

# Evaluación de la educación básica

## *Ala experiencia de la SME de Goiânia*

GISLENE MARGARET AVELAR GUIMARÃES\*

**RESUMEN:** El artículo muestra la experiencia de la Secretaría Municipal de Educação de Goiânia en la evaluación de sistema, considerando la difusión de las prácticas de evaluación en gran escala, vinculada a las reformas educacionales. Describe la trayectoria desarrollada por el Núcleo de Evaluación e Investigación de la SME y los límites y posibilidades de lo que se pensó, elaboró y realizó en la red municipal, enfatizando las características y los principios de la evaluación formativa.

*Palabras clave:* Evaluación de sistema. Evaluación. Educación básica. Ciclos.

### Introducción

Las reformas educacionales fomentadas por órganos internacionales, en la década de 1990, en los países de Latinoamérica, trajeron como elemento central de gestión, las evaluaciones, en gran escala, justificadas por el énfasis en la planificación, la búsqueda de la calidad y de la responsabilidad del poder público por los servicios educacionales prestados a la población.

El Sistema de Evaluación de la Educación Básica (Saeb), al adoptar, en 1995, la Teoría da Resposta ao Item (Tri), trajo la posibilidad de comparación de resultados del desempeño de los estudiantes, a lo largo del tiempo, configurándose, así, la perspectiva de acompañamiento del trabajo, en las escuelas y de los factores que inciden, en la calidad de enseñanza.

---

\* Doctora en Ciencias Ambientales. Profesora efectiva de la Secretaría Municipal de Educación de Goiânia y Profesora invitada del Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Goiás (PUC/GO). Goiânia/GO – Brasil. E-mail: <gisleneavelar@brturbo.com.br>.

El Índice de Desarrollo de la Educación Básica (Ideb), creado en 2005, para “mensurar” la calidad de la educación pública, de cierta manera difundió la evaluación externa y la preocupación con sus resultados, en el ámbito de las escuelas públicas.

En la Secretaría Municipal de Educación (SME) de Goiânia, la evaluación de la educación básica, específicamente, la de la enseñanza fundamental, tubo inicio, en 2005, en el contexto de cuestionamientos sobre la calidad de la educación municipal, especialmente de los ciclos de formación y desarrollo humano (ciclos).

Este texto tiene como objetivo traer al debate la experiencia de la SME de Goiânia, en la evaluación de sistema. Sin la pretensión de un análisis pedagógico, político o sociológico de las reformas educacionales y de los procesos evaluativos a ellas vinculados, trae los aspectos que evidencian la concepción de la evaluación de la Red Municipal de Educación (RME) de Goiânia y las posibilidades y desafíos de una evaluación de sistema, hecha por la propia red de enseñanza.

## **La iniciativa de evaluación de sistema**

La experiencia de la SME, en la evaluación de sistema tubo inicio, en el año de 2005, teniendo como objetivo la obtención de datos sobre la etapa de aprendizaje de los estudiantes matriculados en la enseñanza fundamental. La iniciativa fue resultado de los cuestionamientos sobre la calidad de la enseñanza, en las escuelas organizadas en ciclos, que culminaron en denuncias y acciones del Ministerio Público Estadual y en debates, en la media local (GUIMARÃES et al., 2011).

La organización en ciclos fue implementada en la RME de Goiânia, en 1998, teniendo como principales referencias la Escola Plural, de Belo Horizonte, y la Escola Cidadã, de Porto Alegre (GOIÂNIA, 1998). La implementación inicial fue hecha en 39 escuelas. A pesar de la adhesión oficial de cada una, el proceso fue considerado impositivo y carente de un debate más profundo con profesionales, padres/responsables y alumnos (MUNDIM, 2002). En 2002, esa organización fue expandida a todas las escuelas de RME, después de la realización de plenarias con los participantes.

Con la intensificación de las discusiones sobre distintas concepciones de los ciclos (MAIRDARDES, 2009) y de las experiencias de Belo Horizonte y Porto Alegre, la propuesta inicial de cuatro ciclos de dos años, aún en el inicio de la implementación, fue alterada para tres ciclos de tres años, referentes a cada fase de desarrollo humano: infancia, pre adolescencia y adolescencia.

