

# O NEOLIBERALISMO NAS POLÍTICAS EDUCATIVAS NO CHILE: DA IMPOSIÇÃO AO CONSENSO<sup>1</sup>

INZUNZA H., Jorge Luis<sup>2</sup>  
*jinzunzah@gmail.com*  
FACSO – Universidad de Chile

## RESUMO

O neoliberalismo no Chile começou a se estruturar como projeto socioeconômico desde meados do século XX, a partir de setores marginais da direita política. Dada a hegemonia do desenvolvimentismo promovido desde a CEPAL, o neoliberalismo se restringiu apenas à formação universitária de economistas, mas foi alcançando uma relativa importância dentro dos setores mais conservadores. O processo de radicalização e polarização política durante o governo do Salvador Allende e o posterior Golpe de Estado de 1973 facilitou o triunfo da aliança militar e do poder econômico, que assumiu a missão de implantar uma “reconstrução nacional”. Neste trabalho, examinaremos as diversas fases de imposição do “Modelo Neoliberal” chileno que no âmbito educacional significou a passagem desde um projeto de Escola Nacional Unificada para a instalação do modelo de autorregulação neoliberal.

**Palavras-chave:** Neoliberalismo. Políticas educativas. Privatização. Pacto educacional.

---

<sup>1</sup> A maior parte deste artigo foi apresentada no I Simpósio de Políticas em Educação e IV Seminário de Financiamento da Educação Básica, realizado na UFSCar entre os dias 25 e 27 de maio de 2011, sob o título “Neoliberalismo e Políticas Educativas no Chile”.

<sup>2</sup> Jorge Luis Inzunza Higuera, Professor da FACSO Universidade do Chile. Psicólogo da Universidade de Chile. Integrante do Programa Equipe de Psicologia Educacional da Universidade de Chile. Mestre em Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Paris 10 – Nanterre (France). Doutorando em Educação da UNICAMP (Brasil).

## 1 APRESENTAÇÃO

A introdução das políticas educativas neoliberais na América Latina se desenvolveu num contexto de forte luta ideológica principalmente entre o ideário nacional-desenvolvimentista, o socialismo, e o liberalismo ortodoxo (neoliberalismo). A grande crise econômica mundial do final da década dos 1920 provocou uma derrota relevante para o liberalismo, dando lugar às soluções vindas do *keynesianismo* que predominaram até os anos 1970, e que defenderam o papel ativo do Estado na economia. Mas o pensamento neoliberal continuou se desenvolvendo no mundo acadêmico alcançando uma oportunidade histórica graças a uma crise econômica mundial em 1973.

Em estreita associação com a penetração político-econômica dos Estados Unidos em nossa região, as políticas neoliberais entraram fortemente promovidas por uma camada de jovens economistas formados especialmente na Escola de Chicago. O Chile foi um dos países onde esta escola de pensamento conseguiu se instalar com mais abrangência, fato facilitado pela hegemonia que alcançou durante a ditadura militar e a aplicação de seus preceitos não só em determinadas políticas públicas, mas também na concepção ampla do papel do Estado e sua consolidação na Carta Constitucional de 1980.

Nas seguintes páginas vamos examinar a proposta neoliberal e suas implicações para o âmbito educativo, e como ela consegue se instalar no Chile em uma série de fases, análise que ajuda a interpretar as possibilidades e limitações que tem o desenvolvimento da educação pública neste país na atualidade.

## 2 LIBERDADE E PROPRIEDADE: O IDEÁRIO NEOLIBERAL

O ideário neoliberal surge no início do século XX, e encontra na Escola Austríaca de Economia sua principal fonte de produção. Em termos de debate público, esta corrente ficou esquecida em boa parte do século XX, mas ressurgiu novamente na década de 1970, após a crise petrolífera de 1973. O trabalho silencioso desenvolvido pela Sociedade Mont Pelerin (fundada em 1947) conseguiu manter e desenvolver o arcabouço teórico da proposta neoliberal, a través de destacadas figuras como Friederich Von Hayek, Ludwig Von Mises e Milton Friedman. Esta sociedade conformou uma rede transnacional de disseminação de sua corrente através da fundação

de diversos *think tanks*<sup>3</sup> no mundo todo (PLEHWE, 2005). Assim, esta corrente de pensamento se erigiu como uma alternativa viável para fundamentar as propostas de políticas econômicas que deram o triunfo a Margaret Thatcher na Inglaterra (1979) e Ronald Reagan nos Estados Unidos (1980), eventos-chave para a internacionalização do ideário neoliberal (GROS, 2004). Na América Latina, o caso do Chile (1973) foi um dos paradigmas mundiais da tradução das ideias do neoliberalismo em políticas concretas, experimentação imposta pelos economistas chilenos provenientes da Escola de Chicago, os quais introduziram o sistema de liberdade econômica, no contexto paradoxalmente de anulação de liberdades e restrição dos direitos mais básicos sob a ditadura militar.

