

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

- ▶ Antônia Bruna Silva *
 - ▶ Francisco Herbert Lima Vasconcelos **
 - ▶ Nicolino Trompieri Filho***
-

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 flojos 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.

* Máster en Educación Brasileña con línea de investigación en Evaluación Educativa por la UFC. Becaria de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES); E-mail: bruninha@alu.ufc.br.

** Profesor efectivo de la Universidad Federal de Ceará (UFC), actúa en el Instituto Universidad Virtual (Instituto UFC Virtual), en el área de Sistemas Tecnológicos Aplicados a la Educación. Máster en Ciencia de la Computación (UFC) y Doctor en Ingeniería de Teleinformática (UFC). E-mail: herbert@virtual.ufc.br.

*** Máster en Educación por la Universidad Federal de Ceará (UFC) y doctor en Educación por la UFC. Profesor Asociado II de la UFC. Actúa en el Programa de Posgrado en Educación Brasileña de la UFC, Tutor de máster y de doctorado. E-mail: trompieri@hotmail.com.

1 Introducción

En el contexto educacional brasileño se constata, con cierta frecuencia, que los agentes que participan en el proceso educacional no han recibido la orientación necesaria para evaluar. A menudo les falta base teórica, pues los cursos de formación de profesores actuales enfatizan más la enseñanza que la evaluación. Es una situación preocupante ya que la base teórica de la evaluación es necesaria para fundamentar su práctica y no formular una visión equivocada sobre los procedimientos evaluativos.

Esos agentes, más que otros, son conscientes de ello, ya que la ausencia de una formación cualificada interfiere negativamente en la conducción de la evaluación del rendimiento escolar de sus alumnos.

El problema de la mala formación de los agentes educacionales para evaluar origina, muchas veces, una descaracterización de los procedimientos evaluativos y tomas de decisiones equivocadas a partir de los resultados de las evaluaciones. La evidente insuficiencia formativa del profesor para evaluar las actividades de la enseñanza es tratada en uno de los estudios desarrollados por Gatti (2010) sobre la formación de profesores en Brasil. La problemática ha sido pauta en el discurso de famosos estudiosos del área evaluativa, que señalan la misma constatación: “la evaluación, lamentablemente, no ha tenido lugar en la formación de los docentes, cuando mucho es un tópico aislado, una clase o quizás una unidad, en el mejor de los casos, pero no un área de concentración” (VIANNA, 2005, p. 73).

En este sentido, la necesidad de formación inicial y continua en Evaluación educativa es cada vez más necesaria. Para reflexionar sobre ello es conviene citar las consideraciones de Vianna (2003, p. 30) sobre dicha formación del profesor:

Lo que realmente importa es que la evaluación tenga un efectivo carácter formativo y represente un *plus* que traiga mejora para el alumno; pero, para que eso ocurra, es necesario un paso más amplio en el proceso de formación continua de los profesores, preparándolos para una actuación distinta de la consagrada por la tradición de costumbre.

La argumentación de Vianna (2003) se preocupa con el aprendizaje del alumno y con la formación del profesor para evaluar y también es útil para respaldar teóricamente la idea del Curso de Formación Continua en Evaluación educativa.

De tal modo nació el Curso de Formación Continua en Evaluación educativa dentro del contexto educacional cearense – Brasil. Más precisamente, surgió como respuesta a la demanda de los directores de las escuelas de la sexta Coordinaduría Regional de Desarrollo de la Educación (Crede)¹ de la provincia de Ceará, quienes señalaron la necesidad de formación en el área de evaluación. Por ser dirigida a profesores, gestores y técnicos vinculados con la red pública de enseñanza, la parrilla programática del curso consideró aspectos sobre la Evaluación educativa y también el abordaje de la evaluación del aprendizaje. Se adoptó como referencia central el libro *Evaluación educativa: Teoría, Planificación y Modelos* de Heraldo Marelim Vianna (2000).

El presente estudio se desarrolló con el objeto de verificar junto con los alumnos del Curso de Formación Continua en Evaluación educativa si los objetivos delineados en la primera edición del curso se alcanzaron o no. Además, se investigaron los puntos fuertes y flojos del curso y se solicitaron sugerencias para mejorar el mismo.

El artículo se estructura de la siguiente forma: la primera sección trae una introducción al objeto de estudio, la segunda es una descripción del Curso de Formación Continua en Evaluación educativa, la siguiente presenta los procedimientos metodológicos adoptados. Los resultados de la investigación se presentan en la cuarta sección. Y, finalmente, se exponen las consideraciones finales.

