#### Das Recht auf Bildung in Lateinamerika

- Die Fallbeispiele Kuba, Brasilien und Mexiko -



Ein Reader des Forschungs- und Dokumentationszentrum Chile – Lateinamerika FDCL e.V. – Juli 2004





Quelle: CRUZADA NACIONAL DE ALFABETIZACION NICARAGUA LIBRE 1980 Managua: Ministerio de Educación, 1980



#### **EDITORIAL**

Bildung ist ein Menschenrecht. Dies garantiert sowohl die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948 in Artikel 26 als auch der Internationale Pakt für wirtschaftliche, soziale und kulturelle Menschenrechte in Artikel 13. Bildung ist also nicht lediglich ein Privileg. Doch gerade der Zugang zu Bildung steht in engem Zusammenhang mit der Aufrechterhaltung von Ungleichheit. Die UNESCO bezeichnet Bildung gar als den "Schlüssel für nachhaltige menschliche Entwicklung und für die Überwindung von Armut". Bildung ist auch besonders als Chance für Mädchen und Frauen zu verstehen – oft die einzige, die ein Entkommen aus Unterdrückungsstrukturen und Abhängigkeitsverhältnissen möglich macht.

In den von uns ausgewählten Länderbeispielen aus Lateinamerika wird deutlich, dass, obwohl völlig unterschiedliche Strukturen bestehen, alle drei Länder enorme Anstrengungen unternommen haben, um die Bildungssituation zu verbessern. Trotz Bevölkerungswachstum besuchen heute prozentual mehr Brasilianer die Schule und sind alphabetisiert, als noch vor zehn Jahren. In Mexiko, wo Bildung bislang traditionell öffentlich finanziert war, ist die Zahl der Schulabschlüsse ständig gestiegen. In Kuba ist die Förderung des Bildungssektors absolut beispielhaft.

Doch bestehen nach wie vor große Probleme: eines ist bspw. ist die oftmals mangelhafte Qualität des Unterrichts. Weiterhin diskriminieren die schlechten Gehälter der vorwiegend weiblichen Lehrkräfte und die schlechte Ausstattung im Besonderen die SchülerInnen in den armen Wohngegenden, d.h. vor allem die schwarze oder indigene Bevölkerung.

Insgesamt kommt erschwerend hinzu, dass auch in Lateinamerika die neoliberale Marktideologie auf den Bildungssektor übergreift und Bildung zur Ware werden lässt. So zieht sich auch in Lateinamerika der Staat zunehmend aus seiner Verantwortung zurück und ein Prozess der Privatisierungen im Bildungssektor ist deutlich zu beobachten. Diese Entwicklung ist auf das GATS<sup>2</sup> zurückzuführen: demnach soll auch der Bildungssektor transformiert werden zu einem auf Profit ausgerichteten Dienstleistungssektor. Dahingegen müsste ein offenes Bildungssystem für alle, die Zugang zu Bildung möchten, ermöglicht bzw. beibehalten werden um Bildung als Menschenrecht zu realisieren.

Die unterschiedliche Spannbreite der Entwicklungen soll bei den ausgewählten drei Fallbeispielen verdeutlicht werden.

Kuba nimmt neben vielen anderen Bereichen auch im Bildungssektor eine klare Sonderstellung ein. Bildung zählt offiziell zu den bedeutendsten Errungenschaften der Revolution. Ziel der politischen Führung war es von Anfang an, Bildung für alle zugänglich zu machen. Zu diesem Zweck wurde 1961 die Alphabetisierungskampagne durchgeführt. Im Anschluss daran lag die Analphabetenquote noch bei 3,9% und war damit die niedrigste in Lateinamerika. Seither gilt das Prinzip: Bildung als Recht und Pflicht der gesamten Gesellschaft. Der Zugang zu Bildung ist kostenfrei, auch zu den Hochschulen, d.h. wirklich jedem steht der Bildungsweg offen. Noch dazu ist Kuba neben Haiti das einzige lateinamerikanische Land, das keinen privaten Hochschulsektor hat. Trotz ökonomischer

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> TWO 2003, Bildung und Wissenschaft; "Neubeginn in Brasilien"

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> General Agreement on Trade in Services

Krise, die durch den Zerfall der Sowjetunion und damit dem Wegfallen der finanziellen Unterstützung hervorgerufen und durch die Wirtschaftsblockade der USA noch verstärkt wurde, finden weitere Investitionen im Bildungssektor statt, die Staatsausgaben wachsen. So entstehen neue Grund- und Mittelschulen, kleinere Klassen werden ermöglicht, LehrerInnen werden gefördert. Ein schweres Problem ist jedoch durch die Einführung der Zwei-Währungs-Ökonomie entstanden: nur noch im Tourismus kann man heute etwas verdienen, weil es dort Dollars gibt, die Löhne in akademischen Berufen sind mit diesen Einkommensmöglichkeiten nicht zu vergleichen.

In Brasilien besteht laut Verfassung von 1988 ebenfalls Anspruch auf öffentliche und kostenlose Schulen für alle.

Die ungleichen Lebenschancen in der brasilianischen Gesellschaft spiegeln sich auch im Bildungssystem wider. Laut PISA- Studie weisen die Bildungsunterschiede zwischen Arm und Reich in Brasilien die größte Kluft auf dem gesamten Kontinent auf. So verlassen beispielsweise viele Kinder die kostenfreie und obligatorische Grundschule, weil sie arbeiten müssen. Eine deutliche Maßnahme, die dem entgegenwirken sollte, war 2001 die Einführung des BOLSA ESCOLA -Programms, eines Schulstipendiums, welches armen Familien pro Schulkind einen monatlichen Zuschuss zukommen lässt.

Die schlechte Qualität der öffentlichen Schulbildung macht für arme (meist schwarze) Kinder einen kostenlosen Besuch einer öffentlichen Universität unmöglich. Im Gegensatz zu den öffentlichen Schulen sind die öffentlichen Universitäten hervorragend. Hier sind die Aufnahmeprüfungen aber so hart, dass nur Kinder von guten Privatschulen eine wirkliche Chance haben. Die Schwarzenbewegung hat inzwischen eine Quotenregelung eingeklagt, um der Diskriminierung entgegen zu steuern.

Brasilien ist das Land mit den meisten Studierenden an privaten Hochschulen in Lateinamerika. Die privaten Hochschulen haben jedoch, anders als die privaten Schulen, einen schlechten Ruf. Obwohl sie Geld kosten, erfüllen viele, nach einer Untersuchung des Bildungsministeriums, nicht die staatlich vorgegebenen Mindeststandards.

Im letzten Fallbeispiel **Mexiko** steht vor allem die UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) im Vordergrund, da sich die Situation des Bildungssektors in allen Regionen Mexikos besonders durch die Situation an der UNAM ausdrückt. Hierzu ist unglaublich viel Material zu finden. Ursprünglich war die UNAM als größte staatliche Universität "para las masas" gedacht und war bekannt für freie und kostenlose Bildung als ein wichtiges Gut der mexikanischen Gesellschaft. Seit längerem jedoch wurde immer mehr im Bildungssektor abgebaut und das System scheint seit dem Beitritt Mexikos zum NAFTA zu kippen. Immer wieder sollten Studiengebühren erhoben und Zulassungsbeschränkungen eingeführt werden, was erschwerten Zugang zu Bildung bedeutete und im Laufe der Jahre mehrmals zu starken Studentenprotesten führte, die schließlich 1999/2000 ihren Höhepunkt im 10monatigen großen Streik der UNAM fanden. Die Semestergebühren sollten zwar nur um ein paar Pesos erhöht werden, dadurch wäre jedoch auch hier der erste Schritt zur Privatisierung der höheren Bildung getan.

Der Streik an der UNAM und die Diskussion um die Privatisierung der Bildung wird umso interessanter, wenn man Parallelen und Unterschiede zu den letzten Studentenprotesten in Deutschland 2003/2004 erkennt, die ihren Höhepunkt wiederum im Streik der drei großen Berliner Universitäten fanden. In Deutschland findet also im Moment dieselbe Debatte statt: die Einführung von Elite-Universitäten und Studiengebühren deuten hin auf eine zunehmende Privatisierung des Bildungssektors und Beschränkung des Zugangs zu Bildung.

Dieses Dokument wurde mit finanzieller Unterstützung der Europäischen Gemeinschaft erstellt. Die darin vertretenen Standpunkte geben die Ansicht von FDCL e.V. wieder und stellen somit in keiner Weise die offizielle Meinung der Europäischen Gemeinschaft dar. Diese Publikation verwendet Links. FDCL e.V. ist nicht verantwortlich für die Inhalte externer Internetseiten.

#### Inhaltsverzeichnis

Chronologie  Recht auf Bildung in Lateinamerika		7
		10
1)	Das Recht auf Bildung (gekürzt) – http://www.unicef.de/download/i_0098_	
2)	rechtaufbildung.pdf Auszug aus der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte – http://www.info-servo.de/ menschenr.htm	11 21
3)	Auszug aus dem Internationalen Pakt für wirtschaftliche, soziale und kulturelle Menschenrechte, Artikel 13, – http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/a cescr.htm	21
4) 5)	Recht auf Bildung (gekürzt) – http://www.oew.org/Rundbrief/apr03/Seite0409.pdf En la conquista por la educación – ISIS internacional 1999, Ediciones de las mujeres,	23
-,	No.28	23
6)	Lateinamerika verspielt die Zukunft? – Cuba Libre; 1/98, S.15f.	27
7)	Großer Bedarf, kleine Etats – ila 249; Oktober 2001, S.4ff	29
8)	Las muchas caras del analfabetismo – Chasqui; febrero 2002	34
9)	Pronunciamiento latinoamericano – alai 314; 23/05/2000, S.12ff	35
•	GATS und Bildung – http://www.attac.de/gats/hintergrund/bildung.php	37
	La globalización de la educación – alai 302; 28/10/1999, S.12ff	40
12)	The Permanent Crisis of the Public University – NACLA, Vol.33, No.4; Jan./Feb. 2000	42
Re	cht auf Bildung in Kuba	47
1)	Bildung als soziale Errungenschaft (gekürzt aus Arbeitsheften des Lateinamerika-	
	zentrums)	48
2)	Die Alphabetisierungskampagne. Der erste Schritt – Cuba libre, No.12; Mai 1986	51
3)	Cuba. Island of Hope – Teachers of the world; 3/88, Berlin 1988	53
4)	Bildung in den Zeiten der Krise – (Teil 2 des unter 1) gekürzten Artikels)	55
5)	Hasta cuando, Comandante? – Frauensolidarität; 4/99, S.25f.	56
6)	Kostenloses Bildungssystem wird trotz Schwierigkeiten – Poonal, Nr.110; 12.09.1993	58
7)	Mit Martí und Fidel – Lateinamerika Nachrichten, Nr.329; Nov. 2001	58
8)	Studieren im Mythos – ila, Nr. 210; Nov. 1997	60
9)	Neue Programme für die weitere Verbesserung – Cuba libre; 4/00	62
Re	cht auf Bildung in Brasilien	64
1)	Das brasilianische Bildungswesen http://www.tabbygally.de	65
2)	Auszug aus der brasilianischen Verfassung – http://www.dhesc.web	66
3)	Tabellen und Statistiken zur Bildung in Brasilien - http://www.dhesc.web	67
4)	Aumenta instrucción de brasileras – Mujer/fempress, Sept. 2000, Nr.226	68
5)	Das brasilianische Hochschulwesen – topicos; 4/2000	69
6)	Brasiliens Kirche kritisiert Cardosos Bildungspolitik – Süddeutsche Zeitung; 27.2.1998	71
7)	Bolsa-Escola für den Süden – taz; 12.06.2002	71
8)	Samba de Analphabeten – taz; 12.06.2002	72
9)	Die ohne Land bauen mit dem Land – Lateinamerika Nachrichten 334, April 2002	73
,	A didáctica da exclusão – jornal da cidadania (jdc), Nr.103; Juli 2001	75
	Universidade inclusiva – jdc, Nr.113; Sept./Okt. 2002	77
	Regulamentação da Escola Indígena já! - Porantim, Nr.211; Dezember 1998	78

13)	Cultura X escolarização – jdc, Nr.109, Feb.2002	<b>7</b> 9
14)	O impacto do FMI na educação brasileira - www.acaoeducativa.org/PUBLIC2.htm	81
15)	Der IWF bestimmt. Brasilien ist ohne eigene Bildungspolitik – taz; 12.06.2002	81
16)	Estrangeiros querem comprar universidades – O Estado de São Paulo; 20.08.2003	82
17)	Procuram-se alunos – Veja, 21.01. 2004	83
	83% das particulares não cumprem meta – Folha de São Paulo, 12.01.2004	84
	MEC estuda recredenciamento - Folha de São Paulo, 12.01.2004	84
Re	Recht auf Bildung in Mexiko	
1)	Länderkunde – http://home.t-online.de/home/ullrich.lorenz/Laender/Mexiko /	
,	LK%20Mexiko/	86
2)	Kaiser ohne Kleider – Lateinamerika Anders Nr.3; Mai 2000, S.5E	89
3)	Schafft ein, zwei, viele Aguascalientes – ila 249; Oktober 2001, S.12f.	90
4)	Soziale Verantwortung und Neoliberalismus – ila 249; Okotber 2001, S.14f.	91
5)	La lucha de los "rechazados" - Noticias Aliadas, Vol. 34, No.38; octubre 16, 1997	93
6)	In Zukunft wird gezahlt: Interview – ila 210; November 1997, S.18f.	94
7)	Kriminalisierung des Rechtes auf Correos de Centroamérica Nr.121; April 2000,	
	S.23f.	96
8)	Die Labyrinthe der – Lateinamerika. Analysen-Daten-Dokumentation, Nr.42; 2000,	
·	S.51ff	98
9) 10)	El conflicto de la UNAM en el marco del TLCAN – alai, Nr. 307; febrero 15, 2000 Höhere Schulbildung in Mexiko – Journal für Entwicklungspolitik XVII/3,4; 2001,	106
ĺ	S.313ff	107
Links		114
Im	Impressum	

Diese Publikation wurde im Rahmen des Projektes Handel-Entwicklung-Menschenrechte erstellt.



#### Chronologie

#### Lateinamerika/ allgemein

#### 1918:

Erste lateinamerikanische Studentenbewegung für grundlegende Änderungen – Córdoba, Argentinien.

#### 1948:

Allgemeine Erklärung der Menschenrechte legt Grundrecht auf Bildung fest.

#### 1966:

Der Internationale Pakt für wirtschaftliche, soziale und kulturelle Menschenrechte (IpwskR) wird von der Organisation der Vereinten Nationen zusammen mit dem Internationalen Pakt der bürgerlichen und politischen Rechte (IpbpR) angenommen. Er ist verbunden mit der Verantwortungspflicht der Unterzeichnerstaaten auf internationaler Ebene.

#### 1989:

UN Kinderrechtskonvention formuliert in Art. 28 das Recht aller Kinder auf Bildung (kostenloser und obligatorischer Grundschulbesuch muss gewährleistet sein).

#### 1990:

UNO erklärt dieses Jahr – auf Bitten der UNESCO hin – zum Internationalen Jahr der Alphabetisierung.

#### 1990:

Welt -Bildungskonferenz in Jomtien: 155 Länder unterzeichnen die Erklärung für weltweites Recht auf Bildung.

#### 1995:

Mit dem GATS (General Agreement on Trade in Services) wurde das erste Abkommen für die weltweite Liberalisierung der Dienstleistungsmärkte in das Vertragswerk der Welthandelsorganisation (WTO) aufgenommen.

#### Anfang 2000:

Im Rahmen der WTO werden Neuverhandlungen des GATS begonnen, welche bis Ende 2004 abgeschlossen sein sollen. Jedoch regt sich weltweit zunehmender Protest gegen die fortschreitende Liberalisierung der Dienstleistungsmärkte, vor allem im Bereich öffentlicher Dienste und wichtiger Infrastrukturleistungen.

#### 2000:

Weltbildungskonferenz von Dakar

#### 2001:

Erklärung von Cochabamba (regionales Treffen von Bildungsministern Lateinamerikas)

#### Kuba

#### 2.12.1956:

Landung Castros in Ostkuba und Beginn des Guerillakriegs

#### 1.1.1959:

Flucht Batistas und Machtübernahme Fidel Castros

#### 1961:

Alphabetisierungskampagne und Beginn eines massiven Erschließungsprogramms für das ländliche Kuba (Bau von Schulen und Internaten).

#### 1962:

Vollständiges politisches und wirtschaftliches Embargo gegen Kuba durch die USA

#### 1989:

Wegfall der sowjetischen Unterstützung Kubas

#### 1994:

Die Zeit nach 1989 wird offiziell zur Spezialperiode erklärt: es herrscht eine Versorgungskrise, die in diesem Jahr ihren Höhepunkt hat. Gleichzeitig wird der US Dollar liberalisiert und damit die Zwei-Währungs-Ökonomie initiiert, welche einen Anstieg des Tourismus zur Folge hat.

#### **Brasilien**

#### 1971:

Zur Zeit der Diktatur wird der kostenlose, obligatorische Schulbesuch von 4 auf 8 Jahre erweitert.

#### 1988:

Laut brasilianischer Verfassung gibt es den Anspruch auf öffentliche und kostenlose Schulen für alle.

→ Die Verfassung legt ebenfalls fest, dass 25% der staatlichen und kommunalen Steuergelder in das Bildungswesen fließen sollen.

#### 1995-98:

Das *Bolsa Escola* - Pilotprogramm wird erstmals in Brasília auf Initiative des PT Gouverneurs Cristovam Buarque durchgeführt.

#### 1997:

Lei de Diretrizes e Bases tritt in Brasilien in Kraft – laut diesem Gesetz soll künftig Schülern stärker die Möglichkeit zur Kritikfähigkeit und gesellschaftlichen Verantwortung vermittelt werden.

#### Dezember 1997:

Die Regierung Cardoso verabschiedet ein Gesetz zur finanziellen Unterstützung von armen Kindern (d.h. bei monatlichem Einkommen unter 55 US Dollar).

#### 2001:

- → Der Nationalkongress von Brasilien erkennt den Nationalen Bildungsplan an: hier werden Richtlinien, Ziele, Mittel und Modalitäten des Unterrichts festgelegt.
- → Erste Hochschule für die Ausbildung indianischer Lehrkräfte wird errichtet: zukünftig sollen hier auch Kurse für Volkswirtschaftslehre, Nutzungsstrategien für natürliche Ressourcen, Umwelt und Gesundheit angeboten werden.
- ightarrow Das Programm  $Bolsa\ Escola$  ein Schülerstipendienprogramm, um den Schulbesuch attraktiver zu gestalten wird eingeführt.

#### 2002:

Der Amtsantritt von Luiz Inácio Lula da Silva in Brasilien weckt Hoffnung auf soziale und wirtschaftliche Reformen, u.a. im Bereich Bildung.

#### Mexiko

#### 2. Oktober 1968:

Massaker von Tlatelolco – im Anschluss an Studentenproteste werden wenige Tage vor Beginn der Olympischen Spiele 400 StudentInnen durch Mexikos Sicherheitskräfte ermordet. Brutale Militäreinsätze, Massenverhaftungen und Folterungen fanden hier ihren Höhepunkt.

#### 1982:

Mexiko erklärt sich unfähig, seine Schulden zurückzuzahlen. Dies markiert den Anfang der lateinamerikanischen Schuldenkrise.

#### 1986-87:

UNAM (Nationale Autonome Universität von Mexiko-Stadt) Rektor Jorge Carpizo versuchte die Zulassungen einzuschränken, was eine starke Studentenbewegung zur Folge hatte und in einem Universitätsstreik gipfelte.

#### 1992:

Dezentralisierung des Schulsystems in Mexiko. Fortan sind die Bundesstaaten für ihre Schulen verantwortlich.

#### 1. Januar 1994:

Beitritt Mexikos zur NAFTA und zunehmende Liberalisierungsmaßnahmen im Anschluss daran.

#### 1996:

Die von der Universität abgelehnten Studierenden und ihre Familien besetzen Büros der UNAM für mehrere Wochen.

#### 1997:

StudentInnen stören den Jahresbericht des Bildungsministers Miguel Limón vor dem Kongress. Aguascalientes.

#### 20.April 1999:

Der große Streik an der UNAM beginnt als Protest gegen die Einführung eines neuen Gebührenreglements, das die Vervielfachung der bestehenden symbolischen Semestergebühren zur Folge hätte.

#### 20. Januar 2000:

Plebiszit in 23 Bundesstaaten und Mexiko-Stadt; 180.000 Studierende stimmten ab, 87% stimmten für Beendigung des Streiks.

#### 6. Februar 2000:

Die 10 Monate lang von streikenden StudentInnen besetzte UNAM wird durch eine bewaffnete Polizeioperation geräumt. Über 1000 Leute werden verhaftet.

#### 18. Februar 2000:

Bewaffnete Polizeieinheiten dringen in das Lehrerausbildungzentrum El Mexe im Bundesstaat Hidalgo ein, um die Studierenden, die seit Januar das Gebäude besetzen und damit gegen Einsparungsmaßnahmen protestieren, festzunehmen. Etwa 80 StudentInnen werden festgenommen. Die Dorfbevölkerung solidarisiert sich mit den StudentInnen und vertreibt die Polizisten nahezu.

### Recht auf Bildung in Lateinamerika





#### information

#### Der Kampf gegen Unwissenheit und Ausbeutung

#### Das Recht auf Bildung

Zu Beginn des neuen Jahrtausends können noch immer fast eine Milliarde Menschen nicht lesen und schreiben. Während in den Industrieländern Computer, Internet und Email den Alltag erobern, bleibt Millionen Kindern in den Entwicklungsländern bis heute ein elementares Recht vorenthalten: das Recht auf Bildung. In zahlreichen Konventionen ist dieses Recht festgeschrieben worden. Und internationale Konferenzen wie die über "Bildung für alle" im April 2000 in Dakar (Senegal) haben Aktionspläne und Zielvorgaben zur Verwirklichung des Rechts auf Bildung verabschiedet. Im vergangenen Jahrzehnt hat es zwar beachtliche Fortschritte gegeben, doch die Menschheit ist noch weit davon entfernt, "Bildung für alle" auch nur annähernd zu verwirklichen: In den Entwicklungsländern gehen heute über 110 Millionen Kinder im Grundschulalter nicht zur Schule. Fast drei Fünftel davon sind Mädchen. Weitere 150 Millionen Kinder brechen die Schule vor der fünften Klasse ab - und dies, obwohl Grundbildung die ertragreichste Entwicklungsinvestition überhaupt ist, wie Untersuchungen von Weltbank und UNICEF belegen.

#### Zahlen und Fakten

- In den vergangenen Jahrzehnten sind die Einschulungsraten in fast allen Regionen deutlich gestiegen: in Südasien von 45 Prozent 1960 auf 68 Prozent, in Afrika von 25 Prozent (1960) auf 57 Prozent. Im Nahen Osten und in Nordafrika werden heute 80 (40) Prozent der Kinder eingeschult, in Lateinamerika 90 (60) Prozent und in Ostasien 93 (55) Prozent. In der ehemaligen Sowjetunion jedoch hat sich die Situation deutlich verschlechtert. In den 80er Jahren betrug die Einschulungsrate dort flächendeckend nahezu 100 Prozent. Heute besuchen in Russland etwa fünf Prozent der Kinder keine Grundschule, das sind 100.000 Kinder pro Jahrgang.
- In Südasien gehen rund 46 Millionen der Sechs- bis Elfjährigen nicht zur Schule. In Afrika sind es über 42 Millionen Kinder.
- Viele Kinder sind schon deshalb vom Unterricht ausgeschlossen, weil es in ihrem Dorf oder Stadtviertel keine Schule gibt. Und wenn eine vorhanden ist, dann sind die Klassenzimmer oft so überfüllt, dass nur ein Teil der Kinder einen Sitzplatz hat. In Bangladesch muss ein Lehrer meist 60 bis 70 Schüler unterrichten, in Äquatorial-Guinea sogar 90.

Deutsches Komitee für UNICEF e.V. · Höninger Weg 104 · 50969 Köln · Tel.: 0221/93650-0 · Fax: 0221/93650-279 E-Mail: mail@unicef.de · Internet: www.unicef.de · Spendenkonto Nr. 300 000 bei allen Banken und Sparkassen in Köln

- Angesichts dieser Bedingungen erreichen über 150 Millionen Schulanfänger nicht die fünfte Klasse. In Südasien brechen über 40 Prozent der eingeschulten Kinder die Schule vorzeitig ab, in Afrika sind es 33 Prozent und in Lateinamerika 26 Prozent.
- Fast drei Fünftel der Kinder ohne Schulbildung sind Mädchen. Hierbei gibt es aber enorme Unterschiede zwischen den Ländern. In Afghanistan sind Mädchen vom Schulbesuch offiziell ausgeschlossen, in der Karibik dagegen ist die Einschulungsrate der Mädchen teilweise höher als die der Jungen. Im regionalen Überblick sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede beim Schulbesuch in Südasien mit 15 Prozentpunkten am größten. Im Nahen Osten, in Nordafrika und in den Ländern südlich der Sahara beträgt der Unterschied jeweils acht Prozentpunkte.

#### Grundbildung - die ertragreichste Investition in die gesellschaftliche Entwicklung

Bildung ist der Schlüssel zur Zukunft. Sie ist Voraussetzung dafür, dass Kinder das Leben meistern und Probleme bewältigen lernen. Bildung schafft auch eine Basis für einen qualifizierten Arbeitsplatz. Besondere Bedeutung kommt der Grundbildung zu. Sie ist für Menschen in Entwicklungsländern meist die einzige Chance, den Teufelskreis aus Armut und Ausbeutung zu überwinden.