O novo Estado neoliberal em criação buscava romper o poder sindical e controlar o gasto social, tornando-o mais fraco em suas intervenções no mercado, espaço que precisa ser livre para o novo modelo de reprodução do capital.

Mas em que concepção de mundo se inscreve o modelo neoliberal? Para tentar responder a esta pergunta, vamos mencionar dois livros relevantes que têm fundamentado o pensamento dessa renovação do liberalismo clássico: *Liberalismo segundo a tradição clássica* (1927) de Ludwig von Mises, e *O caminho da servidão* (1944) de Friedrich von Hayek, dois dos autores mais representativos da Escola Austríaca de Economia.

Ambos os textos buscam estabelecer as principais diferenças do neoliberalismo em relação ao socialismo, ao conservadorismo e ao fascismo – este último aspecto mais forte na obra de von Hayek-. O socialismo e o fascismo são tidos como duas formas de totalitarismo, opostas às ideias de liberdade humana, enquanto o conservadorismo se assimila ao socialismo em suas tendências paternalistas, nacionalistas e de adoração ao poder. No pensamento de von Hayek, o planejamento econômico enquanto política mantida pelo Partido Trabalhista na Inglaterra de pós-guerra implantou um novo tipo de servidão imposta pelo Estado, amolecendo a vontade do homem, tirando-lhe a capacidade de agir, e gerando uma ilusão de liberdade. Numa transposição histórica, von Hayek compara o sistema do planejamento

---

<sup>3</sup> Os *think tanks* são atores não-estatais de análise, elaboração e promoção de políticas. Erigem-se como alternativas ao trabalho de agências estatais e universidades, gerando instâncias de pressão ou influência sobre o poder público. O neoliberalismo tem se espalhado de forma importante a través de uma massiva criação destes centros, como é o caso de: o Adam Smith Institute (Reino Unido), o Center for American Progress (Estados Unidos), o CATO Institute (Estados Unidos), o Civitas (Reino Unido) e Heritage Foundation (Estados Unidos). Também podemos mencionar o Instituto Friederich Naumann (Alemanha) e o Institute Fraser (Canadá), que tem um estreito contato com organismos liberais da América Latina.

econômico e sua aparente falta de liberdade com o desenvolvimento cotidiano do homem primitivo:

Desde o homem primitivo, restringido por um complicado ritual que abrangia quase todas as suas atividades cotidianas, limitado por inúmeros tabus, e que mal podia conceber uma conduta diferente da dos seus companheiros, a moral vem apresentando uma tendência a tornar-se cada vez mais uma simples linha divisória a circunscrever a esfera em que o indivíduo pode agir livremente. A adoção de um código comum de ética que seja abrangente a ponto de determinar um plano econômico unitário importaria numa total inversão dessa tendência (VON HAYEK, 1990, p. 75).

Por outra parte, o escrito de von Mises (1987) coloca os seres humanos livres, segundo ele, das cadeias das tradições dos senhores feudais (os privilégios), ressaltando o caráter de cidadão em igualdade de direitos e em exercício de ações racionais. Mas esse reconhecimento da igualdade formal é muito diferente da igualdade defendida pelos liberais clássicos:

Os liberais do século XVIII, guiados pelas idéias da lei natural e do iluminismo, exigiam para todos a igualdade nos direitos políticos e civis, porque pressuponham serem iguais todos os homens [...]. No entanto, nada mais infundada do que a formação da suposta igualdade de todos os membros da raça humana, os homens são totalmente desiguais [...]. Os homens não são iguais e a exigência da igualdade por lei não pode, de modo algum, basear-se na alegação de que tratamento igual é devido a iguais (VON MISES, 1987, p. 31).