2 Curso de Formación Continua en Evaluación educativa

El Curso de Formación Continua en Evaluación educativa en la modalidad semipresencial fue una iniciativa de la Secretaría de Educación de la provincia de Ceará-Brasil- (SEDUC-CE) en colaboración con la Universidad Federal de Ceará (UFC) con el apoyo del Centro de Educación a Distancia (CED)¹.

En su primera edición, el curso tuvo como público-objetivo profesores, gestores y técnicos vinculados a la red pública de enseñanza para contribuir con el desarrollo de una Educación Básica de calidad en la provincia de Ceará – Brasil. En este sentido, la formación se destinó, principalmente, a los agentes directamente involucrados con el proceso

¹ El CED es un centro de referencia que promueve la formación de directores, profesores, estudiantes y de todos los profesionales de la red pública de educación básica de la provincia de Ceará.

educacional, entregó subsidios para que los mismos pudieran mejorar la realización de los procedimientos evaluativos en las instituciones de enseñanza en que actuaban, así como sus intervenciones pedagógicas.

El curso visto como una iniciativa pionera en la formación de los agentes educacionales de Ceará en el área de la Evaluación educativa fue ofrecido gratuitamente con el objeto de darle al cursista una visión más profunda sobre dicha Evaluación tanto en sus aspectos teóricos como prácticos.

Al poder alcanzar los objetivos mencionados, se ameniza la deficiencia o los fallos existentes en la formación de profesores en relación a la evaluación, ya que “[...] en general, se ofrece poca o ninguna orientación en los cursos de formación de profesores sobre este aspecto tan importante para el desarrollo de las actividades escolares” (GATTI, 2003, p. 99). Sobre este asunto, se debe considerar lo que Vianna (2005, p.6) expresó en su texto bajo una visión deliberadamente provocativa:

Las licenciaturas se concentran más en los contenidos sustantivos del currículo de las asignaturas, a los que se les agregan algunas informaciones pedagógicas, y se identifica la evaluación de forma bastante simplista, asociándola sólo con la verificación del aprendizaje. Entonces, se impone una *nueva orientación del proceso de formación de los profesores* para actualizar la actual generación de educadores y, al mismo tiempo, crear condiciones para que futuras generaciones tengan consciencia de que *enseñar, aprender y evaluar* constituyen un proceso interactivo continuo.

En efecto, no se puede negar que la formación inicial de profesores ha tenido sus fallos y continúa por ese camino en el ítem evaluación, a pesar de su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje y de la centralidad que la temática ha asumido en las discusiones educacionales en los últimos tiempos.

En ese sentido, autores como Ferrazo (2010) defienden la necesidad de pensar la formación a partir de una relación estrecha con la evaluación. En igual grado, destacan el hecho de que la evaluación no puede desechar la formación.

Es curioso aunque posible pensar la situación a partir de dos ángulos: no sólo es necesario que la formación considere la evaluación sino también que la evaluación considere la formación. En otros términos, la evaluación como parte integrante de la

formación y la formación como parte integrante de la evaluación. Como área cristalizada en el contexto educativo, se debe recordar que:

La evaluación no se mantiene aisladamente, debe estar asociada a otros programas, inicialmente, el de capacitación docente; en el que la evaluación debe integrar, necesariamente, el conjunto de las actividades que conducen a la formación de profesores en cualquiera de los niveles de enseñanza. (VIANNA, 2005, p. 17).

Por definición, evaluar “es una acción que exige la observación de la realidad y la comparación valorativa con una situación ideal y, para ser efectiva, implica en una acción de intervención que modifique la situación o el objeto evaluado” (PESTANA, 2013, p. 128).

Aunque casi todos los profesores y los que todavía están en época de formación docente se sienten cualificados para expresar juicios de valor; evaluar es una tarea bastante compleja (VIANNA, 2005). La importancia, la dificultad y la complejidad de esa tarea son incuestionables y preocupa mucho a los agentes educacionales

Los fallos en la formación de profesores para el efectivo desempeño de la tarea de evaluar deben ir más allá de las discusiones, lo que exige medidas de carácter práctico, de modo que

[...] es necesario que se estructure todo un proceso de formación continua de los profesores y del cuerpo administrativo para que ambos reciban la base necesaria para concretizar satisfactoriamente una tarea que demanda grandes esfuerzos de planificación. Se conocen las deficiencias profesionales, principalmente en una época de poca valoración del magisterio y del poco atractivo que representa para los más talentosos. (VIANNA, 2003, p. 30).