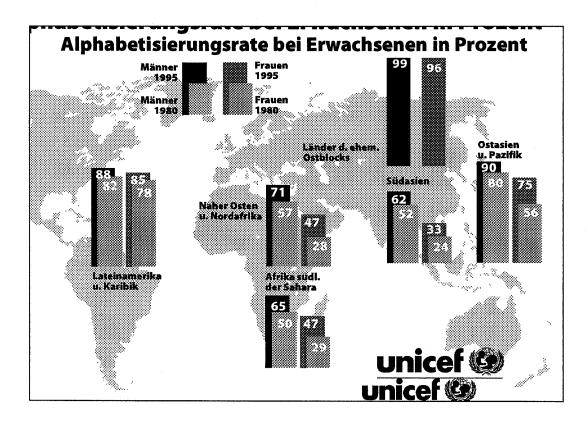
Grundbildung umfasst zum einen Kenntnisse im Lesen, Schreiben und Rechnen. Hinzu kommen müssen jedoch weitere Inhalte und der Erwerb von Fähigkeiten, die das Alltagsleben erleichtern: ein Grundwissen in Gesundheits-, Ernährungs- und Hygienefragen sowie die Fähigkeit, Probleme zu erkennen und zu lösen.

Die Weltbank hat die positiven Auswirkungen der Grundbildung untersucht. Das Fazit lautet: Keine Entwicklungsinvestition wirkt nachhaltiger. Einer Studie in 13 armen Ländern zufolge wirtschaften Kleinbauern mit Grundschulbildung produktiver als solche, die nicht zur Schule gegangen sind. Vier Jahre Grundschule schlagen sich danach in einer Ertragssteigerung von acht Prozent nieder.

Besonders groß ist die Bedeutung der Grundbildung für Mädchen. Denn in vielen Ländern haben nur gebildete Mädchen und Frauen die Chance, lebenslänglicher Abhängigkeit und Unterdrückung zu entkommen. Die Weltbank urteilt deshalb: "Investitionen in die Bildung von Mädchen in den Entwicklungsländern sind die Investitionen mit den höchsten Ertragsaussichten."

- So ist die Säuglings- und Kindersterblichkeit umso geringer, je höher der Bildungsgrad der Mutter ist. Untersuchungen zufolge verringert Grundschulbildung für Mädchen die spätere Sterblichkeitsrate bei ihren Kindern jährlich um etwa zehn Prozent. Der südindische Bundesstaat Kerala, wo 90 Prozent der Menschen lesen und schreiben können, hat die niedrigste Kindersterblichkeitsrate aller Entwicklungsländer.
- Das statistische Risiko, während einer Schwangerschaft oder Geburt zu sterben, ist für Frauen mit Schulbildung eindeutig geringer.
- Gebildete Frauen setzen in der Regel alles daran, ihre Kinder ebenfalls zur Schule schicken zu können.

- Bildung bremst das Bevölkerungswachstum: Frauen mit Schulbildung heiraten später und bekommen weniger Kinder. In Brasilien z.B. haben Frauen, die nicht lesen und schreiben können, im Schnitt 6,5 Kinder, Frauen mit Sekundarschulbildung dagegen nur 2,5.
- Bildung stärkt das Selbstbewusstsein und die Position der Frau. Untersuchungen der Vereinten Nationen in Indien zeigen zum Beispiel, dass gebildete Frauen sehr viel seltener Opfer von gewalttätigen Übergriffen in der Familie werden.

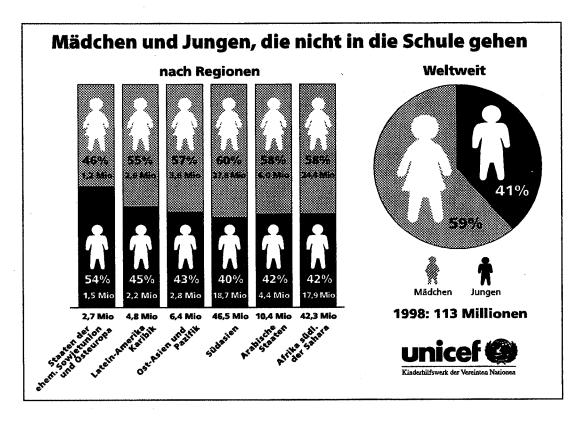


#### Das Recht auf Bildung

Bildung ist ein Menschenrecht. Schon die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948 schreibt Bildung als Grundrecht fest. Doch fehlender politischer Wille sowie Armut und Verschuldung führten dazu, dass viele Entwicklungsländer die Umsetzung dieses Menschenrechts kaum vorantrieben. Mit der Konvention über die Rechte des Kindes und der Weltbildungskonferenz sollte dieser Entwicklung entgegengesteuert werden. Die UN-Kinderrechtskonvention von 1989 formuliert in Artikel 28 das Recht aller Kinder auf Bildung. Der Artikel verlangt von den Staaten unter anderem, einen kostenlosen und obligatorischen Grundschulbesuch zu gewährleisten. In Artikel 29 geht es um die Qualität des Unterrichts. Regierungen sollen den Kindern dabei helfen, ihre Fähigkeiten und Begabungen soweit wie möglich zu entfalten. Die Artikel 28 und 29 sind im Zusammenhang mit weiteren Passagen der Konvention zu lesen, unter anderem mit Artikel 2, der den Schutz vor Diskriminierung zum Beispiel von Mädchen festschreibt.

#### Bildung für alle - ein leeres Versprechen?

Verschiedene UN-Konferenzen haben die Grundsätze der Kinderrechtskonvention aufgegriffen, so auch die Weltbildungskonferenzen 1990 im thailändischen Jomtien und im Jahr 2000 in Dakar im Senegal. Heute ist weltweit anerkannt, dass Kinder nicht erst in der Grundschule mit dem Lernen beginnen, sondern mit ihrer Geburt. Dementsprechend riefen die Konferenzteilnehmer die Staaten auf, sich bereits für die Entwicklungsförderung der Kleinkinder einzusetzen. Auch müssen besonders die Bildungschancen der Mädchen gefördert und ein gleichberechtigtes Zusammenleben geübt werden. In Dakar einigten sich die Konferenzteilnehmer außerdem darauf, dass die Regierungen bis spätestens 2015 allen Kindern die Chance auf eine Grundschulbildung ermöglichen sollen. Ziel ist es weiterhin, die Analphabetenrate in den ersten 15 Jahren des neuen Jahrhunderts zu halbieren.



#### Mangelnde Qualität des Unterrichts und anhaltende Diskriminierung - die größten Probleme heute

Der UNICEF-Bericht "Das Recht auf Bildung" zitiert eine Beschreibung des Schulalltags in Sambia, die stellvertretend für die Realität in vielen Entwicklungsländern steht: "Der Durchschnittsschüler geht jeden Morgen sieben Kilometer zu Fuß zur Schule, hat nichts gegessen, ist müde, mangelernährt, leidet unter Darmparasiten und ist bei der Ankunft verschwitzt und kann sich nicht konzentrieren. Er oder sie sitzt mit 50 anderen Kindern zusammen, deren Zustand ähnlich armselig ist. Die Aufnahmefähigkeit der Kinder ist minimal. Der Lehrer ist unzureichend ausgebildet, schlecht motiviert und unterbezahlt. Er spricht schlecht Englisch, versucht aber dennoch, in dieser Sprache zu unterrichten. Er hat keine guten Fachkenntnisse, und seine Unterrichtsmethoden sind mehr als dürftig. Akustik und Belüftung sind schlecht, das Klassenzimmer ist dunkel, es gibt keine Kreide, die Wandtafel spiegelt, und es gibt nicht genügend Hefte und Bleistifte. Die Schule ist eine fremde Welt, die den Schülern auf unzureichende Art Kenntnisse vermittelt, die weder für sie selbst noch für ihre soziale Umwelt oder die Gesellschaft, die sie als Erwachsene auf dem Arbeitsmarkt erwartet, von Nutzen sind."

#### Mädchendiskriminierung

Die Mehrzahl der Kinder, die nicht zur Schule gehen, sind Mädchen. In vielen Ländern müssen Mädchen häufiger als ihre Brüder auf ihre Geschwister aufpassen, bei der Hausarbeit oder auf dem Feld helfen und werden nicht in die Schule geschickt. Dies gilt vor allem für Südasien und die afrikanischen Länder südlich der Sahara. Auch im Nahen Osten und in Nordafrika gehen nach wie vor deutlich weniger Mädchen als Jungen zur Schule. Dabei zeigen sich aber große Unterschiede zwischen den Ländern. In Myanmar (Burma) und Jordanien besuchen genauso viele Mädchen wie Jungen die Grundschule. In Marokko und im Jemen ist die Kluft dagegen noch sehr ausgeprägt: In Marokko liegt der Unterschied bei der Einschulungsrate für Jungen und Mädchen bei 16 Prozentpunkten, im Jemen sogar bei 40.

Was diese Zahlen nicht ausdrücken, ist die alltägliche Diskriminierung, mit der Mädchen in der Schule zu kämpfen haben. Lehrer beachten sie weniger, rufen sie nicht auf und lassen sie in den hinteren Ecken sitzen. Auch die Schulbücher transportieren häufig ein negatives Mädchen- und Frauenbild. Darin werden Jungen und Männer als mächtig und aktiv dargestellt, die Rolle der Mädchen und Frauen wird auf Haushalt und Kinderbetreuung reduziert.

Mädchen brechen die Schule häufig ab, weil sie früh verheiratet werden. Denn besonders in Asien gilt als einzige Bestimmung der Frau immer noch die Sorge für den Ehemann und die Familie. In Bangladesch liegt das durchschnittliche Heiratsalter bei 14 Jahren, in Nepal und Mali bei 16 Jahren. Auch wenn Mädchen eine Grundschulbildung erhalten, schaffen sie vielerorts nicht den Sprung in eine weiterführende Schule oder Bildungseinrichtung. Stattdessen müssen sie zu Hause arbeiten oder einen Job als Dienstmädchen annehmen, um ihre Eltern und Geschwister zu unterstützen.

Ein häufig zu hörendes Vorurteil lautet, dass Mädchen vor allem in moslemischen Ländern der Zugang zur Schule verwehrt werde. Eine Studie der Organisation Population Action International belegt das Gegenteil: Unter den zehn Ländern, die in den vergangenen Jahren die größten Fortschritte in Richtung Chancengleichheit im Bildungsbereich gemacht haben, sind auch streng islamische Länder wie Saudi-Arabien und der Iran.

#### Fehlende Schulen, mangelhafte Ausstattung

In ländlichen Gebieten gibt es oft zu wenig Schulen. Die Kinder müssen dann große Entfernungen zurücklegen, um die nächste Unterrichtsstätte zu erreichen. Viele Eltern schicken ihre Kinder oft nur deshalb nicht zum Unterricht, um ihnen einen gefährlichen Schulweg zu ersparen. Dies gilt besonders für Mädchen. Studien in Nepal haben ergeben, dass mit jedem Kilometer, den ein Kind zu Fuß zur Schule gehen muss, die Wahrscheinlichkeit des Schulbesuchs um 2,5 Prozent sinkt. In Ägypten steigt die Einschulungsrate bei Jungen um vier Prozent, wenn die Schule nur ein statt zwei Kilometer von der Wohnung entfernt liegt. Bei Mädchen sind es sogar 18 Prozent.

In einigen Staaten Osteuropas und der ehemaligen Sowjetunion sind seit dem Umbruch Anfang der 90er Jahre viele Schulen dem Verfall preisgegeben. "Unser Heizungssystem ist völlig veraltet und durch regelmäßige Stromausfälle äußerst gefährlich", klagt eine Schuldirektorin in der Ukraine. Sie lebt in ständiger Angst, ihre Schule könnte explodieren. Die Regierungen haben nicht genügend Geld, um die Schulen instand zu halten.

Teilweise wird bei eisigen Temperaturen unterrichtet. Wer Geld hat, schickt sein Kind auf eine teure Privatschule. Den meisten Eltern bleibt allerdings nichts anderes übrig, als ihre Kinder in die maroden öffentlichen Schulen zu schicken.

Oft sind die Schulen so schlecht ausgestattet, dass jeglicher Lernerfolg ausbleibt. Eine Untersuchung von UNICEF und UNESCO zur Lernwirklichkeit in 14 armen Ländern ergab, dass in Burkina Faso 79 Prozent der Klassenräume nicht einmal über eine Tafel verfügten, in Tansania waren es 54 Prozent und in Madagaskar 51 Prozent.

#### Kinderarbeit

Weltweit arbeiten nach Schätzungen der Internationalen Arbeitsorganisation (ILO) rund 250 Millionen Kinder, viele von ihnen den ganzen Tag. Kinderarbeit und Bildungsmisere hängen eng miteinander zusammen: Kinderarbeit verhindert Schulbildung, die Kosten für den Schulbesuch sind jedoch gleichzeitig auch ein Grund für Kinderarbeit. Doch nicht nur Armut treibt Eltern dazu, ihre Kinder schon früh zur Arbeit statt zur Schule zu schicken. Oft sind es auch die katastrophalen Lernbedingungen, die sie zu diesem Schritt veranlassen. Angesichts überfüllter Klassenräume, schlechter Lehrer und lebensferner Unterrichtsinhalte erscheint es den Eltern sinnvoller, dass ihre Kinder frühzeitig berufliche Fertigkeiten erwerben. Dies belegen Erfahrungen etwa im indischen Bundesstaat Andhra Pradesh. Dort gibt es in 75 Dörfern keine Kinderarbeit mehr, unter anderem, weil die Unterrichtsqualität durch Lehrerfortbildungen deutlich verbessert wurde. Häufig scheitern Kinder aber auch in der Schule, weil sie ihren Eltern bei der Ernte helfen müssen. Dies kann durch eine flexible Gestaltung des Stundenplans und der Ferienzeiten leicht gelöst werden.

Ein kleiner Teil der Kinder - etwa fünf Prozent - arbeitet in der Exportwirtschaft der Entwicklungsländer. In Bangladesch schlossen 1995 UNICEF, die Internationale Arbeitsorganisation und der Verband der Textilhersteller und -exporteure ein "Memorandum of Understanding" ab. Ziel war es, keine Kinder unter 15 Jahren in den Fabriken zu beschäftigen. Im Sommer 2000 haben die Parteien ein Folgeabkommen unterzeichnet, in dem eine langfristige Strategie gegen Kinderarbeit vereinbart wird. Diese sieht ein dauerhaftes Kontrollsystem in den Fabriken und eine Weiterqualifizierung ehemaliger Kinderarbeiter in der Textilindustrie vor. Weiterhin werden arbeitende Kinder in eigens für sie eingerichtete Schulen vermittelt. Seit 1995 konnten über 8.000 frühere Kinderarbeiter an diesem Bildungsprogramm teilnehmen. Gleichzeitig erhielten sie ein Stipendium, um ihren Lohnausfall auszugleichen.

#### Wenn der Schulbesuch zu teuer ist

Häufig können Eltern ihren Kindern keinen Schulbesuch bezahlen. Dies belegen Untersuchungen von UNICEF in Afrika und Asien. In Indien müssen Eltern dafür pro Kind rund 300 Rupien im Jahr aufbringen. Für einen Landarbeiter im Bundesstaat Bihar mit zwei Kindern im Schulalter entspricht das einem Monatslohn. In Haiti geben Familien nach UNICEF-Berechnungen im Durchschnitt 15 Prozent ihres Jahreseinkommens für den Schulbesuch ihrer Kinder aus.

Bildung droht mit dem Zusammenbruch des Sozialismus in Osteuropa und in den Staaten der ehemaligen Sowjetunion zu einem Privileg für Wohlhabende zu werden. Wirtschaftskrisen, Arbeitslosigkeit und mangelnde staatliche Unterstützung haben zur Folge, dass Schulen verfallen, Lehrer nicht bezahlt werden und Familien ihre Kinder von der Schule nehmen. Zwischen 1989 und 1998 stieg die Zahl der Schulabbrecher in weiterführenden Schulen um drei Millionen auf insgesamt neun Millionen Jugendliche. In den Staaten der ehemaligen Sowjetunion brachen bis 1997 teilweise 20 Prozent der Kinder die Grundschule ab. Immer seltener können die Eltern ihren Kindern Schulkleidung oder Bücher kaufen. In Georgien etwa kosten Schulbücher zwei Monatsgehälter.

#### Sprachbarrieren behindern Lernerfolg

In vielen Ländern wird der Unterricht noch in der Sprache der früheren Kolonialmacht erteilt. Auch dies trägt dazu bei, dass Eltern ihre Kinder gar nicht erst einschulen oder sie bald wieder zu Hause behalten. Es gibt zahlreiche Untersuchungen, die belegen, dass Lesen und andere schulische Fertigkeiten für Kinder schneller erlernbar sind, wenn sie zuerst in ihrer Muttersprache unterrichtet werden. Doch diese Erkenntnis hat sich vielerorts noch nicht durchgesetzt. Dies gilt beispielsweise für die englisch-, französisch- und portugiesischsprachigen Länder in Afrika. Diese haben denn auch weltweit die niedrigsten Schulbesuchsraten.

#### Schulen für Maya-Kinder

In Guatemala geht noch nicht einmal jedes fünfte Maya-Kind in die Grundschule. Maya-Kinder, die die Grundschule besuchen, bleiben dort durchschnittlich nur ein Jahr. Nur wenige Maya sprechen die Amtssprache Spanisch. Dass auch der Unterricht auf Spanisch stattfindet, ist ein großes Problem: Mindestens eines von drei Maya-Kindern spricht ausschließlich seine indigene Sprache, wenn es in die Schule kommt. UNICEF hat ein neues zweisprachiges Bildungsprogramm NEUBI (Neue Zweisprachige Interkulturelle Schule) gestartet, damit mehr Kinder die Schule besuchen und die Qualität des Unterrichts verbessert wird. UNICEF bildet Lehrer fort und verteilt an die Schulen zweisprachige Bücher. Neben Lesen, Schreiben und Rechnen lernen die Maya-Kinder auch ihre Geschichte und Kultur kennen. Die Kinder arbeiten in altersgemischten Gruppen, die sich an ihren individuellen Fähigkeiten orientieren. Jede Schule hat eine eigene Schülervertretung, die verantwortlich ist für die Freizeitgestaltung, das Einrichten von Lernecken, die Schulbibliothek sowie die Reinigung der Gebäude. Die Kinder werden so zu selbstständigen Individuen erzogen, die die Chance haben, aus dem Leben zweiter Klasse auszubrechen, das die meisten Maya heute noch führen.

## Gleichgültigkeit, Verschuldung, falsche Prioritäten – Die Gründe für die andauernde Bildungsmisere

#### Waffen statt Bildung

Die geringe Bedeutung, die manche Länder der Bildung immer noch zumessen, lässt sich am Anteil der Gelder ablesen, die sie in diesen Bereich investieren. Indien etwa investiert 15 Prozent der Staatsausgaben in die Verteidigung des Landes und nur zwei Prozent in Bildung. Auch Pakistan stellt nur zwei Prozent seines Staatshaushaltes für die Grundbildung zur Verfügung. Für militärische Zwecke gibt das Land 31 Prozent aus.

Dabei hat sich gezeigt, dass auch arme Länder im Bildungsbereich viel erreichen können – vorausgesetzt, der nötige politische Wille ist vorhanden. Beispiele dafür sind Barbados, Botswana, Costa Rica, Kuba, Malaysia, Mauritius, Simbabwe, Südkorea, Sri Lanka, Uganda und der indische Bundesstaat Kerala. Ungeachtet aller politischen und sonstigen Unterschiede ist ihnen eines gemeinsam: Sie alle haben in den vergangenen Jahren kontinuierlich einen größeren Teil ihres Pro-Kopf-Einkommens in die Grundbildung investiert als ihre Nachbarländer. Das Ergebnis ist eindeutig: Die Qualität ihres Bildungswesens ist höher, die Wiederholungs- und Abbruchraten sind geringer. Kerala etwa hat eine Alphabetisierungsrate von 90 Prozent erreicht. Der Bundesstaat liegt deutlich vor dem Bundesstaat Punjab, der nur auf 58 Prozent kommt, obwohl das Pro-Kopf-Einkommen dort mehr als doppelt so hoch ist. Seit Uganda 1997 vier Kindern pro Familie einen kostenlosen Grundschulbesuch anbietet, hat sich die Einschulungsrate von 2,6 Millionen auf 5,2 Millionen verdoppelt.

#### Verschuldung und Wirtschaftskrisen

Die Defizite im Bildungsbereich lassen sich nicht nur mit dem fehlenden politischen Willen oder dem patriarchalischen Rollenverständnis in vielen Entwicklungsländern begründen. Häufig sind die Staaten auch durch eine enorme Schuldenlast gelähmt. Mit Beginn der Schuldenkrise Anfang der 80er Jahre mussten viele Entwicklungsländer alle öffentlichen Ausgaben - einschließlich der für Bildung - radikal zusammenstreichen. Die am höchsten verschuldeten Länder leben heute im Schatten eines Schuldenberges, der ihr Volkseinkommen um ein Vielfaches übersteigt. Tansania muss viermal mehr für die Rückzahlung seiner Schulden ausgeben, als es für Bildung aufwenden kann. Und Sambia steckte 1997 sieben Prozent seiner Staatsausgaben in die Grundschulbildung und 40 Prozent in die Schuldentilgung. Statistisch gesehen ist jedes neugeborene Baby in der Republik Kongo bereits mit 1.872 Dollar verschuldet.

1997 stürzte die asiatische Wirtschaftkrise Millionen Menschen in Armut. Weil die Eltern das Schulgeld nicht mehr bezahlen konnten, verließen 1998 etwa 20 Prozent der Mädchen und 14 Prozent der Jungen in ärmeren Wohnbezirken der indonesischen Hauptstadt Jakarta vorzeitig die weiterführenden Schulen. In Thailand gingen in Folge der Krise mindestens 130.000 Schüler vorzeitig von der Schule ab.

#### Die internationalen Geber

Und auch die internationalen Geber engagieren sich häufig nur halbherzig für die Grundbildung in den Entwicklungsländern. Dies gilt sogar für die Weltbank, die 1990 an der Konferenz von Jomtien in Thailand beteiligt war und die zum wichtigsten Geldgeber für den Bildungssektor geworden ist. Ein Blick auf ihre Vergabepolitik in den 90er Jahren zeichnet ein zutiefst uneinheitliches Bild: 1989 flossen 4,5 Prozent der Weltbankdarlehen in den Bildungssektor, 1994 – also vier Jahre nach der ersten Weltbildungskonferenz - waren es 10,4 Prozent. Doch 1997 war der Anteil wieder auf 4,8 Prozent gesunken. Der Anstieg zu Beginn der 90er Jahre kam vor allem Lateinamerika zugute, wo sich die Regierungen Kredite eher leisten konnten. Die Weltbank-Darlehen für den Bildungssektor in Afrika gingen dagegen von 400 Millionen Dollar im Jahr 1993 auf 50 Millionen Dollar im Jahr 1997 zurück.

#### Wie die Bildungsmisere gelöst werden kann

Um die Bildungsmisere in den Entwicklungsländern in den Griff zu bekommen, sind Schritte auf verschiedenen Ebenen nötig. Dabei sind sowohl die Entwicklungsländer als auch die Geberstaaten gefordert. Nötig sind größere finanzielle Anstrengungen, aber auch inhaltliche Korrekturen an den Bildungsprogrammen. In den nächsten zehn Jahren wäre ein durchschnittlicher Mehraufwand von sieben bis acht Milliarden Dollar pro Jahr erforderlich, um allen Kindern eine Grundschulbildung zu ermöglichen. Das ist weniger, als in den USA jährlich für Kosmetika ausgegeben wird.

Bereits 1995 hat UNICEF zusammen mit anderen Organisationen die sogenannte 20/20-Initiative entwickelt, die durch Umschichtungen zusätzliche Gelder für soziale Grunddienste bereitstellen möchte. Ziel der Initiative ist, dass die Entwicklungsländer 20 Prozent ihrer Budgets für Grundbildung und andere Basisdienste zur Verfügung stellen. Die Industrienationen sollen ihrerseits diesem Zweck 20 Prozent der Entwicklungshilfegelder widmen. Derzeit fließen in den Entwicklungsländern durchschnittlich 13 Prozent der Budgets in den Auf- und Ausbau der sozialen Grunddienste. Die Industrieländer geben dafür zehn Prozent ihrer Entwicklungshilfe aus.

Was die deutsche Entwicklungszusammenarbeit angeht, so spielt die Grundbildung heute eine wesentlich geringere Rolle als noch Mitte der 90er Jahre. So sank die deutsche Entwicklungshilfe für Grundbildung von 329 Millionen Mark im Jahr 1995 auf 53 Millionen im Jahr 2000.

#### Neue Wege gehen – Die UNICEF-Bildungsprogramme

Doch nicht nur zusätzliche Gelder sind nötig, um das Ziel "Bildung für alle" zu verwirklichen. Genauso wichtig ist, dass die Unterrichtsangebote verbessert und den jeweiligen Bedingungen vor Ort angepasst werden. UNICEF unterstützt in zahlreichen Ländern innovative Ansätze im Bildungsbereich.

#### Den Zugang verbessern

Dies kann dadurch geschehen, dass Kinder zweier oder mehrerer Altersgruppen von einem gemeinsamen Lehrer unterrichtet werden. Dass dies erfolgreich sein kann, zeigen die "Escuelas Nuevas" in den ländlichen Regionen Kolumbiens. Die Lehrer werden darin geschult, Kinder unterschiedlicher Altersstufen gleichzeitig angemessen zu fördern. Und die Schüler können beim Übergang in die nächste Klasse ihr eigenes Tempo bestimmen. Sie steigen auf, wenn sie bestimmte Lernziele erreicht haben - sitzenbleiben ausgeschlossen.