Esses princípios são básicos para a procura do maior rendimento dos trabalhadores. “O que afirmamos é que somente um sistema baseado na liberdade para todos os trabalhadores garante a maior produtividade do trabalho humano, e é, por conseguinte, de interesse de todos os habitantes da terra” (VON MISES, 1987: p.25). O suposto fundamental é que a liberdade individual permitiria a concorrência, base da tentativa de alcançar sempre maiores níveis produtivos. Para que essa concorrência funcione, são necessárias três condições: a) que os agentes, no mercado, tenham liberdade para vender e comprar a qualquer preço, desde que encontrem um interessado na transação; b) que todos sejam livres para produzir, vender e comprar qualquer coisa que possa ser produzida e vendida; c) que o acesso às diferentes ocupações seja facultado a todos, e que a lei não tolere que indivíduos ou

grupos tentem restringir esse acesso pelo uso aberto ou disfarçado da força (VON HAYEK, 1990).

Nesta perspectiva, o Estado é concebido como um espaço por definição totalitário, e, portanto aniquilador da iniciativa individual. O Estado não deve intervir na distribuição da riqueza. Ainda que ela esteja concentrada e dê espaço a luxos criticáveis, ela serve de estímulo para o resto dos indivíduos alcançarem esses níveis de consumo através de seu trabalho. A propriedade privada é resultado desse processo de produção dos indivíduos, sendo concebida como sagrada e base do surgimento de outras forças que se colocam lado a lado e em oposição ao poder político.

Além da concepção autoritária do Estado, este é criticado por não poder obedecer à lógica da empresa privada. A administração burocrática não tem preocupação pelos lucros nem perdas, e também não pode julgar o êxito de suas operações em relação às despesas feitas. Mas o Estado pode prestar um serviço à liberdade, instalando instituições de ordem (ou repressão) que permitem assegurar a paz social e o respeito à propriedade privada:

O liberal compreende perfeitamente que, sem recurso da coerção, a existência da sociedade correria perigo e que, por trás das regras de conduta, cuja observância é necessária para assegurar a cooperação humana pacífica, deve pairar a ameaça de força, se todo o edifício da sociedade não deve ficar à mercê de qualquer de seus membros [...]. É esta a função que a doutrina liberal atribui ao Estado: a proteção à propriedade, à liberdade e à paz (VON MISES, 1987, p. 39).

A democracia é definida como um instrumento utilitário que permite salvaguardar a paz interna e a liberdade individual, mas sempre haverá um risco associado à possibilidade de abuso de poder. No embasamento do Estado de Direito está a liberdade individual: “Segundo as regras do jogo conhecidas, o indivíduo é livre para perseguir suas metas e desejos pessoais, tendo a certeza de que os poderes do governo não serão empregados no propósito deliberado de fazer malograr os seus esforços” (VON HAYEK, 1990, p. 91). Esta perspectiva restrita da democracia e do papel do Estado limita e privatiza a política: “Se espera que esta búsqueda de lo no político lleve a un concepto de lo político más aproximado y viable, un concepto que ‘reprivatice’ aquellos conflictos y cuestiones que, en propiedad, no deben ser manejados a través de la autoridad política” (OFFE, 1992, p. 217).

Von Hayek acrescenta que a descentralização é o modelo a perseguir e, portanto, num esquema oposto ao centralismo do planejamento, poderia

aparecer uma necessidade de coordenação e de informação para promover os ajustamentos de planos respectivos no esquema das decisões racionais no mercado. Von Hayek assevera: “torna-se necessário algum sistema de registo que assinale de forma automática todos os efeitos relevantes das ações individuais – sistema cujas indicações serão ao mesmo tempo o resultado das decisões individuais e a orientação para estas” (1990:68).

Um dos âmbitos de proposta desta escola de pensamento foi o educativo, aspecto-chave para promover a instalação de uma nova sociabilidade que seja capaz de dar legitimidade social ao novo modelo.

Milton Friedman na Escola de Chicago elaborou uma aproximação de política econômica desde o neoliberalismo proposto na Escola Austríaca de Economia, adaptando-se aos novos tempos. Para este autor, especificamente no âmbito educativo, o Estado tem tido uma influencia nociva ao tirar aos pais da sua participação, impondo um modelo centralizado, burocratizado, e sujeito às pressões indevidas dos sindicatos docentes. Estes últimos estariam introduzindo, junto aos funcionários do aparelho estatal, interesses particulares alheios aos dos pais. A intervenção do Estado ao consolidar um sistema nacional de educação é para Friedman uma demonstração de autoritarismo e socialismo, sendo concebida como uma “ilha socialista” no meio do mar do mercado livre (FRIEDMAN & FRIEDMAN, 1983). Friedman aplica as categorias econômicas à educação, afirmando que os professores e administradores de escolas são os produtores do serviço educativo que devem procurar satisfazer as necessidades de seus clientes - alunos e pais-. A abertura do mercado educacional é para este autor a garantia de conseguir melhor qualidade e preços na oferta educativa, reduzindo o papel do Estado à entrega de vales (*vouchers*) para ser usados pelos pais na escolha livre da escola para seus filhos. A proposta de Friedman não sanciona em principio o lucro que as novas administrações escolares persigam, sendo a dinâmica de concorrência livre e a escolha dos pais os dinamizadores principais do sistema (FRIEDMAN & FRIEDMAN, 1983).

