

# Avaliação do Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional na Perspectiva dos Alunos.

▮ Antônia Bruna Silva \*

▮ Francisco Herbert Lima Vasconcelos \*\*

▮ Nicolino Trompieri Filho \*\*\*

---

## Resumo

O estudo pretendeu verificar junto aos alunos do Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional, se seus objetivos foram alcançados. Além disso, investigou os pontos fortes e fracos e as sugestões para sua melhoria. No tratamento dos dados foi adotada a análise fatorial exploratória com o auxílio do SPSS v.20.0. O estudo constatou uma boa adequação dos dados à análise fatorial ( $KMO = 0,854$ ). A escala apresentou coeficiente de precisão igual a 0,92. Os seis itens da escala foram agrupados em um fator com explicação de 71,277% da variância total (cargas fatoriais entre 0,74 e 0,88). Esse fator refere-se à contribuição do curso para o aprimoramento dos procedimentos avaliativos na escola, a partir de uma visão mais aprofundada sobre avaliação educacional nos aspectos teóricos e práticos. Evidenciou-se que os objetivos propostos foram satisfatoriamente alcançados. Por fim, destaca-se a necessidade de promover a formação dos agentes educacionais em avaliação educacional.

**Palavras-chave:** Formação Continuada. Educação a Distância. Avaliação Educacional.

## 1 Introdução

No contexto educacional brasileiro não é difícil chegar à constatação que os agentes diretamente envolvidos com o processo educacional não receberam orientação

---

\* Mestranda em Educação Brasileira na linha de pesquisa em Avaliação Educacional pela UFC. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); E-mail: bruninha@alu.ufc.br.

\*\* Professor efetivo da Universidade Federal do Ceará (UFC), lotado no Instituto Universidade Virtual (Instituto UFC Virtual) na área de Sistemas Tecnológicos Aplicados a Educação. Mestre em Ciência da Computação (UFC) e Doutor em Engenharia de Teleinformática (UFC). E-mail: herbert@virtual.ufc.br.

\*\*\* Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC) e doutorado em Educação pela UFC. Professor Associado II da UFC. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFC, orientador de mestrado e doutorado. E-mail: trompieri@hotmail.com.

suficientemente para avaliar. Não raro, lhes falta uma base teórica, pois os cursos de formação de professores em vigor dão muita ênfase ao ensino em detrimento da avaliação. Situação demasiadamente preocupante, pois a base teórica da avaliação é necessária para que eles fundamentem a sua prática e não formulem uma visão equivocada acerca dos procedimentos avaliativos.

Esses agentes, mais do que ninguém, são conscientes disso, já que a ausência de uma formação qualificada interfere negativamente na condução da avaliação do rendimento escolar dos seus alunos.

O problema da má formação dos agentes educacionais para avaliar resulta, inúmeras vezes, na descaracterização dos procedimentos avaliativos e em tomadas de decisões equivocadas a partir dos resultados das avaliações. A evidente insuficiência formativa para o professor avaliar as atividades do ensino é tratada em um dos estudos desenvolvidos por Gatti (2010) relativo à formação de professores no Brasil. A problemática tem sido pauta no discurso de renomados estudiosos do campo avaliativo, que geralmente apontam a mesma constatação: “a avaliação, lamentavelmente, não faz parte da formação dos docentes, quando muito é um tópico isolado, uma aula ou talvez uma unidade, na melhor das hipóteses, mas não uma área de concentração” (VIANNA, 2005, p. 73).

Nesse sentido, a necessidade de formação inicial e continuada em Avaliação Educacional é cada vez mais imperiosa. Por oportuno, convém citar as considerações tecidas por Vianna (2003, p. 30) em relação à formação do professor para avaliar:

O que realmente importa é que a avaliação tenha um efetivo caráter formativo e represente um plus que faça diferença para melhor na vida do aluno; contudo, para que isso ocorra, é preciso um passo mais amplo no processo de formação continuada dos professores, preparando-os para um agir diverso daquele consagrado pela tradição rotineira.

A argumentação de Vianna (2003) traduz a preocupação com a aprendizagem do aluno e com a formação do professor para avaliar, revelando-se útil para conferir respaldo teórico à ideia do Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional.

Em face desta realidade, foi que o Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional teve a sua concepção no contexto educacional cearense. Mais

precisamente, ele veio em resposta à demanda apresentada pelos diretores das 49 escolas da sexta Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (Crede)<sup>1</sup> do estado do Ceará que apontaram a necessidade de formação na área da avaliação. Por ser direcionado a professores, gestores e técnicos vinculados à rede pública de ensino, a ementa do curso contemplou aspectos relativos à Avaliação Educacional, dedicando um espaço para a abordagem da avaliação da aprendizagem. Adotou-se como referência central o livro *Avaliação Educacional: Teoria, Planejamento e Modelos* de Heraldo Marelím Vianna (2000).

O presente estudo foi desenvolvido com o propósito de verificar junto aos alunos do Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional se os objetivos traçados na primeira edição do curso foram alcançados. Além disso, investigou os pontos fortes e fracos do curso, solicitando por fim sugestões para a melhoria do curso.