Auch die vom Komitee zur Förderung ländlicher Regionen in Bangladesch (BRAC) gegründeten Schulen zielen darauf ab, Kindern, die bisher wegen fehlender Unterrichtsstätten außen vorblieben, eine Grundschulbildung zu ermöglichen. Pro Klasse gibt es nicht mehr als 30 Schüler. Etwa 20 davon sind Mädchen. Die Lehrkräfte sind größtenteils Frauen aus der Gemeinde, die eine Fortbildung absolviert haben. Der Stundenplan ist flexibel; täglich gibt es drei Stunden Unterricht. Zu welcher Tageszeit dieser erfolgt, wird von den Eltern bestimmt. Der Schulkalender wird den örtlichen Gegebenheiten - etwa den Erntezeiten - angepasst. Ziel ist es, die Kinder für einen Wechsel in die vierte Klasse der Regelschule vorzubereiten. BRAC begann 1985 mit je einer Klasse in 22 Dörfern. Mittlerweile profitierten 1,2 Millionen Kinder von der Initiative, darunter 700.000 Mädchen.

#### Spaß beim Lernen – Lehrerfortbildung

Der Unterricht kann nur so gut sein wie der Lehrer, der ihn erteilt. Ausgehend von dieser Erkenntnis hat UNICEF zusammen mit anderen UN-Organisationen 1992 in dem indischen Bundesstaat Madhya Pradesh ein Programm zur Lehrerfortbildung aufgelegt. Die Lehrer erhalten Anregungen, wie sie ihren Unterricht mit Rollenspielen, Gesang und Tanz interessanter gestalten können. Ein entscheidendes Element dabei ist, dass sie die Unterrichtsmaterialien selbst herstellen. Die Schüler werden in die Gestaltung des Lernprozesses einbezogen, Gruppenarbeit wird groß geschrieben, Frontalunterricht gibt es nicht. "Joyful Learning" heißt das Konzept - der Unterricht soll Spaß machen. Aufgrund des Erfolges wurde das Programm mittlerweile auf zehn weitere indische Bundesstaaten ausgeweitet. In Uttar Pradesh wurden zu Beginn des Jahres 2000 zum ersten Mal seit 30 Jahren die Schulbücher durchgesehen und auf den neuesten Stand gebracht. Die Methode des "Joyful Learning" war auch in Uttar Pradesh sehr erfolgreich: Insgesamt stieg die Einschulungsrate zwischen 1991 und 1999 um fast 67 Prozent - bei den Mädchen sogar über 95 Prozent.

#### Mädchen eine Chance geben

13

y.

28,

In über 50 Ländern führt UNICEF Programme durch, mit denen die Bildungschancen von Mädchen verbessert werden sollen. Diese sind jeweils den Bedingungen vor Ort angepasst. Ein wesentliches Element dabei ist die Steigerung des Frauenanteils unter den Lehrern. Darüber hinaus arbeitet UNICEF mit den Behörden zusammen, um diskriminierende Inhalte aus den Lehrbüchern zu entfernen. Die Lehrer werden angehalten, Mädchen die gleichen Beteiligungschancen wie Jungen zu geben. Hinzu kommen andere Komponenten: In Guinea etwa wurde erreicht, dass Mädchen nicht mehr vor Abschluss der neunten Klasse verheiratet werden dürfen. Eine frühe Heirat war bisher der Hauptgrund für Mädchen, die Schule vorzeitig abzubrechen. In vielen Ländern werden Mädchen zudem bei einer Schwangerschaft von der Schule verwiesen. In Botswana können schwangere Schülerinnen die Schule jetzt unterbrechen und nach der Geburt ihres Kindes fortsetzen. Für die Babys werden Krippen eingerichtet.

In Mali leistete die Regierung gezielte Aufklärungsarbeit. Sie motivierte Dorffrauen, Lesen und Schreiben zu lernen. Nachdem so das allgemeine Bewusstsein für Bildung erhöht war, setzten sich auch die Dorffrauen dafür ein, dass die Mädchen ihres Dorfes die Schule besuchten. Wenn Mädchen nicht zum Unterricht erscheinen, werden sie von den Frauen gesucht und in der Schule abgeliefert. Innerhalb von drei Jahren verdoppelte sich in 18 Dörfern der Schulbesuch. Die Einschulungsrate der Mädchen stieg von 18 auf 33 Prozent.

#### Schule in Krisensituationen

Der Schulunterricht hat auch in Not- und Krisensituationen einen außerordentlich hohen Stellenwert. Im Krieg und auf der Flucht, aber auch nach Naturkatastrophen hilft der Schulunterricht den Kindern, die schrecklichen Erfahrungen zu verarbeiten und ein Stück Normalität zurückzugewinnen. Deshalb haben UNICEF und UNESCO eine sogenannte "Schule in der Kiste" entwickelt, die auch in diesen Situationen Basis-Schulunterricht ermöglicht. Die Koffer enthalten u.a. Lehrbücher, Schiefertafeln, Stifte, eine Rechen- und Alphabettafel aus Stoff sowie eine Dose schwarzer Farbe und einen Pinsel: Der Lehrer braucht nur eine Holzplatte zu streichen, schon hat er eine Tafel. Nach den Massakern in Ruanda 1994 verteilte UNICEF erstmals 9.000 dieser "Schulen in der Kiste". 720.000 Kinder konnten damit in den Flüchtlingslagern unterrichtet werden. Seither leisten die Schulkoffer in Somalia, Sierra Leone, im Sudan und in Afrika gute Dienste.

Schulunterricht, Spielangebote und psychosoziale Betreuung sind heute ein fester Bestandteil von Nothilfeprogrammen. So organisierte UNICEF während des Kosovo-Krieges für Tausende Flüchtlingskinder in Albanien und Mazedonien provisorischen Unterricht. Nach der Rückkehr der Kosovo-Albaner in ihre zerstörte Heimat sorgte UNICEF als erstes für die Wiederaufnahme des Schulbetriebs. Hierzu wurden 400 Zelte für eine Notbeschulung eingerichtet. Nach den schweren Erdbeben in der Türkei im August und November 1999 erhielten 70.000 Schulkinder Hefte, Stifte und Schulbücher. Der Unterricht fand in Zelten oder Containern statt.

Die Kinder und Jugendlichen bekommen nicht nur Schulunterricht. Viele Kinder sind durch das Erlebte traumatisiert. Sie haben gesehen, wie Eltern, Geschwister oder Verwandte geschlagen oder getötet oder wie ihre Häuser zerstört wurden. Der Unterricht eröffnet die Chance, über die Erfahrungen zu sprechen und traumatisierte Kinder zu identifizieren. UNICEF setzt in den Krisengebieten Psychologen ein, die den Kindern helfen, durch Malen oder Spielen ihre Angst auszudrücken und die Erlebnisse zu verarbeiten.

#### Allgemeine Erklärung der Menschenrechte (UNO)

Artikel 26. (1) Jeder Mensch hat das Recht auf Bildung. Der Unterricht muss wenigstens in den Elementar- und Grundschulen unentgeltlich sein. Der Elementarunterricht ist obligatorisch. Fachlicher und beruflicher Unterricht soll allgemein zugänglich sein; die höheren Studien sollen allen nach Maßgabe ihrer Fähigkeiten und Leistungen in gleicher Weise offenstehen.

- (2) Die Ausbildung soll die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und die Stärkung der Achtung der Menschenrechte und Grundfreiheiten zum Ziele haben. Sie soll Verständnis, Duldsamkeit und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen oder religiösen Gruppen fordern und die Tätigkeit der Vereinten Nationen zur Aufrechterhaltung des Friedens begünstigen.
- (3) In erster Linie haben die Eltern das Recht, die Art der ihren Kindem zuteil werdenden Bildung zu bestimmen.

#### Article 13 General comment on its implementation

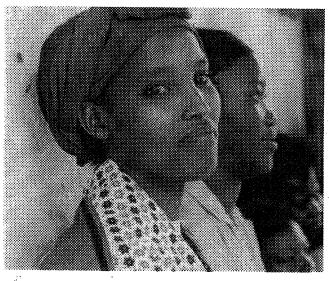
- 1. The States Parties to the present Covenant recognize the right of everyone to education. They agree that education shall be directed to the full development of the human personality and the sense of its dignity, and shall strengthen the respect for human rights and fundamental freedoms. They further agree that education shall enable all persons to participate effectively in a free society, promote understanding, tolerance and friendship among all nations and all racial, ethnic or religious groups, and further the activities of the United Nations for the maintenance of peace.
- 2. The States Parties to the present Covenant recognize that, with a view to achieving the full realization of this right:
  - (a) Primary education shall be compulsory and available free to all;
  - (b) Secondary education in its different forms, including technical and vocational secondary education, shall be made generally available and accessible to all by every appropriate means, and in particular by the progressive introduction of free education;
  - (c) Higher education shall be made equally accessible to all, on the basis of capacity, by every appropriate means, and in particular by the progressive introduction of free education;
  - (d) Fundamental education shall be encouraged or intensified as far as possible for those persons who have not received or completed the whole period of their primary education;
  - (e) The development of a system of schools at all levels shall be actively pursued, an adequate fellowship system shall be established, and the material conditions of teaching staff shall be continuously improved.
- 3. The States Parties to the present Covenant undertake to have respect for the liberty of parents and, when applicable, legal guardians to choose for their children schools, other than those established by the public authorities, which conform to such minimum educational standards as may be laid down or approved by the State and to ensure the religious and moral education of their children in conformity with their own convictions.
- 4. No part of this article shall be construed so as to interfere with the liberty of individuals and bodies to establish and direct educational institutions, subject always to the observance of the principles set forth in paragraph I of this article and to the requirement that the education given in such institutions shall conform to such minimum standards as may be laid down by the State.

#### **Recht auf Bildung**

Nach den unleugbaren Erfolgen des Weltfrauenjahrzehnts der Vereinigten Nationen im Bereich von Bildung und Ausbildung sind gegenwärtig wieder Rückschläge bei der Einschulung von Mädchen in der Elementarstufe und eine Zunahme der Zahl der Schulabbrecherinnen in Ländern des Südens zu vermerken. Durch öffentliche Sparmaßnahmen als Folge von Strukturanpassungsprogrammen wird Schulbildung vielfach wieder teuer, besonders

die Bewohnerinnen ländlicher Gebiete können diese Ausgaben immer weniger leisten.

Doch nicht nur der fehlende oder eingeschränkte Zugang zu Bildungsmöglichkeiten stellt ein großes Hindernis für Frauen dar,



sondern auch die angebotenen Bildungsinhalte: Diese sind vielfach an Zielen und Erfordernissen orientiert, welche nicht den Bedürfnissen und Interessen der Betroffenen entsprechen. Beispielsweise greifen Schulund Lehrbücher für Kinder und Erwachsene

in ländlichen Gebieten des Südens oft Themen auf, die dem Lebenshintergrund der städtischen Oberschicht entnommen sind oder sogar koloniale Denkweisen wiederbeleben. Vor allem aber sind - keineswegs nur im Süden - Rollenstereotypen von Frauen wirksam, die diese in ihrer Entfaltung einengen und ihrem Fortkommen in einer modernen Gesellschaft entgegenstehen.

Das bedeutet, dass weltweit 60 Millionen Mädchen keine Volksschulbildung genießen und dass zwei Drittel aller Menschen, die nicht lesen, schreiben und rechnen können, Frauen sind: genauer gesagt, 65 % von 905 Millionen Menschen.

Besonders Migrantinnen, Flüchtlingsfrauen, Indigenas, schwarze Frauen in weißdominanten Kulturen und Bewohnerinnen der ländlichen Gebiete sowie der verelenden Stadtrandsiedlungen des Südens sind in dieser Hinsicht krass benachteiligt. So sind z. B. in Guatemala 80 % der indigenen Frauen Analphabetinnen. Auf dem Niveau der Sekundar- und Tertiärstufe sowie im Bereich der Berufsbildung - vor allem im technischen Bereich - hat sich der Anteil der Mädchen und jungen Frauen nach kurzzeitigen Verbesserungen wieder verringert. Im wissenschaftlichen Bereich beginnt die Kluft zwischen Männern und Frauen nur in den Ländern des Nordens zu schrumpfen, im Süden hingegen sehen sich Frauen weitaus größeren Hindernissen gegenüber als ihre männlichen Kollegen.

#### EN LA CONQUISTA POR LA EDUCACIÓN

Francesca Miller Universidad de California, Davis

Queremos llevar información a las cocinas, a los autos y a las oficinas de las mujeres...1

Trabajamos para tener la oportunidad de ser escuchadas.<sup>2</sup>

n las dos últimas décadas, las voces y el activismo de las mujeres han estado en el centro de los cambios que están transformando el mapa cultural de América Latina y el Caribe. El deseo de obtener, analizar y publicar información precisa respecto a las mujeres con el fin de "participar como actoras para cambiar el mundo en que vivimos" (Isis Internacional, 2/1993) ha emergido como tema central de los movimientos contemporáneos de las mujeres latinoamericanas y caribeñas. La riqueza de la información que está emergiendo de las editoriales de los centros de documentación de mujeres en todos los países de la región constituye una nueva política de la información, una insistencia por documentar una historia no reconocida anteriormente, de escribir la memoria pública y crear un nuevo registro histórico. Es una política basada en la comprensión específica de la necesidad fundamental de contar con una población femenina educada y alfabetizada.

Un análisis acerca de las mujeres revela que a mediados de 1990, ellas están más alfabetizadas y más educadas que nunca antes en la historia. En muchos países no sólo han logrado la igualdad educacional con sus pares hombres, sino que, en promedio, tienen dos o tres años más de escolaridad que los hombres jóvenes. Entre 1970 y 1990, el número de latinoamericanas empleadas en la economía formal se incrementó en un 83 por ciento en la región, salvo el Caribe. Y para la mujer trabajadora urbana y alfabetizada, el número de hijos que tendrá durante su vida bajó a la mitad desde 1960; las tasas de natalidad de Uruguay, Venezuela, Costa Rica y Cuba

23

Mariella Sala, Feminist Broadcasting Network: A Voice of Our Own, trabajo presentado en la conferencia sobre Mujeres, Información y el Futuro, Schlesinger Library, Harvard University, junio de 1994. Sala es fundadora del Centro de la Mujer Peruana "Flora Tristán", Lima, Perú.

Teresa Flores Bedregal, feminista y ambientalista aymará boliviana, Centro de Información y Desarrollo de la Mujer (CIDEM). Entrevista privada, abril, 1999.

Además, aunque la mayoría de las mujeres latinoamericanas pueden aún ser definidas como culturalmente católicas, sus vidas cotidianas están permeadas de una visión de mundo secular reforzada por las comunicaciones globales, la migración interna y son comparables a las de Francia, Italia y España (Valdés y Gomáriz, 1992-1995).

externa, y el aumento de la autonomía y la movilidad personal.

la, donde la mortalidad infantil y las tasas de natalidad están entre las más altas de América Latina. Existe una correlación alta y demostrable entre la alfabetización, los populoso de América Latina. Si se consideran las estadísticas del Brasil sur-central industrializado, los niveles de educación y del empleo femenino son comparables a aquellos de Colombia, México, Venezuela y Chile. Pero si los cálculos derivan del noreste y el norte de Brasil, son comparables a aquellos de Perú, Ecuador y Guatemaentre un país y otro. Con 165 millones de habitantes, Brasil es el país más grande y Ese perfil enmascara profundas variaciones regionales, tanto entre naciones como años de educación y la calidad de vida de las mujeres.

### HISTORIA

ritas independientes, y las nuevas escuelas públicas que se establecieron para impartir una pequeña cantidad de educación junto con destrezas domésticas a mujeres jóla cima de su programa nacional de 1868. Quién educaría a las jóvenes mujeres fue mingo Sarmiento y los liberales ubicaron la capacitación de maestras mujeres casi en repartido entre las órdenes educacionales femeninas católicas, los Colegios de Señorización o modernización del Estado. De esta forma, a mediados del siglo XIX en México, el gobierno de Benito Juárez, que buscaba debilitar a la Iglesia, aprobó una legislación que creaba colegios secundarios públicos para niñas; en Argentina, Doy mujeres laicas de órdenes religiosas católicas de mujeres. En cada país, la historia normalista (niñas entrenadas en escuelas normales o de enseñanza) y la de las monjas de la educación pública de la mujer está íntimamente ligada a los intentos de seculajóvenes de América Latina, provienen de dos tradiciones diferenciadas: aquella de la Las maestras mujeres, quienes son mayoritariamente las maestras de mujeres

un colegio de niñas en su hogar, escribió numerosos artículos sobre la educación de las mujeres, y en 1833 tradujo Los Derechos de la Mujer de Mary Wollstonecraft al Bosque Brasileño" para mostrar su lealtad con la nueva nación brasileña. Estableció chos de la mujer en América Latina. Nisia Floresta Brasileira Augusta, nacida en Río Grande do Sul, Brasil, en 1810, adoptó el patriótico nombre "Nisia del Majestuoso gios de Señoritas estuvieron entre las primeras voces que reclamaban por los dere-La historia de la educación de las mujeres está íntimamente ligada con el ascenso del feminismo y el movimiento de mujeres. Las mujeres que fundaron los Colevenes pobres.

fundó La Alborada del Plata en 1850 como un medio de compromiso en el intenso Los diarios y revistas políticas sirvieron de foro para el debate público de los temas de la mujer en América Latina. La escritora argentina Juana Manuela Gorriti portugués para que fuera distribuido en Brasil.

ina Juana Manso, exiliada en Brasil, creó O Jornal de Senhoras, que abordaba principalmente la educación de la mujer y la política. En México aparecieron revistas en Perú y Bolivia (El Album, 1860), entre otras (Greenberg, 1990:182). La relación dernidad política y económica con ciudadanía plena para las mujeres estaba presente en los escritos de estas primeras feministas, tal como se demuestra en un discurso que de patriotas hombres en 1869: "Ciudadanos: han emancipado a los hombres de la lebate internacional que rodeaba el rol de la mujer en el Estado moderno. La argensimilares (La Semana de las Señoritas Mejicanas, 1851-1852); en Cuba (Album Cubano de lo Bueno y lo Bello, fundada en 1860 por Gertrudis Gómez de Avellaneda); de ideas sobre la independencia, la abolición de la esclavitud y el impulso de la mola patriota cubana Ana Betancourt de Mora pronunció en la asamblea constitucional servidumbre. [Ahora] el hombre cubano también dedicará su alma generosa a los derechos de la mujer...." (citada en Stoner, 1989:156).

ción de varias escuelas primarias y unas pocas escuelas secundarias para mujeres jóvenes, pero el efecto para la mayoría de las mujeres en la mayor parte de América nio de la Iglesia y se restringió a un pequeño sector de la población, cuya mayoría era masculina. Fue la fundación de escuelas normales apoyadas por el Estado a finales Latina fue insignificante. En su conjunto, la educación se mantuvo dentro del domidel siglo XIX lo que amplió y fortaleció el movimiento para educar a un mayor sector Los esfuerzos de estas primeras reformadoras dieron como resultado la creade la población, masculino y femenino.

sino que además tenían poblaciones relativamente homogéneas comparadas con las de Brasil y Cuba, donde la esclavitud negra persistió hasta los años 1880, o con países tales como México, Guatemala, Ecuador, o Bolivia, donde la mayoría de la se hablaba, no era el idioma principal. En países donde el sector privado continuaba siendo el principal proveedor de la educación, emergieron los sistemas educacionales Hubo grandes disparidades regionales en la implementación de la reforma educacional. Los programas más exitosos fueron los ejecutados en países del Cono Sur -Argentina, Uruguay y Chile- países que no sólo eran económicamente prósperos, población vivía en duro peonaje y un analfabetismo casi general. Para la mayoría de las poblaciones rurales de descendencia indígena de estos países, el español, cuando duales, fuertemente divididos entre límites de clase, raza y privilegio. Las organizaciones de caridad administraban colegios para los pobres, y las niñas de familias de buena posición asistían a colegios de conventos o colegios de señoritas privados. Las escuelas primarías públicas recién creadas y los colegios vocacionales atendían a los niños y niñas de las clases media y trabajadora urbana.

iión de la educación de la mujer se enlazó con el impulso de modernización y la reconocida necesidad de contar con una ciudadanía educada. Por primera vez las mujeres ingresaron a nuevos campos de estudio, y tuvieron acceso a las escuelas Fue en los años 1920 cuando apareció la primera generación de mujeres urbanas alfabetas en Buenos Aires, en São Paulo y Río de Janeiro; en Santiago, Monteviłeo, Ciudad de México y La Habana. En las primeras décadas del siglo XX, la expansecundarias preparatorias y a las universidades. En Perú, Ecuador, Bolivia y los paí-

180

ses centroamericanos, donde no emergió una verdadera clase media sino hasta después de la Segunda Guerra Mundial y donde dominaban los regímenes conservadores, la educación de la mujer fue poco valorada, y la educación en general estaba restringida a las clases altas hispano-parlantes.

La tendencia hacia un mayor acceso a la educación para las mujeres fue incipiente entre 1910 y 1940, fortaleciéndose, aparentemente, sólo en algunas ciudades y países a partir de 1945. La educación de la mujer en América Latina se transformó en un tema específico de las agencias internacionales. Así, la Comisión Interamericana de Mujeres (CIM), fundada en 1947 en la reunión de la Organización de Estados Americanos, señala en su mandato: "El desarrollo económico y social de nuestros países llama a la efectiva participación de mujeres capacitadas científica o técnicamente en todos los niveles de actividad" (citado en Miller, 1991:60).

choferes de taxi). En el nivel secundario, la República Dominicana, Panamá y Chile res, a fin de que los graduados de escuelas normales pudieran ser admitidos a cursos universitarios de artes y ciencias; debido a que el 86 por ciento de las estudiantes de mujeres. Tal como sucedía en los años veinte, Cuba mostraba un alto porcentaje de estudiantes mujeres, donde las niñas constituían el 51 por ciento de los escolares de educación primaria, 45 por ciento de los estudiantes secundarios, el 94 por ciento de las estudiantes de escuelas normales, y 46 por ciento de aquellos matriculados en la educación superior, que incluía colegios técnicos y vocacionales así como educación primario; y en cada país, entre 60 y 90 por ciento de los estudiantes de escuelas normales fueron niñas (y las maestras de educación primaria ganaban menos que los entre estudiantes hombres y mujeres se visualiza en la educación superior: en Cuba, 46 por ciento de los estudiantes post-secundarios eran mujeres; en Argentina, Uruguay, Paraguay y Chile, aproximadamente el 27 por ciento; en Brasil, 22 por ciento; en México, Colombia, Venezuela, Ecuador y Perú, 17 por ciento; en Guatemala, Se implementó legislación para mejorar el contenido de los programas. En Brasil, por ejemplo, un decreto de 1946 reformó el rumbo de los estudios para profesoescuelas normales brasileñas eran mujeres, el cambio fue beneficioso para las jóvenes que buscaban obtener una educación superior. Sin embargo, el perfil educacional de los años cincuenta muestra continuas discrepancias entre estudiantes hombres y universitaria. Muchos países fueron acercándose a la paridad de los sexos a nivel informaron que el 50 por ciento de sus estudiantes eran mujeres. La mayor disparidad Honduras y Haití, aproximadamente el 7 por ciento.

Los programas educacionales fueron fundamentales para la Alianza para el Programas educacionales fueron fundamentales para la Alianza para el Proprogramas educativos fueron vistos como centrales para el éxito del programa revolucionario en Cuba. En el momento de la revolución, Cuba ostentaba una de las tasas más altas de alfabetización de América Latina, así como un alto porcentaje de niños de edad escolar matriculados en escuelas, y una proporción excepcional de niñas en todos los niveles de la educación. Lo que es imperceptible en este marco son las profundas divisiones que existían entre aquellos que podían pagar una escolaridad privada, los que podían pagar la educación pública y aquellos que no podían pagar

ninguna de ellas; entre cubanos de origen predominante europeo y aquellos de origen predominantemente africano; y entre cubanos que vivían en La Habana o en una ciudad provincial y aquellos que trabajaban la tierra y vivían en el campo. En cada sector, las mujeres eran más proclives a estar en desventaja que los hombres; en la Cuba rural, las mujeres eran doblemente más proclives a ser analfabetas.

Las mujeres jugaron un rol primordial tanto como profesoras como beneficiarias de la campaña de alfabetización llevada a cabo por el gobierno cubano en 1961. Los esfuerzos del gobierno en cuanto a educación, y el énfasis que se dio a la ciencia, la ingeniería y la agricultura a nivel universitario, puso a Cuba a la vanguardia de la educación en América Latina. Sin embargo, el modelo de la educación de la mujer en Cuba tiene gran similitud con el de Costa Rica, Argentina, Chile y Uruguay, países que tienen en común con Cuba un compromiso histórico en la educación superior para las mujeres.

bres en la educación superior. El acceso a ésta permanece restringida por clase El énfasis en la educación para todos los ciudadanos y para las mujeres en partícular, se intensificó durante la Década de la Mujer de las Naciones Unidas, 1976-1985. En los años noventa, los resultados eran claros: las mujeres en varios países, incluyendo Argentina, Brasil, Chile, Costa Rica, Cuba, la República Dominicana, Panamá, Uruguay y Venezuela han conseguido la paridad educacional con los homsocioeconómica y por ubicación geográfica, especialmente entre la juventud urbana Frural, y existen grandes contrastes entre países en la proporción de estudiantes que accederán a instituciones de enseñanza post-secundaria. En general, los mayores logros pueden observarse en el número de niñas y niños que asisten a los niveles primanal en cada país de la región, y no es extraño que las niñas tengan un año o más de educación que los niños. Esto es especialmente notable en las áreas rurales y entre estudiantes de las clases trabajadoras urbanas, y refleja el hecho que los hombres construcción e industria- que las jóvenes. Además, los trabajos remunerados más rio y secundario; aquí, también, las mujeres están acercándose a la equidad educaciojóvenes pueden encontrar trabajos remunerados más rápidamente -en la agricultura, accesibles para mujeres jóvenes de clase media -enseñanza, enfermería y trabajos secretariales- pueden requerir mayor nivel educacional que los trabajos por los que los hombres jóvenes dejan el colegio.