Además del apoyo teórico otorgado por Ferrazo (2010), Gatti (2003) y Vianna (2003, 2005), se respalda legalmente la referida iniciativa por las Directrices Curriculares Nacionales para la Formación de Profesores de la Educación Básica, en nivel superior, curso de licenciatura, de grado pleno que en su artículo 3º establece que la formación de profesores observará principios orientadores de esa preparación para el ejercicio profesional específico, y considera la evaluación como parte integrante del proceso de formación.

Para asegurar un buen funcionamiento del curso se adoptaron algunos requisitos para participar en el mismo: primero, ser profesor o técnico de Educación Básica en la red pública de enseñanza de Ceará; segundo, tener disponibilidad mínima de cuatro horas semanales para dedicarse al curso; tercero, poseer acceso a Internet para acompañar en línea las actividades.

El contenido del curso de cuatro módulos se disponibilizó en la plataforma del Solar 2.0² de la UFC. El módulo I, designado como *Evaluación*, consta de: Consideraciones generales – donde se abordan los siguientes temas: Evaluación: su interés; Evaluación, transformación y educación; Evaluación, medición y valor; Evaluación – dimensión histórica, definiciones; Evaluación e Investigación; Abordajes conceptuales y orientaciones teóricas; Paradigmas.

El módulo II, designado como *Modelos de Evaluación*, promovió el estudio de algunos modelos evaluativos, a saber: Evaluación responsiva; Evaluación iluminativa; Evaluación por objetivos; Evaluación colaborativa; Evaluación de impacto; Evaluación de la efectividad de enseñanza y Evaluación del Aprendizaje.

El tercer módulo, denominado *Estadística sin matemática para la evaluación*, consta de un breve abordaje sobre la utilización del *software Statistical Package for Social Science* (SPSS) para analizar los datos de la Secretaría de Educación de Ceará (SEDUC-CE).

El cuarto módulo se caracterizó por la realización del I *Workshop* del Curso de Formación Continua en Evaluación educativa en los dominios del Centro de Educación a Distancia (CED) ubicado en la ciudad de Sobral - CE. El *workshop* se realizó para reunir los trabajos desarrollados por los alumnos como una actividad integrante del programa.

El curso empezó en mayo y terminó en agosto de 2014, completando la carga horaria de 120 horas/clase distribuida de la siguiente forma: 16 horas/clase de

² El Solar 2.0 se proyectó a partir de estudios realizados en el área de diseño de interfaces, usabilidad y accesibilidad. En él, también existe la posibilidad de personalización e integración con herramientas de la *Web 2.0* como, por ejemplo: Facebook, Mensajes Instantáneas y *Google Analytics*. (...) Desarrollado dentro del contexto de la filosofía de *Software Libre*, el nuevo AVA es la creación de lo que hoy se denomina *Blended Education*, es decir, la mezcla de características de ambas modalidades de Educación: presencial y semipresencial, para formar un nuevo modelo educacional que utiliza bastante las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) (INSTITUTO UFC VIRTUAL).

atividades presenciales y 104 horas/clase de actividades virtuales por medio del Ambiente Virtual de Aprendizaje (AVA) Solar 2.0 (<http://www.solar2.virtual.ufc.br/>).

Además de ser útil en la disponibilización del contenido, la plataforma Solar 2.0 permitió el desarrollo de actividades en línea realizadas por los alumnos. Para tal, se promovieron cuatro foros de discusión y un *portfolio*, relacionados con los temas estudiados. También el curso realizó cuatro *chats*, paralelamente a los encuentros presenciales.

El curso tuvo cuatro encuentros presenciales realizados en el CED y transmitidos por videoconferencia para aquellos cursistas que no podían trasladarse hasta la ciudad de Sobral. Con el recurso de la videoconferencia los cursistas alejados geográficamente pudieron participar activamente de las clases por medio del *chat*. Así, se usó el *chat* pedagógicamente para garantizar la participación del alumno que acompañaba la clase por videoconferencia. El *chat* y la videoconferencia fueron recursos que imprimieron mucha dinámica.

