

O movimento social e os estudantes no Chile, 2011

Gonzalo Montenegro Vargas¹

Foram sem dúvida dias alegres. Alegria nas ruas, nas escolas, nas universidades. As manifestações, multitudinárias, assemelhavam-se a um verdadeiro carnaval. Um carnaval raras vezes visto, em várias cidades do país. Santiago, particularmente, não conhece senão uma ordenada e cinzenta rotina, que a condena a um inverno permanente. Inclusive no verão, por causa da poluição, o gris se impõe no horizonte.

Cores, sorrisos, canções e palavras de ordem invadiram as avenidas das principais capitais regionais e do país. Um ar nostálgico que permeia o olhar cúmplice dos mais velhos, sugerindo essa promessa ainda não cumprida, se expressa perfeitamente nas palavras do discurso final de Allende: “abrir-se-ão as grandes alamedas por onde passará o homem livre”. De fato, ele tem circulado pelas ruas de Santiago mais uma vez, digno e solene, com esse tom tão particular, repetindo incansavelmente esse discurso derradeiro. Mas sem público, sem aplausos nem choros. Um artista a mais, mais uma voz, que se confunde com as vozes da multidão.

Mas parece que os homens e as mulheres, as crianças, os jovens e os velhos que percorreram sorridentes as grandes alamedas decidiram não esperar uma resposta às demandas para serem livres — é *agora*. Livres da poluição que trafega pelas grandes alamedas, livres dos horários estabelecidos para o trânsito e dos lugares predeterminados para os percursos, livres do volume e da sintaxe com que nos expressamos habitualmente. Em fim, livres dessa invisível e constante escravidão que carregamos em busca do pão de cada dia. Esse que deus nenhum seria capaz de dar.

Esta classe de manifestações é crucial. Tem surgido uma interpretação constante entre aqueles que justificam a necessidade de que as marchas percorram as grandes alamedas, dado o alcance simbólico que estas de fato têm — manifestar-se aí, diante dos prédios onde está concentrada boa parte dos poderes executivo, legislativo e cultural. Diante da Biblioteca Nacional, com aquele seu limiar alto onde se abriu o espetáculo de uma marcha que não conhecia limites e que se projetou para além do horizonte visual. La Moneda,

¹ Doutor em Filosofia pela Universidade de Chile. Agradecemos afetuosamente o cuidadoso trabalho de tradução feito por Damian Kraus, amigo e colega.

em Santiago, o parlamento em Valparaíso, as secretarias do Ministério da Educação nas várias capitais regionais: Arica, Iquique, Antofagasta, Copiapó, Coquimbo, Rancagua, Talca, Concepción, Temuco, Valdivia, Puerto Montt, Coyhaique, Punta Arenas. Tudo isso sem querer ser exaustivo, pois ao citar as capitais regionais fica de fora uma imensa quantidade de cidades grandes e pequenas e vilarejos. Até a escolazinha rural perdida nos fiordes do sul teve alguma manifestação. E não se pode esquecer que perto de La Moneda, e das diversas representações do executivo, nas regiões, aparece sempre a muda, cinza e vigilante trama de prédios da Polícia uniformizada e das Forças Armadas.

No entanto, há em tudo isso mais do que nostalgia e espectros. À fina e tênue superfície dos fantasmas se agrega outra camada, mais cálida, mais corporal. A superfície das multidões, a experiência de nos perdermos entre os muitos e deixar de ser esse ponto no espaço exposto à vigilância atômica para ser, por fim, *esse mar que nos banha*². Nos olhares sem cumplicidade, sem passado e sem discursos dos mais jovens, vemos escorrer outra paixão. Paixão de superfícies que se expandem e contagiam; que agregam, tendo como doadora uma convicção que às vezes se assemelha mais a uma intuição — *ensino gratuito, acabar com o lucro no ensino, democracia efetiva, plebiscito e reformas na Constituição*. Maximalistas e idealistas — acusam alguns. No entanto, todos nós sabemos que as duas primeiras reivindicações não se satisfazem sem dar curso às que arrolamos depois. A demanda por ensino gratuito e para acabar com o lucro corresponde à vontade dos cidadãos de expressarem sua soberania na deliberação coletiva aberta pressuposta por um plebiscito. Porém, tudo isso não é possível sem uma Constituição Política com novas matrizes. Como se sabe, o ordenamento institucional e os partidos políticos não têm conseguido dar vazão às demandas que surgem da multidão. Daí a necessidade de expressar a invenção e a força dos coletivos em movimento, para que delas surjam profundas mudanças na estrutura política do modelo educacional atual.