En los años noventa, el otorgar un acceso equitativo a mujeres jóvenes hacia la capacitación en las nuevas tecnologías es identificada como prioridad por los grupos de mujeres. Recientes encuestas revelan que aunque las mujeres constituyen aproximadamente un 42 por ciento de los estudiantes en los institutos de capacitación vocacional en América Latina y el Caribe, continúan siendo impulsadas hacia ocupaciones tradicionalmente femeninas de bajo nivel remunerativo en vez de ser capacitadas en destrezas que les permitiría ser competitivas en las economías del mercado internacional (Inter-American Development Bank, 1995:76).

Las cifras relacionadas con el aumento de la participación de las mujeres en la educación superior son aún más impresionantes cuando son consideradas dentro del contexto del crecimiento poblacional que ha marcado el período. En Brasil la pobla-

países el número absoluto de analfabetismo de las mujeres ha permanecido igual o ha en relación a los hombres que en cualquier otro período de la historia, en varios aumentado en las décadas recientes. Así, en Brasil, mientras las tasas de analfabetismo han disminuido más rápidamente para mujeres que para hombres en los últimos veinte años, alcanzando una virtual equidad en 1988, (18,6 por ciento en las mujeres, 18,4 por ciento en los hombres), el número absoluto de analfabetos se ha mantenido ción en 1960 era de 36 millones; en 1999 se estima en 97 millones. La cifra absoluta misferio aumentó a un ritmo sin precedentes. Sin embargo, aunque las mujeres estén proporcionalmente mejor representadas en todos los niveles de la educación formal ción en 1960 era de 71 millones; en 1999, es de 170 millones. En México, la poblade personas, hombres o mujeres, matriculados en programas de educación en el hèestable desde 1970, en aproximadamente veinte millones de personas.

mente 10 por ciento para las mujeres urbanas, y la tasa de natalidad urbana para rurales eran consideradas analfabetas y la tasa de natalidad rural permanecía alta, a centros de investigación feministas en América Latina y el Caribe, describen una la sostenida declinación en el analfabetismo de la mujer ocurrida en ese país desde madamente un 25 por ciento de las mujeres urbanas eran analfabetas y más del 70 de las mujeres rurales también lo eran; la tasa promedio de natalidad nacional era de 6.5 mujeres había caído a 3.9 niños/as. Ese mismo año, el 40 por ciento de las mujeres te su vida. Los estudios más recientes y refinados, publicados en los años noventa por correlación inversa altamente sugerente entre los años de escolaridad y el número de niños que dará a luz una mujer. La evidencia de Venezuela, por ejemplo, muestra que 1950, va paralela a una baja en la tasa de nacimiento nacional. Así, en 1950 aproxiniños/as por mujer. Hacia 1980, el analfabetismo había disminuido a aproximada-Un ejemplo de la importancia de la alfabetización para las mujeres es demostrable en la caída dramática del número de hijos/as al que las mujeres darán a luz duran-5.1 niños/as por mujer.

so a la información y a las tecnologías de anticoncepción. Recíprocamente, mientras la tasa de natalidad bajó para las mujeres en todas las regiones y en todos los niveles de ingresos en los últimos treinta años, el cambio menos significativo se produjo fras compilaron datos entre 1967-1981 para correlacionar las tasas de natalidad con 1) residencia urbana-rural, 2) alfabetismo y educación, y 3) nivel de ingresos. Los claves en la baja de las tasas de natalidad. El fenómeno crucial anexo a éste es la entre mujeres analfabetas, cuyas tasas de natalidad permanecieron casi estables (7.55 En 1993 las investigadoras venezolanas de Mujeres latinoamericanas en ciresultados sugieren fuertemente que el alfabetismo y la educación en la mujer son urbanización de la población, factor que brinda a las mujeres urbanas un mayor acceen 1967, 7.06 en 1981).

## CONCLUSIÓN

En la historia de la educación de la mujer puede observarse que su acceso a la educación ha creado su propia dinámica en las sociedades de América Latina y el

ción de género, desde las directoras de los colegios de señoritas, quienes predicaban los princípios de una mente sana en un cuerpo sano y derechos igualitarios para las mujeres, hasta el feminismo popular de los ochenta, donde las mujeres pobres se Caribe. Desde las primetas *normalistas*, quienes plantearon el tema de la discriminaunieron para aprender a leer y a mantenerse unidas para demandar mejores condiciones de vida, para protestar por el abuso contra sus hermanas e hijas, y para articular una crítica con conciencia de género así como de la oposición tradicional, la educación de la mujer conlleva el potencial para el cambio social y político.

Al acercarse el siglo XXI, persisten los patrones de desigualdad que hacen que la educación sea más accesible para algunos/as niños/as que para otros/as: los/as niños/as de las ciudades tienen mayor acceso que los/as de zonas rurales; los/as más ricos/as tienen mayor acceso que los/as pobres. Aunque frecuentemente existen grandes diferencias regionales entre países, en general las niñas que viven en México, Costa Rica, Panamá, Cuba, Venezuela, Colombia, Brasil, Uruguay, Paraguay, Ar-El Salvador, Nicaragua, la República Dominicana, Haití, Ecuador, Perú y Bolivia. Lo gentina y Chile son más proclives a ser educadas que las niñas nacidas en Guatemala, novedoso es que la amplia brecha entre hombres y mujeres que ha marcado históricamente los patrones educacionales y de alfabetismo está desapareciendo rápidamente; el desafío permanece para elevar el contenido y la calidad de esa educación.

movimiento de mujeres chilenas en los años ochenta. La democracia real en un país es una visión radical, pero tal vez no tan radical como el concepto de democracia en "Queremos democracia en el país... y en la casa" es un eslogan acuñado por el el hogar. Desde este punto de vista, el acceso total a la educación y la información y a las herramientas de análisis necesarias es crucial para comprender y actuar para el

# BIBLIOGRAFÍA

Greenberg, Janet. 1990. Toward a History of women's periodicals in Latin America: a working bibliography. En: Women, Culture and Politics in Latin America. Berkeley y Los Angeles; The University of California Press.

Inter-American Development Bank. 1995. Women in the Americas: Bridging the Gender Gap. Washington, D.C.: Johns Hopkins University Press.

Isis Internacional. 1993. Por todos los derechos (editorial). Mujeres en acción 2/1993.

Miller, Francesca, 1991. Latin American Women and the Search for Social Justice. Hanover, New Hampshire and London: University Press of New England.

Stoner, Lynn. 1989. From the House to the Streets: The Cuban Women's Movement for Legal Change in Cuba, 1898-1940. Durham and London: Duke University Press.

Valdés, Teresa y Gomáriz, Enrique. 1992-1995. Mujeres latinoamericanas en cifras. Santiago, Chile: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO-Chile). Esta es una nueva e importante serie con datos de país a país; actualmente hay 17 impresos: Chile (primera ed., 1992; segunda ed., 1993); Guatemala (1992); Ecuador (1992); Brasil (1993, en español y portugués); Costa Rica (1993); Cuba (1993); Colombia (1993); Uruguay (1993); Paraguay (1993); Venezuela (1993); Pananá (1993); República Dominicana (1993); Perú (1993); Bolivia (1994); Argentina (1994); México (1994), Nicaragua (1994).

184

185

#### lateinamerika

■ Ohne Bildung, ohne Hoffnung

#### Lateinamerika verspielt die Zukunft ?

Bildung ist zweifelos eines der höheren Güter unseres Lebens. Derzeit wird dieses Gut auch in der BRD mehr und mehr verspielt. Jede Menge Bildungseinrichtungen, ob Unis oder (Hoch)-Schulen sind aufgrund von zukunftsfeindlichem, unionspolitischem Sparzwang hochgradig unterfinanziert. Es fehlen Milliardenbeträge. So kommt es, daß sich an unseren Universitäten seit langem wieder einmal die Studierenden in Scharen auf die Straßen trauen und für bessere Studienbedingungen kämpfen. Zunehmend waren diese schließlich in vielen Bereichen schlichtweg untragbar geworden; überfüllte Lehrsäle. fehlendes Studienmaterial, unerreichbare oder überforderte Professoren und gestreßte StudentInnen offenbaren eine traurige Tatsache in diesem Land: gute Bildung ist rar. Diverse Streiks überall im Land zeugten davon, daß sich die Studenten nicht mehr alles gefallen lassen wollen. Was allerdings als Reaktion der Politik angekündigt wurde, sieht bestenfalls nach einem faulen Kompromiß aus.

Abwiegelpolitik allerorten. Auch in vielen Ländern Lateinamerikas. Wie hier in der BRD werden auch in Lateinamerika die Investitionen für den Bildungsetat u.a. von Universitäten mehr und mehr gekürzt. Besonders StudentInnen aus unterprivilegierten Schichten haben darunter zu leiden, wie folgender Bericht über die Situation in Mexiko zeigt und der sich anschließende Ausblick auf die Situation verschiedener anderer lateinamerikanischer Länder.

#### Mexico

Einer der schrecklichsten Momente der jüngeren mexikanischen Geschichte steht in Zusammenhang mit dem Recht auf höhere Bildung. Am 2. Oktober 1968 eröffneten Truppen der Polizei und Armee auf Befehl des Präsidenten, Gustavo Díaz Ordaz, das Feuer auf tausende streikende StudentInnen während einer Demonstration auf dem Wohngelände von Tlatelolco. Mehr als 300 Personen wurden dabei ermordet. Die StudentInnen protestierten unter anderem gegen die, der Autonomen Nationaluniversität Mexikos (UNAM) auferlegten, Zulassungsgebühren.

Drei Jahrzehnte später hat Präsident Ernesto Zedillo, ehemals Bildungsminister, eine andere Technik für die widerborstige UNAM entdeckt: das akademische Niveau und die Studiengebühren erhöhen;



SchülerInnen

die SchulabgängerInnen an Privatuniversitäten oder vorbereitende Schulen weiterleiten, die sich viele Familien nicht leisten können. Der revolutionäre Philosoph und Bildungsideologe José Vasconcelos gestatete das System der UNAM im Sinne der Verpflichtung der mexikanischen Revolution, Bildung für die Masse der Bevölkerung zu gewährleisten. Zudem wurde 1929 die universitäre Autonomie garantiert, die jedoch während studentischer Auseinandersetzungen immer wieder verletzt wurde.

Der erste Versuch im Jahr 1967, die Zulassung zur Universität zu beschränken, war einer der Faktoren für die bis dahin beispiellose studentische Rebellion und das Massaker im darauffolgenden Jahr. 1987 wollte der Rektor Jorge Carpizo auf Anweisung von Präsident Miguel de la Madrid erneut die Aufnahme erschweren, was zu enormen studentischen Mobilisierungen führte. Zu diesem Zeitpunkt gab es etwa 250.000 eingeschriebene StudentInnen. Heute, zehn Jahre später, werden die Türen der UNAM unter der harten Hand des neuen Rektors Francisco Barnes de Castro endgültig zugeschlagen. Eine der umstrittensten Entscheidungen von Barnes ist die Auflösung des Systems der vorbereitenden Schulen, das 1972 etabliert wurde, um armen StudentInnen den Zugang zur höheren Bildung zu ermegli-

Die jährlichen Zulassungsanträge an der Nationaluniversität erreichen dramatische Ausmaße. Während des Studienturnus 1996/97 haben 228,000 StudentInnen ihre Aufnahme beantragt, wobei sich die Gesamtzahl der StudentInnen auf rund 300.000 belief. Die Hälfte der AntragstellerInnen wurde zur Aufnahmeprüfung oder automatisch aufgrund ihrer Qualifikationen zugelassen. Diese Anzahl reduzierte sich letztendlich auf 34.000, von denen nur ein Drittel nicht aus dem von der UNAM ausgearbeiteten Netz von vorbereitenden Schulen stammt. Die 80.000. denen der UNI-Eintritt nicht gelang - sie sind als die "Zurückgewiesenen" bekannt, können die Aufnahmeprüfung nächstes Jahr wiederholen und sich währenddessen an einer der 132 Privatakademien einschreiben, um besser auf die Beantwortung der 120 Fragen vorbereitet zu sein. Trotz der halben Stipendien, die von Universität und Stiftungen vergeben werden, können sich zahlreiche Familien der ArbeiterInnenklasse die hohen Studiengebühren an diesen Schulen nicht leisten.

Der fehlende Raum an der UNAM. "dem größten Studienhaus" Mexikos und einem der ältesten des Kontinents, ist ein Beispiel für die Probleme, denen die höhe-Bildung Mexikos gegenübersteht. Obwohl in Mexiko jedes Jahr 2.6 Millionen Jugendliche eine weiterführende Schule abschließen, erlangen nur 1.2 Millionen jährlich einen akademischen Titel an den Universitäten, technischen Hochschulen oder Berufsschulen. Eine höhere Bildung ist in Mexiko-Stadt immerhin für 31 Prozent der Jugend erreichbar, aber nur rmten südli-3.7 Prozent aus dem vera chen Bundesstaat Chiapas haben Zugang zur universitären Bildung. Die staatlichen Bildungsinstitutionen - wie die Universität von Veracruz - schließen regelmäßig die Hälfte der BewerberInnen aus. Auf nationaler Ebene haben nur 14 Prozent der jungen Erwachsenen zwischen 20 und 24 Jahren Zugang zur höheren Bildung.

Zum Vergleich: Nach Angaben der Nationalen Vereinigung Mexikanischer Universitäten und Bildungsinstitutionen beläuft sich dieser Anteil in Argentinien auf 43 und in Bolivien auf 22 Prozent. In Mexiko gibt es 748 Schulen und Universitäten für höhere Bildung, von denen 358 privat sind. "Die Bürokratinnen, die heute das öffentliche Bildungssystem in Mexiko gestalten, haben fast alle ihren Titel an Privatuniversitäten erhalten", kommentiert Salvador Martínez de la Roca, StudentInnenführer von 1968, ehemaliger Bundesabgeordneter und langjähriger Professor an der UNAM.

Die kritische Situation wird von den fehlenden Anstellungsmöglichkeiten für die 1,6 Millionen Jugendlichen, die jährlich auf den Arbeitsmarkt drängen, begleitet. "Die Zurückgewiesenen sind eine soziale Zeitbombe", meint Martínez. 1996 wurde die "Bewegung der Zurückgewiesenen" ins Leben gerufen, als BewerberInnen, deren Bekannte und Familienangehörige die Büros der UNAM besetzten und wochenlang den Sicherheitskräften des Universitätsgeländes die Stirn boten. 1997 machen die Zurückgewiesenen jedoch einen entmutigten Eindruck, obwohl sie den jährlichen Bericht des Bildungsministers Miguel Limón vor dem Kongreß mit einer Protestaktion unterbrochen haben.

Enrique Soto, Führer der Zurückgewiesenen, ist in Sorge, daß die Jugendlichen resigniert vor der Tatsache, nie einen Berufstitel zu erhalten, aufgeben. "Barnes will die UNAM in eine Eliteuniversität verwandeln", meint Soto. Viele, die sich

weiterbilden wollen, werden an die technologischen Schulen verwiesen. Folgt man der Argumentation von Martínez, ist dies das Ziel der Restrukturierung des höheren Bildungswesens der Administration

Zedillo. Solange die Türen verschlossen bleiben, wird die Situation immer explosiver werden. Die jüngsten Versuche, die Zulassung zur LehrerInnenbildungsstätte Emiliano Zapata im Bundesstaat Morelos zu beschränken, endeten im Chaos und die Zurückgewiesenen, in der Mehrheit Frauen vom Land, blockierten die Straßen. Der Gouverneur von Morelos rechtfertigte die einschränkende Maßnahme damit, zahlreiche BewerberInnen kämen aus Nachbarbundesstaaten, in denen die LehrerInnen-Bildungseinrichtungen gesättigt seien. Für Martínez ist die Regierungsstrategie klar: "Die Bildungspolitik von Zedillo scheint sich darauf zu richten, die StudentInnen von der höheren Bildung auszuschließen, wobei die politischen Kosten so gering wie möglich gehalten werden sol-

#### **Und anderswo?**

Es gibt in Lateinamerika keine Wahlen ohne KandidatInnen, die versprechen, das Bildungssystem ihres Landes zu reformieren und die Lösungen anbieten, um die SchülerInnen besser auf die Zukunft vorzubereiten. Aber trotz jahrzehntelanger Versprechungen stimmen PolitologInnen und BildungsexpertInnen überein: die Lehre in der Region weist - abgesehen von Costa Rica und Cuba - gravierende Mängel auf.

In Argentinien, wo die Partido Justicialista (in etwa mit "Gerechtigkeitspartei" zu übersetzen; die Red.) von Präsident Menem bei den Wahlen am vergangenen 26. Oktober die Kontrolle über den Kongreß verloren hat, versprach der Präsident im Vorfeld der Wahlen noch schnell, den Haushalt für Bildung und Erziehung zu erhöhen - die Gehälter für die LehrerInnen eingeschlossen. Anfang des Jahres begannen die LehrerInnen mit einem Streik, der seit April von einem Hungerstreik abgelöst wurde. Sie meinen, das Versprechen von Menem sei ein Schritt auf dem richtigen Weg, fürchten aber, daß es sich nur um ein Wahlmanöver gehandelt haben könne. "Wir bezweifeln, daß es die Regierung wirklich ernst meint", sagte Marta Maffei, Führerin der "Vereinigung der im Erziehungswesen Beschäftigten Argentiniens".

Öbwohl die Gehälter der LehrerInnen in den meisten lateinamerikanischen Ländern, verglichen mit 1980, real gesunken sind, ist Argentinien am deutlichsten betroffen. Laut UNESCO erhalten die argentinischen LehrerInnen nur 45 Prozent des Durchschnittsgehaltes von 1980. Sie fordern, daß der Haushalt für Bildung



und Erziehung von 3 auf 6 Prozent des Bruttoinlandsproduktes heraufgesetzt wird. Bei den Gehältern verlangen sie eine Erhöhung der Gehälter um 50 Prozent. Die Regierung hat dem Bildungssektor lediglich eine Steigerung um 20 Prozent im Laufe der nächsten drei Jahre angeboten. Die LehrerInnen erhalten in Argentinien 200 bis 300 US-Dollar monatlich, wobei die Preise denen in den sogenannten entwickelten Ländern gleichen.

In Peru verdienen die LehrerInnen 200 US-Dollar monatlich, sie müssen eine zweite Arbeit annehmen, um über die Runden zu kommen. "Es ist schwer für die LehrerInnen, an (Ausbildungs-)Programmen außerhalb der Stundenpläne teilzunehmen, da viele noch eine andere Arbeit haben. Die Mehrheit unserer LehrerInnen arbeitet nach den Unterrichtsstunden als TaxifahrerIn oder StraßenverkäuferIn", erläutert Never Tuesta, Ko-Direktor des Programms zur Ausbildung zweisprachiger Lehrkräfte im peruanischen Amazonasgebiet.

In Brasilien hat der Kongreß die Verfassung reformiert, damit Präsident Fernando Henrique Cardoso sich 1998 erneut zur Wahl stellen kann. Er kündigte die Investition von 500 Millionen US- Dollar in ein Projekt an, das allen brasilianischen Kindern den Schulbesuch ermöglichen soll. "Ich hatte erklärt, daß die Mittel aus der Privatisierung für die Begleichung der Auslandsschulden verwendet werden, habe aber entschieden, diese Ausnahme zu machen. Sie ist die einzige, die ich mir erlauben werde, um das Recht auf Bildung aller unserer Kinder zu garantieren", so Cardoso.

Dennoch meinen LeiterInnen von Volksorganisationen in verschiedenen Ländern der Region, das Bildungsproblem in Lateinamerika sei keine Frage der zur Verfügung stehenden Geldmenge, sondern es gehe vielmehr darum, wie diese verwendet wird. "Der Staat versteht nicht, daß Bildung eine Investition ist. Sie betrachten sie als eine Ausgabe", ist die Einschätzung von Adrián Meza, Direktor der Volksuniversität in Nicaragua.

Der Uruguayer Enrique Iglesias, Präsident der Interamerikanischen Entwicklungsbank (BID) sagt, daß in den vergangenen drei Jahrzehnten die Länder der Region ihre Mittel vor allem der universitären Bildung und weniger der Grundausbildung gewidmet haben. "In Lateinamerika haben wir seit den 60er Jahren den Fehler begangen, die Kräfte in den Universitäten zu konzentrieren. ... Wir haben die Spitze gestärkt, ohne uns um die Basis zu kümmern", erklärt er. Iglesias, der für eine dritte Periode als Präsident der BID gewählt werden möchte, hat die Bildungsfrage zur Priorität für die Bank gemacht. Erst kürzlich hat die BID Panama einen Kredit in Höhe von 58,1 Millionen US-

Dollar bewilligt, um die Grundschulausbildung zu verbessern und den Anteil der Kinder, die den Schulbesuch mit der sechten Klasse abschließen, von 78 auf 90 Prozent zu erhöhen.

Der ehemalige kolumbianische Präsident César Gaviria (1990-94) und heutige Generalsekretär der Organisation der Amerikanischen Staaten (OA) weist darauf hin, daß die Grundschulbildung zentral für die Entwicklung der Region ist. "Alle Studien zeigen eine hohe Ertragsrate bei Investitionen in die Grundschulausbildung", bekundet er. "Man kann kein erhöhtes Wachstum erwarten oder die Leute auf ein Leben in einer globalisierten Welt vorbereiten, wenn sie nicht lesen und schreiben können. Es ist wichtig, in Universitäten zu investieren, aber die höhere Bildung darf nicht auf Kosten der Grundausbildung gehen." Die lateinamerikanischen Präsidenten scheinen diese Idee aufzunehmen, indem sie Reformen für die Grundschulen (diese umfassen in Lateinamerika in der Regel die ersten sechs Schuljahre; die Red.) vorschlagen, während die höhere öffentliche Bildung reduziert oder restrukturiert wird.

Der peruanische Parlamentsabgeordnete Jorge Trelles, ehemaliger Erziehungsminister seines Landes, sagt für das Jahr 2010 das Verschwinden von Fakultäten wie Anthropologie, Soziologie und andere "nicht-technische" Bereiche an den peruanischen Staatsuniversitäten voraus. Der Jesuit Felipe MacGregor, vormaliger Direktor der Päpstlichen Katholischen Universität in Peru, bezeichnet Erklärungen wie die von Trelles als "kurzsichtig". "Ich würde den Abgeordneten Trelles bitten, über die Grenzen Perus zu blicken. Dann wird er sehen, daß es Universitäten gibt, die die Fakultäten für Philosophie und Soziologie aufbauen bzw. stärken. Die StudentInnen müssen logisch denken lernen, bevor sie Zahlen analysieren können. Die LehrerInnen wissen das", meint McGregor.

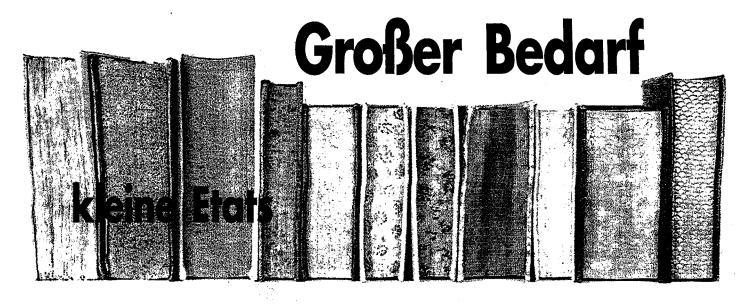
Eine der grundlegenden Tendenzen in der Region, den Jahren der Politisierung der Universitäten und der Neigung zur Kürzung der öffentlichen Ausgaben geschuldet, geht in Richtung privater höherer Bildung. In den vergangenen Jahren wurden hunderte Privatuniversitäten in der Region eröffnet, was zu einer intensiven Debatte unter den Ausbildenden geführt hat.

Der peruanische Bildungsexperte Carlos Callegari sieht nichts Schlechtes in dieser Entwicklung. "Vor zehn Jahren hat niemand daran gedacht, eine Universität zu gründen, da es keine verfügbaren Mittel für diese Art von Projekten gab. Heute kann eine Privatuniversität in Peru ein lukratives Unternehmen sein", versichert er. Für Callegari ist ein Beispiel die neue Universität San Igancio de Loyola, die sich im Besitz des ehemaligen Wirtschaftsministers Carlos Boloña und des Ex-Präsident-

schaftskandidaten Raúl Diez Canseco befindet. Der Experte meint, daß die UnternehmerInnen an Qualität zu geringen Kosten interessiert sind. Dies müsse die zentrale Idee des Erziehungswesens sein. "Wenn man den StudentInnen dadurch eine gute Ausbildung anbieten kann, dann sollte man es machen", so sein Kommentar.