Las alteraciones de los periodos y locales, el contenido/metodología y el trabajo colectivo son cuestiones importantes, en la propuesta de ciclos. Como forma de desarrollo del currículo, fue propuesto el trabajo con proyectos, en una perspectiva interdisciplinaria y de trabajo colectivo de profesores y estudiantes, lo que cambiaba la manera tradicional de pensar y trabajar los contenidos curriculares (GOIÂNIA, 2004; 2009<sup>a</sup>).

En lo referente a la evaluación del aprendizaje, se adoptó, como principio, la evaluación formativa, que presupone evaluación continua, de forma que las acciones, en los procesos pedagógicos posibiliten el éxito escolar de los estudiantes, configurándose como alternativa a las prácticas de reprobación y/o exclusión escolar (FRANCO, 2001; FREITAS, 2003, 2007, 2009).

Como discutido en trabajo anterior (GUIMARÃES et al. 2011), los cambios en la estructura organizacional de la escuela constituyen un complejo proceso, que incluye cuestiones objetivas y subjetivas. En ese sentido, la implantación/implementación de los ciclos en la RME fue un proceso polisémico, considerando las distintas visiones de mundo, concepciones de educación y de escolarización de los elementos empeñados, incluyendo los agentes formuladores de las políticas públicas.

Especialmente, pensar en la promoción de los estudiantes – y no en su reprobación – como enfoque de la evaluación del aprendizaje, ha representado un cambio de paradigma para los profesores. La polisemia privilegiaba la no reprobación, comprendida por unos como progresión continuada, por otros, como progresión automática, o, todavía, como ausencia de procesos evaluativos formales (MAINARDES, 2009; FREITAS, 2007). Objetivamente, la sustitución de la “nota” (en escala de 0 a 10) por el registro descriptivo del desempeño de los estudiantes (GOIÂNIA, 1998) causó distintos conflictos y descompasos, en las prácticas pedagógicas, entre ellos la propia elaboración del parecer sobre cada educando, considerando sus avances, dificultades y posibilidades, evidenciando el carácter, predominantemente, clasificatorio de la evaluación, al proponer redacciones específicas para alumnos “defasados”, “medios” y “buenos”, así como el carácter subjetivo de esa clasificación.

En ese contexto, tanto por la cuestión de la evaluación cuanto por la cuestión curricular – que proponía el trabajo con proyectos - equivocadamente, muchos educadores se han sentido desresponsabilizados, con el proceso evaluativo (GUIMARÃES et al., 2011) y, consecuentemente, con el proceso de enseñanza aprendizaje, evidenciando la prevalencia de la evolución informal, en detrimento de la evaluación formal (FREITAS, 2003), así como la pérdida de los contenidos referentes a los conocimientos, históricamente, sistematizados. Aunque ocurra, en el sistema seriado, la progresión de estudiantes con dificultades de aprendizaje fue atribuida como una característica inherente a los ciclos, resultando en los cuestionamientos que, en última análisis, inciden sobre la no reprobación de los estudiantes.

Frente a la emergencia de ese debate sobre la evaluación y sobre la calidad de la educación pública municipal, en Goiânia, en 2005, después de siete años de la implementación de los ciclos, la SME instituyó un grupo de trabajo de evaluación, a partir de lo cual fue creado el Núcleo de Evaluación e Investigación (Nap). Su objetivo era “realizar estudios y clasificación de datos, manteniendo un sistema de informaciones sobre la realidad de RME e implementar un proceso de evaluación de sistema construido, colectivamente,

para subsidiar la gestión en el desempeño y en la mejora de la calidad social de la educación.” (GOIÂNIA, 2005).

Inicialmente, el Nap fue constituido por representantes de la \_\_División de Educación Fundamental de la Infancia y de la Adolescencia, responsable por la formulación de las políticas públicas y directrices pedagógicas y organizacionales, para las escuelas organizadas en ciclos; de las cinco Unidades Regionales de Educación (Ure), responsables por la implementación de las propuestas pedagógicas y seguimiento de las escuelas; y del Centro de Formación de los Profesionales de la Educación (CEFPE), responsable por la formación continuada de los profesionales de RME. En 2006, Nap pasó a integrar el CFPE de la RME, pasando, también, a trabajar con la División de Educación Fundamental de Adolescentes, Jóvenes y Adultos (Def-Aja), en la evaluación de los educandos de esa modalidad.