O artigo está estruturado da seguinte forma: a primeira seção faz uma introdução ao objeto de estudo, a segunda é dedicada à descrição do Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional, a seguinte apresenta os procedimentos metodológicos adotados. Os resultados da pesquisa são apresentados na terceira seção. E por fim, são expostas as considerações finais.

## **2 Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional**

O Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional na modalidade semipresencial consiste em uma iniciativa da Secretaria de Educação do estado do Ceará (SEDUC-CE) em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC) com o apoio do Centro de Educação a Distância (CED)<sup>2</sup>.

Na sua primeira edição, o curso teve como público-alvo professores, gestores e técnicos vinculados à rede pública de ensino com vistas a contribuir para o desenvolvimento de uma Educação Básica de qualidade no estado do Ceará. Nesse sentido, a formação foi destinada, primordialmente, aos agentes diretamente envolvidos com o processo

---

<sup>1</sup> A 6ª Crede tem como sede a cidade de Sobral e é composta pelos seguintes municípios: Alcântara; Cariré; Coreaú; Forquilha; Frecheirinha; Graça; Groáiras; Hidrolândia; Irauçuba; Massapé; Meruoca; Moraújo; Mucambo; Pacujá; Pires Ferreira; Reriutaba; Santana do Acaraú; Senador Sá; Sobral; Varjota.

<sup>2</sup> O CED é um centro de referência que promove a formação de diretores, professores, estudantes e de todos os profissionais da rede pública de educação básica do Estado do Ceará.

educacional, fornecendo subsídios para que os mesmos aprimorassem a realização dos procedimentos avaliativos nas instituições de ensino em que atuavam, assim como as suas intervenções pedagógicas.

O curso visto como uma iniciativa pioneira na formação dos agentes educacionais do estado do Ceará em avaliação educacional foi oferecido gratuitamente com o objetivo de fornecer ao cursista uma visão mais aprofundada sobre a Avaliação Educacional tanto nos seus aspectos teóricos como práticos.

Por meio do alcance dos objetivos supracitados é possível amenizar a lacuna na formação de professores relativa à avaliação, já que “[...] em geral, pouca ou nenhuma orientação se dá nos cursos de formação de professores sobre este aspecto tão importante do desenvolvimento das atividades escolares” (GATTI, 2003, p. 99). Em relação a este assunto, deve-se considerar o que Vianna (2005, p. 26) expressou em seu texto numa visão deliberadamente provocativa:

As licenciaturas concentram-se mais nos conteúdos substantivos do currículo das disciplinas, aos quais são acrescentadas algumas informações pedagógicas, sendo a avaliação de uma forma bastante simplista identificada apenas com a verificação da aprendizagem. Impõe-se uma *nova orientação do processo de formação* dos professores a fim de atualizar a atual geração de educadores e, ao mesmo tempo, criar condições para que futuras gerações tenham consciência de que *ensinar, aprender e avaliar* constituem um processo interativo contínuo.

Com efeito, não como negar que a formação inicial de professores falhou e continua a falhar quando se trata de avaliação, apesar de sua importância para o processo de ensino-aprendizagem e da centralidade que a temática têm assumido nas discussões educacionais nos últimos tempos.

Nesse sentido, autores como Ferraço (2010) defendem a necessidade imperativa de pensarmos a formação a partir de uma relação íntima com a avaliação. Na mesma proporção, destacam o fato de que a avaliação não pode dispensar a formação.

Curioso, mas é possível pensar a situação a partir de dois ângulos: além da necessidade da formação contemplar a avaliação é preciso que a avaliação contemple a formação. Em outros termos, a avaliação como parte integrante da formação e a formação como parte integrante da avaliação. Como área cristalizada no meio educativo,

A avaliação educacional não subsiste isoladamente, devendo estar associada a outros programas, destacando-se, inicialmente, o de capacitação docente; em que a área da avaliação deve integrar, necessariamente, o conjunto das atividades que levam à formação de professores em quaisquer dos níveis de ensino. (VIANNA, 2005, p. 17).

Por definição, avaliar “é uma ação que requer observação da realidade e a comparação valorativa com uma situação ideal e, para ser efetiva, implica em uma ação de intervenção com vistas à modificação da situação ou do objeto avaliado” (PESTANA, 2013, p. 128).

Ainda que quase todos os professores bem como aqueles ainda em fase de formação docente se sintam qualificados para expressarem juízos de valor, avaliar é uma tarefa revestida de complexidade (VIANNA, 2005). A importância, a dificuldade e a complexidade dessa tarefa são inquestionáveis, de tal modo que, há muito tem sido centro da preocupação dos agentes educacionais.

A lacuna na formação de professores para o efetivo desempenho da tarefa de avaliar deve transcender as discussões, requer medidas de caráter prático de modo que,

[...] é imprescindível que se estruture todo um processo de formação continuada dos professores e do corpo administrativo para que ambos recebam o embasamento necessário à concretização satisfatória de uma tarefa que certamente demanda grandes esforços de planejamento. São conhecidas as deficiências profissionais, sobretudo numa época de pouca valorização do magistério e do pouco atrativo que ele representa para os mais talentosos (VIANNA, 2003, p. 30).