Dennoch sind andere besorgt um die Qualität der Lehre an den von ihnen so bezeichneten "Durchgangsuniversitäten". Javier Soto, Rektor der staatlichen Nationaluniversität für Ingenieurwissenschaft und früher Präsident der Nationalversammlung der Rektoren; sieht die Qualität der Bildung durch die Anzahl der Universitäten in Gefahr. "Es gibt auf nationaler Ebene nicht genügend HochschullehrerInnen, Bücher und Laboratorien, um ein Minimum an höherer Bildung anbieten zu können", betont er. Soto Natal spricht sich dafür aus, daß die Regierung die Gründung neuer Universitäten in den kommenden zehn Jahren verbieten sollte. Angesichts von mehr als zehn neuen Universitäten in Peru, die während der letzten zwei Jahre eröffnet wurden, hat dieser Ratschlag wohl bisher kaum Gehör gefunden. In der in den lateinamerikanischen Ländern geführten Debatte über die höhere Bildung kommt eine einsame Stimme aus Kuba, wo der Staat nach wie vor die grundlegende Rolle in der Erziehung der Jugendlichen spielt. Trotz der ökonomischen Schwierigkeiten, die das Land durchmacht - das kubanische Bruttoinlandsprodukt fiel zwischen 1989 und 1993 drastisch und zeigt erst jetzt Zeichen einer leichten Erholung - legt die Regierung Nachdruck auf ihr Engagement für die Bildung, einen der Stützpfeiler der Revolution. Kuba hat die geringste Analphabetenrate in ganz Lateinamerika. Der Direktor der Universität von Havanna, Juan Vela Valdez, hält die Tendenz, die Bildung auf eine Elite zu beschränken, die sich die Privatschulen leisten kann, für keine gute Zukunftsaussicht in der Region. "Die Regierungen überlassen die höhere Bildung dem Privatsektor, der nur am Geldverdienen interessiert ist. Es sollte nicht davon ausgegangen werden, daß Gewinne und Bildung Hand in Hand gehen müssen".

Jorge Ferradas, Bildungsexperte unter Vertrag der peruanischen Regierung meint: "Der Erfolg oder das Scheitern einer Schule wird davon abhängen, ob die StudentInnen mit ihrer Ausbildung zufrieden sind oder nicht. Wenn die StudentInnen viel für eine mittelmäßige Ausbildung bezahlen wollen, muß man sie lassen. Sie werden ihren Fehler bemerken. (Quelle: POONAL)



Bibliotheken in Mexico, Kolumbien, Bolivien und Cuba

Der Kauf von Büchern ist für viele LateinamerikanerInnen heute ein kaum noch erschwinglicher Luxus. Gleichzeitig ist der Bedarf an Büchern enorm, sei es zu Ausbildungszwecken (v.a. SchülerInnen und StudentInnen), für die Forschung und berufliche Projekte und auch einfach aus Liebe zum Lesen und zur Literatur. Daher kommt Bibliotheken eine wichtige Bedeutung zu. In den letzten beiden Jahrzehnten, in denen vielerorts die Mittelschichten verarmt sind und sich deswegen keine eigenen Bücher mehr leisten können, wurden oft auch die Etats der Bibliotheken massiv gekürzt. Viele - vor allem öffentliche – Bibliotheken haben kaum noch Mittel für den Buchankauf. Doch es gibt auch Ausnahmen, etwa Einrichtungen, die von lokalen (z.B. Banken) oder ausländischen (z.B. Einrichtungen der auswärtigen Kulturpolitik) Sponsoren unterstützt werden. Brigitte Döllgast, ehemalige Leiterin der Bibliothek des Goethe-Insituts in Mexico-Stadt, gibt im folgenden Beitrag einen Überblick über die sehr unterschiedlichen - Situationen der Bibliotheken in Bolivien, Kolumbien, Mexico und Cuba.

VON BRIGITTE DÖLLGAST

olivien ist eines der ärmsten Länder Lateinamerikas – mehr als zwei Drittel der Bevölkerung leben in Armut, das Analphabetentum wird offiziell mit 20 Prozent angegeben. Die miserable wirtschaftliche Situation schlägt sich in einem schwach entwickelten Bibliothekswesen nieder: Kein Geld, keine Investitionen, keine Infrastruktur.

Die prekäre finanzielle Situation des Landes spiegelt sich vor allem auch im Bereich der Öffentlichen Bibliotheken wider. Sowohl das System der Öffentlichen Bibliotheken (Hauptstelle und 14 Filialen, gegr. 1870) in La Paz als auch die Banco del Libro (gegr. 1970), die ein landesweites System von ca. 200 - z.T. winzigen -Bibliotheken unterhält, die als Ersatz für Schulbibliotheken dienen, haben seit Jahren keinerlei Etat für Buchankauf. Einzig der Unterhalt der Gebäude und die Gehälter der MitarbeiterInnen werden von der Stadt La Paz bzw. dem Staat übernommen. Bestandsaufbau besteht im Einwerben von Schenkungen.

Im Jahre 1938 wurden in den neun Bundesländern Boliviens Staatsbibliotheken ins Leben gerufen. Doch schon damals gab es keine finanziellen Mittel für die Ausstattung mit Büchern. Stattdessen wurden gleichzeitig mit dem Gründungserlass für die Bibliotheken die BürgerInnen auf eine Buchspende verpflichtet.

Noch heute erhalten die Bibliotheken vom Ausland mehr Unterstützung und Aufmerksamkeit als von den PolitikerInnen des eigenen Landes. Nur massive Bürgerproteste konnten die Schließung der 14 Filialen der Stadtbibliothek La Paz verhindern und als 1999 die Banco del Libro geschlossen werden sollte, waren die Behörden erst nach einem Hungerstreik der MitarbeiterInnen bereit, diesen Entschluss nochmals zu überdenken.

Auch im universitären Bereich ist die Lage der Bibliotheken nicht gerade rosig. Die größte staatliche Uni in La Paz (Universidad Mayor de San Andrés) präsentiert zwar stolz, dass zumindest der Bereich der Ingenieurwissenschaften über eine "virtuelle Bibliothek" verfügt, doch bei genauerem Hinsehen entpuppt sich dies lediglich als ein Online-Katalog für einen Teil der Bestände.

Besser sieht es bei den Institutionen aus, die finanzielle Unterstützung aus dem Ausland beziehen, beispielsweise dem Archiv der Gewerkschaft der Kupferminenarbeiter, verschiedenen Archiven für die Kultur und Sprache der Indígenas oder bei dem von der Weltbank unterstützten Archiv der bolivianischen Zollbehörden.

Eine Ausbildung zur/m BibliothekarIn gibt es in Bolivien seit 1970. Sie war lange Zeit nur in La Paz möglich, wird aber seit kurzem auch in zwei anderen Städten angeboten. Der Stand des Bibliothekswesens spiegelt sich auch darin wider, dass es seit Gründung der Fakultät in La Paz insgesamt nur 34 AbsolventInnen gab. Die Zahl der StudentInnen liegt zwar weit höher, doch viele bewerben sich im Laufe des Studiums bereits auf Stellen und brechen dann die Ausbildung ab.

Das Internet ist auch aus dem Alltag

#### KOLUMBIEN

Boliviens nicht mehr wegzudenken. Doch obwohl in zahlreichen Städten Internet-Cafes zur Verfügung stehen, ist die Verfügbarkeit von PCs oder gar Internet für BenutzerInnen - und meist auch für die MitarbeiterInnen - der Bibliotheken noch ein Traum in weiter Ferne. Wenn es um Informationsaustausch geht, so geschieht dies auf herkömmliche Weise, etwa über Telefon und Fax. Auf diese Weise funktionieren die insgesamt fünf Informationsnetze für Bibliotheken in Bolivien, wobei die drei wichtigsten (Erziehungswissenschaft, Ethnologie und Soziologie) von Institutionen getragen werden, die mit Geldern aus dem Ausland finanziert werden.

#### Kolumbien

Extremer noch als andere Länder Lateinamerikas trägt Kolumbien zwei Gesichter: auf der einen Seite Negativ-Schlagzeilen, Bedrohung und Angst und auf der anderen Seite das tägliche Leben einer modernen Großstadt wie Bogotá, in der man gerade ein neues Mittel propagiert, um dem Verkehrschaos Herr zu werden: Fahrradwege. Auch der Umstand, dass an allen Sonn- und Feiertagen die Mittelstreifen der großen Straßen für Autos gesperrt und für Fahrräder, Fußgänger und Roller-Skates freigegeben werden, passt nicht so recht in das Bild, das man von Kolumbien hat. In Erstaunen setzt vermutlich ebenfalls, dass Bogotá die Bibliothek mit der (nach eigenen Angaben) weltweit zweithöchsten Zahl an täglichen BesucherInnen hat (ca. 10 000). Die Anfänge der Biblioteca Luis Angel Arango (www.banrep.gov. co/blaa) gehen zurück auf eine kleine Sammlung an offiziellen Verlautbarungen und eine Hand voll Ökonomiebücher, die 1923 von der Zentralbank Kolumbiens in einer Bibliothek zusammengestellt wurden. Ab 1944 kaufte die Zentralbank einige Privatsammlungen dazu und machte das Ganze der Öffentlichkeit zugänglich. Ihren Aufschwung nahm die Bibliothek, als ihr damaliger Direktor Luis Angel Arango einen Neubau plante, der 1958 eingeweiht wurde und 1965 bereits erweitert werden musste. Heute zählt die Bibliothek ca. 1 Million Bände, 40 000 Neuzugänge pro Jahr, 15 000 Periodika, eine Sammlung an historischen Drucken, CDs, Videos, Noten, eine Kartothek und anderes mehr. In der Bibliothek gibt es fünf Lesesäle. Die Benutzerinnen können - kostenios - an einem der 120 Online-Kataloge bis zu drei Büchern in einen der Lesesäle bestellen. Von Bestellung bis Auslieferung der Bücher vergehen etwa 15 Minuten. Den Benutzerinnen stehen insgesamt 2000 Leseplätze zur Verfügung. Ausleihe ist ebenfalls

möglich. Die Jahresgebühr für Ausleihe beträgt ca. 28 DM (nur Bücher) oder 70 DM (Bücher, CDs, Videos). In einem Internet-Saal stehen zehn Internet-PCs zur kostenlosen Benutzung zur Verfügung.

Eigentlich ist es falsch, von einer Bibliothek zu sprechen, man müsste das Ganze eher ein Kulturzentrum nennen. In dem Gebäude der Bibliothek befinden sich der bedeutendste Konzertsaal Bogotás, mehrere Ausstellungsflächen, eine Cafeteria. eine Buchhandlung und Übungsräume für Musiker. Gegenüber ist ein - ebenfalls von der Bibliothek verwaltetes - Kunstmuseum untergebracht, das seit kurzem eine wichtige, von dem kolumbianischen Künstler Fernando Botero gestiftete Kunstsammlung beherbergt sowie das Münzenmuseum - einziger Hinweis, dass all dies finanziert wird von der Staatsbank. Neben der Hauptstelle in Bogotá unterhält die Biblioteca Luis Angel Arango zudem zwölf Zweigstellen im ganzen Land.

Neben der Biblioteca Luis Angel und ihren Filialen gibt es noch das Netz der Öffentlichen Bibliotheken. Diese werden von der Nationalbibliothek (http://www.bibliotecanacional.gov.co) betreut. Die Biblioteca Nacional wurde 1777 gegründet und ist damit eine der ältesten des amerikanischen Kontinents. Seit 1834 gibt

es ein Pflichtabgabegesetz für in Kolumbien gedruckte Bücher. Neben ihren 680 000 Bänden beherbergt die Bibliothek 22 000 Periodika.

1934 wurden die ersten Dorfbibliotheken ins Leben gerufen und 1978 wurde das Netz der Öffentlichen Bibliotheken gegründet, das seit 1988 von der Nationalbibliothek betreut wird.

In den insgesamt 32 departamentos Kolumbiens sind 22 Bezirksbibliotheken für die Koordination zuständig, daneben existieren 1092 lokale Bibliotheken in 706 Städten. Darüber hinaus sor-

gen 70 Bibliobusse und Bibliojeeps für die Versorgung ländlicher Gegenden. Wo diese nicht hinkommen, wird die Versorgung mit "Bücherrucksäcken" vorgenommen. Diese "Bücherrucksäcke" sind große, zusammenfaltbare Taschen, in die ca. 40 Bücher und Zeitschriften gesteckt werden können, die dann per pedes, Esel oder sonstigen Transportmitteln in entlegene Gegenden des Landes gebracht werden. Sie enthalten vor allem Informationen zur Landwirtschaft, Bücher für Kinder usw. Das Netz der öffentlichen Bibliotheken wird weiter ausgebaut.

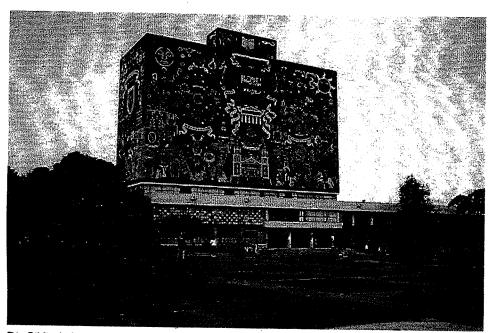
Die Nationalbibliothek hat für das Netz der Öffentlichen Bibliotheken eine Vielzahl von unterstützenden Aktivitäten entwikkelt, z.B. Handbücher für Leseförderung, Bibliotheksbau, Kultur-Marketing usw. Es gibt einen Rundbrief und gemeinsame Aktionen. So wird beispielsweise für den Tag des Buches, den 23. April, die Aktion "Lectura sin fin" (Lesen ohne Ende) veranstaltet, bei der an verschiedenen Orten des Landes Bibliotheken und andere Kultureinrichtungen öffentliche Lesungen aus ein und demselben Buch organisieren (1997: "Don Quijote de la Mancha", 1998: "100 Jahre Einsamkeit" von G. García Márquez).

Kolumbien ist nach Brasilien, Mexico, Argentinien und Chile das Land mit der höchsten Buchproduktion in Lateinamerika. (Nach der Statistik von CERLALC

#### 

Eine Einrichtung, die der Entwicklung des kolumbianischen Bibliothekswesens zugute kommt, ist CERLALC (Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe) (http://www.cerlaic.com). CERLALC ist eine internationale Organisation, die 1971 durch ein Abkommen zwischen der kolumbianischen Regierung und der UNESCO gegründer wurde und der sich inzwischen 19 läteinamerikanische Länder und Spanienangeschlossendraben. Die Hauptaufgaben von CERLALC bestehen in der Hörderung der Verbreitung des Buches, der Leseforderung der Wahrung von Autorenrechten und einem regionalen Informationsdienst über das Buch in Lateinamerika und der Karibik Die Aktivitäten von CERLALC sind weit gestreut. Von der Schaffung nationaler ISBN-Agenturen über Organisation von Buchmesser his zo Leseforderung für Kinder ist alles wertreten. CEREALC half Seminare für Verleger ab und erstellt Studien zum Buchmarkt Lateinamerikas. Wie in den meisten Ländern Lafernamerikas liegt auch bei CERLALC ein starker Schwerpunkt auf der Leseförderung für Kinder und Jügendliche

> (http://www.cerlalc.com/estadist/estadist. htm) Und das sind nur die offiziellen Zahlen. Inoffiziell dürfte die Buchprodukti-



Die Bibliothek in der UNAM mit über 3,5 Millionen Bänden

on noch um einiges höher liegen, denn – und hier bricht die Realität des Landes wieder durch – auf dem Umweg der Raubkopie ist auch die Buchproduktion in Kolumbien eine beliebte Möglichkeit zum "Waschen" von Drogengeldern.

#### Mexico

Mehr als 22 Millionen MexicanerInnen leben in der Hauptstadt, einer der größten Städte der Welt, geplagt von vielen sozialen und ökologischen Problemen, aber gleichzeitig eine quirlige, lebensfrohe Stadt mit einem Kulturleben, das so manche europäische Metropole erblassen ließe, mit Parks, Märkten, Museen und – Bibliotheken. In ganz Mexico gibt es ca. 9000 Bibliotheken, davon über 1000 in Mexico-Stadt.

Besonders beachtenswert in der Landschaft des Bibliothekswesens erscheint das Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas (CUIB) (http://cuib. unam.mx), das bibliothekswissenschaftliche Forschungszentrum der staatlichen Universität, der Universidad Autónoma de México (UNAM) - der mit über 200 000 Studentinnen größten Uni Lateinamerikas. Das 1981 gegründete Institut hat fünf Forschungsgebiete: Grundlagenforschung der Bibliothekswissenschaft; Information und Gesellschaft; Informationssysteme; Analyse und Erschliessung von Informationsmaterial; Informationstechnologie. Es beschäftigt über 80 MitarbeiterInnen und verfügt über einen jährlichen Etat von umgerechnet ca. 4,5 Millionen DM. Unter seinem Dach befindet sich eine der wichtigsten Spezialbibliotheken zum Thema Bibliothekswissenschaft in Südamerika

(13 000 Bände, 400 laufende Zeitschriften). Jährlich gibt es acht Bücher und zwei Nummern der hauseigenen Bibliothekszeitschrift heraus. Darüber hinaus organisiert CUIB jährlich eine internationale Fachkonferenz.

Das praxisorientierte Pendant zur CUIB-Konferenz ist die ebenfalls jährlich stattfindende Konferenz des Mexicanischen Bibliotheksverbandes, der Asociación Mexicana de Bibliotecarios (AMBAC)(http://www.ambac.org.mx). Der Verband wurde 1924 gegründet und hat ca. 600 Mitglieder, von denen ca. 25 Prozent in Mexico-Stadt arbeiten. Die Mitgliedschaft ist nicht auf BibliothekarInnen beschränkt. Der Verband gibt viermal im Jahr seine Verbandszeitschrift heraus und organisiert in Mexico-Stadt Seminare für seine Mitglieder.

AMBAC muss Hilfestellung leisten sowohl für kleine Bibliotheken, die den Analphabetismus bekämpfen, als auch für

große Bibliotheken, die Unterstützung bei der Computerisierung benötigen. Entsprechend breit ist das Angebot der Themen auf der AMBAC-Konferenz, die die wichtigste formelle und informelle Informationsbörse für die Mexicanischen BibliothekarInnen darstellt und folglich viele TeilnehmerInnen – im Jahre 1999 waren es 700 – anlockt. Viele davon waren StudentInnen des Bibliothekswesens, die während der AMBAC-Konferenz täglich ab 16 Uhr, nach Ende des offiziellen

Programms, ihr eigenes Forum bekommen und neue Forschungsarbeiten und -projekte vorstellen. In Mexico gibt es fünf Ausbildungsstätten für BibliothekarInnen, davon zwei in der Hauptstadt. Die Arbeitsmarktlage für die AbsolventInnen wird von den Leitern der Ausbildungsstätten als sehr gut beschrieben. Die AbsolventInnen finden Anstellungen an wissenschaftlichen Bibliotheken, in der Industrie oder an Privatschulen. Die älteste Ausbildungsstätte für Bibliothekare in Mexico ist das zur UNAM gehörende Colegio de Bibliotecología (http://www.filos.unam.mx), das 1924 gegründet wurde und als einziges, und auch erst seit letztem Jahr, ein Doktorat in Bibliothekswissenschaft anbietet. Am Colegio studieren zur Zeit ca. 400 Studentinnen.

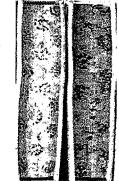
Die zweite Bibliotheksausbildungsstätte für Bibliothekare in Mexico-Stadt ist die Escuela Nacional de Bibliotecología y Archivomonía (ENBA) (http://www.enba. sep.gob.mx), die 1945 gegründet wurde. mit einer Fachhochschule vergleichbar ist und direkt dem Erziehungsministerium untersteht. Die ENBA ist erstaunlich gut ausgestattet. Den mehr als 700 eingeschriebenen Studenten stehen ca.150 PCs und ein gut ausgestattetes Sprachlabor zur Verfügung. Die Ausbildung gilt als weniger akademisch und eher praxisorientiert als die an der UNAM. Die ENBA bietet als einzige Ausbildungsstätte ein Fernstudium an, in das zurzeit fast 400 StudentInnen eingeschrieben sind.

Aus der Vielzahl der Bibliotheken in Mexico zunächst kurz ein Blick auf die Nationalbibliothek (http://biblional.bibliog.unam.mx/bib01.html) und die Biblioteca de México (http://www.cnart.mx/cnca/buena/biblioteca/index.html). Letztere wurde 1946 als Nationalbibliothek gegründet, eine Aufgabe, die sie jedoch später abgeben musste. Untergebracht in einer alten Zitadelle, an einem zentralen Platz der Stadt gelegen, ist sie heute mit täglich bis zu 6000 BesucherInnen die am stärksten besuchte Bibliothek Mexicos. Es

handelt sich um eine Präsenzbibliothek mit einem Bestand von ca. 250 000 Bänden, über 1000 Zeitschriften und Zeitungen, einer Videothek und einer Blindenbibliothek. Außerdem beherbergt die Bibliothek Kinosäle, Ausstellungsflächen, eine Cafeteria und eine Buchhandlung. Durch Lage, Ausstattung und Selbstverständnis ist sie ein lebendiges, volksnahes Kulturzentrum.

Die heute auf dem Gelände der UNAM untergebrachte,

aber von ihr unabhängige Nationalbibliothek – ein Bau, der sich die Nationalbibliothek Kanadas zum Vorbild genommen hat – atmet dagegen eher den Geist akademi-



scher Gediegenheit. Auch sie ist eine Präsenzbibliothek, mit über 3,5 Millionen Bänden, die Schrift-, Film- und Tonmaterial über Mexico sammelt. Über 80% der Neuzugänge sind Pflichtexemplare (In vielen Ländern - auch in Deutschland müssen Verlage kostenlos jeweils ein Exemplar jedes von ihnen herausgegebenen Buches bzw. einer Zeitschrift an bestimmte nationale und örtliche Bibliotheken abgeben, die ila z.B. an die Deutschen Bibliotheken in Frankfurt/M. und Leipzig und an die Bonner Universitätsbibliothek - die Red.). Gedacht ist sie als Stätte der Forschung, doch von den täglich ca. 350 BesucherInnen sind die Mehrzahl Studentinnen der UNAM.

Die UNAM selbst beherbergt ebenfalls eine der wichtigsten Bibliotheken Mexicos - deren Hauptgebäude in nahezu jedem Reiseführer über Mexico abgebildet ist, da es ein berühmtes Mosaik des Mexicanischen Künstlers Juan O'Gorman trägt. Die Zentraldirektion der Bibliotheken der UNAM (http://www.dgbiblio.unam.mx) betreut 140 Teilbibliotheken, darunter auch den einzigen größeren Bestand deutscher Bücher außerhalb der Bibliothek des Goethe-Instituts. Der Fachbereich Germanistik der UNAM - der einzige in Mexico, mit ca. 150 StudentInnen - hat eine Bibliothek mit ca. 3000 deutschsprachigen Bänden.

Während man sich bei dem Besuch einer Universitätsbibliothek - vor allem, wenn es sich um eine Privatuniversität handelt - in eine Welt versetzt sieht, die dem Wunschtraum von BibliothekarInnen und Benutzerinnen entspricht, bietet der Besuch einer öffentlichen Bücherei einen Blick in die rauhe mexicanische Realität. Es gibt ca. 5600 öffentliche Bibliotheken, die in der Mehrzahl allerdings sehr bescheiden ausgestattet sind. In der Regel werden sie nicht von Fachpersonal betreut, die Einweisung der MitarbeiterInnen erfolgt mit Hilfe einer Serie von Videos, in denen die wichtigsten Tätigkeiten (von der Einarbeitung bis zur Beratung) erklärt werden. Einkauf, Katalogisierung und Einarbeitung der Bücher erfolgt zentral durch die Dirección General de Bibliotecas (Generaldirektion der öffentlichen Bibliotheken) (http://www.cnart.mx/cnca/buena/dgb/ index.html) in der Hauptstadt. Jede Bibliothek erhält im Jahr ca. 100 neue Titel. Die Bestandsgröße der öffentlichen Bibliotheken liegt zwischen 3000 und 40 000 Bänden. Ihre Zielvorgaben sind: Informationen für Primar- und SekundarschülerInnen (es gibt an den staatlichen Schulen keine Schulbibliotheken), Selbststudium und Stärkung des nationalen Bewusstseins dem entsprechen dann auch die Schwerpunkte des Bestandsaufbaus.

Neben den bisher beschriebenen Bibliotheken gibt es natürlich noch zahlreiche Spezialbibliotheken, etwa diejenigen ausländischer Kulturinstitute.

#### Cuba

Der Wegfall der sowjetischen Unterstützung seit 1989 führte in Cuba zum finanziellen und wirtschaftlichen Desaster. Die CubanerInnen erlebten eine Versorgungskrise – von Fidel Castro euphemistisch zur "Spezialperiode" erklärt –, die 1994 ihren Höhepunkt erreichte. Lebensmittel sind inzwischen wieder in erträglichem Umfang zu haben, Benzin ist nach wie vor knapp und für die Einheimischen nur auf Karten zu beziehen, sofern sie nicht Devisen haben.

Devisen sind der Zauberschlüssel für den Zugang zum Weltmarkt und ihrer Gewinnung widmet sich die fieberhafte Reorganisation des Landes. Auch die Öffnung für den Tourismus, dessen Abschaffung einst eines der erklärten Ziele der Revolution war, hat allein die Funktion, die dringend benötigten Devisen ins Land zu bringen.