Estamos, sem dúvida, em meio a uma multidão não conformada contenta com uma investida simbólica sobre as estruturas definidas pela ditadura, sabendo que não alcança com levantar-se contra o neoliberalismo, que define nossa infinitesimal escravidão de cada dia. A multidão à qual pertencemos se atreve a efetivar a experimentação coletiva da alegria. Alegria que não se reduz aos sorrisos, nem as novas cores que visitam nossas alamedas. Paixão múltipla, efeito da composição de uma multiplicidade de corpos que aumentam sua capacidade de ser afetados e que, na medida em que permite nos investirmos desse afeto e dessa paixão, nos faz livres, livres *agora*. Alegria capaz de produzir mais alegria equivalente a esse misterioso mecanismo de aumento da potência que agrega de maneira transversal, e possibilita que cada vez sejamos mais³. A intuição que desliza na alegria e excita nossas paixões talvez seja

2 Evocando aqui um verso do hino nacional do Chile: “Majestosa é a branca montanha / que te deu por baluarte o Senhor, / e esse mar que tranquilo te banha / te promete futuro esplendor”

3 Sobre essa interpretação da alegria, cf. Deleuze, G.. *Spinoza. Philosophie pratique*. Paris: Minuit, 1981.

mais forte que qualquer argumento que vise impactar nosso entendimento e nossa convicção. Assim parecem demonstrar estes três meses de mobilização, durante os quais as ruas nos lembram de que, antes, por elas, correram rios indomáveis, sugerindo que esse *mar que tranquilo nos banha* bem pode corresponder à doce multidão contagiosa.

Sem teoremas nem tratados, nem longas demonstrações, temos aprendido a mais antiga das verdades políticas. Sem importar a motivação nem a integridade daqueles que nisso pensaram, um murmúrio desliza entre os mais intrincados tratados da filosofia política: a importância cardinal, inigualável, das paixões. A ponto de nos vermos confrontados com uma conjuntura na qual os acontecimentos trazem novamente à tona essa antiga verdade. Afeitos — na hora em que a ação política transformadora é a arte da composição alegre. Corpos — na hora em que a ação política é a arte de agregar e levar adiante uma experimentação que transforme nossa prática invisível e constante da escravidão em liberdade que, com orgulho, sinceridade e solidariedade, aumente nossa força coletiva.

Sem entrar em precisões, outra velha verdade se impõe reluzente diante de nossos olhos: a arte de governar reconhece, entre os mais delicados assuntos dos quais depende, a questão geográfica. Nossa longa e íngreme geografia volta a colocar o desafio, nunca de fato assumido ao longo da nossa história — que, no entanto, de modo recorrente, tem determinado as eclosões mais dolorosas —, de potencializar a autonomia e a diversidade das regiões. Como se sabe, o movimento estudantil transcorre sob um pano de fundo histórico cujo ponto de inflexão medular se produz durante a ditadura; e os anos 1980 e seguintes foram determinantes. Constituição instituída na ditadura e depois mudanças repassadas até os mais ínfimos espaços públicos e privados, para nos condenar à incerteza escravizadora da qual fazemos parte hoje. De fato, as regiões não tiveram de esperar eclosões dolorosas para sofrer silenciosamente o drama de não serem ouvidas, nem ganhar suas cotas de saudável autonomia que possibilitasse uma justa integração ao restante do território; apenas o decorrer do tempo fez isso acontecer. A dependência de Santiago tem sido uma constante. O ar quente vindo do norte traz notícias de propostas que novamente colocam na berlinda a necessidade da autonomia. O ar frio do sul nos chama a atenção para o uso sustentável dos recursos. O país tem o direito de não ser assimilado pelo estilo cinza e opaco da capital — as regiões precisam decidir soberanamente sobre os recursos mais sensíveis para seu desenvolvimento.