Além do respaldo teórico conferido por Ferraço (2010), Gatti (2003) e Vianna (2003, 2005), confere-se respaldo legal à referida iniciativa por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena que no seu art. 3º estabelece que a formação de professores observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, considerando a avaliação como parte integrante do processo de formação.

Com vistas a assegurar um bom andamento do curso foram adotados alguns requisitos para participação no mesmo, são eles: primeiro, ser professor ou técnico da Educação Básica na rede pública de ensino do estado do Ceará; segundo, ter

disponibilidade mínima de quatro horas semanais para dedicar-se ao curso; e terceiro, possuir acesso à internet para o acompanhamento online das atividades.

O conteúdo do curso dividido em quatro módulos foi disponibilizado na plataforma do Solar 2.0<sup>3</sup> da UFC. O módulo I – Avaliação: Considerações gerais – abordou os seguintes temas: Avaliação: seu interesse; Avaliação, transformação e educação; Avaliação, mensuração e valor; Avaliação – dimensão histórica, definições; Avaliação e Pesquisa; Abordagens conceituais e orientações teóricas; Paradigmas.

O módulo II – Modelos de Avaliação – promoveu o estudo de alguns modelos avaliativos, a saber: Avaliação responsiva; Avaliação iluminativa; Avaliação por objetivos; Avaliação colaborativa; Avaliação de impacto; Avaliação da efetividade do ensino e Avaliação da Aprendizagem.

O terceiro módulo – Estatística sem matemática para avaliação – fez uma breve abordagem acerca da utilização do software Statistical Package for Social Science (SPSS) para a análise dos dados da Secretaria de Educação do estado do Ceará (SEDUC-CE).

O quarto módulo foi caracterizado pela realização do I Workshop do Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional nos domínios do Centro de Educação a Distância (CED) localizado na cidade de Sobral - CE. O workshop foi promovido com vistas a congrega os trabalhos desenvolvidos pelos alunos como uma atividade integrante do curso.

O curso teve início em maio e término em agosto de 2014, completando a carga horária de 120 horas/aula distribuída da seguinte forma: 16 horas/aula de atividades presenciais e 104 horas/aula de atividades virtuais por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Solar 2.0 (<http://www.solar2.virtual.ufc.br/>).

Além de ser útil na disponibilização do conteúdo, a plataforma Solar 2.0 viabilizou o desenvolvimento de atividades online realizadas pelos alunos. Nesse sentido, foram

---

<sup>3</sup> O Solar 2.0 foi projetado a partir de pesquisas realizadas na área de design de interfaces, usabilidade e acessibilidade. O espaço ainda tem a possibilidade de personalização e integração com ferramentas da Web 2.0 como, por exemplo: Facebook, Mensagens Instantâneas e Google *Analytics*. (...) Desenvolvido na filosofia de Software Livre, o novo AVA é a criação do que hoje se está chamando de *Blended Education*, ou seja, a mescla de características de ambas as modalidades de Educação: presencial e semipresencial, para formação de um novo modelo educacional que utiliza fortemente as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) (INSTITUTO UFC VIRTUAL).

promovidos quatro fóruns de discussão e um portfólio, relacionados aos temas estudados. Ademais, o curso realizou quatro chats, simultâneos aos encontros presenciais.

O curso teve quatro encontros presenciais realizados no CED e transmitidos por webconferência para os cursistas que não tinham condições de se deslocar até a cidade de Sobral. Com o recurso da webconferência os cursistas distantes geograficamente puderam participar ativamente das aulas por meio do chat. Nesse sentido, o chat foi utilizado com o objetivo pedagógico de garantir a participação do aluno que acompanhava a aula pela webconferência. Dessa forma, o chat e a webconferência foram recursos utilizados de forma dinâmica.

O roteiro deste estudo que começa pela descrição do Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional tem continuidade no próximo tópico desenvolvido a partir do interesse de investigar até que ponto o curso alcançou os resultados desejados e de identificar os pontos fortes e fracos. Para tanto, adotou-se os procedimentos metodológicos a seguir.

### 3 Procedimentos Metodológicos

#### 3.1 Amostra

O curso encerrou a oferta com 142 concludentes oriundos de 43 municípios cearenses<sup>4</sup>, que constituem a população desse estudo. Os dados do estudo foram coletados junto a uma amostra dos concludentes, mais precisamente junto a 59 sujeitos tomados por sorteio entre os 142 sujeitos em fase de conclusão do curso. Para cálculo do tamanho da amostra foi adotado: 1 - nível de confiança de 1,96, o que equivale a um intervalo de confiança para a média populacional na escala de avaliação do curso de 95%; 2 - erro máximo admissível de 0,10 na escala de proporção correspondendo a 10%