En lo referente a la evaluación, en la educación infantil, considerándose que esa etapa no presupone desempeño determinado, pasible de ser mensurado por un instrumento, es importante resaltar que la División de Educación Infantil (Dei) de la SME ha pretendido implementar y consolidar, junto a los Centros Municipales de Educación Infantil (Cmei) el proceso de evaluación institucional. Ese trabajo ha sido desarrollado por medio de un esfuerzo articulado, entre los apoyos de la división, de las Ure y los formadores de CFPE.

Compréndese que la evaluación institucional debe ser hecha, de forma sistemática, por todas las escuelas de RME. Según Freitas (2009), la autoevaluación de las escuelas posibilita la procura por la calidad negociada, además de ser un proceso de consolidación de la autonomía de los profesionales y de las instituciones.

No en tanto, las evaluaciones externas permiten un parámetro de desempeño, en relación a otras instituciones. Las evaluaciones hechas por Nap son importantes para que la SME se vea como institución y, al mismo tiempo, para que todas las escuelas puedan percibirse, en relación a la SME.

La Tabla 1 presenta las evaluaciones hechas por Nap, entre 2005 y 2013.

**Tabla 1 – Evaluaciones hechas por la SME de Goiânia, entre 2005 y 2013: ciclos de formación y desarrollo humano**

Año	Alcance	Alumnos evaluados	Instrumento aplicado
2005	Muestreo: egresos de los ciclos I y II	7.174	Cuaderno de prueba – interdisciplinar
	Censo: Ciclo III (concluyentes)		Producción de texto
2006	Muestreo: Concluyentes de los ciclos I y III.	1.382	Cuaderno de prueba – interdisciplinar
			Producción de texto

Año	Alcance	Alumnos evaluados	Instrumento aplicado
2007	Censitario: Ciclo I (concluyentes)	5.792	Cuaderno de prueba – interdisciplinar
	Muestreo: ciclos II y III (alumnos evaluados, em 2005)		Producción de texto
2009	Censitario: ciclos II y III (grupos E e I)	12.959	Cuderno de prueba – lengua portuguesa y matemática (descriptores de la <i>Prueba Brasil</i> )
2010	Censitario: ciclos I, II y III (exceto a grupo A)	50.997	Producción de texto (corregidos por la escuela, con envío de planillas para sistematización en el Nap)
	Censitario		Cuaderno de prueba – interdisciplinar
2011	Ciclo I (grupo C)	48.667	Producción de texto
	ciclos II y III (todos los grupos)		
2012	Censitario – alumnos de los grupos B y C	19.578	Producción de texto
	Análisis por muestreo		
2013	Censitario – alumnos de los grupos E e I	15.411	Cuaderno de prueba – lengua portuguesa y matemáticas (descriptores de la <i>Prueba Brasil</i> )
	Análisis por muestreo		Producción de texto

Fuente: Adaptado de Guimarães et al. (2012).

Como expuesto en la Tabla 1, la periodicidade anual de las evaluaciones no fue posible de ser mantenida, por una serie de factores, incluyendo la alternância de gestión y los cambios, en el equipo de trabajo. A partir de 2010, mismo seleccionado un muestreo para efecto de corrección de producción textual y análisis de resultados, los instrumentos de evaluación fueron aplicados a todos los alumnos del grupo o ciclo evaluado.

A continuación, son presentadas las principales características de evaluación de la SME.

### Las características de evaluación

Los principios que caracterizan la evaluación de sistema de la SME por GTE de Evaluación, en 2005, incluyen: el abordaje cualitativo; el carácter no clasificatorio; la perspectiva de participación de los profesionales que actúan en las clases; la alianza con

instituciones de enseñanza superior; la publicidad de los resultados generales de las investigaciones, preservando datos específicos de los participantes; y el carácter propositivo de las acciones emprendidas en el sentido de contribuir para la cualificación de los procesos educacionales (GOIÂNIA, 2005).