Na década dos 1960 o território latino-americano se debatia entre os avanços do socialismo e as propostas desenvolvimentistas da CEPAL. No entanto, o neoliberalismo começou a se introduzir na região através das missões econômicas do Fundo Monetário Internacional (FMI) – missão Klein no Peru em 1949; missão Currie na Colômbia em 1954; missão Klein-Saks no Chile em 1954; missão Eder na Bolívia em 1956; os acordos do Presidente argentino Frondizzi com o FMI em 1958; a primeira carta de intenções do governo do Uruguai em 1969;

a aceitação das propostas do FMI pelo Presidente Jânio Quadros no Brasil (TRIÁS, 1978). Os estudantes formados na Escola de Chicago foram uma segunda, e fundamental, fonte de irradiação do pensamento neoliberal em nossa região.

### **3 AS FASES DA INCORPORAÇÃO DO NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO CHILENA**

No estudo das políticas públicas é possível focalizar a análise em diversos níveis (macro, meso, micro), para dar conta das diversas fases de construção delas, suas apropriações e suas transformações. Neste artigo pretendemos fixar nossa atenção no nível macro, desde uma reconstituição histórica e política, e dar conta das regulações que permitiram neste nível impor as políticas neoliberais em educação. Nesta medida é fundamental reconhecer os arranjos institucionais que possibilitaram a orientação, coordenação e ação ao interior do sistema educativo (BARROSO, 2006), protagonizados pelo Estado em ditadura.

É preciso apontar que a ditadura militar (1973-1990) governou sob o imperativo de uma missão de “reconstrução nacional” caracterizada em termos gerais como a tentativa de instalar um sistema auto-regulado, já proposto desde antes da ditadura militar por acadêmicos da Universidade Católica do Chile e os economistas chilenos seguidores de Milton Friedman na Escola de Chicago (MUÑOZ GOMÁ, 2007).

Podemos identificar cinco fases no processo de instalação das políticas neoliberais no Chile: a) Os primeiros passos do neoliberalismo no Chile; b) A repressão e a desmontagem da estrutura participativa; c) A preparação da estrutura neoliberal; d) A implantação dos instrumentos neoliberais em educação; e, e) O consenso privatizador. Estas fases estão marcadas por datas específicas, mas elas não são excludentes entre elas, integrando-se as umas às outras.

#### **3.1 Os primeiros passos do neoliberalismo no Chile (1959-1973)**

No ano 1955 uma missão de professores da Universidade de Chicago visitou Santiago integrada pelos professores Arnold Habegger, Theodore Schultz, Earl Hamilton e Simon Rottenberg para discutir o futuro “Projeto Chile”. No ano 1959 a Universidade Católica do Chile (PUC) e a Universidade do Chicago assinaram um convenio que possibilitou que professores da Universidade de Chicago participem em estágios na PUC, e que sejam

outorgadas bolsas de estudos para que estudantes da PUC seguissem sua formação em Chicago – vários ministros da posterior ditadura militar receberam estas bolsas (GAZMURI, 2001). Este acordo teve uma vigência até 1964, e que operou através de estágios de professores e estudantes, envolvendo 30 estudantes chilenos formados na Escola de Chicago (SALAZAR & PINTO, 1999<sup>a</sup>; SILVA, 1991).

Estes profissionais da Escola de Economia da PUC, conhecidos como os “Chicago Boys”, junto a advogados da Escola de Direito da mesma universidade conformaram uma elite política e econômica que consolidam posições de poder na PUC, criando um movimento político interno e logo externo – o “Gremialismo”-, e fundando mais tarde o Centro de Estudos Socioeconômicos (CESEC).