---

<sup>4</sup> Acaraú (0,7%), Aracati (5%), Beberibe (1,4%), Bela Cruz (0,7%), Camocim (2,2%), Caucaia (2,2%), Cascavel (0,7%), Cedro (0,7%), Chaval (0,7%), Coreáú (0,7%), Crateús (0,7%), Crato (1,4%), Fortaleza (20,9%), Graça (0,7%), Granja (2,9%), Itapajé (0,7%), Itapipoca (1,4%), Juazeiro do Norte (2,2%), Maracanaú (2,9%), Maranguape (2,2%), Massapé (0,7%), Marco (2,2%), Meruoca (0,7%), Milagres (1,4%), Milhã (0,7%), Mombaça (2,2%), Morada Nova (1,4%), Morinhos (5,8%), Nova Russas (0,7%), Pacajus (1,4%), Pacatuba (1,4%), Pacoti (0,7%), Pentecoste (0,7%), Quixadá (2,9%), Reiriutaba (3,6%), Russas (0,7%), São Benedito (0,7%), São João do Jaguaribe (1,4%), Santana do Acaraú (0,7%), Senador Pompeu (0,7%), Sobral (15,8%), Tamboril (0,7%) e Tianguá (1,4%).

na escala de percentagem e 3 - variância máxima de uma variável medida dicotomicamente e com distribuição na população objeto da avaliação.

A idade dos pesquisados varia de 23 a 59 anos, sendo a maioria pertencente ao sexo feminino (69,5%). A tabela a seguir apresenta a distribuição dos alunos de acordo com a função que exerce.

Tabela 1 - Função exercida na rede pública de ensino do estado do Ceará

Função exercida	Frequência	%
Professor	33	55,9%
Gestor	12	20,3%
Técnico	14	23,7%
Total	59	100%

Fonte: Os Autores (2014).

Os dados relativos ao último nível de escolaridade dos pesquisados indicam que a formação da maioria dos sujeitos não está restrita ao curso de graduação, como é possível perceber na tabela abaixo:

Tabela 2 - Último nível de escolaridade obtido

Último nível de escolaridade	Frequência	%
Graduação	7	11,9%
Especialização	47	79,7%
Mestrado	5	8,5%
Total	59	100%

Fonte: Os Autores (2014).

Boa parte (37,3%) dos respondentes pertence à região metropolitana da capital cearense representada pelos municípios de Fortaleza (27,1%), Maracanaú (3,4%), Maranguape (3,4%), Cascavel (1,7%) e Pacajus (1,7%). Um número bem representativo (20,4%) reside na região Litoral Oeste nas cidades a seguir: Granja (8,5%), Acaraú (3,4%), Morrinhos (3,4%), Camocim (1,7%), Itapipoca (1,7%) e Pentecoste (1,7%). Outros



(18,7%) residem nos municípios de Sobral (10,2%), Santana do Acaraú (1,7%), Graça (1,7%), Coreaú (1,7%), Hidrolândia (1,7%) e Reriutaba (1,7%) que fazem parte da região de Sobral.

Além dessas regiões, a amostra contou com a participação de residentes das cidades de Crato (8,5%), Juazeiro do Norte (3,4%), Iguatu (1,7%) e Potengi (1,7%) da região Centro Sul do estado (15,3%). Das cidades de Morada Nova (3,4%) e de Aracati (1,7%) pertencentes à região do Litoral Leste (5,1%). De Crateús (1,7%) da região do Sertão dos Inhamus e de Pacoti (1,7%), município da região de Baturité.

Apesar do interesse comum pela Avaliação Educacional, a amostra foi composta por profissionais graduados em Pedagogia (25,4%), Letras (20,3%), Biologia (8,5%), Matemática (8,5%), Engenharia Civil (5,1%), Física (5,1%), Geografia (5,1%), História (5,1%), Química (3,4%), Sociologia (3,4%), Administração (1,7%), Filosofia (1,7%) e Direito (1,7%), não responderam (5,1%). Especialistas em Gestão Escolar (35,6%), Psicopedagogia (8,5%), Ensino da Matemática (6,8%), Planejamento Educacional (6,8%), Administração Escolar (3,4%), Coordenação Pedagógica (1,7%), Educação Infantil (1,7%), Ensino de Geografia (1,7%), Ensino de História (1,7%), Ensino de Língua Inglesa (1,7%), Ensino de Língua Portuguesa e Literatura (1,7%), Gestão Escolar e Avaliação de Políticas Públicas (1,7%) e Gestão Pública (1,7%), não responderam (15,3%). Mestres em Ciências da Educação (1,7%), Engenharia de Teleinformática (1,7%), Gestão e Avaliação da Educação Pública (1,7%), História (1,7%) e Informática (1,7%).

### **3.2 Instrumento de coleta de dados**

Para a coleta de dados enviou-se um formulário eletrônico elaborado com o auxílio do software aplicativo Google Docs para os alunos. O instrumento foi disponibilizado na reta final do curso por meio de um link enviado via e-mail para todos os participantes.

Além dos dados socioeconômicos, o instrumento composto por perguntas nove abertas e nove fechadas coletou dados acerca do nível de satisfação do cursista em relação ao curso envolvendo o nível de contribuição do mesmo para o conhecimento relativo à Avaliação Educacional. Além disso, ele investigou a contribuição da referida formação para: a) desenvolver uma visão mais aprofundada sobre a Avaliação Educacional nos seus aspectos teóricos e práticos; b) aprimorar a realização dos

procedimentos avaliativos por parte do aluno; c) melhorar as intervenções pedagógicas dentro da escola por parte do aluno. Esses itens foram medidos por meio de uma escala de Likert com intervalos aparentemente iguais, com três categorias de medida: 0 - discordo, 1 - concordo em parte e 2 - concordo. Além disso, investigou os pontos fortes e fracos do curso, solicitando por fim sugestões para melhoria do curso.