Así, una de las principales características de la evaluación es su carácter diagnóstico, una vez que “la evaluación es un proceso de producción de sentidos, entendido como un campo repleto de múltiples referencias, que proporciona un conocimiento diagnóstico, revela fragilidades y posibilidades, permite acciones y planificación de nuevas acciones.” (GOIÂNIA, 2005).

Uno de los objetivos del Nap, en su constitución era “implementar, en la SME, un proceso de evaluación de sistema, construido, colectivamente.” (GOIÂNIA, 2005). Según indicado en Guimarães et al. (2011), en 2005, los criterios de elaboración y aplicación de los instrumentos y de difusión de los resultados fueron definidos, conjuntamente, entre el equipo de Nap y los profesores de RME. Las definiciones fueron: instrumento de carácter interdisciplinar, alcanzando las distintas áreas de conocimiento, con cuestiones diversificadas, en la forma (múltiple elección, disertativa, etc.), elaboradora a partir de una temática introducida por un texto básico, incluyendo una propuesta de producción de texto. Esas definiciones fueron mantenidas, en las evaluaciones posteriores.

A pesar de no haber sido promovidos nuevos encuentros, anteriores a los procesos de evaluación, nuevas formas de participación fueron buscadas, tales como foros de discusión virtual, instrumentos de análisis de los procesos de evaluación y de colecta de datos sobre temas y géneros textuales a ser abordados, y encuentros con los coordinadores, en las Ure, para discusión de los resultados.

La creación, en 2010, del Fórum de Evaluación online posibilitaba a los profesores el acceso a los instrumentos evaluativos producidos, hasta entonces, y sugerir contenidos y tipos de cuestión que podrían ser utilizadas, en los instrumentos de evaluación. No en tanto, el proceso no tuvo buenos resultados, probablemente, por la falta de proximidad de los profesores, con el ambiente virtual, además de las dificultades de constante alimentación del ambiente por el equipo.

Los instrumentos de evaluación son elaborados, siguiendo los criterios anteriormente explicados por el equipo de Nap, en conjunto con otros integrantes del CEFPE y en alianza con las divisiones del Departamento Pedagógico (Depe) y de las Ure, según la evaluación en pauta. Entre esos instrumentos, están: cuadernos de prueba; documentos orientadores para el proceso de aplicación y para el proceso de corrección y análisis de los textos (planillas de análisis de producción textual); reportes de aplicación; formularios de apreciación e instrumentos de evaluación.

En relación con los contenidos abordados, según indicado en la Tabla 1, es necesario considerar las posibilidades y los desafíos de elaborar un instrumento interdisciplinar,

a partir de tema específico. Esa perspectiva va al encuentro de la propuesta pedagógica del RME, que propone el trabajo interdisciplinar y el trabajo con proyectos, pues posibilita la exploración de distintos aspectos de una determinada problemática, tales como cuestiones referentes al medioambiente, al trabajo e a la salud. Los temas más sugeridos por las escuelas, según consulta, en 2012, fueron: medioambiente, sostenibilidad, ciudadanía, trabajo y violencia. En referencia a los géneros textuales, figuran entre los sugeridos: fábula, dibujos infantiles, noticia periodística y poema.

En la elaboración de los instrumentos de evaluación, a partir de la temática anunciada, quiere ser poner a disposición a los estudiantes distintos tipos y géneros textuales, que sirven como coetánea para la producción de texto que se sigue a las cuestiones de múltiple selección. Considerase el lenguaje, el tamaño y la estructura del texto, así como la posibilidad de exploración de los conceptos de las distintas áreas. Una dificultad es que las cuestiones formuladas para evaluación de conceptos de determinada área pueden transformarse en cuestiones de interpretación de texto. Algunas evaluaciones, en 2009 y 2013, incidieron sobre lengua portuguesa y matemáticas, considerando el objetivo de familiarizar, y mismo entrenar los estudiantes con los instrumentos de la Prueba Brasil (GOIÂNIA, 2009b), en el primer caso, y de diagnosticar el desempeño de ellos, en relación a las habilidades y competencias requeridas, en los descriptores del MEC/Inep, en el segundo.