Im Zwei-Jahres-Turnus findet in Havan-

na eine internationale Buchmesse statt (1998 zum achten Mal). Ebenso wie die anderen Buchmessen in Lateinamerika ist diese eine Verkaufsmesse. Dort wird gleich eines der Hauptprobleme des cubanischen Buchmarktes sichtbar: Die meisten cubanischen Bücher sind auf der Messe wie auch in der Mehrzahl der Buchhandlungen nur gegen US-Dollar erhältlich. Diejenigen Bücher, die für cubanische Pesos zu haben sind, sind im wesentlichen Neu-

auflagen bereits erschienener Publikationen

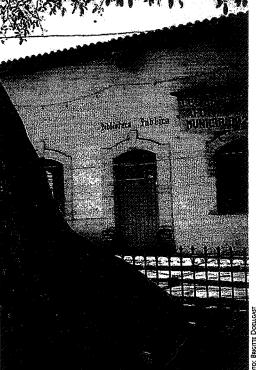
Für die Bibliotheken bedeutete die "Spezialperiode" in der Regel das Ende eines gezielten Bestandsaufbaus. Die seit 1990 neu in die Bibliotheken gekommenen Bücher und Zeitschriften sind entweder

Schenkungen oder sie kommen, wie bei den Unibibliotheken, durch Tausch in den Bestand. Öffentliche wie Universitätsbibliotheken erhalten seit ca. zehn Jahren keine Devisen mehr für den Ankauf von im Ausland erschienenen Büchern und auch die Etats in Pesos gingen dramatisch zurück.

Die größte öffentliche Bibliothek Cubas ist die Nationalbibliothek José Martí in Havanna. Das Personal besteht aus 330 MitarbeiterInnen. Der Bestand beträgt ca. 3 Mio. Bücher, wovon 2 Mio. den Referenzbestand bilden und etwa 1 Mio. Dubletten den Ausleihbestand. Die Bibliothek erhält im Regelfall von allen in Cuba erschienenen und von allen im Ausland über Cuba erscheinenden Büchern fünf Pflichtexemplare. Außerdem verfügt sie über Sammlungen von Plakaten, Fotos und Notenmaterialien. Der Gesamtetat, der den Anschaffungsetat beinhaltet, betrug für 1997 eine Mio. cubanische Pesos. Ausländische Bücher konnten nur in dem Maße gekauft werden wie diese in cubanischen Buchhandlungen für Pesos erhältlich waren.

Die Bibliothek verfügt über vier PCs, zwei davon werden zur Textverarbeitung

genutzt, mit den anderen zwei erstellt die Abteilung für Automatisation CD-ROMs, die dann gegen Devisen verkauft werden sollen. Bisher wurde eine CD-ROM über Cuba und eine weitere über Che Guevara entwickelt. Die Katalogisierungsabteilung verfügt über keinen PC. Die Katalogkarten werden immer noch mit der Schreibmaschine erstellt, was selbst für Cuba ungewöhnlich ist. Gleichwohl wird in der Abteilung für Automatisation das in Cuba gebräuchliche CubaMarc entwickelt und betreut. Die Nationalbibliothek betreut und



Dorfbibliothek in Luvianos mit 200-300 Büchern

berät die 379 öffentlichen Bibliotheken des Landes.

Jede der Provinzhauptstädte Cubas besitzt eine Hochschule. Die Uni von Havanna ist die größte des Landes. Die zentrale Universitätsbibliothek hat etwa eine Mio. Bücher im Bestand und rund 500 Videos. Das Inventarbuch der Zentralbibliothek verzeichnet für 1995 607 neue Titel, davon 370 Spenden und 180 cubanische Titel. Ein Etat für den Ankauf von Büchern stand in den letzten Jahren nicht zur Verfügung. Die Bibliothek verfügt über acht PCs. Der Bestand seit 1985 ist in CubaMarc katalogisiert.

Die Universität Santa Clara ist die drittgrößte Hochschule des Landes. Die Universitätsbibliothek hatte bis in die 70er Jahre hinein ca. 800 laufende Zeitschriftentitel. Jetzt sind es noch 57. Die Bibliothek besitzt acht PCs, davon sechs alte, einen 486er und einen Pentium. Internet-Anschluss ist zwar vorhanden, aber bislang nur mühsam nutzbar. Das Problem sind die überalterten Telefonleitungen. Mit dem Beginn der "Spezialperiode" bis zum Ende der neunziger Jahre standen der Bibliothek keine Devisen zur Verfügung. Da der dadurch entstandene Rückstand im Bibliotheksbestand ohnehin nicht mehr aufzuholen ist, plant die Bibliotheksleitung gleich die Umstellung der Bibliothek von einer klassischen Bibliothek in ein modernes Medienzentrum.

Nach den doch eher etwas bedrückenden Erfahrungen in den Öffentlichen Bibliotheken und den Universitätsbibliotheken ist die Situation an den Wissenschaftlichen Bibliotheken geradezu rosig.

Die Zentralbibliothek für Wissenschaft und Technologie (BNCT) ist im "Capitolio" in Havanna untergebracht. Das prachtvolle Gebäude, ein Nachbau des Capitols in Washington, gehört der "Agentur für Wissenschaft und Technologie", die zwar dem Ministerium für Wissenschaft und Technologie unterstellt ist, jedoch weitgehend unabhängig operieren kann und als Eigentümerin des Capitolio dieses etwa für Kongresse und Veranstaltungen (gegen Devisen) vermietet. Ebenso werden Forschungsergebnisse der Agentur gegen Devisen verkauft. Im Capitolio befindet sich außerdem der einzige Internetprovider Cubas.

In der Bibliothek hat sich zwar wie überall der Devisenmangel der letzten Jahre niedergeschlagen. Doch seit 1997 scheinen die Mittel wieder reichlicher zu fließen. Im neu renovierten Lesesaal stehen den Benutzern zehn PCs zur Verfügung. Weitere zehn PCs bedient das Personal für Recherchen. Die Benutzung der Bibliothek ist (wie bei allen Bibliotheken Cubas) für das allgemeine Publikum kostenlos. Die 1995 neu erstellte Konzeption der Bibliothek sieht jedoch zudem einen marktwirtschaftlichen Ansatz vor. Seit Anfang 1998 bietet die Bibliothek Firmen, gegen Devisen, gezielte Recherchen an.

Nachdem Cuba in den letzten zehn

Jahren auf Grund der "Spezialperiode" den Anschluss an den westlichen Forschungsstand in vielen Bereichen verloren hat, legt die Regierung den Schwerpunkt der Forschung nun allein auf das Gebiet, auf dem Cuba sich in der Lage sieht, mit der Weltspitze zu konkurrieren: Pharmakologie und Biotechnologie. Die Wissenschaftliche Bibliothek für Pharmazie des Forschungskomplexes Biomundi ist folgerichtig das Paradestück der Bibliotheken Cubas. Das Forschungszentrum ist vollständig vernetzt und von ca. 150 PCs kann man direkt auf die Bestände der Bibliothek zugreifen. Diese 150 PCs sollen etwa die Hälfte aller in Cuba an öffentlichen Einrichtungen vorhandenen PCs bilden.

Man ist sich in Cuba der schwierigen Situation an den Bibliotheken durchaus bewusst. Um den Mangel der vergangenen Jahre auszugleichen, setzt Cuba ganz auf den Einsatz moderner Technologien (Datenbanken, CD-ROM).

Zur Realisierung dieses Konzeptes muss sich nach den Vorstellungen des Hochschulministeriums auch die Ausbildung der Bibliothekare grundlegend verändern. Die dem Diplom-Bibliothekar entsprechende Ausbildung ist zurzeit nur an der Universität Havanna möglich. Innerhalb der Fachrichtung "Comunicación Social" gab es bisher die Ausbildung zum Journalisten und den Studiengang "Wissenschaftlich-technische Information und Bibliothekstechnologie", der die "Diplom"-Bibliothekare für alle Bibliothekssparten ausbildete. Um die Ausbildung den neuen Anforderungen anzupassen, wird zurzeit der Lehrplan für diesen Studiengang neu geschrieben. Bei der Diskussion um die neuen Lehrpläne wurde zeitweise erwogen, Informatiker mit dem Schwerpunkt Bibliothekswesen auszubilden (mit der Berufsbezeichnung "Informationsingenieure"). Man einigte sich jedoch auf eine eigenständige Ausbildung mit der Bezeichnung "Informationswissenschaft in der Bibliothekstechnologie".

Der Artikel ist eine Zusammenstellung von vier verschiedenenen Texten von Brigitte Döllgast, die in der Zeitschrift "Bibliotheksdienst" erschienen sind. Da der Charakter der Beiträge recht unterschiedlich war, so war der Text zu Bolivien ein Bericht über eine Bibliothekskonferenz im Goethe-Institut La Paz (27.-30. 11. 2000) oder der Teil zu Cuba ein Reisebericht vom Februar 1998, hat die ila die Teile bearbeitet und aufeinander abgestimmt.

Es gibt inzwischen einen Aufruf deutscher BibliothekarInnen zur Unterstützung des cubanischen Bibliothekswesens. Er findet sich auf der ila-website: www.ila-web.de – Vom 22.-26. April findet in Havanna ein großer internationaler Bibliothekskongress statt. Wer sich dafür interessiert, findet unter www.congreso-info.cu/index.htm nähere Angaben.



l analfabetismo presenta múltiples rostros. Para analizar este fenómeno, la definición dásica resulta insuficiente. Analfabeta no sólo es aquella persona que no sabe leer ni escribiri, es decir, aquél que no es capaz de descifrar las combinaciones de signos alfabéticos para formar palabras que alguien plasmó y que, al mismo tiempo, es incapaz de transmitir sentido utilizando esos signos de forma gráfica.

comunicar en forma estructurada los suyos propios. No utiliza la capacidad de leer y su lectura se compone sólo de los letreros y anuncios publicitarios en las calles y de alguna que otra historieta del diario dominical, la sección deportiva en los periódicos y los Es lectura obligada o de esparcimiento, no disciplinada, sin el propósito de ampliar el critura. Tiene dificultades para entender las ideas y conceptos escritos por otros y para conocido como analfabetismo funcional. En este caso, una persona sabe descifrar los signos alfabéticos, ligarlos entre sí y convertirlos en una palabra, y esa palabra ligarla con palabras sucesivas. Sin embargo, el grueso de panfletos que hay en los puestos de revistas. horizonte de conocimientos de forma deli-🔊 berada. Un analfabeto de segundo grado aún 🛖 en menor medida ha desarrollado la habilidad de expresarse por escrito, de perseguir la profundización y ordenamiento de su pensamiento a través de la disciplina de la espara adquirir y producir conocimación aistada y banal. Bajo esta definición, hasta se podrfa afirmar que un porcentaje betos funcionales, que a la vez producirían alumnos y profesionales con analfabetismo Existe un segundo grado de analfabetiso miento, sino sólo para recibir datos, inforelevado de profesores y maestros son analfa

El año 1990 fue declarado por la Organización de las Naciones Unidas -a pedido de la UNESCO- como el Año internacional de la Aflabetización, que extendió durante una década el compromiso de trabajar en esos vastísimos grupos humanos donde el derecho a la educación es solamente una fantasía denda.

Ese año internacional comenzó con una conferencia denominada Educación para Todos, que se llevó a cabo en Tailandia y fijó, como meta irrenunciable, la reducción del analfabetismo mundial -por entonces 1000 millones de analfabetos absolutos- a la mitad.

sociedad de trabajo y el conocimiento.

Diez años después, el Foro Mundial de Educación, reunido en Dakar (Senegal) con la asistencia de 188 países, representados por 1.500 especialistas, descarna en los informes y estudios la dolorosa realidad de un durísimo fracaso.

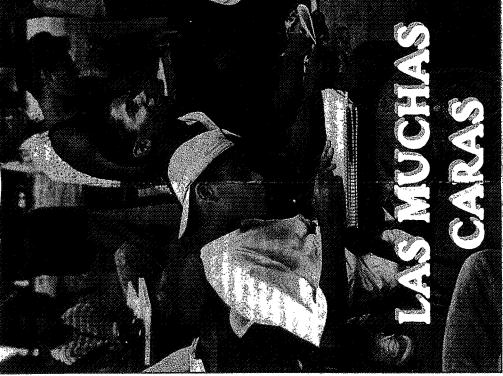
En efecto, en este nuevo siglo XXI de la globalización, del Internet, de los e-mails, aún 880 millones de adultos -el 14.5 por ciento de la población mundial, de los cuales casi el 64 por ciento son mujeres- no saben leer ni escribir y 113 millones de niños ni siquiera conocen la escuela.

En la sociedad del conocimiento, quien tiene inconclusa la escolaridad primaria es un analiabeto funcional, que se convertirá con el correr de los años en absoluto. Se incorporará así au nsector de la sociedad excluido de todas las posibilidades, donde el desempleo codas así lirritadores.

Medio siglo atrás la mitad de los países que ocupaban un lugar en el mapa tenla una tasa de analíabetos mayor al 50 por ciento de su población. En el 2000, esa cuota se redujo al 25 por ciento. Pese al notable descenso de las cifras negativas, el objetivo propuesto en 1990 de eliminar el analíabetismo, no se logró y a las puertas del siglo XXI, I 10 millones de niños no ingresaron al sistema escolar.

En Sudamérica y el Caribe, la tasa de analfabetismo cayó de un 42 al 12 por ciento, y en América Latina entre I 990 y 1998 la cartidad de niños analfabetos se redujo casi a la mitad (de I I, 4 millones a 4, 8 millones). El informe indica que más del 95 por ciento de los latinoamericanos asisten a la escuela primaria, aunque la tasa de abandono de los estudios es muy alta. En este panorama, las excepciones las marcan Haiti y Bolivia, con una tasa de 30 por ciento. Se indica además que el descenso apreciado en paises africanos y asiáticos es muy fuerte y que el analiabetismo registra aún cifras muy altas en México, Brasil y los países con población indigena.

Para los organismos internacionales como por ejemplo Naciones Unidas o el Banco Mundial, la erradicación del analiabetismo es el mayor de los desaflos. Existe unanimidad en considerar que quienes quedan privados del acceso a los abecedarios serán, incluso del acceso a los abecedarios serán, incluso del acceso a los abecedarios serán, incluso del acceso a presente, marginados de la



# ANALFABETISMO

E Dora Stürber

El analfabetismo es una muestra de las deficiencias, históricas y actuales, del sistema educativo en cuanto a garantizar una mínima educación a la población; es también un indicador de los retos que enfrenta un país en el desarrollo de su capital humano

Dentro de ese marco, esas instituciones se han fijado como meta la erradicación mundia del analíabetismo para el año 2025. Los findices que se presentan hasta el momento indican que si en 1970 el 48 por ciento de los adultos del mundo habían sido alábetizados, el porcentaje para 1997 había aumentado considerablemente, llegando al 72 por ciento. Según estas cirlas, sobre todo en Asia oriental, América Latina y el mundo ára-Asia cinental, América Latina y el mundo ára-Be se habrirán logrado avances significativos.

Sin embargo, esos porcentajes ocultan la realidad. Las estadísticas oficiales suelen falsearse y maquillan cifras contundentes, como que a fines del siglo XX había al menos 1.500 millones de lietrados, de los cuales las dos terceras partes eran mujeres (todavía hoy en día, las mujeres acceden a la educación primaria en una tasa 6 por ciento inferior a los

Durante las tres primeras décadas del siglo XXI, los pronósticos amenazan duplicar esas cifras en algunas regiones como Asia del Sur, donde la mitad de los adultos no saben leer ni escribir, la cuarta parte nunca tuvo mínimo acceso a la educación elemental y casi un 75 por ciento no terminó la escuela siminaria.

La consideración de estas cifras deja de lado el hecho de que el término alfabetización ya está siendo considerado de forma anacrónica, o que, dicho de otro modo, cobra una nueva dimensión y de lugar a otro tipo de analfabetos. En última instancia, la escritura y la lectura han sido tecnologías para acceder a la comunicación y al conocimiento, pero siempre han dependido de un soporte material como fueron la imprenta, las máquinas de escribir y actualmente los teclados de las computadoras (ordenadores), que volvieron inútil la caligrafía. Actualmente, el desarrollo de Internet y la posibilidad del correo electrónico ha hecho que ni siquiera se escriba sobre panel.

El cada vez más vertiginoso desarrollo tecnológico implica un nuevo horizonte para el acceso a la comunicación y conocimientos. Las primeras décadas del siglo XXI marcarán que los alfabetos, es decir, los que logran acceder a la producción y consumo del saber, serán los conectados, o, lo que es lo mismo, a escala global, estar desconectado será el equivalente del analfabetismo.

Las estadísticas en la Red Global repiten, además, la brecha existente dentro del viejo modelo de alfabetización, ya que sólo el 17

instituciones por ciento de los usuarios de Internet son erradicación mujeres.

En este punto, el semiólogo italiano Umberto Eco ha alertado del peligro que el acceso a la red se circunscriba a una elite, lo cual podría dar paso a una dicotomía social de graves consecuencias para la democracia. El riesgo también lo corre el país que no enfrenta el desafío de ir resolviendo las

of Tresgo dational to corre et pas que no differencias ques los analífabeitos y los desertores del sistema se irán deslizando hacia el silencio, se irán marginando.

Dentro de ese concepto, estaríamos frente a un tercer nivel de analfabetismo, constituido por la carencia de conocimiento y de habilidades para coordinar acciones con otros en un segundo idioma, fundamentalmente anivelmundial, el inglés.

Ese estado lo conocemos debidamente por propia experiencia, ya que como hispanohalbantes nos vemos o nos hemos visto confrontados en algún momento con el desconocimiento o las limitaciones que nos impone tener que valernos del idioma alemán para la vida diaria en este país.

A nivel mundial, es ya indiscutible que el inglés se alza hoy en da como el idioma dominante en esta era de mundialización. La ciencia y la tecnología se difunden en inglés, el comercio se realiza en inglés y en la política internacional se utiliza terminología en inglés. Una persona que no domina este segundo idioma (el término dominar implica leer, escribir y hablar) se encuentra en serias desendais y prácticamente no constituye una ofierta de servicios para la empresa

Hay también un cuarto grado de anal-fabetismo, y es el analfabetismo computacional o informático. Por un lado, implica el desconcimiento del significado de términos y la carencia de las habilidades para el manejo de paquetes computacionales que abarcan desde procesadores de textos hasta navegadores de la red, pasando por editores de grádenes, bases de datos, hojas electrónicas de cálculo y correo electrónico.

Además, se debería mencionar el analfabetismo conversacional, ya que escuchar no significa ofi. Escuchar es ofr más interpretar. Es poder captar las inquietudes del interlocutor, lo que realmente le preocupa, le interesa y le hace vivir, lo que dista mucho de ser un acto pasivo.

lugar en Dakar (Senegal), del 26 al 28 de abril de 2000, un grupo Con oportunidad del Foro Mundial de la Educación que tuvo cumento de reflexión que ha sido puesto a consideración de la ha recibido la adhesión de cerca de mil personas provenientes de nes docentes, asociaciones estudiantiles, organizaciones comunitarias e indígenas, medios de comunicación, empresa na. Desde su aparición, el Pronunciamiento latinoamericano poder legislativo, universidades y centros de investigación, sistema escolar público y privado, ÓNGs, sindicatos y organizacioprivada, organismos de iglesia y agencias internacionales. Por de educadores e intelectuales de Latinoamérica elaboró un dodonde fue presentado oficialmente por la delegación ecuatoriacomunidad internacional antes y después de la reunión de Dakar, una amplia gama de países, sectores e instituciones: gobiernos, su importancia, lo transcribimos a continuación. l comienzo de una nueva década y de un nuevo siglo invita a reflexionar sobre lo hecho a fin de perfilar la agenda futura teniendo en cuenta el nuevo conocimiento disponible y las lecciones aprendidas.

renovados en el ámbito educativo. El año 2000 fue el horizonte de Jomtien, Tailandia, en 1990, así como de iniciativas regionales y sas actividades vienen realizándose, a nivel global, regional y nacional, para evaluar el cumplimiento de dichos programas y metas, y para Este es momento de evaluaciones, rectificaciones y compromisos programas giobales como la Educación para Todos, acordado en definir la agenda futura. A fines de abril de este año 2000 tiene lugar en Dakar, Senegal, el Foro Mundial de la Educación, en el cual se ción para Todos y se aprobará una nueva Declaración y un nuevo nacionales de desarrollo y cambio educativo en todo el mundo. Diverpresentarán los resultados de la evaluación de esta década de Educa-Marco de Acción que extenderán el plazo hasta el año 2015.

En este contexto y momento, un grupo de educadores e intelectuales latinoamericanos hemos querido hacer pública nuestra voz a fin de nal algunas reflexiones y preocupaciones desde América Latina. Esta es una región importante en el mundo en desarrollo, con una gran ción, los latinoamericanos nos enorgullecemos de haber desarrollado una experiencia y un pensamiento educativo propios, innovadores, compartir con otros colegas y con la comunidad educativa internacioespecificidad histórica, educativa y cultural. En el campo de la educa-

# Nuestros pueblos merecen más y mejor educación

en el mundo, en los países en desarrollo y en nuestra región en particular. Después de varias décadas de intentos reiterados de reforma educativa en nuestros países, los resultados son dudosos y, en todo caso, no están a la vista en el ámbito que finalmente importa y que es el objetivo mismo de la educación: el aprendizaje y la formación integral de la persona. "Enfatizar el aprendizaje" fue un mandato de aprendizaje (uno de los 18 indicadores que debían reportar los Nos preocupa enormemente la situación y el rumbo de la educación fundamental para la Educación para Todos; no obstante, el indicador países) debió ser eliminado del informe final de evaluación de la década pues la mayoría de países no tenía información para reportar. "Mejorar el aprendizaje" fue la consigna de la década de 1990 en nuestra región;

Educación para Todos

# Pronunciamiento latinoamericano

no obstante, las evaluaciones de rendimiento escolar hechas en los últimos años en los diferentes países muestran resultados pobres, por debajo de lo esperado y tan los sistemas educativos congro en torno a la formación de los de lo deseable. Tampoco cueneducandos, entendida como despliegue de sus potencialidades, indicadores o evidencias de loestímulo a su creatividad y consolidación de sus valores.

Igual que otras regiones del Latina ha visto desfilar una larga mundo en desarrollo, América claraciones, de compromisos y metas que se reiteran, incumplen y postergan cíclicamente. A menudo, los planes se superponen tinuidad, o bien se manejan de lista de pronunciamientos y deunos a otros, sin solución de conmanera paralela, sin coordinación entre sí.

México) se aprobó y en 1981 (Quito) arrancó el "Proyecto ČO, el cual se propuso tres me-tas para el año 2000: acceso \* En 1979 (Declaración de pulsado y coordinado por la (PPE), proyecto regional imoficina regional de la UNESuniversal a la escuela prima-Principal de Educación" ria, eliminación del analfabe

nsmo adulto y mejoría de la calidad y la eficiencia de la

ciones de 155 gobiernos y de bién el año 2000 como plazo ferencia mundial organizada por UNESCO, UNICEF, PNUD, FNUAD y Banco Munentidades de la sociedad civil daron seis metas, parcialmente coincidentes con las del PPE \* Posteriormente, en 1990, en Jomtien, se acordó la "Educación para Todos", en la condial, a la que asistieron delegade todo el mundo. Allí se acoren esta región, fijándose tamvara su cumplimiento.

\* Cuatro años más tarde, en 1994, se realizaba la Cumbre norteamericano Clinton. Aquí se lanzó el "Plan de Acceso Úniversal a la misférico, adoptó metas para de Miami, convocada por el bre, en Santiago, en 1998. Esta iniciativa, de alcance helos tres niveles educativos, incluido el universitario, y fijó el año 2010 como horizonte. La Educación para el 2010", ratificado después como "Iniciati· va de Educación" en la II Cuminiciativa es liderada por el gonada por los gobiernos de Mébierno estadounidense, coordi presidente Clinton.

cico, Argentina y Chile, y cuenta con la participación de diversos organismos internacionales, regionales y nacionales (entre los principales: OEA, Banco Mundial, BID, y USAID).

las metas de la Educación para Todos en el plazo estipulado, ratificará en lo fundamental las mismas metas, renovará los compromisos y Ahora, el Foro Mundial en Dakar, al constatar que no se cumplieron correrá el plazo hasta el 2015.

ados o cumplirse con lo ofrecido, se desgasta irremediablemente la Agencias internacionales y gobiernos formulan y suscriben estos miento en los plazos que ellos mismos fijan, y revisan y aplazan continuamente los compromisos. En cada uno de estos planes se planes y metas globales y regionales, se comprometen a su cumpliinvierten energías y recursos financieros cuantiosos; al no verse resulredibilidad social en torno a la educación y al cambio educativo.

.

La tradición de la reforma educativa en nuestros países ha sido atribuir los problemas a la falta de recursos financieros y ubicar los problemas, en todo caso, en el lado de la ejecución. No obstante, todo indica que hay problemas también en el diseño de las políticas, y que hacen falta una revisión y un viraje profundos en la manera como los gobiernos y las agencias internacionales vienen encarando el tema educativo y el de la reforma educativa en particular.

Las políticas que se han recomendado y adoptado en los últimos años no están respondiendo satisfactoriamente a las necesidades y sistema escolar y de los docentes en particular, y no han tenido los resultados esperados. La evaluación comparativa realizada en 1997 por UNESCO-OREALC en 15 países de la región, en las áreas de enguaje y matemáticas entre alumnos de tercero y cuarto grado de planteles públicos y privados, reveló que Cuba es, en el contexto latinoamericano, el país con mejores rendimientos escolares en estas dos áreas. Se trata, precisamente, del único país que no siguió las recomendaciones de política educativa vigentes en los 90 y el único expectativas de la población latinoamericana, a las realidades del que no recurrió a préstamos internacionales para financiar su sistema como para exigir una reflexión de fondo en torno a las estrategias de y su reforma educativa. Estos datos son lo suficientemente reveladores cambio educativo que vienen ensayándose en la región.