Este estudio que empieza con la descripción del Curso de formación Continua en Evaluación educativa sigue su propuesta en el próximo tópico desarrollado a partir del interés de investigar hasta qué punto el curso obtuvo los resultados deseados y también en poder identificar puntos fuertes y flojos. Para lo cual se adoptaron los procedimientos metodológicos a seguir.

3 Procedimientos Metodológicos

3.1 Muestra

El curso finalizó la oferta con 142 concluyentes oriundos de 43 municipios cearenses³, que constituyen la población de este estudio. Los datos del trabajo se recogieron junto a una muestra de los concluyentes, más precisamente junto a 59

³ 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%).

sujetos designados por sorteo entre los 142 sujetos que estaban concluyendo el curso. Para calcular el tamaño de la muestra se adoptó: 1 - nivel de confianza de 1,96, lo que equivale a un intervalo de confianza para el promedio poblacional según la escala de evaluación del curso de 95%; 2 - error máximo permitido de 0,10 según la escala de proporción, lo que corresponde a 10% según la escala de porcentaje y 3 - varianza máxima de una variable medida dicotómicamente y con distribución en la población objeto de la evaluación.

La edad de los investigados varía de 23 a 59 años y la mayoría pertenece al sexo femenino (69,5%). La tabla a seguir presenta la distribución de los alumnos de acuerdo con la función que ejercen.

Tabla 1 - Función ejercida en la red pública de enseñanza de Ceará

Función ejercida	Frecuencia	%
Profesor	33	55,9%
Gestor	12	20,3%
Técnico	14	23,7%
Total	59	100%

Fuente: Los Autores (2014).

Los datos sobre el nivel de escolaridad de los investigados señalan que la formación de la mayoría no se limita al curso de graduación, como se puede observar en la tabla abajo:

Tabla 2 - Último nivel de escolaridad obtenido

Último nivel de escolaridad	Frecuencia	%
Graduación	7	11,9%
Especialización	47	79,7%
Máster	5	8,5%
Total	59	100%

Fuente: Los Autores (2014).

Buena parte (37,3%) de los respondientes pertenece a la región metropolitana de la capital cearense representada por los municipios de *Fortaleza* (27,1%), *Maracanaú* (3,4%), *Maranguape* (3,4%), *Cascavel* (1,7%) y *Pacajus* (1,7%). Un número bastante representativo (20,4%) reside en la región Litoral Oeste, en las ciudades a seguir: *Granja* (8,5%), *Acaraú* (3,4%), *Morrinhos* (3,4%), *Camocim* (1,7%), *Itapipoca* (1,7%) y *Pentecoste* (1,7%). Otros (18,7%) residen en los municipios de *Sobral* (10,2%), *Santana do Acaraú* (1,7%), *Graça* (1,7%), *Coreaú* (1,7%), *Hidrolândia* (1,7%) y *Reriutaba* (1,7%) que integran la región de *Sobral*.

Además de esas regiones, la muestra contó con la participación de residentes de las ciudades de *Crato* (8,5%), *Juazeiro do Norte* (3,4%), *Iguatu* (1,7%) y *Potengi* (1,7%) de la región Centro Sur de la provincia (15,3%). De las ciudades de *Morada Nova* (3,4%) y de *Aracati* (1,7%) pertenecientes a la región del Litoral Oriental (5,1%). De *Crateús* (1,7%) de la región semiárida de *Inhamus* y *Pacoti* (1,7%), municipio de la región de *Baturité*.

A pesar del interés común por la Evaluación educativa, la muestra se compone de profesionales graduados en Pedagogía (25,4%), Letras (20,3%), Biología (8,5%), Matemática (8,5%), Ingeniería Civil (5,1%), Física (5,1%), Geografía (5,1%), Historia (5,1%), Química (3,4%), Sociología (3,4%), Administración (1,7%), Filosofía (1,7%) y Derecho (1,7%), No respondieron (5,1%). Especialistas en Gestión Escolar (35,6%), Psicopedagogía (8,5%), Enseñanza de Matemática (6,8%), Planificación Educacional (6,8%), Administración Escolar (3,4%), Coordinación Pedagógica (1,7%), Educación Infantil (1,7%), Enseñanza de Geografía (1,7%), Enseñanza de Historia (1,7%), Enseñanza de Lengua Inglesa (1,7%), Enseñanza de Lengua Portuguesa y Literatura (1,7%), Gestión Escolar y Evaluación de Políticas Públicas (1,7%) y Gestión Pública (1,7%), No respondieron (15,3%). Máster en Ciencias de la Educación (1,7%), Ingeniería de Teleinformática (1,7%), Gestión y Evaluación de la Educación Pública (1,7%), Historia (1,7%) e Informática (1,7%).