Un diferencial en la evolución de RME es la evaluación de las habilidades de escrita. En lo que se refiere a las propuestas de producción textual, el actual debate, en la elaboración de los instrumentos es la exigencia o no de un género textual, determinado previamente. Hasta entonces, las propuestas indicaban un tipo textual. En la última evaluación hecha por Eaja, en 2013, se solicitó a los estudiantes la producción de una noticia periodística, lo que fue considerado un factor de dificultad. No en tanto, mismo que el texto producido no esté adecuado al género solicitado, él es analizado, procurando evaluar el desarrollo de la capacidad de escrita del educando.

Las planillas de análisis textual son constantemente revisadas, para aprimorar los instrumentos y el proceso de producción y análisis textual, en las escuelas de RME. La Tabla 2 indica los criterios utilizados, en la evaluación de la escrita.

**Tabla 2 – Evaluación diagnóstica de la SME: criterios de análisis de la producción de texto**

Estándar de textualidad	Criterios
Escrita estándar/ortografía	Apropiación de la escrita alfabética
	Acentuación
	Empleo adecuado de letras maiúsculas y minúsculas
	Hipersegmentación
	Hiposegmentación
	Omisión de letras
	Troca de letras
	Marcas de oralidad
Coesión	Escrita ortográfica estándar
	Empleo adecuado de conectores
	Puntuación
	Concordancia verbal
Informatividad	Concordancia nominal
Coherencia	Fidelidad al tema
	Fidelidad al género textual
	Adecuación del lenguaje al género
	Paragrafación

Considerando los criterios presentados, en el análisis de los textos, son utilizados parámetros como: sí, no, parcial; blanco, copia; sin textualidad, no observable. Así, los resultados no pueden ser expresos, en una nota, lo que reafirma el carácter diagnóstico y no clasificatorio de la evaluación hecha por la SME. Lo que se propone es detectar los avances y las dificultades de los estudiantes, en el desarrollo de la habilidad de escrita.

Las planillas de análisis de la producción textual son enviadas a las escuelas, con un documento de orientación, que explicita los criterios utilizados y orienta el empleo de los parámetros de evaluación, lo que evidencia el carácter formativo del proceso de evaluación.

En cada evaluación hecha, todos los educandos de RME hacen la prueba; no en tanto, son definidos grupos de muestreo para efecto de sistematización y análisis de datos, que varía entre 10 y 30% del total. La definición del muestreo es hecha bajo criterios establecidos, en los objetivos de las evaluaciones y considerando los resultados del desempeño, en las evaluaciones hechas por el Instituto Nacional de Estudios e Investigación - Anísio Teixeira (Inep).

Cuanto al proceso de corrección de las evaluaciones y análisis de los resultados, se presentan dos situaciones: a) La corrección/análisis de la producción de texto de los

educandos del muestreo es hecha en Nap, con la colaboración de profesores de RME, indicados para formar un equipo de correctores. La participación es, en si misma, un proceso formativo, en el cual beneficiarse tanto los profesionales técnico pedagógicos de la SME cuanto los que actúan, en las escuelas. Además, los profesionales que componen el equipo de corrección participan de un curso específico, promovido por Nap/CEFPE, que da énfasis en la producción de texto y los criterios de análisis utilizados. b) El análisis de los textos de los demás grupos es hecho por la propia escuela.

As provas de múltipla escolha são acompanhadas de cartão-resposta, posteriormente tabulada pelo Nap, de forma censitária ou por amostragem, considerando o universo avaliado e os objetivos da avaliação em curso.

Las pruebas de múltipla elección (marcando X) son seguidas de tarjeta respuesta, posteriormente tabulada por Nap, de forma censitaria o por muestreo, considerando el universo evaluado y los objetivos de la evaluación en curso.

Los datos de las evaluaciones son sistematizados, en distintos niveles de generalización: RME, Ure, escuela, grupo y alumnos. Considerando el carácter no clasificatorio de la evaluación, los resultados son difundidos por red o Ure, procurándose evitar el ranking de las escuelas.