Para as eleições de 1969 estes jovens participaram da elaboração do programa do governo do candidato da direita à presidência Jorge Alessandri, mas suas ideias não ficaram no projeto final devido a sua impopularidade após as grandes manifestações universitárias de 1968. As propostas dos neoliberais sugeriam a diminuição do gasto público social para favorecer as privatizações, o que se traduzia no âmbito educativo em: a) garantir o acesso gratuito aos níveis mínimos, para abaixar os custos, b) descentralizar a estrutura para melhorar a qualidade, c) circunscrever a função do Ministério da Educação à de ditar a política geral, estabelecendo um controle mínimo do currículo e financiando o custo mínimo de cada aluno; d) transpassar as escolas estatais aos municípios; e) outorgar subsídios especiais para necessidades específicas (INZUNZA, 2009).

A derrota do candidato frente ao socialista Salvador Allende (presidente do Chile entre 1970 e 1973) significou que a atividade dos neoliberais, durante esse governo, se concentrara na condução acadêmico-política da PUC e na consolidação de um frente de oposição ao governo, apoiando o golpe de Estado de 11 de setembro de 1973. A análise conjuntural dos neoliberais era que para instalar o novo projeto econômico-social era preciso outro regime político radicalmente diferente à democracia em vigor (GAZMURI, 2001).

### **3.2 A repressão e a desmontagem da estrutura participativa (1973-1975)**

A ditadura militar rompeu em 1973 com a progressiva incorporação do setor popular em diversas instancias de gestão política e econômica da sociedade. Seguindo as palavras de David Collier, ao falar dos governos pós-populistas, emergiu um governo autoritário repressivo que tentou resolver as tensões do desenvolvimentismo, eliminando a classe popular



como participante da arena política nacional. Instalou-se um governo de tipo autoritário-burocrático, excludente, dirigido por uma amalgama conformada por setores civis, os militares e o capital estrangeiro, que no caso chileno tiveram uma participação mais tardia, segundo Collier:

No Chile a crise foi tão intensa, a ruptura econômica tão grave, e a repressão pós-golpe tão violenta que por um período substancial o governo teve dificuldade em atrair investimentos estrangeiros apesar da extrema ortodoxia econômica (COLLIER, 1982, p.37).

As principais medidas tomadas nesta etapa foram: Controle ideológico das escolas através de diretores impostos e queima da literatura considerada marxista; Fechamento do Sindicato Único de Trabalhadores da Educação (SUTE); Imposição do Colégio de Professores como nova entidade de representação dos professores em lugar do SUTE; Supressão das Escolas Normais de formação de professores; Dissolução do Conselho Nacional de Educação; Fechamento de fileiras universitárias consideradas marxistas (sociologia, teatro etc.).

O setor educacional nestes primeiros anos da Ditadura esteve sob o controle da Marinha chilena (SOTO, 2000; NÚÑEZ, 2005; COX, 1987) que tinha estreitas vinculações com o setor neoliberal da PUC (GAZMURI, 2001).

### **3.4 Preparação da estrutura neoliberal (1975-1980)**

Ainda sob o controle do setor educativo por parte da Marinha, em 1975 o governo militar realizou um diagnóstico da educação no Chile intitulado “Políticas Educacionais do Governo do Chile”, nele se colocaram no primeiro plano as principais problemáticas administrativas e de gestão no âmbito educativo. O documento concluiu que no setor educacional existia:

(...) uma centralidade excessiva, uma dualidade de funções, entre os organismos do nível central, uma desatenção das funções básica, deficiência na estrutura organizacional por crescimento inorgânico, uma carência de pessoal qualificado em algumas áreas de administração, inexistência de um sistema de administração financeira, desinformação respeito às necessidades reais de recursos, o gasto dos recursos financeiros obedecia a opiniões pessoais das múltiplas unidades que manejavam orçamento e desconhecimento das necessidades de recursos materiais das regiões, o qual teria como consequência uma atenção

excessiva de algumas em detrimento de outras<sup>4</sup> (SOTO, 2000, p.181).

Neste período constituiu-se a comissão redatora da Nova Constituição Política de Chile. Estas duas etapas estão atravessadas pelo dismantelamento das instituições previas para dar lugar ao modelo neoliberal (MUÑOZ GOMÁ, 2007).