3.2 Instrumento de recopilación de datos

Para la recopilación de datos se les envió a los alumnos un formulario electrónico elaborado para ayudar al *software* aplicativo *Google Docs*. El instrumento fue

disponibilizado en la parte final del curso por medio de un *link* enviado por e-mail a todos los participantes.

Además de los datos socioeconómicos, el instrumento compuesto por planteos, nueve abiertos y nueve cerrados, recopiló datos sobre el nivel de satisfacción del cursista sobre el curso abarcando el nivel de contribución del mismo para el conocimiento sobre la Evaluación educativa. Además, investigó la contribución de la mencionada formación para: a) desarrollar una visión más profunda sobre la Evaluación educativa en sus aspectos teóricos y prácticos; b) perfeccionar la realización de los procedimientos evaluativos por parte del alumno; c) mejorar las intervenciones pedagógicas dentro de la escuela por parte del alumno. Esos ítems se midieron por la escala de Likert con intervalos aparentemente iguales, con tres categorías de medida: 0- No estoy de acuerdo; 1- Estoy de acuerdo en parte y 2 – Estoy de acuerdo. Además, se analizaron los puntos fuertes y flojos del curso y se solicitaron sugerencias para mejorar el curso.

Los datos se recogieron y organizaron a través de la plataforma del *Google Docs*. Después se exportaron los datos para el programa SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) for Windows versión 20.0 que viabilizó el análisis.

3.3 Análisis de datos

Se realizó el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) en el tratamiento de los datos de los planteos cerrados (ítems) a través del método de Componentes principales de la rotación *Varimax*. El procedimiento adoptado, es decir, la AFE “usa las correlaciones observadas entre las variables originales para estimar el (los) factor (es) común (comunes) y las relaciones estructurales que relacionan los factores (latentes) a las variables” (MARÔCO, 2011, p. 471). En este sentido, además de identificar las variables que agrupan la mayor parte de la variabilidad del conjunto de datos, el análisis empleado permite el estudio de la relación existente entre las variables. El análisis factorial sirvió para verificar si las seis variables medidas en el instrumento a través de una escala de Likert pertenecen al mismo factor, señalando que la escala usada por el estudio es unifactorial, es decir, mide un conjunto de elementos característicos (Ítems de la escala) de una misma variable.

La distribución de frecuencias – técnica de estadística descriptiva – se usó para analizar las respuestas de los planteos abiertos. A partir de los procedimientos antes citados se obtuvieron los resultados presentados en la próxima sección.

4 Resultados

Con el objeto de verificar la adecuación de los datos al análisis factorial se usó la medida de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) que indica el grado de intercorrelaciones entre las variables analizadas. Dicho test originó un valor de 0,854, lo que señala una buena adecuación de los datos al análisis factorial. Es decir, “cuánto más cercano al valor 1 sea esa estadística, más la matriz es factorizable, porque ello señala que las variables tienen mucha varianza en común” (ABBAD et al., 2012, p. 73).

La adecuación de los datos se verificó por medio del test de esfericidad de Bartlett que “suministra la probabilidad estadística de que la matriz de correlación tenga correlaciones significantes entre por lo menos algunas de las variables” (HAIR et al., 2009, p. 23). La significación en el test de esfericidad es $p \leq 0,000$, lo que significa que no existe correlación entre las variables.

La escala presentó coeficiente de precisión (α de Cronbach) igual a 0,92 y error patrón de la medida igual a 0,8, lo que corresponde a 6,7% de la amplitud total de la escala del puntaje, por lo tanto inferior a 10%. La variación en torno del promedio es pequeña, con buen índice de discriminación y sin la ocurrencia del efecto de halo, según el test T^2 de Hotelling que presentó significación de $p \leq 0,004$.

Para Yusoff y Janor (2014) la escala de Likert produce puntajes en una escala intervalar, donde el cero (0) señala la ausencia de la variable medida (concordancia), así como también el puntaje total (suma de los puntajes en cada ítem) se constituye en una escala intervalar. Por constituirse en una escala del tipo intervalar, permite utilizar el promedio (clasificación de Stevens de las escala de medidas). Según Cunha (2007, p. 24) en la escala de Likert “se mide la actitud del sujeto sumando, o calculando el promedio del nivel seleccionado para cada ítem.”