Os dados foram recolhidos e organizados via plataforma do Google Docs. Feito isso, os dados foram exportados para o programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) for Windows versão 20.0 que viabilizou a análise.

### 3.3 Análise de dados

Realizou-se a Análise Fatorial Exploratória (AFE) no tratamento dos dados das questões fechadas (itens) por meio do método de Componentes principais e da rotação Varimax. O procedimento adotado, isto é, a AFE “usa as correlações observadas entre as variáveis originais para estimar o (s) fator(es) comum(ns) e as relações estruturais que ligam os fatores (latentes) às variáveis” (MARÔCO, 2011, p. 471). Nesse sentido, além de ser útil na identificação das variáveis que agrupam a maior parte da variabilidade do conjunto de dados, a análise empregada possibilita o estudo da relação existente entre as variáveis. A análise fatorial serviu para verificar se as seis variáveis medidas no instrumento através de uma escala de Likert pertencem ao mesmo fator, indicando que a escala utilizada pelo estudo é unifatorial, ou seja, mede um conjunto de elementos característicos (itens da escala) de uma mesma variável.

A distribuição de frequências – técnica de estatística descritiva – foi utilizada para analisar as respostas das questões abertas. A partir dos procedimentos supracitados obtiveram-se os resultados apresentados na próxima seção.

## 4 Resultados

Com vistas a verificar a adequação dos dados à análise fatorial recorreu-se à medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) que indica o grau de intercorrelações entre as variáveis analisadas. O referido teste gerou um valor de 0,854, o que sugere uma boa adequação dos dados à análise fatorial. Em outros termos, “quanto mais próximo do valor 1 for

essa estatística, mais a matriz é fatorável, porque isso indica que as variáveis têm muita variância em comum” (ABBAD et al., 2012, p. 73).

A adequação dos dados também foi verificada por meio do teste de esfericidade de Bartlett que “fornece a probabilidade estatística de que a matriz de correlação tenha correlações significantes entre pelo menos algumas das variáveis” (HAIR et al., 2009, p. 23). A significância no teste de esfericidade  $p \leq 0,000$ , o que significa que não há correlação entre as variáveis.

A escala apresentou coeficiente de precisão ( $\alpha$  de Cronbach) igual a 0,92 e erro padrão da medida igual a 0,8 correspondendo a 6,7% da amplitude total da escala do escore, portanto inferior a 10%. A variação em torno da média é pequena, com bom índice de discriminação e sem a ocorrência do efeito de halo, conforme o teste  $T^2$  de Hotelling que apresentou significância de  $p \leq 0,004$ .

Para Yusoff e Janor (2014) a escala de Likert gera escores numa escala intervalar, onde o zero (0) indica a ausência da variável medida (concordância), como também o escore total (soma dos escores em cada item) se constitui numa escala intervalar. Por se constituir em uma escala do tipo intervalar, ela possibilita a utilização da média (classificação de Stevens das escala de medidas). Segundo Cunha (2007, p. 24) a escala de Likert “mede-se a atitude do sujeito somando, ou calculando a média, do nível selecionado para cada item.”

O estudo evidenciou que as médias dos itens aplicados estão muito acima do ponto médio que nesse caso é 1, já que a escala varia de 0 a 2, o que significa dizer que o curso foi avaliado de modo positivo pelos alunos (Tabela 3).

Tabela 3 - Estatísticas do Item

Item	Média (escala 0 a 2)	CD <sup>5</sup>	CV <sup>6</sup> (%)
V9 - Nível de satisfação em relação ao Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional.	1,73	0,641	36,94
V10 - Contribuição do curso para o conhecimento relativo à Avaliação Educacional.	1,73	0,780	33,64

<sup>5</sup> Coeficiente de Discriminação.