Há uma necessidade de novas instituições. Precisamos inventar novas formas de participação e deliberação coletiva nas ruas, nas escolas, nas universidades. As instituições nada mais são do que isso: invenções para produzir empatia nas paixões coletivas⁴. Mas nada menos, tampouco: invenções em que a liberdade das multidões possa se expressar forte e viçosamente, como os cantos que andam pelas nossas alamedas. Em seu desdobramento amplo

⁴ cf. Deleuze, G. *Empirisme et subjectivité*. Paris: PUF, 1953.

pelas superfícies dos corpos e dos afetos, o movimento estudantil, que se movimenta com leveza e alegria sobre as pesadas e profundas correntes impostas por nossa história recente, ensina que o medo é o único limite que temos para a ação e a criação. Não faremos nem deixaremos de fazer por medo ao castigo, não criaremos nem deixaremos de criar nada pelas migalhas que tentam disfarçar de esperança. Desilusão, ou, o que dá na mesma, futilidade passageira da esperança, caso acreditemos nos anátemas quase-religiosos cuidadosamente montados em cada uma das respostas do poder executivo às demandas dos estudantes. Tristeza, se nos deixarmos levar pelo medo à repressão produzida durante os últimos meses. Já sabia Espinosa, a alegria ocupa um lugar central na luta que mira praticar nossa liberdade e enfrentar a muda e imperceptível escravidão que se confunde com a tristeza certa e aparentemente inexpugnável do dia a dia⁵. Paixão que compõe e agrega corpos para aumentar nossa potência de agir, a alegria é o correlato de qualquer luta, o *pathos* necessário de qualquer forma de liberdade.

O medo tenta se tornar protagonista. A repressão nas ruas o espalhou com bombas de gás lacrimogêneo, carros com jatos de água, prisões ilegais e seletivas de estudantes. Os discursos moralizantes fizeram sua parte; felizmente, sem frutos. *Non permitiremos que se vulnere o princípio da autoridade* — foram as primeiras palavras do governo. Por trás delas advertia-se a surpresa, repetindo sem cessar, *obedeçam! Por que custam tanto a obedecer? Não temem ser punidos?* E um cada vez mais morno lembrete do *quanto perde o país*, pois não fomos trabalhar. Todos nós já sabemos quem perde. Intimar-nos para sermos responsáveis já não surte efeito — há em jogo uma responsabilidade maior. Novos tempos, arte da composição de multidões que eles não compreendem, nem querem compreender. Práticas de produção de obediência tentam regular corpos e consciências, por toda parte. Quinta feira, dia 4 de agosto, exemplar nesse sentido. De manhã, técnicas sofisticadas de atomização e aplicação de poder celular. A polícia cuidou para que não pudéssemos andar em grupos pelo centro de Santiago, nem perto dos nossos colegas nem dos estudantes, nem de mãos dadas com a namorada ou namorado. Duas pessoas juntas e alegres, para eles é demais. Sabemos muito bem que isso os supera. São incapazes de amar e despertar amor. Eles não podem amar nas famílias, pois estão sendo consumidos pelo trabalho de reprimir; não podem amar fraternalmente, porque tem medo; não podem amar as futuras gerações, pois não sabem. O objetivo é evitar a multidão e seu amor, que se expande alegre pelos corpos e as gerações. Já de noite, o extravasamento e a raiva. Panelaços por toda a cidade, por todo o país, em apoio aos estudantes. Barricadas e fogo a cada esquina. Outra classe de Iluminismo que luta por mudanças no modo de compreender a educação no Chile.