### **3.5 A implantação dos instrumentos neoliberais em educação (1980-1988)**

A Marinha, partidária de um papel mais ativo do Estado, é substituída por o setor civil associado ao extremo liberalismo no governo militar (Cox, 1987). A Carta Constitucional de 1980 determinou em seus artigos a proteção dos direitos dos pais à escolha de escolas para seus filhos; o financiamento de um sistema gratuito de educação; a promoção da educação infantil; e o incentivo da pesquisa científica e tecnológica, a criação artística e a proteção e incremento do patrimônio cultural da nação. O papel do Estado ficou restrito à entrega de subsídios às escolas privadas e públicas – em igualdade de tratamento-, e à fixação de normas gerais. Estes subsídios estatais assumiram as características dos vales escolares propostos por Milton Friedman, mas não foram entregues aos pais, mas às escolas segundo a matrícula geral e assistência média mensal dos alunos. O marco geral do desenvolvimento das políticas educativas implicava proteger o direito privado ao empreendimento, setor que seria responsável pela criação de novas escolas que concorreriam com as públicas.

Os objetivos das políticas dos anos 1980 apontaram a: a) conseguir uma maior eficiência na utilização de recursos através de mecanismos de competência – implantação dos *vouchers*, separando provisão e financiamento (CANDIA, 2004); b) transpassar de funções desde o Ministério de Educação; c) diminuir o poder de negociação do sindicato docente; d) incentivar a participação do setor privado na provisão de educação – surgindo um novo empreendedor, o “*sostenedor*” ou mantenedor de escola (COX, 1987); e, e) promover uma maior cercania entre o ensino médio técnico-profissional e os âmbitos econômicos de produção e trabalho (COX, 2005).

As escolas públicas foram transpassadas aos municípios num

---

<sup>4</sup> Tradução própria a partir do texto original em espanhol.

processo que culmina no ano 1986, liberalizando a contratação e os salários dos professores. Os subsídios estatais (vales por aluno) diminuíram dada a queda do gasto público – de um 4,9% do PIB em 1982 a 2,5% no ano 1990 (ESPÍNOLA, 1994). Os organismos empresariais também entraram a fornecer educação através da concessão de 70 escolas de ensino técnico. O empreendimento educacional privado também chegou para fundação de novas universidades – passando de seis universidades privadas tradicionais em 1980 a 24 em 1990, de novos institutos profissionalizantes – aumentando de 23 a 46 no mesmo período, e de novos centros de formação técnica – passando de dois a 43 no mesmo período (INZUNZA; ASSAÉL; SCHERPING, 2011).

### 3.6 O consenso privatizador (1988-1990)

O plebiscito de 1988 poderia ser concebido como o início da transição política chilena. O setor neoliberal opta por estabelecer-se num partido político conservador – a União Demócrata Independente UDI-, a direita tradicional liberal se articula no Partido Renovação Nacional, e a oposição à ditadura consolida uma coalizão conhecida como “*Concertação de Políticos pela Democracia*”, aglutinando aos Partidos Demócrata Cristão (PDC), Socialista (PS), Pela Democracia (PPD), e Radical/Social Demócrata (PRSD). O final da ditadura significou começar uma época de consensos políticos que implicou o estabelecimento do arcabouço legal básico para o desenvolvimento do sistema educativo.

A Lei Nº 18.956 de reestruturação do Ministério de Educação (08 de março de 1990) e a Lei Nº 18.952 Orgânica Constitucional de Ensino – LOCE (10 de março de 1990) formaram parte das chamadas “leis de amarre”, mas produto do consenso político prévio dos dois setores antes mencionados. Poderíamos afirmar que a LOCE veio a ancorar a proposta neoliberal em educação ao estabelecer como centro de sua inspiração a liberdade de escolha de escolas por parte dos pais, os vales escolares, a descentralização do ensino público, permitindo a seleção de alunos (SANTA CRUZ, 2006).

Finalmente o dono da escola particular subvencionada pelo Estado surge como um ator chave para compreender a evolução das políticas educativas posteriores. Ele é protegido pela Carta Constitucional de 1980, a qual garante seu papel empresarial. O Estado deverá fornecer toda a informação aos clientes (pais e alunos) para que eles possam escolher com seguridade no mercado educativo, fato que explica o surgimento das primeiras provas padronizadas na década de 1980.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ditadura militar no Chile teve no campo das políticas sociais uma de suas áreas de maior propagação do ideário neoliberal. O conceito de *regulação nacional de políticas públicas educativas* pode auxiliar-nos para aprofundar a análise das transformações que o Chile viveu neste âmbito. Entenderemos este conceito como o:

(...) modo como as autoridades públicas (neste caso o Estado e a sua administração) exercem a coordenação, o controlo e a influencia sobre o sistema educativo, orientado através de normas, injunções e constrangimentos o contexto da acção dos diferentes actores sociais e seus resultados. (BARROSO, 2006, p.50)

Nesta perspectiva o governo militar optou por ultrapassar a administração burocrática (os funcionários) e o profissionalismo (os professores e seus sindicatos) para promover uma regulação pelo mercado. Para isso o Estado (militarizado) assumiu a condução do processo de transformação em função de conseguir progressivamente a consolidação de um modelo desregulado. Desse jeito, os setores neoliberais sufocam radicalmente a tentativa do governo do socialista Salvador Allende (1970-1973) de iniciar uma regulação socializada, que suponha a abertura de uma série de órgãos e processos de participação nos diversos níveis do sistema educacional – projeto denominado Escola Nacional Unificada ENU.