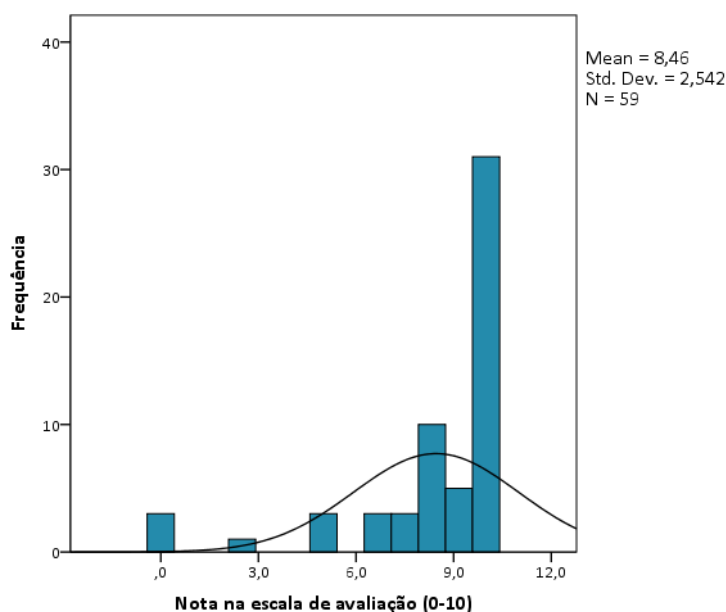
<sup>6</sup> Coeficiente de Variação

V11 - O curso forneceu uma visão mais aprofundada sobre a Avaliação Educacional nos seus aspectos teóricos.	1,76	0,781	30,45
V12 - O curso forneceu uma visão mais aprofundada sobre a Avaliação Educacional nos seus aspectos práticos.	1,53	0,772	42,68
V13 - O curso serviu para aprimorar a realização dos procedimentos avaliativos na instituição de ensino que você atua.	1,71	0,822	34,44
V14 - O curso serviu para aprimorar as suas intervenções pedagógicas dentro da escola.	1,69	0,815	36,86

Fonte: Os Autores (2014).

Como as opções de resposta dos 6 itens varia de 0 a 2, com a soma das respostas de cada respondente produz um escore que varia de 0 a 12. Assim, foi criada uma nova variável onde se transformou o escore obtido [0 ; 12] em nota [0 ; 10]. Esse tipo de transformação mantém as mesmas propriedades da escala original (isomorfismo). Os passos relativos a referida transformação foram realizados por meio dos comandos *Transform >>Compute Variable* disponíveis na barra de ferramentas do SPSS. O procedimento supracitado foi útil para verificar a nota atribuída ao curso numa escala de 0 a 10 (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Nota na escala de avaliação (0-10)



Fonte: Os Autores (2014).

Por meio do método de Componentes principais e da rotação *Varimax* os seis itens foram agrupados em um único fator (componente) com poder de explicação de

71,277% da variância total do escore na escala. De acordo com Marôco (2011) o valor mínimo aceitável para explicar a variância total é de 50% (Tabela 4).

Tabela 4 - Valores próprios

Componente	Valor próprio	% da Variância Total	% da Variância Total Acumulada
1	4,277	71,277	71,277
2	0,641	10,688	81,965
3	0,364	6,075	88,039
4	0,344	5,726	93,765
5	0,220	3,674	97,439
6	0,154	2,561	100,000

Método de Extração: Análise de Componentes Principais.

Fonte: Os Autores (2014).

O Fator 1 refere-se à contribuição do curso para o aprimoramento dos procedimentos avaliativos e da intervenção pedagógica na unidade escolar a partir de uma visão mais aprofundada sobre Avaliação Educacional nos aspectos teóricos e práticos. A denominação desse componente foi realizada com base nas cargas fatoriais de cada item que varia entre 0,74 e 0,88 (Tabela 5).

Tabela 5 - Matriz Fatorial

Itens	Componente 1*
V9 - Nível de satisfação em relação ao Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional.	0,742
V10 - Contribuição do curso para o conhecimento relativo à Avaliação Educacional.	0,851
V11 - O curso forneceu uma visão mais aprofundada sobre a Avaliação Educacional nos seus aspectos teóricos.	0,850
V12 - O curso forneceu uma visão mais aprofundada sobre a Avaliação Educacional nos seus aspectos práticos.	0,853
V13 - O curso serviu para aprimorar a realização dos procedimentos avaliativos na instituição de ensino que você atua.	0,881
V14 - O curso serviu para aprimorar as suas intervenções pedagógicas dentro da escola.	0,880

Método de Extração: Análise de Componentes Principais.

\*Os itens agruparam em um único componente.

Fonte: Os Autores (2014).

Além dos itens fechados, foram três perguntas abertas com a finalidade de obter mais informações acerca da avaliação do curso, a saber: "Cite um ou mais pontos

FORTES do curso”; “Cite um ou mais pontos FRACOS do curso”; “Que sugestões você daria para melhorar o curso?” Nessas questões os pesquisados tinham a possibilidade de responder livremente, já que o critério foi citar no mínimo um ponto fraco e um ponto forte do curso. Por seu turno, no comando da última pergunta não foi especificada a quantidade de sugestões que os alunos deveriam tecer.

Na análise, as respostas das questões abertas foram agrupadas significativamente, de modo a formar unidades de sentido. Com isso, na apresentação das informações fornecidas nas referidas questões indica-se o percentual dos respondentes que fizeram alusão a cada uma das respostas. Nessa direção, para cada um dos pontos fortes do curso citado pelos alunos tem-se o percentual correspondente (Tabela 6).

Tabela 6 - Pontos fortes do Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional

Pontos fortes do curso	%
Referencial teórico abordado no curso.	38,8%
Interação (aluno-aluno, aluno-tutor) nas atividades à distância (fóruns de discussões e chats) e nos encontros presenciais.	35%
O domínio do conteúdo e a disponibilidade por parte do professor-tutor.	33,3%
Metodologia e recursos do curso (flexibilização do tempo para realizar as atividades, uso das tecnologias, aulas presenciais, webconferência, workshop, plataforma do Solar).	24%
Organização.	11%

Fonte: Os Autores (2014).