O amor entre gerações e o desafio contra a obediência, há mais ou menos um mês, conhecem uma expressão de dignidade suprema. Jovens de distintas

⁵ cf. Espinosa, B. *Tratado teológico-político*. Barcelona: Ed. Altaya, 1997.

regiões do país, principalmente do ensino médio, têm iniciado greves de fome em apoio as demandas do movimento estudantil. Permanecem nas salas de aula das escolas, que se encontram tomadas. Justamente naquele lugar onde a desesperança, o medo e a obediência são, para eles, o pão de cada dia. Daí que seja especialmente importante o local onde levam adiante o jejum. Negam-se a receber alimentos e, inclusive, vários deles, também água — não querem mais esse alimento, esse pão de cada dia. Sabem que ao sair do ensino médio não haverá oportunidades, por isso não têm esperança nenhuma que nutrir. O sistema de ensino médio produz uma rigorosa e implacável segregação social, sendo esse um dos seus efeitos, talvez o mais dramático e visível do modelo educacional de gestão e financiamento que vigora no Chile há três décadas⁶. Esforçando-se ou não, sabem que a punição que terão, por causa da sua procedência social, será inevitável; e o medo, conseqüentemente, impossível de erradicar ao longo de suas vidas. A única preparação é a obediência, a educação torna-se um sem-sentido para eles, não representa mais do que isso. O movimento estudantil secundarista já havia mostrado a mesma força e coragem em 2006.

O sistema de segregação social engendrado pelo modelo educacional a partir dos anos 1980, e a escassa legitimidade social das reformas no ensino durante os anos 1990, foram os principais focos de reivindicação. E eles sabiam muito bem que tudo isso tinha a ver com a lei que regulava o sistema educativo, a LOCE⁷ que, de fato, foi derogada graças ao movimento. Mas entre quatro paredes, de costas para o mundo educacional. Um acordo entre os dois conglomerados políticos que dominam o Chile desde 1990 e seus

6 A partir do ano 1981, o sistema de ensino no Chile ficou dividido em três subsistemas: municipal, particular subvencionado e particular pago. Os dois primeiros recebem financiamento do Estado, embora apenas o municipal constitua uma forma de ensino público. O ensino particular pago é independente na gestão, e não recebe financiamento do Estado, mas deve se encaixar nos moldes curriculares nacionais que o Estado determina. Tudo isso foi implantado por meio de um processo denominado de *municipalização*. As primeiras diretrizes do Ministério da Educação (MINEDUC) para concretizar a municipalização datam de 1981; porém, esta se efetiva no país como um todo em 1986. Esse processo implicou transformar a gestão e o financiamento do ensino num assunto totalmente descentralizado e desregulado, dependente das prefeituras e não do MINEDUC. As prefeituras, no Chile, são às corporações políticas que administram de maneira autônoma as comunas, as unidades mínimas do território. A gestão educacional recaiu então, exclusivamente, nas prefeituras que, com o passar do tempo, criaram corporações de direito privado anexas para administrar a educação, produzindo, assim, um estranho híbrido público-privado no interior da educação municipal. Enquanto isso, o Estado entrega o financiamento a essas corporações em virtude de uma subvenção por frequência às aulas pelos alunos, critério que, em tese, permitiria monitorar a qualidade das unidades educacionais, dado que as melhores teriam mais alunos, já que as famílias optariam por essas. Portanto, trata-se de um financiamento baseado em bônus ou *vouchers*, entregues indiretamente para as famílias, para estas decidirem acerca da educação dos filhos. Em trinta anos de existência, o sistema não tem engendrado senão segregação entre os subsistemas, e não tem permitido qualquer melhora na qualidade. De fato, os três subsistemas têm tido resultados de avaliação relativamente semelhantes nas medições nacionais feitas na educação.

7 A Lei Orgânica Constitucional de Ensino (1990), publicada em 10 de março, dias antes do fim da ditadura. É designada como *Lei de amarré* porque permitiu aglutinar, num corpo jurídico único, a longa série de modificações no ensino efetivadas pela ditadura a partir de 1981. Por se tratar de uma Lei Orgânica, requer um *quorum* qualificado para ser modificada e, portanto, de um amplo consenso entre as forças políticas representadas no Congresso. Considerando que, por outro lado, graças ao Sistema Eleitoral Binominal, a direita chilena, herdeira da ditadura, controlará sempre 50% do Congresso, as reformas necessárias à educação nunca se concretizarão sem o aval daqueles que promoveram o modelo educacional imposto pela ditadura.

