SISTEMA DE AVALIAÇÃO DOCENTE NO CHILE

O Sistema de Avaliação Docente no Chile, promulgado por lei em agosto de 2004, foi construído em um longo processo de negociação entre o sindicato docente (*Colegio de Professores de Chile A.G.*), o Ministério de Educação e a *Asociación Chilena de Municipalidades* (Associação Chilena de Municípios), durante o qual se contrastaram posições políticas, ideológicas e técnicas (ASSAÉL, PAVEZ, 2008).

Seus primeiros antecedentes podem ser encontrados no primeiro governo da *Concertación de Partidos por la Democracia* (Coalizão de Partidos pela Democracia), quando se promulga, em 1991, o *Estatuto de los Profesionales de la Educación* (Estatuto dos Profissionais da Educação), que regula as condições laborais dos professores que trabalham no setor municipal, fortemente deterioradas durante o período da ditadura militar, mas, ao mesmo tempo, estabelece um sistema anual de qualificação da função docente que nunca se implementou devido à resistência ativa do magistério, que o considerava arbitrário e punitivo. No entanto, durante toda a década de 90, os setores neoliberais e os municípios levantaram fortes pressões para aplicar esse Estatuto ou impulsionar sistemas avaliativos sustentados em visões sobre garantia da qualidade, demandas de "*accountability*" e avaliação de desempenho vinculada a incentivos econômicos (ASSAÉL; AVALOS, 2006). Em meio a esse debate e em um contexto de crescente privatização, em 1997, o *Colegio de Professores* desenvolve seu primeiro congresso nacional de educação, concluindo com o compromisso de fortalecer a educação pública e a profissão docente, assumindo a responsabilidade de construir propostas educativo-pedagógicas e profissionais, dentre elas, um sistema de avaliação formativo do desempenho docente. A partir dessas resoluções, o sindicato, ao mesmo tempo em que continua resistindo às qualificações, começa a elaborar as bases de um sistema de avaliação, iniciando um processo de negociação com o Ministério de Educação para conseguir revogar as qualificações. Assim, a partir de 1998, o *Colegio de Professores* constitui uma mesa de trabalho junto ao Ministério de Educação, à qual se incorporaram a seguir os representantes dos municípios. Nesse processo, foi preciso enfrentar não só poderosos setores que apostaram em implementar sistemas de

avaliação baseados em prêmios e castigos ligados ao desempenho nas funções e resultados de aprendizagem dos alunos, mas também um debate profundo no interior do próprio magistério. Contudo, conseguiu-se manter a mesa de trabalho tripartite, assim como um processo permanente de informação e consulta ao conjunto do magistério (ASSAÉL; PAVEZ, 2008). A negociação entre essa diversidade de enfoques implicou na materialização de um sistema complexo que articula tanto aspectos formativos como somativos (ISORÉ, 2010), cujas principais características são:

Uma avaliação baseada em um Marco para o Bom Ensino (CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACIÓN E INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS, 2003), que se realiza a cada quatro anos. Esse Marco estabelece quatro domínios (preparação para o ensino, criação de um ambiente propício para a aprendizagem, responsabilidades profissionais e ensino para a aprendizagem de todos os estudantes) e 20 parâmetros diversificados para determinar níveis de desempenho e orientar o processo de avaliação (INZUNZA, 2008). A evidência se recolhe por meio de quatro instrumentos: portfólio (planejamento e implementação de uma unidade e filmagem de uma aula), autoavaliação, entrevista de um avaliador par e informe de referência de terceiros (superiores hierárquicos da mesma escola).

Os docentes são classificados como: Destacado, Competente, Básico e Insatisfatório. Os qualificados como básicos e insatisfatórios devem desenvolver Planos de Superação Profissional. O insatisfatório deve ser avaliado no ano seguinte; caso mantenha esse desempenho depois de uma terceira avaliação consecutiva, deve sair do sistema, recebendo indenização. Os qualificados como destacados e competentes podem fazer uma prova de conhecimentos disciplinares e pedagógicos que, em caso de aprovação, implica em um estímulo econômico (atribuição variável de desempenho docente – AVDI). A informação sobre o desempenho de cada professor não pode ser compartilhada com os alunos, pais, nem comunidade, tampouco pode ser utilizada como critério para classificar as escolas ou os docentes.

O *Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas* (Centro de Aperfeiçoamento, Experimentação e Pesquisas Pedagógicas) do Ministério de Educação é responsável pelo sistema. Uma Universidade elabora os instrumentos,

capacita os avaliadores pares e encarregados de filmagem e portfólios; os municípios são responsáveis por organizar o processo, constituindo uma comissão de avaliadores pares que resolve o nível de desempenho dos docentes, a partir dos informes que reportam à universidade, e de entregar planos de superação profissional.

O Sistema de Avaliação tem uma cobertura que está superando, anualmente, os dez mil docentes (MINEDUC, 2010). Os resultados em média têm sido: 2,7% Insatisfatório; 31,6% Básico; 57,4% Competente; 8,2% Destacado. No entanto, persistem diversos problemas: desconfiança dos docentes com respeito a como avaliam seus pares e superiores hierárquicos; tendência a subdimensionar, nos instrumentos, aqueles aspectos mais integrativos (dimensões afetivas e de convivência); ponderação insuficiente do contexto de trabalho; tempos inadequados produzindo *stress* no corpo de professores; formação de avaliadores e planos de desenvolvimento profissional deficientes; o fato de a avaliação não ter se integrado a uma carreira docente que articule os distintos incentivos que recebem os professores; a existência de fortes pressões em torno da decisão de associar a avaliação dos professores a resultados de aprendizagem dos alunos.

JENNY ASSAÉL BUDNIK

JORGE INZUNZA HIGUERAS

ASSAÉL, J.; ÁVALOS, B. Moving from resistance to agreement: the case of the chilean teacher performance evaluation. ***International Journal of Educational Research,*** Oxford, v. 45, n. 4-5, p. 254-266, 2006.

ASSAÉL, J.; INZUNZA, J. ***Informe Las luchas por el derecho a la educación****:* la actuación del Colegio de Profesores de Chile. Buenos Aires: CLACSO, 2007. Disponível em: <http://www.lpp-buenosaires.net/LPP_BA/Publicaciones/documentos/EI33_luchas_docentes.pdf>. Acesso em: 30 oct. 2009.

ASSAÉL, J.; PAVEZ, J. La construcción e implementación del sistema de evaluación del desempeño docente chileno: principales tensiones y desafíos. ***Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa,*** Madrid, v. 1, n. 2, p. 43-55, 2008. Disponível em: <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art3.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2010.

CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACIÓN E INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS. ***Marco para la buena enseñanza***. Santiago: Ministerio de Educación, 2003.

CENTRO DE PERFECCIONAMIENTO, EXPERIMENTACIÓN E INVESTIGACIONES PEDAGÓGICAS. ***Resultados evaluación docente 2009.*** Santiago: Ministerio de Educación, 2010. Disponivel em: <http://www.docentemas.cl/dm_documentos.php>. Acesso em: 17 abr. 2010.

INZUNZA, J. La evaluación docente en Chile: institucionalización y simulacro. In: GINDIN, J. (Comp.). ***Sindicalismo docente en América Latina****:* experiencias recientes en Bolivia, Perú, México, Chile y Argentina. Rosario: Ediciones Amsafe, 2008. p. 229-263.

ISORÉ, M. ***Evaluación docente:*** prácticas vigentes en los países de la OCDE y una revisión de la literatura. Santiago: PREAL, 2010. (PREAL Documento, n. 46).