Mas até que ponto a ditadura militar em sua associação com o neoliberalismo conseguiu os objetivos de mudança radical na regulação do sistema educativo?

O modelo teórico de Milton Friedman defendia que a implantação de suas propostas implicaria reduzir as injustiças sociais (FRIEDMAN & FRIEDMAN, 1983), dando aos pais dos setores populares a possibilidade de escolher a educação de maior qualidade. Os dados mostraram que a oferta particular subvencionada pelo Estado aumentou de um 19,3% em 1980 a um 32,3% em 1990, enquanto às escolas públicas, elas sofreram a diminuição significativa do gasto público, o que se traduziu na deterioração dos prédios escolares, na ausência de material didático e numa crítica situação salarial dos professores/as. Os índices de pobreza chegavam sobre o 30% da população em 1990. Nesta perspectiva o modelo neoliberal teve um sucesso relativo, conseguiu que a educação fosse mercantilizada, mas o fraco poder de compra dos pais era muito limitado para dar um impulso

mais forte à privatização.

Foi durante os governos democráticos posteriores que a proposta neoliberal alcançou um desenvolvimento maior, sendo a figura do “pacto educacional” o responsável principal da legitimação final da estrutura herdada.

O consenso ou o pacto estratégico tem considerado um conjunto de acordos explícitos e implícitos de largo alcance entre o Estado e os principais atores políticos e sociais. A aceitação de algumas reformas à Carta Constitucional de 1980 e as novas leis de educação de 1990, antes mencionadas, consolidaram a importância dos pactos políticos que vão ser fundamentais para compreender a evolução da política chilena nas duas décadas seguintes.

O novo consenso tem estado caracterizado pela ausência de participação social na discussão das políticas educativas, formuladas longe dos professores e da pedagogia, assumindo o esquema vertical de acima/ embaixo. Tem predominado uma visão da educação sem especificidade; o currículo é entendido como conteúdos (disciplinas), com o texto escolar como portador por excelência (TORRES, 2005).

Este consenso de 1990 significou uma continuidade estrutural na lógica de regulação e em suas políticas, incorporando medidas paliativas das consequências mais indesejáveis do modelo. Podemos identificar em resumo os seguintes eixos: a) a exclusão dos professores e dos atores sociais da elaboração da Reforma Educativa; b) a continuidade do mecanismo de financiamento por aluno (*vouchers*); c) uma maior privatização do sistema escolar e universitário, sem interrupção até hoje; d) a conservação da dependência municipal das escolas; e) a introdução de políticas focalizadas, deixando progressivamente as políticas universais etc. (INZUNZA, 2009).

A relevância do caso chileno constituiu um modelo para América Latina de uma reforma neoliberal *aparentemente* bem-sucedida, o qual legitimou as tentativas neoliberais em outros países da região. Porém, as grandes movimentações dos atores educativos durante os governos democráticos, até a *Revolução dos Pinguins* no ano 2006, deram a conhecer os aspectos mais obscuros das políticas educativas chilenas, entre eles: o aumento da segregação ou *apartheid* educativo; o abandono do direito à educação da população por parte do Estado; a iniquidade e reprodução dos resultados educativos e seus privilégios associados.

Se o sucesso das políticas neoliberais é questionável enquanto a seus resultados e suas consequências no sistema educacional chileno como um todo, pode-se reconhecer um avanço no que poderíamos denominar de “infiltração” das subjetividades e da atuação social dos atores. Sob a ameaça

da emergência da violência, a cooptação de muitos sindicatos nos anos 1990 e a ênfase nas demandas econômicas, as novas reformas não tiveram uma resistência tão organizada, poder-se-ia comparar esta situação com a realidade brasileira na mesma época.

A reforma da década de 1990, diferentemente da de 1970, não caiu como pacote sobre nossas cabeças. Foi se infiltrando pela mídia, minando o senso comum, cooptando intelectuais e formadores de opinião pública. Às ocultas, progressivamente, busca-se impor a mercantilização da educação (SHIROMA; DE MORAES; EVANGELISTA, 2004).