respectivos vínculos e compromissos particulares com o negócio da educação engendraram a lei LGE⁸. Sem mudanças substanciais em relação à LOCE, a LGE avança e se moderniza no que tange à concepção de controle do sistema de ensino. A desregulação imperante no sistema, promovida pela LOCE, foi e continua a ser uma das problemáticas que atingem mais dramaticamente a qualidade da educação no Chile em todos seus níveis. Diante disso, a reivindicação insistente aponta para uma *educação de qualidade*. Foi assim em 2006, e continua a ser hoje. A satisfação aparente dessa questão pelo complexo aparelho de controle que pressupõe a LGE não conseguiu burlar o movimento estudantil, tampouco o mundo do ensino. Isso porque a LGE prevê um controle que não passa por qualquer deliberação dos atores da educação. Nem os estudantes, nem os professores, nem as universidades, dedicadas a pensar e levar adiante a educação pública, decidiram essa nova normativa. Trata-se de um sistema duplo, que justamente visa fortalecer as cabeças desse monstro. Por um lado, um sistema de vigilância da qualidade do ensino baseado em padrões e medições cujos resultados serão sempre públicos e condição de validação das instituições de ensino. Isso já vige no caso das universidades. Por outro, um sistema de financiamento do qual fazem parte o Estado, os bancos e as instituições de ensino públicas e privadas em igualdade de condições, para definir o esquema pelo qual se proporcionam recursos para as instituições credenciadas e para os alunos que nelas estudam. *Publicidade* é o conceito medular que define a arquitetura da LGE, e que articula esse sistema de dupla determinação. Publicidade dos resultados para regular a qualidade e o acesso ao financiamento; publicidade endereçada aos estudantes e suas famílias, para motivar a *correta* eleição da instituição de ensino. Situação presente em todos os níveis do sistema.

Não por acaso, o insistente apelo às famílias. O nível de endividamento produzido pela educação universitária é imensurável do ponto vista de um estudante. É necessário hipotecar o futuro da família inteira para tornar possível o sonho legítimo de uma educação de pretensa qualidade. Por exemplo, na maioria das universidades fundadas a partir de 1981, fala-se em *procuradores*, e os estudantes universitários são chamados de *pupilos*. *Situação hilária!* Sobretudo se considerarmos que os ditos pupilos estão se formando supostamente no caminho da autonomia profissional que deveria torná-los cidadãos, donos do próprio futuro e do futuro do país.

As universidades privadas fundadas a partir de 1981, salvo exceções pontuais, que alegam, justamente, ter uma organização não destinada ao lucro, mas ao desenvolvimento acadêmico, não têm respondido adequadamente ao

8 A Lei Geral de Educação (2009) que substituirá a LOCE. A LGE é resultado do consenso político da Concertación e da Alianza – os dois conglomerados políticos que governam o Chile desde 1990 –, e que ficou materializada num texto que fixa as linhas gerais do Projeto de LGE em 2007, o *Acordo pela Qualidade do Ensino*. Nesse acordo se desconhecem os avanços feitos pela Comissão Presidencial constituída por ocasião das mobilizações de 2006. Embora menor, o mundo estudantil tinha nessa comissão alguma representação.

imperativo da qualidade⁹. E têm proporcionado cobertura, unicamente, porque isso aumenta seus ganhos. A grande maioria não faz qualquer contribuição em pesquisa e extensão, e são desenvolvidas no sentido garantir apenas o forte sistema publicitário de que dependem. Com dor, mas também com coragem, isto deve ser dito: *não são universidades!* Nada a dizer a respeito da organização colegiada dos assuntos internos, característica que, lembremos, define o caráter peculiar desde o surgimento da instituição na era medieval, e que a manteve ao longo de séculos como o núcleo indiscutível da produção de conhecimento autônomo e veraz¹⁰. Tais universidades se assemelham mais a empresas ou indústrias — até os mínimos detalhes da docência que se pratica nas salas de aula nelas são programados para a produção em série de profissionais. A liberdade de cátedra em tais instituições é, conseqüentemente, no sentido estrito deste princípio, escassa.