# Rectificaciones necesarias

La situación de la educación básica en nuestra región y en el mundo nos lleva a proponer algunas rectificaciones que, si bien atañen directamente a América Latina, podrían ser consideradas por otras regiones con inquietudes similares.

los sistemas escolares, no revelan la contribución de la educación a esos valores fundamentales: el desarrollo integral de los educandos, la educativo contribuya a la mejor realización de las personas y de las sociedades. Los actuales indicadores utilizados para evaluar dicho desarrollo, centrados en el avance de la cobertura y de la eficiencia de capacidad para relacionarse con los demás y para respetar a todos. Tampoco revelan si las respuestas que están dando los sistemas educativos a las necesidades fundamentales de las grandes mayorías de la radas por valores humanos fundamentales, de modo que el servicio formación de su conciencia, el ejercicio responsable de su libertad, su Las políticas que norman el desarrollo educativo deben estar inspialai

314, 23/05/2000

población son las más adecuadas y significativas oara estas mayorías.

Los decisores de políticas deben plantear su tarea en el plano ético, pues los sistemas educativos no son sólo piezas al servicio de la economía, del consumo o del progreso material, sino medios que cialidades humanas. En particular, la expansión del conocimiento que caracteriza el ingreso de la huma-nidad al tercer milenio y que está ya impactando profundamente los sistemas educativos, debe inscrideben ayudar al desarrollo en plenitud de las potenbirse en este horizonte de integralidad y responsa-

no ha significado igualar los resultados de aprendizaje, que son la verdadera medida de una política de justicia educativa. El uso creciente de la tecnología de la información y la comunicación Definitivamente, hay que enfrentar el problema de otra manera. Sociedad y gobiernos, pero sobre todo estos últimos, deben destinar los recursos y sectores pobres en el campo y la ciudad, a los taria a hombre y mujeres, difícilmente podremos bución de las oportunidades de acceso, permativos y, sobre todo, aprendizaje. La mayor equidad sólo se ha logrado como consecuencia de vo, notablemente la primaria. No obstante, esto en el campo educativo amenaza con producir designaldades cada vez más profundas y graves, si continuamos extendiendo la educación básica tar la calidad de los servicios ofrecidos a los sectores indígenas y en general a todos los excluidos de los beneficios de la educación básica. Mientras no se ofrezca mejor educación a los que menos tienen, y se asegure una educación igualiavanzar en la meta de lograr equidad educativa. Sin equidad educativa difícilmente avanzaremos lizado para alcanzar mayor equidad en la distrinencia, egreso, transición a otros niveles educala tendencia a universalizar algún nivel educatilos esfuerzos necesarios para igualar e incremen-De ninguna manera satisface lo que se ha reacon los mismos criterios utilizados hasta hoy. en el logro de la justicia social. 3

la oferta educativa a fin de asegurar no sólo el respeto sino el fortalecimiento de las diferentes culturas. Cada grupo tiene un aporte cultural que hacer a la educación de todos. Gobiernos y sociedades debemos impedir que la diversificación de los servicios de educación básica a los grupos culturales cida, que se aproveche de la menor capacidad de Dada la enorme diversidad cultural que caracteriza a los pueblos latinoamericanos, calidad educativa implica reconocer la necesidad de diversificar minoritarios siga escondiendo una oferta empobre-

estos grupos para exigir niveles adecuados de calidad del servicio y de sus resultados

de 1990, si bien importante por sí misma, se hizo turales, medios de comunicación, acceso a las modernas tecnologías, etc.) y a lo largo de toda tisectorial, entendiendo que los problemas no se explican ni se resuelven exclusivamente desde lo superando el cortoplacismo inmediatista al que fuerzan a menudo las lógicas de la política y las a costa de una postergación de la problemática de la educación secundaria y universitaria, y de un capaz de satisfacer las necesidades básicas de nidad, lugar de trabajo, bibliotecas y centros culla vida. Es indispensable recuperar para la educación y para la política educativa la visión muleducativo, sino desde una política económica y la visión de sistema, superando la visión fragmentada y parcelada por edades, niveles, componenbre la educación primaria que se dio en la década ginales de la Educación para Todos y su "visión ampliada de la educación básica": una educación aprendizaje de todos (niños, jóvenes y adultos), social responsable del bienestar de las mayorías; tes o modalidades; y la visión de largo plazo, del financiamiento internacional. El énfasis soabandono casi total de la educación y capacita-Es necesario recuperar los planteamientos oridentro y fuera del sistema escolar (familia, comución de jóvenes y de adultos.

# Salvaguardar los valores latinoamericanos

mos preservar algunos valores que son esenciales a a) En el contexto actual de globalización, querela identidad latinoamericana:

de un progreso material fincado exclusivamente » El valor supremo de la persona y la búsqueda de un sentido de la existencia humana. Valoramos el respeto a la persona y a su desarrollo por encima rias para que cada persona encuentre un sentido a en el aumento del consumo y del confort; creemos su vida y respuestas a sus preguntas existenciales. en la importancia de crear las condiciones necesa-

» El sentido comunitario de la vida, característico de titivos, saber convivir privilegiando el bienestar nuestras culturas, principalmente las indígenas: compartir y servir, ser solidarios más que compecolectivo, respetar las diferencias contra las tendencias de exclusión y el cuidado por los más débiles y desprotegidos.

tras naciones son pueblos de pueblos, gestados a través de procesos de mestizaje biológico y cultu-»La multiculturalidad v la interculturalidad. Nues-

ral, por lo que la apertura a la pluralidad de razas, etnias y culturas es esencial a nuestra identidad y valor a ser reafirmado por la educación.

vulnerabilidad humana, la recuperación creativa jes simbólicos, la intuición, la sensibilidad a la »La apertura y valoración de formas de conocimiento y de aproximación a la realidad que trascienden la racionalidad instrumental: los lengua de la tradición y el aprecio por la belleza. »La libertad, entendida -en la tradición que recogió construcción de la autonomía de la persona y de su sentido de responsabilidad, como superación de opresor y la disposición a compartir con éste la acertadamente Paulo Freire- como una conquista sobre nuestros egoísmos y los de los demás, como todas las opresiones mediante la comprensión del tarea de construir un mundo para todos.

El trabajo como medio de realización personal y nación acrítica a los intereses del capital ni como por ello derecho fundamental, no como subordibúsqueda eficientista de maximización del lucro.

"nosotros" que fundamente el sentido ético de la La búsqueda del "otro" en la construcción de un vida humana, y la presencia constante de la utopía y la esperanza.

tos valores que nos dan identidad, y desde ellos conquistar la paz basada en la justicia y en el ciendan hacia la convivencia cotidiana, los meeducativos, deseamos que inspiren la formación de educadores y educandos, contenidos curriculares y métodos de enseñanza, las formas de organización y el clima humano de las escuelas, la neación y evaluación y las relaciones interperso-Deseamos preservar en nuestra educación esrespeto a todos. Deseamos que estos valores trasdios de comunicación masiva, las leyes, las filosofías que orientan la educación y, en general, todos los ámbitos de la cultura. En los sistemas distribución de los recursos, los criterios de planales de todos quienes intervenimos en la educa-

pación responsable. Esto es particularmente cierto b) Afirmamos la necesidad de la participación de y necesario en el caso de los docentes, sujeto clave de la educación y del cambio educativo. No basta la sociedad no sólo en la ejecución de las políticas La educación es asunto público y debe, por tanto, involucrar a todos sus actores y concitar su particicon proclamar la participación e incluso con mostrarse favorable a ella; es preciso definir y habilitar tiempos y espacios, criterios y mecanismos concretos para que se dé dicha participación como un y programas, sino en su formulación y discusión

el nivel local hasta el nivel global, desde la escuela este sentido, es preciso fortalecer y multiplicar aldispositivo regular de los procesos educativos desde hasta las instancias ministeriales e intergubernamentales en que se define y decide la educación. En gunas iniciativas valiosas de participación ciudadana en la educación que han surgido en los últimos años en varios países de la región. c) Hacemos un llamado a nuestros gobiernos y a nacionales de cooperación, a redoblar esfuerzos en pro de la equidad, privilegiando a los grupos más marginados y articulando los programas educativos nuestras sociedades, así como a las agencias intera políticas más amplias que contribuyan a la equidad económica y social.

d) Nos pronunciamos por salvaguardar la diversidad cultural y educativa propia de las regiones, los países y los grupos culturales en el interior de cada país, contra una globalización hegemónica y homogeneizadora. e) Pedimos a los organismos internacionales cativas y en su concreción a nivel regional y nacional. Vemos con preocupación el creciente de la banca internacional, como organismos ya no preocupa el "pensamiento único" instalado en la educación en los últimos años, el fuerte sesgo componente central de la reforma educativa. La po de la educación, viene siendo planteada por estudiosos y especialistas de todo el mundo, e revisar su papel en la definición de políticas eduprotagonismo de dichos organismos, sobre todo sólo de financiamiento sino de asesoría técnica, economicista y el peso de lo administrativo como necesidad de revisar el modelo tradicional de cooperación internacional, sobre todo en el camincluso por las propias agencias de cooperación. Su rol debe ser el de impulsores, facilitadores, investigación, monitoreo y evaluación. comunicadores y catalizadores.

f) Convocamos a nuestros gobiernos y sociedades nacionales a recuperar el liderazgo y la iniciativa en profesionales y especialistas de la máxima calidad, y a consolidar una ciudadanía informada capaz de particila política educativa y de simplificación de los procesos miento acumulado y de las especificidades de cada materia educativa, a desarrollar una masa crítica de par significativamente en el debate y la acción educaiva. Después de un período de fuerte uniformación de educativos, es indispensable recuperar la capacidad para pensar y actuar a partir de lo mejor del conocicontexto nacional y local. Para adherirse a este documento dirigirse a: pronunciamiento@fibertel.com.ar

### **GATS und Bildung**

Die GATS-Verhandlungen der 145 WTO-Mitgliedsländer beziehen sich auf Dienstleistungen aller Art. Dazu gehören auch klassische öffentliche Dienstleistungen wie Gesundheit, Wasserversorgung und eben Bildung.

Wie Bildung zur Ware wird Von David Hachfeld

18. Juni 2002, Düsseldorf: 30.000 Studierende aus ganz Nordrhein-Westfalen protestieren gegen die Landesregierung, sie durchbrechen die Bannmeile und blockieren den Landtag. Einigen gelingt es sogar, in das Gebäude einzudringen, in dem das Landesparlament über die Einführung von Studiengebühren diskutiert. Doch scheint der Kampf gegen die drohenden Gebühren nur ein Teil ihres Protests zu sein: auf ihren Transparenten stehen nicht nur Slogans gegen Studiengebühren, sondern auch: "Bildung ist keine Ware", "Wir sind keine Konsumenten" und "Stoppt GATS".

Bildung als Ware? Studenten als Konsumenten? Was soll das heißen? Wie kommt man überhaupt darauf, dass Bildung eine Handelsware, ein käufliches Produkt sein könnte?

Doch die Demonstranten wissen, warum sie diese Forderungen auf ihre Plakate geschrieben haben. Was auf den ersten Blick absurd klingen mag, ist längst Realität. Bildung ist zu einer Ware geworden, mit deren Vertrieb viel Geld verdient wird. Um das zu verstehen, lohnt es sich, die Entwicklungen der letzten 20 Jahre genauer unter die Lupe zu nehmen.

### Rückblick

Die Transformation des öffentlichen Bildungswesen in einen auf Profit ausgerichteten Dienstleistungssektor beginnt im Großbritannien der 80er Jahre: mit der Wahl Margaret Thatchers zur Premierministerin erfährt der Bildungssektor wie auch alle anderen Bereiche der öffentlichen Daseinsfürsorge eine radikale Neuausrichtung nach neoliberalem Muster. Am stärksten treten diese Veränderungen im Hochschulbereich in Erscheinung. Thatcher sorgt dafür, dass die öffentliche Finanzierung der Universitäten drastisch runtergefahren wird. Gleichzeitig erhöhen sich die Studiengebühren ausländischer Studenten: sie sollen sich künftig an der Marktlage orientieren, jedoch mindestens die Gesamtkosten des jeweiligen Studienplatzes abdecken. Ausländische Studenten entwickeln sich so zu einer Einnahmequelle für die durch massive Kürzungen belasteten Bildungseinrichtungen. In den folgenden Jahren verstärkt sich insbesondere durch die Vereinheitlichung des Hochschulwesens der Kampf der einzelnen Einrichtungen um "Marktanteile". Mit ausgefeilten Werbekampagnen und Rekrutierungsbüros in den Hauptherkunftsländern wird um die Kunden gerungen. Die Hochschulen werden gezwungen, sich stärker an Managementkriterien zu orientieren und auch das Vokabular verändert sich: die Ausbildung soll vor allem effizient sein, die Kosten, die das Studium eines Studenten verursacht, werden in der unternehmerischen Sprache zu "Stückkosten", die es zu reduzieren gilt, und das Profil der Bildungseinrichtungen soll stärker vom Markt und den möglichen Gewinnchancen bestimmt werden. Genauso wie Studierende Kunden werden, werden die Hochschulen marktförmige Unternehmen.

### Dimensionen

In den letzten 20 Jahren hat sich die Zahl der in Großbritannien studierenden Ausländer mehr als verdreifacht, in Australien war der Zuwachs noch stärker. Dort machen die Studiengebühren ausländischer Studierender inzwischen durchschnittlich 7% der Universitätshaushalte aus, in manchen Einrichtungen liegt dieser Anteil sogar bei einem Drittel. Bildung ist in dem südpazifischen Land mit einem Umfang von 3,15 Mrd. A\$ (etwa 1,79 Mrd. Euro, Stand 1998/99) inzwischen der achtgrößte Exportsektor, denn das profitorientierte Angebot für ausländische Studierende gilt als Export. Der Bildungsexport beschränkt sich jedoch nicht auf Menschen, die im Ausland

studieren. Vor allem in den letzten Jahren haben Bildungsanbieter angefangen, ihr Angebot kommerziell direkt im Ausland anzubieten.

Ein großer Teil dieser Exporte findet über das Internet statt. So bietet beispielsweise die University of Southern Queensland einen Teil ihres Angebots auch als Fernstudium an. Daneben gibt es eine ganze Reihe von Anbietern, dies ausschließlich Fernprogramme anbieten. So kauft die Cardean University, die von der börsennotierten U.Next.com betrieben wird, Studienprogramme von renommierten Universitäten und bietet diese dann gewinnbringend über das Internet an. Cardean University existiert also nur virtuell als Bildungszwischenhändler.

Studiengänge werden inzwischen auch direkt im Ausland als sogenannte "offshore"-Programme angeboten. Einige Hochschulen eröffnen Filialen in anderen Ländern (Branch-Campus). So betreiben beispielsweise das Royal Melbourne Institute of Technology (RMIT) einen Campus in Malaysia und die RWTH Aachen einen in Thailand, um damit die Zahl ihrer zahlenden Studierende zu erhöhen, also ihren Marktanteil zu erhöhen.

Eine häufiger gewählte Form des "offshore" Angebots ist das Franchising. Dabei bietet eine lokale Universität einen Studiengang unter dem Namen einer ausländischen Universität an, die dafür einen Teil der Studiengebühren bekommt.

Dieser knappe Abriss über einige Formen des Bildungshandels macht deutlich, dass Bildung längst zu einer Ware geworden ist, mit deren Vertreib viel Geld verdient wird

Trotzdem sind die Entwicklungen der letzten Jahre in den Augen der Bildungsexporteure nur der Anfang einer grundlegenden Umgestaltung des Bildungswesens und der Schaffung eines Bildungs-Weltmarkts. Bisher konzentrieren sich die Exporte auf den Hochschul- und den Weiterbildungsbereich, Absatzmarkt ist vor allem Süd-Ost Asien. Der Gesamtumsatz der exportierten höheren Bildung belief sich 1995 auf 27 Mrd. US\$. Die weltweiten Bildungsausgaben werden jedoch auf über 2 Billionen US\$ jährlich geschätzt, wobei der bei weitem überwiegende Teil dieser Dienstleistungen bisher öffentlich organisiert und damit nicht auf Profitmaximierung ausgerichtet ist. Von der Umgestaltung des gesamten Bildungswesens nach marktwirtschaftlichen Kriterien versprechen sich Bildungsanbieter und Kapitalanlagefirmen hohe Profite. Das große Interesse an der Kommerzialisierung und Liberalisierung des Bildungssektors erklärt sich genau dadurch: wenn Bildung zur Ware gemacht wird und weltweit gehandelt werden kann, dann lässt sich damit auch Geld verdienen, und zwar nicht gerade wenig.

### Das GATS-Abkommen als Druckmittel

Ein Mittel, um diese Kommerzialisierung voranzutreiben, ist das GATS (General Agreement on Trade in Services). Dieses Abkommen der Welthandelsorganisation WTO soll den Handel mit Dienstleistungen weltweit liberalisieren und handelsbehindernde Regulierungen abbauen. Zur Zeit wird das GATS neu verhandelt. Konzentrierte es sich bisher auf Dienstleistungssektoren, die vorwiegend in privater Hand sind, so geht es nun um die Einbeziehung von bisher vorwiegend staatlich geleisteten Dienstleistungen wie Gesundheit und Bildung.

Wird Bildung dem GATS unterstellt, so beginnt in diesem Bereich der Wettbewerb unter den verschieden Anbietern. Das Prinzip der Marktöffnung sorgt dafür, dass jeder Bildungsanbieter unbeschränkt seine Dienstleistungen auf den Markt bringen und Tochterunternehmen oder Filialen in anderen Ländern gründen kann. Das Prinzip, dass alle Unternehmen, inländische wie ausländische, gleichgestellt werden müssen, sorgt dafür, dass staatliche Zuschüsse nur noch dann möglich sind, wenn sie jeder Anbieter bekommt, egal ob transnationaler Bildungskonzern oder Dorfschule. Bildungseinrichtungen, die nicht auf Profit ausgelegt sind, wird es dann kaum noch geben.

### Situation in Deutschland

Die Kommerzialisierung des Bildungswesens ist in Deutschland noch nicht sehr weit fortgeschritten. Zwar gibt es inzwischen eine ganze Reihe von

kommerziellen Anbietern wie zum Beispiel die GISMA in Hannover, eine Tochter der Krannert Graduate School of Management der Purdue University, doch führen diese bisher eher ein Nischendasein.

In einer Studie des konzernnahen Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) und des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) werden dafür vor allem zwei Gründe genannt: das öffentliche Bildungswesen ist qualitativ und quantitativ zu gut ausgebaut und bietet kaum Lücken oder Engpässe, in die ein privater Anbieter vordringen könnte. Der zweite Grund ist die immer noch nicht vollständig abgeschaffte Gebührenfreiheit des Studiums in Deutschland. Würde das GATS für den Bildungssektor uneingeschränkt gelten, würde sich das schnell ändern. Eine kostenloses, qualitativ hochwertiges Studium würden es dann nicht mehr geben.

Doch was passiert, wenn Bildung zur Ware wird?

Mit der Umgestaltung des Bildungswesens nach marktwirtschaftlichen Kriterien hat sich auch der Bildungsbegriff verändert. Galt Bildung im 19. und 20. Jahrhundert - zumindest der Idee nach - als grundlegendes Menschen- und Bürgerrecht und als Bedingung der persönlichen Entfaltung des Einzelnen, so wird heute ein anderer, der neoliberalen Ideologie entsprechender Bildungsbegriff propagiert: Bildung als Investition. Dieser Ideologie folgend muss jeder Mensch selbst bestimmen, wie viel Geld er in seine Ausbildung oder in die seiner Kinder investieren will. Je mehr investiert wird, so wird suggeriert, um so mehr wird man später durch eine höhere Berufsstellung und ein entsprechend größeres Einkommen herausbekommen. Am weitesten fortgeschritten ist diese Vorstellung von Bildung wohl in den USA. Wer es sich leisten kann, richtet bei der Geburt seiner Kinder Sparprogramme ein, wie z.B. das Coverdell Education Savings Account (ESA). Jährlich wird eine Summe von bis zu 2.000 US\$ eingezahlt, die dann für die Ausbildungskosten zur Verfügung stehen. Der Großteil der amerikanischen Studierenden muss das Studium jedoch über Kredite finanzieren. Steigende Studiengebühren haben inzwischen dazu geführt, dass ein Collegeabschluss für viele Familien mit geringem Einkommen praktisch unbezahlbar geworden und auch ein wachsender Teil der Mittelschicht in den Sog der Verschuldung geraten ist. Der Druck auf die Studierenden, ihr Studienfach vor allem nach den späteren Verdienstmöglichkeiten auszuwählen, ist daher enorm, schließlich muss sich die Investition ja lohnen.

Der Ideologie, die Bildung als eine käufliche Ware und als Investition versteht, liegt ein sehr beschränktes und problematisches Menschenbild zugrunde: der Mensch als homo oeconomicus, dessen Ziel es ist, mehr zu bekommen: mehr Geld, mehr Profit, mehr Lohn. Der Mensch wird hauptsächlich in seiner Funktion als egoistisches Wirtschaftssubjekt gesehen. Doch einen solchen Menschen gibt es zum Glück nicht. Eine Ideologie, die dennoch versucht, einen Menschen auf diese Eigenschaften zu reduzieren, ist gefährlich, ein Bildungssystem, das dieser Logik folgt, dient nicht den Menschen, sondern der Profitmaximierung.

Wenn Bildung keine Ware, sondern ein elementares Menschenrecht sein soll, zu dem jeder Mensch gleichberechtigten und freien Zugang hat, ist es allerhöchste Zeit, aktiv zu werden. Dies gilt jedoch nicht nur für SchülerInnen und Studierende, sondern für alle, die nicht in einer Welt leben wollen, die für einen Menschen geschaffen ist, den es nicht gibt.

Bildung ist ein Menschenrecht, keine Ware!

La Educación Pública debe jugar un papel central en cualquier sociedad que valore la democracia y la justicia social. Apoyar la educación pública debe ser parte clave de cualquier programa desarrollado por grupos comprometidos a convertir su sociedad en más democrática e igualitaria. La forma en que la globalización se está desarrollando actualmente, representa una amenaza contra la democracia e igualdad social, así como contra los sistemas de educación pública que reflejan y apoyan estos valores.

# Educación y globalización neoliberal

La educación es el área con más gasto gubernativo y es un blanco potencial para la privatización. Es importante para el proyecto neoliberal porque ésta representa un mercado grande, es de importancia central en la economía, y por el posible riesgo para las corporaciones globalizadoras si la educación tuviera éxito en generar ciudadanos críticos hacia una sociedad democrática.

La educación básica aún es financiada por el estado en la mayoría de países, sin embargo, debido a la magnitud de los costos, hace a la educación un blanco perfecto para hacer recortes presupuestarios. En países menos desarrollados se han hecho recortes debido a la imposición de los programas de ajuste estructural (Fondo Monetario Internacional PAE). Los recortes presupuestarios han significado limitar el salario de los maestros/as, crear malas condiciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en algunos casos, la imposición de pagos por parte del usuario/a. En países desarrollados, reducciones similares se han llevado a cabo, bajo la justificación de que se están llenando los requisitos para una "competencia global" que reducirá impuestos, lo cual resulta en menos beneficios disponibles para el servicio público. Esto siempre va acompañado de un incremento de la educación privada para quienes puedan pagar, y así se establecen dos niveles de educación.

El inmenso tamaño de la empresa educativa ha sido señalado por Educación Internacional, que es la Secretaria de Comercio Internacional de los Sindicatos de Educación, que dice que: "el gasto global público en educación llega a un trillón de dólares". Esta cifra representa los costos de casi 50 millones de maestros/as, un billón de estudiantes y/o escolares, y cientos de miles de establecimientos educativos alrededor del mundo. Esta es la última gran frontera a ser golpeada por la aventura de generar dinero, aún si el sector público fuera parcialmente reemplazado por la educación privada.

Al ver el potencial empresarial en los servicios educativos, el documento sobre los Antecedentes en Servicios Educativos de la Organización de Comercio Mundial (OMC), señala que la mayoría de la educación básica no está incluida dentro del régimen de comercio porque "no está financiada bajo una base comercial o competitiva". También señala el documento que un número creciente de países permiten la participación privada y que podrán regirse bajo las reglas del comercio internacional, eventualmente.

La OMC identifica un comercio internacional creciente en la educación a nivel post-secundario. Las formas de comercio incluyen estudiantes internacionales, curriculum de mercadeo internacional y programas académicos, el establecimiento de campus como sucursales exclusivas, juntamente con la educación a distancia.

Para defender la educación pública

## La globalización de la educación en las Américas

Larry Kuehn

El desarrollo de la educación a distancia ofrece la entrada Llevada a todas las fronteras a resulta más barata la educación transnacional que cualquier otra forma de educación. Las ventajas de producir capital en el área educativa son similares a las ventajas de hacer cine y televisión. Los cursos pueden ser desarrollados para un mercado y la mayoría de los costos una pequeña inversión adicioestos cursos pueden ser ofrecidos en otros países, a bajo costo, y aún generar ganancia estudios locales están, por lo pueden ofrecer cursos a bajo más fácil dentro de los proyeceducativos transnacionales. través de nuevas tecnologías, adicional. Los promotores de tanto, en desventaja porque no costo como lo ofrecen las transnacionales. No sorprende que la educación a distancia esté siendo empujada como una forma de educación en el contexto pueden ser recuperados. global. naĺ,

EE.UU. es el más grande exportador de educación en el contexto de comercio interna-

cional, por lo tanto, no debe sorprender que dentro de la Agenda de la OMC esté la reducción de barreras que impidan el crecimiento de exportación educativa a otros países, ya sean desarrollados o en vías de desarroAdemás de ser un mercado para ser explotado, la educación es clave para la producción económica. La propagación de la tecnología está reduciendo la de recursos. Al mismo tiempo, los productos locales producidos con poca capacitación y ar-El mismo caso se da aún en ecomordialmente en la exportación dua intensidad laboral, frecuendo, a cambio de productos importados, además los gobiercantidad de producción Iaboral que no requiere entrenamiento. nomías que están basadas pritemente son sacados del mercanos no dan protección legal a su producción local.