Los resultados generales – por red o por Ure – son discutidos, desde 2011, con los coordinadores pedagógicos de las escuelas, en reuniones en las Ure. Son momentos significativos, pues las escuelas tienen la chance de expresar sus puntos de vista sobre el proceso evaluativo y sobre los límites y posibilidades de las prácticas pedagógicas, en cada institución. Los resultados de cada escuela, turmas y alumnos son devueltos, específicamente, por las bases pedagógicas, que acompañan cada institución y discuten el plan de intervención pedagógica, con el colectivo de profesionales.

Un aspecto a ser destacado es que, considerando la corta experiencia del Nap, los resultados de las evaluaciones, en el ámbito de la SME son condicentes con los resultados de las evaluaciones externas, aunque con metodologías diferenciadas.

Para evaluar los procesos de evaluación, fue elaborado un formulario de apreciación del proceso e instrumentos de evaluación. Por medio de ese instrumento, el colectivo de profesionales de las escuelas puede opinar sobre la difusión, el empeño de la comunidad escolar, la aplicación de los instrumentos, los textos elegidos, los contenidos abordados y su adecuación a las directrices curriculares de RME, las cuestiones formuladas, así como su grado de dificultad. Los datos de esos formularios son tabulados y presentados, posteriormente, a los coordinadores pedagógicos, para que sean divulgados los resultados de cada proceso evaluativo.

## ¿Evaluación de sistema?

Al instituir un grupo de trabajo de evaluación en la SME, el objetivo era “implementar un proceso de evaluación de sistema”, para subsidiar la gestión, en el desempeño del trabajo y en la mejoría de la calidad social de la educación pública municipal (GOIÂNIA, 2005).

La evaluación de sistema configúrase como un proceso de evaluación institucional, donde son evaluados los factores internos y externos, que confluyen a un cierto desempeño o una cierta situación. Así, puede ser comprendida como una análisis de los resultados del proceso educacional, de determinado sistema de enseñanza, y de los factores, intra y extraescolares, que originan esos resultados (FRANCO et al., 2007; FREITAS, 2009).

La experiência de evaluación de la SME todavía está circunscrita a la medición del desempeño de los estudiantes. Aunque eso sea punto de partida para la evaluación de sistema, otros análisis necesitan ser hechas. Según señala el documento base para las discusiones que anteceden a la Conae/2014, la evaluación es fundamental para la promoción y garantía de la educación de calidad,

no apenas del aprendizaje, mas también de los factores que la viabilizan, tales como: políticas, programas, acciones, de modo que la evaluación de la educación esté compuesta por una concepción de evaluación formativa, que considere los distintos espacios y actores, incluyendo el desarrollo institucional y profesional, articulada con indicadores de calidad. Es necesario pensar en procesos evaluativos más amplios, vinculados a proyectos educativos democráticos y emancipadores, contraponiéndose a la centralización conferida a la evaluación como medida de resultado, que se traduce en instrumento de control y competición institucional. (BRASIL, 2013, p. 52).

Las evaluaciones han mostrado diferencias de desempeño, entre las escuelas del RME. La investigación de las razones de tales diferencias es un proyecto de estudios, que será desarrollado por el Nap, considerando las dimensiones: gestión escolar, trabajo colectivo, currículo practicado, ambiente escolar, perfil de los profesores, así como el estudio del contexto socio económico cultural de los educandos.

El cruce de datos de esa investigación con los resultados del desempeño de los estudiantes, además de significar la consolidación de una evaluación de sistema, traerá mayores subsidios para la gestión pública municipal y para la gestión escolar emprender esfuerzos efectivos, en la búsqueda, siempre constante, de la calidad social de la educación.

## Consideraciones finales

La experiência de evaluación de la enseñanza fundamental en la SME, mismo con las limitaciones expuestas, apunta para la importancia de evaluación de sistema – o

mismo el diagnóstico de los aprendizajes – pensada y hecha en el ámbito de la propia red de enseñanza.

Más allá de los datos colectados la experiencia constituye un proceso formativo, tanto para los equipos técnicos cuanto para los profesionales que actúan en clase. Inicialmente, consideradas como acción arbitraria de la gestión, las evaluaciones hechas por la SME son comprendidas, hoy día, como elemento para la reflexión colectiva de las prácticas pedagógicas.