Voltemos ao sistema de dupla determinação que descrevemos linhas antes, no qual a LGE desempenha um papel central. Sabemos muito bem que as mobilizações dos estudantes começaram em 2006 por questões de fundo, já descritas aqui. Não por acaso, no ano anterior, fora aprovada, a despeito da oposição dos estudantes e de acadêmicos das mais diversas instituições universitárias, a lei que define o atual sistema de financiamento¹¹. Paralelo ao diálogo estabelecido após as mobilizações de 2006, também foi aprovada, no fim desse mesmo ano, a lei de credenciamento¹². Os bancos ofertam financiamento às instituições credenciadas, públicas e privadas — sendo universidades tradicionais, a taxa de juros atinge 2%; no caso das privadas, 7%¹³. Assim, num caso, os bancos recebem o benefício do desenvolvimento e do prestígio das universidades tradicionais, as quais, por sua vez, por falta de financiamento do Estado, elevam o valor das mensalidades dos seus cursos para subsistir; no outro caso, os bancos tiram proveito diretamente dos juros, sem qualquer risco. O Estado é fiador da dívida em quaisquer das modalidades.

9 A partir de 1981, graças aos DFL N^o2 e DFL N^o4 – DFL: Decreto com Força de Lei, lembrando que, durante a ditadura, diante da ausência de parlamento, a rigor, não eram criadas leis, mas medidas equivalentes (DFL) emanadas diretamente do poder executivo, isto é, emanadas da ditadura militar – depois articuladas na LOCE, é gerado um sistema de ensino superior que reconhecerá dois tipos de universidades: as *tradicionais*, criadas antes de 1981, e as *particulares*, criadas depois dessa data. As universidades tradicionais agrupam as instituições de ensino de maior prestígio nacional e internacional, e se organizam no CRUCH (Conselho de Reitores das Universidades Chilenas). Cabe destacar, de todo modo, que as universidades tradicionais agrupam instituições públicas dependentes do Estado e instituições particulares sem fins lucrativos. Contudo, a identidade e a qualidade educacional das universidades tradicionais particulares não tem sido até hoje igualada pelas universidades privadas criadas a partir de 1981.

10 A universidade, *universitas*, é uma instituição que se constitui com o objetivo de cuidar dos interesses de quem se dedica ao cultivo do ensino e do saber durante a Idade Média. Trata-se de uma abreviação do término *universitas magistrorum et scholarium*, que alude justamente à corporação ou grêmio que reúne e organiza, em condições de relativa horizontalidade, os professores e os alunos.

11 Trata-se da Lei sobre Financiamento do Ensino Superior (2005).

12 Trata-se da Lei de Garantia da Qualidade do Ensino Superior (2006).

13 A taxa de juros não é fixada pela Lei de Financiamento de 2005, mas pela Comissão Administradora do Sistema de Financiamento, criada por ocasião dessa lei. Essa comissão definiu uma tendência como a aqui descrita, conforme as condições do mercado. Cabe salientar que essa Lei não estabelece qualquer regulação a respeito dos juros máximos que devem operar no financiamento estudantil. Somente com a última proposta do Poder Executivo (de 18 de agosto de 2011) se propõe igualar a taxa de juros para instituições particulares com a que é destinada às universidades tradicionais.

Então, por um lado, a qualidade das instituições de ensino depende de padrões mensurados em exames nos quais os professores têm pouco ou nenhum poder decisório – não deve esquecer-se de que são avaliados conforme instrumentos de fraca qualidade técnica, e sob uma normativa absolutamente heterônoma¹⁴– e, por outro, a qualidade das instituições de ensino superior não contempla, para o credenciamento, o desenvolvimento de pesquisa e extensão, razão pela qual mostra-se claramente mercantilista. Filha espúria e bicéfala da nobre concepção republicana do público, a *publicidade* continua presente por trás dos interesses das modificações propostas no atual governo para o sistema de ensino, que considera relevante a implantação do instituto de controle previsto na LGE.