El estudio dejó claro que los promedios de los ítems aplicados son superiores al punto promedio que es 1, en este caso, ya que la escala varía de 0 a 2, lo que significa decir que los alumnos evaluaron el curso positivamente. (Tabla 3).

Tabla 3 - Estadísticas del Ítem

Ítem	Promedio (escala de 0 a 2)	CD ⁴	CV ⁵ (%)
V9 - Nivel de satisfacción sobre el Curso de Formación Continua en Evaluación educativa.	1,73	0,641	36,94
V10 - Contribución del curso para el conocimiento de la Evaluación educativa.	1,73	0,780	33,64
V11 - El curso ofreció una visión más profunda sobre la Evaluación educativa en sus aspectos teóricos.	1,76	0,781	30,45
V12 - El curso ofreció una visión más profunda sobre la Evaluación educativa en sus aspectos prácticos.	1,53	0,772	42,68
V13 - El curso sirvió para perfeccionar la realización de los procedimientos evaluativos en la institución de enseñanza que actúas.	1,71	0,822	34,44
V14 - El curso sirvió para perfeccionar sus intervenciones pedagógicas dentro de la escuela.	1,69	0,815	36,86

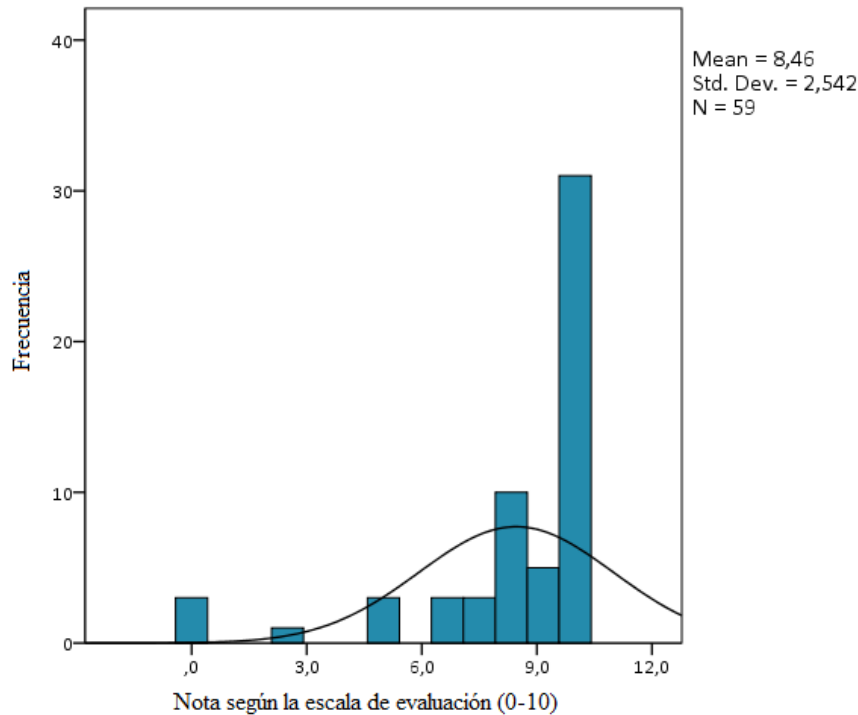
Fuente: Los Autores (2014).

Como las opciones de respuesta de los 6 ítems van del 0 al 2, con la suma de las respuestas de cada respondiente se produce un puntaje que varía de 0 a 12. Así, se creó una nueva variable que transformó el puntaje obtenido [0 ; 12] en nota [0 ; 10]. Ese tipo de transformación mantiene las mismas propiedades de la escala original (isomorfismo). Los pasos relativos a la referida transformación se realizaron a través de los comandos *Transform >>Compute Variable* disponibles en la barra de herramientas del SPSS. El procedimiento mencionado sirvió para verificar la nota atribuida al curso en una escala de 0 a 10 (Gráfico 1).

⁴ Coeficiente de Discriminación.

⁵ Coeficiente de Variación

Gráfico 1 - Nota según la escala de evaluación (0-10)



Fuente: Los Autores (2014).

Por medio del método de Componentes principales y de la rotación *Varimax* los seis ítems se agruparon en un único factor (componente) con poder de explicación de 71,277% de la varianza total del puntaje en la escala. Según Marôco (2011) el valor mínimo aceptable para explicar la varianza total es de 50% (Tabla 4).