No en tanto, es necesario ensanchar los horizontes de la evaluación, en la SME, con inversiones en la promoción de la evaluación institucional, en las escuelas organizadas en ciclos y en las que responden a la modalidad de educación de jóvenes y adultos, así como en la consolidación de esa evaluación, en las instituciones de educación infantil.

Igualmente, el fortalecimiento del trabajo articulado, entre los distintos departamentos de la SME y divisiones del Depe, responsables por la elaboración de políticas públicas, por el acompañamiento de las escuelas, por la formación de los profesionales y por la realización de las evaluaciones, es imprescindible para que los datos no sean apenas colectados, mas resulten en propuestas y acciones que contribuyan para la superación de las dificultades y de los límites detectados.

## Referencias

- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Conae 2014 – o PNE na articulação do sistema nacional de educação**. Disponível em: <[http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc\\_referencia\\_conae2014.pdf](http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia_conae2014.pdf)>. Acesso em: 21 jun. 2013.
- FRANCO, Creso (Org.). **Avaliação, ciclos e promoção na educação**. São Paulo: Artmed, 2001.
- FRANCO, Creso et al. Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de “fatores intra-escolares”. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, v. 15, n. 55, p. 277-298, jun. 2007.
- FREITAS, Luis Carlos de. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003.
- \_\_\_\_\_. Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 965-987, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 22 maio 2013.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação educacional: caminhando na contramão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. **Escola para o século XXI: proposta político pedagógica**. Goiânia: SME, 1998.
- \_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta político pedagógica da Secretaria Municipal de Educação**. Goiânia: SME, 2004.
- \_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. Núcleo de Avaliação e Pesquisa (NAP). **Projeto: Núcleo de Pesquisa e Avaliação da RME**. Goiânia: Secretaria Municipal de Educação/Departamento Pedagógico, 2005. mimeo.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. **Diretrizes curriculares para a educação fundamental da infância e da adolescência**: ciclos de formação e desenvolvimento humano. Educação Fundamental. Goiânia: SME, 2009a.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. Núcleo de Avaliação e Pesquisa (NAP). **Avaliação diagnóstica 2009**: relatório. Goiânia: Centro de Formação dos Profissionais da Educação, 2009b. mimeo.

GUIMARÃES, G.M.A.; BARBOSA, G.O.; VIANNA, I.M.M.; LIBÂNIO, L.B.; GUIMARÃES, W.P. Avaliação da aprendizagem: resultados e aplicações. In: **SME: Educação em Movimento**: Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, v.1, n.1, jul/dez 2011. Goiânia, SME, 2011.

MAINARDES, Jefferson. **Escola em ciclos**: fundamentos e debates. São Paulo: Cortez, 2009.

MUNDIM, Maria Augusta Peixoto. **A Rede Municipal de Ensino de Goiânia e a implantação dos ciclos de formação (1997-2000)**. 2002. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2002.

*Recibido en mayo de 2013 y aprobado en junio de 2013*

## **Assessment in basic education** *Experience of the Goiânia Municipal Secretariat for Education*

**ABSTRACT:** The article presents the experience of the Goiânia Municipal Secretariat for Education in system assessment, while considering the dissemination of large scale assessment practices bound up with educational reforms. It describes the path taken by the *Center for Assessment and Research* at the Municipal Secretariat for Education, and the limitations and possibilities of what it thought out, designed and undertook within the municipal network, with an emphasis on the characteristics and principles of formative assessment.

*Keywords:* System assessment. Assessment. Basic education. Cycle system of education.

## **Evaluation de l'éducation basique** *L'expérience du SME de Goiânia*

**RÉSUMÉ:** L'article présente l'expérience du Secrétariat Municipal à l'Éducation (SME) de Goiânia, compte tenu de la diffusion des pratiques d'évaluation à grande échelle liées aux réformes éducatives, Il décrit la trajectoire développée par le *Centre d'Évaluation et de Recherches* du SME et les limites et possibilités de ce qui fut pensé, élaboré et réalisé dans le réseau municipal, en soulignant les caractéristiques et les principes de l'évaluation formative.

*Mots-clés:* Evaluation de système. Evaluation. Education basique. Cycles.