O GANE (Grande Acordo Nacional pela Educação)¹⁵, lido pelo presidente Piñera, no dia 7 de julho¹⁶, passado um mês da intensificação das mobilizações estudantis causadas pela incompetência do então ministro da Educação, Joaquín Lavín, e as sucessivas propostas do ministro atual, Felipe Bulnes, dos dias 1º e 17 de agosto¹⁷, avançam na linha antes enunciada aqui. Em primeiro lugar, reforçam a perspectiva do controle visando definir a política pública de qualidade, impedindo o desenvolvimento autônomo das comunidades educativas que, assim, são forçadas a observar esses padrões. Por isso, não parece contribuir o apelo para inserir na constituição a garantia da qualidade do ensino, uma vez que este é definido como controle e publicidade de padrões. Em segundo lugar, as propostas são erráticas na posição, no que tange ao lucro na educação. De fato, o presidente Piñera não poupou esforços para salientar suas intenções de aprofundar a privatização do sistema universitário, concedendo a possibilidade de, num *debate amplo*, ser decidido se o Chile optaria ou não pelo lucro. Proposição escandalosa, uma vez que o lucro é proibido no ensino superior pela mesma LGE, embora o instituto de controle, pertinente para efetivar essa diretriz, não tenha sido, até hoje, constituído. E em terceiro lugar, não respondem ao chamamento claro, honesto e legítimo que realizaram os atores mobilizados por meio das ‘Bases para um Acordo Social pela Educação’¹⁸, apresentadas em 27 de julho: houve uma negativa sistemática de abolir o lucro na educação, sob a alegação de ser isso impossível; não há sinais de mudança substancial e permanente no paradigma que define a relação do Estado com as universidades quanto a fortalecer

14 A Lei de Avaliação Docente (2005), e um regulamento *ad-hoc* baseado nela, determinam este processo. Nenhum desses dois instrumentos é muito claro quanto à qualidade das ferramentas de avaliação que devem ser utilizadas (referem-se apenas à forma). Por outro lado, não resguardam a autonomia do professor, o qual, por exemplo, não tem direito a recorrer, caso não concorde com o resultado ou com a forma de avaliação.

15 Em português, a sigla significa “ganhe”. [N do T]

16 Disponível em: <<http://www.gob.cl/especiales/gran-acuerdo-nacional-por-la-educacion-g-a-n-e/>>

17 cf. “Políticas e Propostas de Ação Para o Desenvolvimento da Educação Chilena” (1º agosto) e “Medidas do Governo na Educação” (17 agosto), no site do ministério, disponível em: <<http://www.mineduc.cl>>

18 cf. Documento no site do Conselho dos Professores, disponível em: <<http://www.colegiodeprofesores.cl>>

a contribuição basal para tais instituições (AFD)¹⁹; nada se sinalizou quanto à demanda de uma carreira docente efetiva, apresentada pelos professores do sistema, única condição que possibilitaria obter condições salariais e de desempenho adequadas – das quais *carecem* hoje os professores do sistema público de ensino – com a valorização dos anos de experiência em sala de aula, do aperfeiçoamento e dos resultados nos exames de avaliação que deveriam avaliar a qualidade do ensino. Não é possível sustentar, como alguns pretendem fazer–nos acreditar, que hoje os pontos de contato são maiores que as desavenças. Sem dúvida, mais uma jogada publicitária e de tratamento midiático que se tenta fazer com o movimento.

O movimento estudantil, verdadeiro tambor em cujo coração ressoam as problemáticas sociais mais diversas, que servem de contexto à questão educativa, emite sinais exemplares de democracia interna e de unidade. Constituído, em termos gerais, pelos estudantes secundaristas, agrupados na CONES (Coordenadora Nacional de Estudantes Secundaristas); pelos estudantes universitários das instituições tradicionais e de algumas particulares, agrupados na CONFECH (Confederação dos Estudantes do Chile); e pelo Conselho dos Professores, o movimento tem gerado uma atrativa proposta, que prevê o fortalecimento da alquebrada educação pública chilena. Fundadas em quatro princípios diretores e articulados em três eixos principais, as ‘Bases para um Acordo Social pela Educação’ abrangem integralmente as problemáticas atuais do sistema de ensino, às quais uma educação pública de qualidade deveria dar resposta.