Tabla 4 - Valores propios

Componente	Valor propio	% de la Varianza Total	% de la Varianza 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 Extracción: Análisis de Componentes Principales.

Fuente: Los Autores (2014).

El Factor 1 se refiere a la contribución del curso para perfeccionar los procedimientos evaluativos y a la intervención pedagógica en la unidad escolar a partir de una visión más profunda sobre Evaluación educativa en los aspectos teóricos y

prácticos. La denominación de ese componente se realizó basada en las cargas factoriales de cada ítem que varía entre 0,74 y 0,88 (Tabla 5).

Tabla 5 - Matriz Factorial

Ítems	Componente 1*
V9 - Nivel de satisfacción sobre el Curso de Formación Continua en Evaluación educativa.	0,742
V10 - Contribución del curso para el conocimiento de la Evaluación educativa.	0,851
V11 - El curso ofreció una visión más profunda sobre la Evaluación educativa en sus aspectos teóricos.	0,850
V12 - El curso ofreció una visión más profunda sobre la Evaluación educativa en sus aspectos prácticos.	0,853
V13 - El curso sirvió para perfeccionar la realización de los procedimientos evaluativos en la institución de enseñanza que actúas.	0,881
V14 - El curso sirvió para perfeccionar las intervenciones pedagógicas dentro de la escuela.	0,880

Método de Extracción: Análisis de Componentes Principales.

*Los ítems se agruparon en un único componente.

Fuente: Los Autores (2014).

Además de los ítems cerrados, fueron tres planteos abiertos con el objeto de obtener más informaciones sobre la evaluación del curso, a saber: “Cita uno o más puntos FUERTES del curso”; “Cita uno o más puntos FLOJOS del curso”; “¿Qué sugerencias darías para mejorar el curso?” En estos planteos los investigados podían responder libremente, ya que el criterio fue citar por lo menos un punto flojo y un punto fuerte del curso. Y en el comando del último planteo no se especificó la cantidad de sugerencias que los alumnos deberían hacer.

En el análisis, las respuestas de los planteos abiertos se agruparon significativamente, para formar unidades de sentido. Así, en la presentación de las informaciones de los mencionados planteos se señala el porcentaje de los respondientes que hicieron alusión a cada una de las respuestas. En esa dirección, para cada uno de los puntos fuertes del curso citado por los alumnos se tiene el porcentaje correspondiente (Tabla 6).

Tabla 6 - Puntos fuertes del Curso de Formación Continua en Evaluación educativa

Puntos fuertes del curso	%
Referencial teórico abordado en el curso.	38,8%
Interacción (alumno-alumno, alumno-tutor) en las actividades a distancia (foros de discusiones y <i>chats</i>) y en los encuentros presenciales.	35%
El dominio del contenido y la disponibilidad por parte del profesor-tutor.	33,3%
Metodología y recursos del curso (flexibilización del tiempo para realizar las actividades, uso de las tecnologías, clases presenciales, videoconferencia, <i>workshop</i> , plataforma del Solar).	24%
Organización.	11%

Fuente: Los Autores (2014).

Sobre los puntos fuertes, se considera que el destaque dado al contenido abordado del curso puede estar directamente relacionado con la ausencia de estudios en Evaluación educativa durante la formación inicial de los mismos. En oposición a esos puntos, los participantes especificaron puntos flojos del curso muy importantes para este trabajo, pues ofrecen las informaciones necesarias para mejorar la calidad del curso (Tabla 7).

Tabla 7 - Puntos flojos del Curso de Formación Continua en Evaluación educativa

Puntos flojos del curso	%
La distancia de la ciudad en que se realizaron los encuentros presenciales	27,7%
Poca carga horaria del curso	20,37%
Poca comunicación e interacción entre alumno-alumno, alumno-tutor	12,9%
Problema en el acceso y en el uso de la plataforma Solar 2.0	7,4%
Dificultades para realizar el trabajo en grupo a distancia	5,5%
Realización de pocos encuentros presenciales	1,8%
Irregularidades en las transmisiones de las clases presenciales vía videoconferencia	1,8%

Fuente: Los Autores (2014).

Para el perfeccionamiento del curso los participantes sugirieron elementos que presentan una relación con los puntos flojos señalados anteriormente (Tabla 8).