Em relação aos pontos fortes, considera-se que o destaque dado ao conteúdo abordado do curso pode estar diretamente relacionado com a ausência de estudos em Avaliação Educacional durante a formação inicial dos mesmos. Em contrapartida a esses pontos, os participantes elencaram pontos fracos do curso que são de crucial importância para o presente estudo, pois fornecem as informações necessárias para a melhoria da qualidade do curso (Tabela 7).

Tabela 7 - Pontos fracos do Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional

Pontos fracos do curso	%
A distância da cidade em que foram realizados os encontros presenciais	27,7%
Curta carga horária do curso	20,37%

Pouca comunicação e interação entre aluno-aluno, aluno-tutor	12,9%
Problema no acesso e no uso da plataforma Solar 2.0	7,4%
Dificuldades na realização do trabalho em grupo à distância	5,5%
Realização de poucos encontros presenciais	1,8%
Irregularidades nas transmissões das aulas presenciais via webconferência	1,8%

Fonte: Os Autores (2014).

Para o aprimoramento do curso os participantes sugeriram elementos que apresentam uma relação com os pontos fracos apontados anteriormente (Tabela 8).

Tabela 8 - Sugestões para melhorar o Curso de Formação Continuada em Avaliação Educacional

Sugestões para a melhoria do curso	%
Oferta do curso em outros polos	25,9%
Realização de atividades de cunho prático	12,9%
Ampliação do número de encontros presenciais	9,2%
Ampliação do curso para uma especialização	7,4%
Melhoria da comunicação entre professor-tutor e cursista	7,4%
Ampliação do tempo de realização das atividades	5,5%
Diversificação do material didático	5,5%
Ampliação da carga horária do curso	3,7%
Aperfeiçoamento da transmissão via webconferência	1,8%
Melhoria na sistematização dos assuntos abordados	1,8%
Melhor explicação das atividades	1,8%

Fonte: Os Autores (2014).

Os dados relativos aos pontos fortes, aos pontos fracos e às sugestões para melhoria são de crucial relevância, pois consistem em informações úteis para o aprimoramento da qualidade do curso.

Se nos reportamos à definição de avaliação formulada por Tyler (1972, p. 98) – “a avaliação torna-se um processo cuja finalidade é verificar até que ponto as experiências de aprendizagem, tais como foram desenvolvidas e organizadas, estão realmente produzindo os resultados desejados” – chegaremos à conclusão que esta investigação consistiu em uma avaliação do curso realizada pelos próprios alunos.

Nesse sentido, a avaliação desenvolvida atendeu algumas das recomendações de Vianna (2004, p. 144) relativas à avaliação de cursos. Para o referido autor

[...] se devidamente orientado para fazer a avaliação de um curso, o aluno precisa questionar-se sobre a utilidade dos assuntos para sua formação, inclusive do ponto de vista social, a validade dos métodos selecionados para orientação da aprendizagem e suas repercussões.

Uma avaliação de cursos bem conduzida reflete o impacto do processo educacional, possuindo como enfoque inicial a autoavaliação do aluno em relação ao curso (VIANNA, 2004). Com efeito, “não podemos esquecer que, ao avaliar um curso, o aluno está expressando, na verdade, um autoconceito em relação ao trabalho que realizou (ou que não lhe foi exigido), às leituras de livros e revistas que fez (ou que não fez por falta de indicação)” (VIANNA, 2004, p. 144). Nesses termos, anunciamos as nossas considerações finais.

## 5 Considerações Finais

Evidenciou-se por meio do estudo que os objetivos propostos pelo curso foram alcançados com êxito, de tal modo que foi extraído um único fator relativo à contribuição do curso para o aprimoramento dos procedimentos avaliativos e da intervenção pedagógica na unidade escolar a partir de uma visão mais aprofundada sobre Avaliação Educacional nos aspectos teóricos e práticos.

Vale reiterar que a iniciativa estudada veio em resposta à carência na formação dos sujeitos envolvidos com o processo educacional em relação ao conhecimento dos procedimentos avaliativos. Nessa direção, no curso foi dada uma ênfase para a literatura relativa à avaliação educacional com a preocupação de relacioná-la com a prática avaliativa do contexto educacional brasileiro.

Em virtude da aceitação do curso pelo público alvo, do significativo retorno apresentado pelos cursistas e, sobretudo, da crescente demanda por formação na área o curso abriu uma nova edição no segundo semestre de 2014. À semelhança da primeira edição, a perspectiva é que a segunda também apresente resultados satisfatórios e que promova desdobramentos positivos para toda a comunidade educacional diretamente envolvida com a avaliação educacional.



Apesar das contribuições do curso na formação do agente educacional ressaltamos que ainda há muito que se estudar, pois é reconhecida a complexidade e a extensão do campo da avaliação educacional. Dito de outro modo, o conhecimento em avaliação educacional não se limita a um curso, pois nesse campo à semelhança das demais áreas do conhecimento há sempre o que aprender.