1. *Autonomia e democracia* do sistema educacional, que possibilite sua preservação diante dos interesses partidários, religiosos ou financeiros; 2. abordagem *pluralista e aberta* da formação escolar; 3. *educação de qualidade* baseada na formação ética de cidadãos livres, preparados para o exercício da democracia, e adequadamente formados nas matrizes fundamentais da nossa tradição cultural; e 4. *gratuidade* do ensino público garantida e promovida pelo Estado. Tais são os princípios reconhecidos da proposta, que preparam a base para os três eixos abordados nela e que se referem 1. a necessidade de uma Reforma constitucional que garanta o estatuto de bem público da Educação; 2. as bases de uma transformação do Ensino que possibilite gerar uma nova arquitetura em sua gestão e financiamento, que implique sua desmunicipalização e gere contribuições basais para as instituições, permitindo a extinção do demônio do *voucher* com que se financia hoje a Educação; e 3. a instauração de uma Política de Estado na Educação Superior que possibilite

19 Contribuição que, de acordo com o DFL N^o4 de 1981, corresponde ao denominado AFD (Aporte Fiscal Direto), recursos fixos de livre disposição concedidos pelo Estado às universidades públicas. Esse Decreto determina, também, a existência de um AFI (Aporte Fiscal Indireto) que corresponde a recursos variáveis submetidos a concurso, pelos quais deverão concorrer as instituições universitárias. Até hoje, o AFD não permite sustentar a existência das universidades, que são obrigadas a cobrar altas mensalidades em seus cursos. Ao mesmo tempo, a tendência mostra um fortalecimento do AFI, do qual, graças à Lei de Credenciamento de 2006, começaram a participar crescentemente as universidades particulares criadas a partir de 1981.

uma visão estratégica e de longo alcance acerca do seu sentido e natureza, de suas contribuições para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural e da inclusão social que está destinada a proporcionar.

Duas questões transversais se acrescentam e se tecem nos três eixos descritos. Por um lado, a necessidade de um espaço adequado para exercer o direito à educação dos povos originários, cuja tradição cultural e seu direito à realização pessoal e coletiva, que deveriam ser propiciados pela educação, nunca foram considerados pela política nacional de ensino. Por outro, a proposta deixa transparecer as graves insuficiências do Ensino Técnico-Profissionalizante. Isto diz respeito à pobre provisão de recursos e condições para o desenvolvimento da tarefa formativa em tais instituições, mas também a uma pobre articulação com o restante do sistema escolar e com uma insuficiente valorização cultural e curricular da importância da formação técnica no país. Isso a despeito de constituir cerca de 50% da matrícula do sistema público. A reformulação da estrutura do trabalho, que atravessa a sociedade como um todo hoje, passa justamente por proporcionar uma formação técnica atracente, consistente e de qualidade. Como fica evidente, a estrutura produtiva da indústria — onde os altos escalões decisórios não comportam unidades técnicas, mas de marketing — dá conta de um desenvolvimento insuficiente também nesse sentido.

Resta muito para ser pensado e, portanto, muito para propor, muito para imaginar. O movimento estudantil e o movimento social que o acompanha têm ainda um longo caminho pela frente, no qual sem dúvida, será preciso persistir para fazer sentir a voz deliberativa da cidadania, e que esta se plasme em novas instituições, num novo modelo educacional para o país. Um caminho no qual a deliberação aberta da razão pública tem ainda muito para ser pensado e proposto. O fato é que, para além desses desafios, a demanda é muito clara e sensata. Os estudantes e professores querem dialogar. De fato, há muito para pensar e programar. As mudanças que se demandam não podem implantar-se repentinamente; porém, e o que é mais importante — não podem deixar de ser feitas.

Tradução do castelhano: Damian Kraus

*Gonzalo Montenegro Vargas é doutor em filosofia pela Universidade do Chile e professor do Departamento de Estudos Pedagógicos dessa universidade. Tem se dedicado a pesquisar a relação de Deleuze com os pensadores modernos, especialmente com Leibniz.