Tabla 8 - Sugerencias para mejorar el Curso de Formación Continua en Evaluación educativa

Sugerencias para mejorar el curso	%
Oferta del curso en otros polos	25,9%
Realización de actividades prácticas	12,9%
Aumentar el número de encuentros presenciales	9,2%
Ampliación del curso para una especialización	7,4%
Mejora de la comunicación entre profesor-tutor y cursista	7,4%
Aumentar el tiempo de la realización de las actividades	5,5%
Diversificación del material didáctico	5,5%
Aumentar la carga horaria del curso	3,7%
Perfeccionar la transmisión vía videoconferencia	1,8%
Mejorar la sistematización de los asuntos abordados	1,8%
Mejorar la explicación de las actividades	1,8%

Fuente: Los Autores (2014).

Los datos relativos a los puntos fuertes, a los puntos flojos y a las sugerencias para mejorar son muy importantes, pues ofrecen informaciones útiles para perfeccionar la calidad del curso.

Si nos recordamos la definición de evaluación formulada por Tyler (1972, p. 98) – “la evaluación se convierte en un proceso cuya meta es verificar hasta qué punto las experiencias de aprendizaje, tales como se desarrollaron y organizaron, producen realmente los resultados deseados” – llegaremos a la conclusión de que esta investigación consistió en una evaluación del curso realizada por los propios alumnos.

En tal sentido, la evaluación desarrollada atendió algunas de las recomendaciones de Vianna (2004, p. 144) relativas a la evaluación de cursos. Para el referido autor

[...] si está debidamente orientado para hacer la evaluación de un curso, el alumno necesita plantearse sobre la utilidad de los asuntos para su formación, incluso del punto de vista social, la validez de los métodos seleccionados para orientación del aprendizaje y sus repercusiones.

Una evaluación de cursos bien conducida refleja el impacto del proceso educacional, y tiene como enfoque inicial la autoevaluación del alumno sobre el curso (VIANNA, 2004). En efecto, “no podemos olvidar que, al evaluar un curso, el alumno expresa, en verdad, un autoconcepto sobre el trabajo realizado (o sobre lo que no se le pidió), las lecturas de libros y revistas que realizó (o sobre lo que no hizo por falta de

orientación)” (VIANNA, 2004, p. 144). En tales términos, anunciamos nuestras consideraciones finales.

5 Consideraciones Finales

Queda claro a través de este estudio que los objetivos propuestos por el curso se alcanzaron con éxito, de tal manera que se extrajo un único factor con respecto a la contribución del curso para perfeccionar los procedimientos evaluativos y de la intervención pedagógica en la unidad escolar a partir de una visión más profunda sobre Evaluación educativa en los aspectos teóricos y prácticos.

Es bueno subrayar que la iniciativa analizada responde al déficit existente en la formación de los sujetos involucrados en el proceso educacional sobre el conocimiento de los procedimientos evaluativos. En esta dirección, en el curso se enfatizó la literatura sobre la evaluación educativa con el objeto de relacionarla con la práctica evaluativa del contexto educacional brasileño.

Debido a la aceptación del curso por parte del público objetivo, del gran retorno de los cursistas y, principalmente, de la creciente demanda por formación en el área, el curso abrió una nueva edición en el segundo semestre de 2014. A semejanza de la primera edición, la perspectiva es que la segunda también presente resultados satisfactorios y que promueva derivaciones positivas para toda la comunidad educacional directamente involucrada con la evaluación educativa.

A pesar de las contribuciones del curso en la formación del agente educacional sabemos que todavía hay mucho que estudiar, debido a la complejidad y extensión del campo de la evaluación educativa. Es decir, el conocimiento en la evaluación educativa no se limita a un curso, pues en dicho campo al igual que en las demás áreas del conocimiento siempre hay algo que aprender.

Referencias

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*. Puerto 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*. San Pablo: Cortez, 2010.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, oct./dic. 2010.

_____. O Professor e a avaliação em sala de aula. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 27, en./jun. 2003.

HAIR, J. F. et al. *Análise multivariada de dados*. 6. ed. Puerto Alegre: Bookman, 2009.

INSTITUTO UFC VIRTUAL. Solar 2.0 inaugura uma nova etapa da educação a distância da UFC. Ceará, 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 el: 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*. San Pablo: 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, en./jun. 2004. Disponible en: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1031/1031.pdf>>. Acceso el: 8 ago. 2014.

_____. Avaliação Educacional. Teoria, Planejamento e Modelos. 1. ed. San Pablo: 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. /dic. 2003. Disponible en: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1109/1109.pdf>>. Acceso el: 08 de agosto de 2014.

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

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.

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

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.