## Referências

- ABBAD, G. da S.; QUEIROGD, F.; ZERBINI, T. Fundamentos teóricos e metodológicos em análise de instrumentos. In: ABBAD, G. da S. et al. (Org.). *Medidas de avaliação em treinamento, desenvolvimento e educação: ferramentas para gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, 2012.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Brasília, DF: MEC/CNE, 2001.
- CUNHA, L. M. A. *Modelos Rasch e Escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes*. 2007. Dissertação (Mestrado)-Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências, Departamento de Estatística e Investigação Operacional. Lisboa, 2007.
- FERRAÇO, C. E. Saberes e práticas cotidianos: pode a formação de professores dispensar a avaliação?. In: ESTEBAN, M. T.; AFONSO, A. A. (Org.). *Olhares e interfases: reflexões críticas sobre a avaliação*. São Paulo: Cortez, 2010.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.
- \_\_\_\_\_. O Professor e a avaliação em sala de aula. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 27, jan./jun. 2003.
- HAIR, J. F. et al. *Análise multivariada de dados*. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- INSTITUTO UFC VIRTUAL. Solar 2.0 inaugura uma nova etapa da educação a distância da UFC. Ceára, 2014. Disponível em: <<http://www2.virtual.ufc.br/portal2/index.php/noticias-importantes-local/570-solar-2-0-inaugura-uma-nova-etapa-da-educacao-a-distancia-da-ufc>>. Acesso em: 5 ago. 2014.
- MARÔCO, J. *Análise Estatística com o SPSS Statistics*. 5. ed. Pero Pinheiro: ReportNumber, 2011.
- PEREIRA, J. C. R. *Análise de Dados Qualitativos: estratégias metodológicas para as ciências da saúde, humanas e sociais*. São Paulo: EDUSP, 2001.
- PESTANA, M. I. G. S. A experiência em avaliação de sistemas educacionais: em que avançamos?. In: BAUER, A; GATTI, B. A.; TAVARES, M. R. (Org.). *Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: origem e pressupostos*. Florianópolis: Insular, 2013. v. 1.
- TYLER, R. *Princípios básicos de currículo e ensino*. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 1972.

VIANNA, H. M. Avaliação de cursos pelos alunos: considerações. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 29, jan./jun. 2004. Disponível em:  
<<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1031/1031.pdf>>. Acesso em: 8 ago. 2014.

\_\_\_\_\_. Avaliação Educacional. Teoria, Planejamento e Modelos. 1. ed. São Paulo: IBRASA, 2000.

\_\_\_\_\_. *Fundamentos de um programa de avaliação educacional*. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2005.

\_\_\_\_\_. Fundamentos de um programa de avaliação educacional. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 28, jul. /dez. 2003. Disponível em:  
<<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1109/1109.pdf>>. Acesso em: 08 de agosto de 2014.

YUSOFF, R.; JANOR, R. M. Generation of an Interval metric scale to measure attitude. *SAGE*, [S. l.], jan./mar. 2014. Disponível em:  
<<http://sgo.sagepub.com/content/spsgo/4/1/2158244013516768.full.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2015.

Recebido em: 07/10/2014

Aceito para publicação em: 16/11/2014

## Evaluation of the Continuous Training Course on educational evaluation from the students' perspective

### Abstract

This study tried to verify if the Continuous Training Course in Educational Evaluation had its objectives achieved according to students' opinions. In addition, it investigated the course's strengths and weaknesses, and offers suggestions to improve the course. The factorial exploratory analysis, with the support of the SPSS v.20.0, was used for processing the data. The study found a good adaptation of the data to the factorial analysis ( $KMO=0,854$ ). The scale showed a reliability coefficient equal to 0.92. The six items on the scale were grouped in one factor with an explanation of 71,277% of total variance (with factorial loading 0,74 and 0,88). This factor refers to the contribution of the course to enhance the evaluative procedures in the school from a deeper understanding point of view of the theoretical and practical aspects of educational assessment. The results showed that the objectives proposed were satisfactorily reached. Finally, the study emphasizes the necessity of promoting the teaching professional's training in education assessment.

**Keywords:** Continuous training. Distance Education. Educational Assessment.

## Evaluación del Curso Educación Continua en Evaluación Educativa en Perspectiva de Estudiantes

### Resumen

El presente trabajo trató de verificar junto con los estudiantes de Educación Continua en Evaluación Educativa si se lograron los objetivos del curso. Además, se analizaron los puntos fuertes y débiles y las propuestas de mejora del curso. Para el procesamiento de datos, se adoptó el análisis factorial exploratorio con el SPSS v.22.0. El estudio encontró un buen ajuste de los datos al análisis factorial ( $KMO = 0,854$ ). La escala mostró coeficiente de precisión igual a 0,92. Los seis elementos de la escala se agruparon en un factor con explicación 71,277% de la varianza total (factor de cargas entre 0,74 y 0,88). Este factor se refiere a la contribución del curso para mejorar los procedimientos de

evaluación de la escuela a partir de una visión más profunda sobre la evaluación educativa tanto en los aspectos teóricos como prácticos. Quedó claro que los objetivos propuestos se alcanzaron satisfactoriamente. Por último, se observó que es necesario promover la formación del personal docente en evaluación educativa.

**Palabras clave:** Formación Continua. Educación a Distancia. Evaluación Educativa.