paulo: Cortez. 2005.

NETO, Inácio, Feitosa. O professor data-show. Publicado em 22 de ago. 2007. Disponível em: <www.mauriciodenassau.edu.br/artigo/listar/rec/264>. Acesso em: 19 de set. 2009.

NETO, José Dutra de Oliveira; RICCIO, Luiz Edson. Desenvolvimento de um instrumento para mensurar a satisfação de usuários de sistema de informações. **R.Adm**. São Paulo. v. 38, n.3, p. 230-241, julh/ago/set. 2003. Disponível em: www.rausp.usp.br/download.asp?file=v3803230.pdf. Acesso em: 25 setembro. 2009.

RAMOS, Cristiano Oliveira; CUNHA, Paulo Cesar. **Reflexão acerca da utilização de recursos audiovisuais e tecnológicos na docência universitária como facilitador do processo ensino-aprendizagem**. 10p. Universidade Federal Triângulo Mineiro, Uberaba

– MG.2009. Disponível em:
[≤www.uftm.edu.br/.../des/.../AVIposgraduacao090804172911.pdf](http://www.uftm.edu.br/.../des/.../AVIposgraduacao090804172911.pdf)> Acesso em: 19 set. 2009.

SORDI, Maria Regina L. **A prática da avaliação no ensino superior: uma experiência na enfermagem**. São Paulo. Cortez. Universidade Católica de Campinas, 1995.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira. **Estrutura e funcionamento do ensino superior Brasileiro**. São Paulo. Pioneira, 1991.

STAKE, R. E. **The Countenance of educational evaluation**. Teachers College Record, New York, n. 68,p. 523-540, 1967.

TEIXEIRA, Enice Barth; LOPES, Fernando Dias. **Avaliação dos Calouros do Curso de Administração da UNIJUI**. 10p. Ijuí – RS. Disponível em www.angrad.org.br/.../artigos Acesso em 09 maio de 2008.

UNEMAT- Dados de Gestão 2002 – 2008. Editorial Unemat. Cáceres – MT.

VAHL, Teodoro R. **Algumas reflexões sobre a política do Ensino superior no Brasil**. In Liderança e Administração na Universidade, Florianópolis, UFSC, 1983.

VALENTIN, Jean Louis **Ecologia Numérica**: uma introdução á análise multivariada de dados ecológicos. Rio de Janeiro. Editora Interciência. 1ª edição. 2000.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Introdução a avaliação educacional**. São Paulo. IBRASA. 1989. 211 p. Biblioteca educação.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio avaliações e trabalho pedagógico**. Campinas – SP, Paripus, 2004.

ZAR, JH. **Biostatistical analysis**. 3ª ed. New Jersey. Prentice Hall. 1996.

Recibido en: 13/06/2011

Aceptado para su publicación en: 27/06/2011

APÉNDICE

El coeficiente α de *Cronbach*, de autoría *Lee J. Cronbach* en 1951, es una de las estimativas de la confiabilidad de un cuestionario que se aplica en las investigaciones.

Como todos los ítems de un cuestionario utilizan la misma escala de medidas, el coeficiente α varía entre cero y uno, y se calcula por medio de la ecuación que sigue:

$$\alpha = \left(\frac{k}{k-1} \right) \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right)$$

Donde k es el número de ítems del cuestionario, S_i^2 es la variancia del ítem i y S_t^2 es la variancia total del cuestionario.

El coeficiente α puede calcularse en dos etapas: primero calcular la variancia de cada columna i , denotada por S_i^2 y después sumar todas las varianzas, en la segunda etapa debe obtenerse la suma total de los juicios de cada evaluador y, en seguida, calcular las varianzas de estas sumas.

El Coeficiente de Correlación Inter-Ítem permite determinar el grado en que cada ítem del cuestionario se relaciona con los demás ítems que evalúan la dimensión a que este ítem pertenece. El coeficiente de correlación Inter-Ítem es:

$$\rho = \frac{\text{cov}(X, Y)}{\sigma_x \sigma_y} = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \mu_x)(y_i - \mu_y)}{n \sigma_x \sigma_y}$$

Donde:

n es el número de evaluadores

μ_x es la media de los valores del ítem X

μ_y es la media de los valores del ítem Y

σ_x es el desvío patrón de los valores del ítem X

σ_y es el desvío patrón de los valores del ítem Y