A lógica reformista foi assumida como um lugar comum por todos os governos democráticos até hoje. A defesa da meritocracia no Chile e a concorrência surgem como as ferramentas principais para mobilizar os sonhos individuais que são ativamente promovidos pelas elites políticas e econômicas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROSO, João (org). **A regulação das políticas públicas de educação. Espaços, dinâmicas e actores**. Lisboa: Educa, Unidade de I&D de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, 2006.

CANDIA, Alejandra. Razones y estrategias de la descentralización educativa: un análisis comparado de Argentina y Chile, In: OEI. Pactos educativos/Pactos educacionais. **Revista Iberoamericana de Educación/Revista Ibero-americana de Educación**. Madrid: OEI, 2004, p. 179-200.

COLLIER, David (Org.). **O novo autoritarismo na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

COX, Cristián. (ed.). **Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile**, Santiago: Editorial Universitaria, 2005.

COX, Cristián. **Education under military rule in Chile: Authoritarian and Laissez faire strategies of cultural control**. Documento de Discusión nº 27. Santiago: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), 1987.

ESPÍNOLA, Viola. **La descentralización de la educación en Chile: continuidad y cambio de un proceso de modernización**. Documento Nº 2/94. Santiago: CIDE, 1994.

FRIEDMAN, Milton; FRIEDMAN, Rose. **Libertad de elegir**. Buenos Aires: Ediciones Orbis, 1983.

GROS, Denise. **Institutos liberais, neoliberalismo e políticas públicas na nova república**. RBCS, Vol. 19, nº 54, fevereiro 2004, p. 143-160.

GAZMURI, Cristián. **Notas sobre las elites chilenas, 1930-1999**. Documento de Trabajo Nº 3, diciembre de 2001. Santiago: Instituto de Historia – Pontificia Universidad Católica de Chile, 2001.

INZUNZA, Jorge. **La construcción del derecho a la educación y la institucionalidad educativa en Chile**. Santiago: OPECH, 2009.

INZUNZA, Jorge; ASSAÉL, Jenny; SCHERPING, Guillermo. Formación docente inicial y en servicio en Chile. Tensiones de un modelo neoliberal. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, vol. 16, núm. 48, enero-marzo, 2011, p. 267-292.

MUÑOZ GOMÁ, Oscar. **El modelo económico de la Concertación 1990-2005: ¿Reformas o cambio?** Santiago: Catalonia, 2007.

NÚÑEZ, Iván. El profesorado, su gremio y la reforma de los años noventa: presiones de cambio y evolución de la cultura docente, In Cox, C. **Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile**. Santiago: Editorial Universitaria, 2005, p.455-517.

PLEHWE, Dieter (2005). Globalización, tecnocracia neoliberal y reformas estructurales. IN ESTRADA ÁLVAREZ, Jairo (ed.) (2005). **Intelectuales, tecnócratas y reformas neoliberales en América Latina**. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia – Convenio Andrés Bello – Colciencias.

SALAZAR, Gabriel & PINTO, Julio (1999a). **Historia contemporánea de Chile I**. Estado, legitimidad, ciudadanía. 1ª Edición. Lom Ediciones: Santiago

SANTA CRUZ G., Eduardo. Sobre la LOCE y el escenario actual. **Revista Docencia** Nº 29, año XI, Santiago de Chile, 2006, p. 17-29.

SHIROMA, Eneida Oto; De Moraes, Maria Célia Marcondes & Evangelista, Olinda (2004). **Política educacional**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina.

SILVA, Patricio (1991). **Technocrats and Politics in Chile: From the Chicago Boys to the CIEPLAN Monks**. Journal of Latin American Studies. Vol. 23, Nº 2. Pp. 385-410.

SOTO, F. **Historia de la educación chilena**. CPEIP, Santiago de Chile, 2000.

TORRES, Rosa María. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: DE TOMMASI, Livia; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD,

Sérgio Haddad (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2002, p. 125-193.

TRIÁS, Vivían (1978). Las transnacionales y la influencia de la “Escuela de Chicago” en América Latina. **Revista Nova Sociedad**, nº 38, set.-out. 1978, 1978, p. 5-19.

VON HAYEK, Friederich August. **O caminho da servidão**. 5ª edição. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990.

VON MISES, Ludwig. **Liberalismo segundo a tradição clássica**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora e Instituto Liberal, 1987.