Las empresas están aumentando su interés en definir la naturaleza de la educación orientada a la producción de trabajadores que llenen las necesidades empresariales. Cuan-

do la educación se enfoca con un interés público y no con un interés privado, se tienen más objetivos de carácter social y cultural, y también económicos. Cuando la educación se privatiza y se enfoca con un fin empresarial, las áreas culturales y sociales pierden interés, a menos que se les utilice también como objetos comerciales.

Sin embargo, la amenaza más grande para las políticas neoliberales, es un sector de la población que está educado hacia una sociedad democrática que sirva los intereses de la sociedad, y no los intereses del capital global. Eliminando la educación pública y la gama de expectaciones sociales, la calidad de vida se reducirá, y por lo tanto, la población demandará que su gobierno proteja primordialmente los intereses sociales y culturales de su pueblo.

# ¿Cómo se han implementado las políticas neoliberales en la Educación?

Tres formas han sido utilizadas para diseminar las políticas neoliberales en el sector educativo: I) ideología neo-liberal, 2) comercio internacional y acuerdos y tratados de inversión, 3) agencias internacionales, particularmente el FMI y el Banco Mundial.

# Predominio de la ideología neoliberal

La ideología juega un papel importante en crear los espacios para un cambio institucional. El predominio de la ideología neo-liberal se construyó por varias décadas. Comenzó cuando los intelectuales escogieron el camino del individualismo por encima de cualquier manifestación de interés colectivo. Esta ideología acaparó instituciones como la Universidad de Chicago y otros departamentos de Economía de otras universidades. También fue impuesta como política gubernativa en Chile, después del golpe de Estado en 1973, y dominó los gobiernos de los EE.UU. y de Inglaterra en la década de 1980. A la fecha, las alternativas izquierdistas han perdido perdominio en la mayoría de los países. Ahora, la ideología penetrante del mercado ha creado lo que algunos describen como una ideología "monocultural". Cuando se critican las políticas neoliberales, la respuesta común es: "no hay alternativa".

# Comercio y tratados de inversión

Este clima ideológico provee tierra fértil para que los intereses del capital global sea establecido dentro de las políticas gubernamentales en cualquier parte. En el caso del comercio internacional y los tratados de inversión, los gobiernos -en forma voluntaria- entran en acuerdos que limitarán su capacidad de actuar en nombre de sus ciudadanos, y ésto se promueve como algo positivo. Cuando el Tratado de Libre Comercio de Norte América (TLC) estaba en debate en Canadá, un grupo de expertos dijo que una de las ventajas era que los gobiernos podrían prohibir demandas democráticas por parte de los votantes.

Al momento, hay dos acuerdos internacionales que están en su etapa de formación y que deben de ser preocupación para nosotros/as entenderlos y actuar en contra: uno de ellos es el Acuerdo General de Industria en Servicios (AGIS), que entrará en negociación en la "ronda del milenio". Dicho acuerdo se inició en la reunión de noviembre, en la OMC. El otro acuerdo es el Area de Libre Comercio en las Américas (ALCA), al cual se le ha dado seguimiento en varias Cumbres de las Américas. La próxima Cumbre está progra-

alai

Mientras que la mayoría de personas piensan en gía permite que los servicios se provean en cualos acuerdos que están bajo consideración al momento tienen un enfoque más amplio hacia la inversión y la Industria en Servicios, que en bie-La economía mundial está cada vez más ados por trabajadores locales en una economía local. Sin embargo, esta situación está cambiando quier parte del mundo, como por ejemplo los Cenros telefónicos en el Caribe que sirven a clientes canadienses, o desde las Filipinas se puede proveer un procesador de datos para una compañía estadounidense a través de satélite. En forma similar, la educación a distancia puede proveerse desde Canadá hacia México, si así fuera del caso. bienes cuando oyen hablar de comercio mundial; convirtiéndose en una economía de servicio; aunque tradicionalmente los servicios han sido manerápidamente, particularmente porque la tecnolo-

David Korten he señalado que la "agenda real de todos aquellos que están impulsando estos trario de redefinirlas para establecer que lo que nes privadas para beneficio de sus gerentes y sus acuerdos es no de eliminar fronteras, sino al conantes pertenecía a la comunidad, sea ahora compartido dentro de los miembros de las corporacioaccionistas" 41

# El AGIS y la OMC

ciar en todos los servicios. Tiene el compromiso vés de negociaciones periódicas. Y este es el vee derechos legalmente ejecutables para comerncorporado de una liberalización continua a traprimer acuerdo multilateral de inversión, ya que no únicamente abarca el comercio entre-fronteras, sino que también cualquier forma posible de ofrecer un servicio, incluyendo el derecho a tener una General de Industria en Servicios (AGIS): "AGIS es el primer acuerdo multilateral que pro-La OMC da la siguiente descripción del Acuerpresencia comercial en el mercado exportador:"

El representante Comercial de los EE.UU. ha indicado que su país quiere todos los servicios -siendo explícito en incluir la salud y la educa-Esto aumenta las barreras para todos aquellos y aquellas que creen que la educación pública debe ción- en las negociaciones venideras de la AGIS. ser protegida de ser totalmente modificada y aisada de cualquier control democrático.

Los y las canadienses ya han visto el impacto de colocar los servicios a través del TLC, efectos ncluyendo la educación. Un aspecto ha sido llaque podrían repetirse y expandirse con el AGIS,

cambios vayan solamente en una dirección, o sea removiendo más servicios del sector público hacia mado "efecto trinquete" porque permite que los o privado, pero nunca los servicios privados hacia

sionista nacional. Si, por ejemplo, a estudiantes quier universidad canadiense, esto quiere decir que los estudiantes de cualquier universidad de los te reduce la capacidad de los gobiernos a tener cualquier inversionista extranjero debe ser tratado canadienses se les aprueba un subsidio en cual-ÉE.UU. que ofrezca programas en Canadá, también podrían tener derecho al subsidio. Como se puede ver, con estas provisiones, substancialmencontrol sobre su política social para servir los La propuesta del AGIS automáticamente supedita todos los servicios bajo la reglamentación comercial, como por ejemplo "el tratamiento nacional". El "tratamiento nacional" significa que en forma favorable como a cualquier otro inverintereses de sus propios ciudadanos/as.

Aún si un servicio -como es la educación- fuera lada. Una vez la inmunidad de los servicios es anulada, es prácticamente imposible volver a re-cuperarla. El "efecto trinquete" permite únicamente un movimiento hacia adentro, pero nunca nabría tal presión que dicha inmunidad sería anudeclarado exento de las provisiones del AGIS, fuera de la cobertura de los términos comerciales.

cer de nuevo las provisiones que fueron derrotadas Todas y todos aquellos que creen que la educaco, deben unirse con otros/as y expresar su oposición ante los gobiernos que han acordado establecon el Acuerdo Multinacional de Inversión ción debe mantenerse dentro de un sistema públi-(AMI), y ubicarlas ahora a través de las negociaciones del AGIS de OMC.

### El ALCA

cionado crear un Area de Libre Comercio en las con el objeto de cumplir dicha negociación para el año 2005. Los gobiernos de los países cubiertos bajo el TLC de Norte América han aspirado a as Américas (con exclusión de Cuba), han ambiampliar la política de las provisiones ofrecidas por diense describe ésto como la creación de "reglas comunes a través del hemisferio, para promover Una serie de cumbres de líderes de los países de el TLC, a todo el hemisferio. El gobierno canael comercio y disminuir la corrupción, haciendo el Américas (ALCA). El proceso comenzó en 1994, proceso más fácil y menos burocrático".

ALCA, de otros tratados comerciales. Dentro del TLC, AGES-OMC y APEC (Cooperación Econó-Un elemento es diferente en este proceso de

mica Asia-Pacífico), la educación está colocada debe ser sujeto a las reglas del comercio. Esto se tiene dos comités que se enfocan en Educación -un completamente dentro de un contexto económico. desarrollo económico, o como un servicio que da particularmente en el caso de APEC. El cual Grupo de Recursos Humanos y un Foro Educativo-. La agenda de ambos comités es utilizar la educación para producir capital humano y llenar La educación está vista como contribuyente del las necesidades empresariales del campo econóEn contraste, la Cumbre de las Américas tiene parada de la clasificación sobre la cual los temas comerciales están siendo negociados. El alcance del programa educativo difiere en que también un proceso de considerar la política educativa se-

oma en cuenta los objetivos sociales de la educación, y no solamente objetivos económicos.

educativas para el proceso hemisférico se llama Hay una sección de la OEA a la cual se le ha "Programa Înteramericano de Educación". Este es diverso y complejo. Algunos elementos -al sistas, y proveen espacios a la participación  $\bar{y}$  el empoderamiento, con un enfoque en derechos hupromueven una relación amigable corporativa con alcances neoliberales. El programa no menciona dado la responsabilidad de la Secretaría para las iniciativas educativas. La agenda de actividades menos en su retórica- son potencialmente progremanos y desarrollo democrático. Otros, son regresivos, debilitan la base de influencia pública y la influencia que tienen el FMI, el Banco Mundial y su compañero regional, el BID.

# Estrategias para defender la educación pública en las Américas

con una base social. Estas son algunas estrategias a Grupos de personas comprometidas que comparten las mismas preocupaciones, están trabajando juntas para poder tener un impacto a favor de la justicia social. Este trabajo necesita organización y coordinación, y requiere crear coaliciones entre los diversos sindicatos, Ong's y otras organizaciones considerar por toda persona comprometida a defender la educación pública en las Américas.

1) Defender la educación pública a nivel vilizar a maestros/as a tomar parte en esta local y nacional con una conciencia estratégica del contexto global. Informar y modefensa. Aunque, la defensa de la educación pública prender el contexto global que está remodelando las políticas locales y nacionales. También podemos aprender de nosotros mismos qué estrategias tomará lugar a nivel nacional, es importante comhan sido efectivas, compartiendo nuestras experiencias y uniendo nuestras acciones.

пп programa alternativo para la educación 2) Ideología contra neo-liberal con pública nacional e internacional. Una estrategia del neoliberalismo es saber que no hay alternativa. Un elemento clave de la estra-

tegia de IDEA (Iniciativa Democrática para la Educación en las Américas) es proponer y debatir alternativas que apoyen la educación pública como un derecho para todos y todas.

3) Realizar investigaciones y análisis para compartirlos con otras organizaciones de todas las Américas.

ciendo material en apoyo a las posiciones neoliberales, financiados por corporaciones y cuerpos internacionales. Es indispensable que los sindicativa, produzcan trabajo intelectual para apoyar las Muchos intelectuales y escritores están produtos y otros grupos que tengan una agenda alternaalternativas en contra del neoliberalismo.

4) Crear puentes de comunicación entre organizaciones con conferencias, y crear una red de comunicación usando internet. El éxito de la campaña utilizada por varias Ong's para bloquear la negociación del AMI en la OCDE, es una prueba de lo esencial que resulta el uso de las redes de comunicación global para mantener contacto entre grupos y compartir información, estrategias y éxitos.

5) Trabajar con organizaciones laborales

v de maestros a nivel internacional y regional (por ejemplo: Educación Internacional, CEA, FOMCA, CUT, ORIT) para desarrollar un entendimiento común y estra-

Ellos tienen la ventaja de contar con redes ya creadas y más recursos, que la mayoría de los ser utilizados para construir puentes a través de las incluyendo los intereses de los trabajadores ante los cuerpos internacionales donde los gobiernos catos de trabajo tienen un papel clave que jugar. grupos de la sociedad civil no tienen, y que pueden fronteras. Estos pueden reflejar el interés público, están creando y extendiendo las estructuras neoli-La organizaciones internacionales y los sindiberales a nivel global.

6) Participar en la construcción de una sociedad civil global que trabaje para crear un ambiente saludable, justicia so-Utilizar estos grupos para influir en las decisiones de organizaciones internacionales como la OMC, la Cumbre de las incluyendo la educación pública. Américas y la OEA. Organizaciones de la sociedad civil globales y nes no gubernamentales para que investiguen en zando cumbres alternativas y haciendo trabajo de cabildeo con oficiales del gobierno para que se regionales están reuniendo a varias organizacioestos temas, promoviendo posiciones progresistas y desarrollando campañas comunes. Estos grupos están interviniendo para hacer que las voces sean escuchadas a través de manifestaciones, organidiscuta una agenda que refleje la salud ambiental y los derechos laborales, económicos y sociales.

El gobierno canadiense dijo que hay un compromiso de escuchar los puntos de vista de la ción relacionado al evento de la Cumbre de las Américas en Canadá. El Plan Interamericano de sociedad civil, como parte del proceso de negocianes de maestros/as. Los Ministros de Educación de las Américas se reúnen dos veces al año para discutir el proceso del Plan Interamericano de Educación de la OEA, incluye consultar con representantes de grupos académicos y organizacio-Educación.

ALAI No. 301, 18/10/99), que estuvo orientada a asegurar que haya discusión y apoyo al programa Actividades como la Conferencia IDEA (ver que se presente a los cuerpos internacionales en

aspectos importantes como la educación pública en las Américas.

bientalistas y de acción social y ponerla en la La Alianza Continental Social es otra organización civil orientada a reunir grupos laborales amagenda de la globalización neoliberal en las Amé-

la sociedad civil global descrita por unos como Para que estos esfuerzos internacionales tengan un efecto, deben tener una base social de activistas proyecto neoliberal y que apoye una alternativa de que tengan un entendimiento de la naturaleza del "globalización desde abajo".

chos sociales, incluyendo el derecho a la educación y el derecho de los trabajadores de formar organizaciones que les provean 7) Tomar parte activa en campañas internacionales orientadas a conseguir dereprotección

sible poner un tema en la agenda global, debido a El éxito de la campaña del "Jubileo 2000" para la cancelación de la deuda para la mayoría de los endeudados países del Sur, demuestra que es pola presión de campañas internacionales. El modelo de esta campaña debe ser estudiado para desarrollar campañas por los derechos laborales, sociales y económicos, como parte de la respuesta a las negociaciones comerciales globales y regionales. Una campaña para "cláusulas sociales" en los acuerdos comerciales está siendo considerada por la Confederación Internacional de Organizaciones Sindicales Libres (CIOSL) y por Educación Internacional,

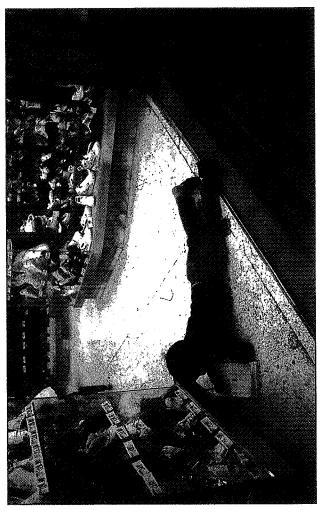
8) Retar constantemente el "culto de lo inevitable": la queja de que no hay alternativa para las políticas neoliberales.

nes constantes de que no hay alternativas para rechos laborales, económicos y sociales. Ellos sostienen transferir más y más poder a las corpo-Aquellos que están presionando la agenda neoliberal desacreditan la oposición con aseveraciohacer la economías más flexibles, al eliminar deraciones y producir desigualdad en las sociedades, con efectos que son inevitables.

Larry Kuehn es Director de Investigación y Tecnología de la Federación Magisterial de British Columbia. Vancouver, Canadá. Versión abreviada del documento "Respondiendo a la Giobalización de Educación en las Américas presentado por el autor a la Conferencia Hemisférica IDEA, Quito, sept-oct. 1999.

REPORT ON THE CRISIS OF HIGHER EDUCATION

# To Permanent Crisis of the Public University



After-school studies, Mexico City

BY PABLO GENTILI

few brief moments of institutional splendor words "crisis" and "university" go hand in hand in Latin vary so much from institution to institution, it is difficult aside, the history of the Latin American university is a history of crisis. Indeed, because the America, and because the deep problems in which the university system now finds itself are so complex and to talk about the "crisis" in the singular. These reservations notwithstanding, there are some general trends

Concentration in the Education Faculty at the University of the State of Rio de Janeiro. He has published numerous books and articles, including, A Falsificação do Consenso. Simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo (Vozes, 1998); Cultura, Política y Currículo. Ensayos sobre la crisis de la Pablo Gentili is a professor in the Political Philosophy of Education escuela pública (con Tomaz Tadeu da Silva y Michael Apple; Losada, 1997); and Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Neoliberalismo em Educação (Vozes, 1995). Translated from the Spanish by Marcial Godoy.

worth commenting on-trends, in fact, which throw some light on the current state of the Americas.

das that advance scientific knowledge. With a few rare exceptions, however, university-based research is not Governments, private investors, international organizations and the universities themselves often proclaim that the future of the Latin American university is linked to the establishment of active research agena regular and systematic activity in Latin America. ew Latin American universities have the financial and human resources required to sustain a systematic program of scientific research.

quent interruptions of democratic rule have draped a veil of obscurantism on the development of scientific knowledge. This in turn has led to an exodus of some of the most promising and accomplished intellectuals from institutions of higher learning.1 Second, there has tion. First and foremost is the fact that the region's fre-A number of factors have contributed to this situa-

been an emphasis in many of the more traditional universities on the training of employable professionals, which has often led to a separation of "practical" courses of study from institutionalized programs of university-based research. 2 Linked to this is the fact that universities that do have active research agendas often limit them to a narrow set of practical scientific fields such as medicine, agronomy and engineering.<sup>3</sup>

Another factor undermining university-based research is the significant growth of the student population, which began in the 1950s and has greatly intensified since the 1970s. This growth of the student body has led to the adoption of policies which have prioritized teaching over research in order to meet demand. Faculty are now hired primarily to teach, and few incentives are offered to promote research. Finally, there are still relatively few postgraduate programs in Latin American universities, an essential condition for the consolidation of

There is clearly a demand for ng to expand the development of what are such programs likely to ook like in this neoliberal age? In some institutions of higher learnscientific research programs. But the context of the current dominance of transnational business and finance, the Latin American scientific community is losing the power to define the research agendas of its own universities. From the perspective of educational policy, there will always be disagreeconflict and negotiation over the themes and problems that entific research agendas. The point is not to deny or lament this fact. define or should define those scimedium and long term.

The crucial problem here is who benefits. The problem is not so much that academics are losing the power to define their own research agendas; it is, rather, that market-driven entities with little historical concern for scientific progress are winning that power in the context of the hegemony of neoliberalism in Latin America today.

The present crisis of Latin American education cannot be reduced simply to economic causes.

Yet it would also be a mistake to overlook the regressive effects of the sharp cuts in public spending on education which have taken place throughout the region in recent years. Budget cuts and the failure to increase public funding for higher education clearly jeopardize the development of a long-term agenda of

scientific research. While public universities have fared slightly better than primary and secondary schools, where public funding has nose-dived in the past decade and a half, the situation is still grave. Latin America currently has one of the lowest rates of perstudent public spending in the world.<sup>6</sup> As the university population has grown since the early 1980s, the number of faculty hired has also increased in order to keep student-to-faculty ratios relatively constant. The budgets for public education, however, have not increased proportionately, meaning that the salaries of academic personnel have fallen precipitously. In Argentina, for example, university professor salaries were 60% lower in 1993 than in 1980.<sup>7</sup>

In fact, since a big slice of all university budgets in Latin America goes to pay faculty salaries, cutting those salaries—sometimes by simply allowing real sarnings to deteriorate during periods of high inflation, as occurred in Brazil in 1989—has heen a relatively easy way

as occurred in Brazil in 1989—
as occurred in Brazil in 1989—
has been a relatively easy way
to reduce government spending.
This, of course, has had a powerfully negative impact on the ability
of the public universities to function as research institutions.

The academy in Latin

a lasting research policy in the

America has lost its

the region's research

power to define

agendas. But the

In the 1990s, these trends have continued as a result of the explicit policy of governments to cut back public spending on higher education in order to prioritize the funding of primary education. This trend, which is supported by the World Bank, suggests that in the medium term, no substantial increase in public university funding is likely.<sup>9</sup> In this context, some observors have suggested that universities restructure their fiscal operations in order to operate more "efficiently" on their reduced budget allocations.<sup>10</sup> While is operating.

it is the market—and

those who act in its

name—that has won that power.

real problem is that

such restructuring is certainly called for in many instances, budget cuts have prompted most universities to focus almost exclusively on obtaining alternative financing. In some cases, there has been private investment in public universities, and faculty are being encouraged to obtain outside funding. Other institutions have sought to impose tuiton fees on the student population. The result has been a reduction in the role of public agencies and are increasing institutional reliance on the private sector.<sup>11</sup> In the context of the region's ongoing financial cri-

In the context of the region's origoning innancial crass, there are two identifiable trends which further confirm the loss of university autonomy in the formulation of a scientific research agenda: the deterioration of those agencies whose mission is to fund and/or promote research, and the growing move towards the privatization of university services.

In some Latin American countries, there is a specific allocation for research funds within the general education budget. There are also special funds administered by official agencies for the promotion of scientific research. This latter type of contractual financing consists of a wide variety of subsidies for the maintenance of

port, hiring specialized personnel and scholarship funds. The best-known agencies of this type include: The Fechnical Research (CONICET) in Development (FONDECYT) in research programs, institutional sup-Vational Council of Scientific and Argentina (created in 1958); the Foundation for Higher Education Training (CAPES) and the National Council of Science and Technology Council of Science and Technical Research CONICYT (1968) and the Scientific and Technological Fund for Council of Science and Technology (CNPq) in Brazil (1954); the National Chile (1981); and the National (CONACYT) in Mexico (1968).

A significant part of the funding for university research in the region depends on these agencies, but the growing decline of public financing has brought many of these institutions to verge of collapse, creating considerable structural difficulties for the promotion of scientific research. During the periods of military rule in Argentina and Chile, for example, CONICET, CONI-

CYT and FONDECYT had to confront strong ideo conditions improved during the early years of the transitions to democracy, but funding cuts during the second half of the 1990s have placed these agencies once again in jeopardy.12 The situation is the reverse in Brazil. Funding CONACYT, CNPq and CAPES to logical controls and serious financing problems. These actually increased under the milisupport research projects and trainships for graduate study abroad, It tic rule in the 1980s that funding spent on scientific development in ing programs as well as fellowwas during the return to democrawas spending one-sixth of what it began to dwindle. By the early 1990s, the Brazilian government tary regime for agencies the mid-1960s.13 ethos of the university. the 'pure' academics 'Historically, it was applied' academics of the institutional standard-bearers who were the Today it is the

n nonther significant development, over the past decade,
privatization processes have fundamentally restructured the systems of Latin American higher

who carry the flag.

education. <sup>14</sup> Private institutions are attracting a growing number of students and are beginning to dominate national university systems. In Brazil, Chile and Colombia, over half of the student population is enrolled in private universities. In Argentina and Brazil, more than a third of the universities are

# FIGURE 1. SCENARIOS IN HIGHER EDUCATION BY SOURCE OF FINANCING AND SUPPLY

Supply	44 44	Source of Financing (who pays)	ing (	who pays)
(мио ргомаеѕ)	Collective Financing	nancing	* 32 	Individual Financing
Public-sector provision	1.1 Public Schools	,	3	1.2 Privatization of funding Delegation of public financing to the users of the system while maintaining public provision of services.
Private-sector provision	2.1 Privatization of supply Delegation of the provision of	f supply provision of	2.2	2.2 Private Schools Total Privatization
	public educational services to individual groups or private entities while maintaining public financing.	l services to or private ntaining		Institutional arrangements that presuppose the total (or almost total) delegation of the financing and the provision of educa-
				tional services to individuals, groups or private entities.

Source: Pablo Gentili, A falsificação do consenso. Simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo (Vozes, 1998).

VACIA REPORT ON THE AMERICAS

of public education very strong, there Haiti lack a private university sector. Even been a remarkable in Uruguay, where until recently the tradith of private uniprivate, 15 Only (and Haiti lack a min

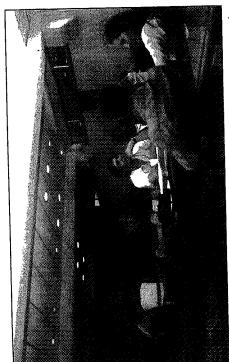
the area of research and momy on the part of on the whole, strong in he growth of the prisector per se does itself explain the wing loss of research public university communities. In fact, the private universities are not, production. sities. 16

that have developed strong research programs are meritations, and they have done so primarily through public funding. It is not these research-oriented private universities, however, that have proliferated over the past two decades. On the contrary, the majority of newly formed private universities in Latin America are Objective is to capture the growing student demand mic supermarkets of dubious pedagogical quality and based on quick profitability, not research. Their princicourses and diplomas—constituting virtual acaderefigious universities and a handful of elite secular of the no commitment to scientific production. the few private institu-

have also suffered the crunch of public funding. Their esearch programs have suffered, as has their ability to In agendas, but have threatened the very existence of Those few private research-oriented universities the ability of universities to define their sciengorous academic research committed to the producnew researchers. Cuts have not only comproof scientific knowledge.

wundermined. The problem is not simply the system is far more complex, and its reach far e negative effects of privatization, however, do end with budget cuts. Privatization not only les a diminishing role of the state, but a complete finition of its functions. It is precisely in the conncrease in the number of private institutions, nor can The reduced to simple economic terms; the privatizaext of this redefinition that the autonomy of the uniity community on scientific matters is most serinon process underway in the Latin American univermore extreme.

In the arena of social policy, "privatization" does not necessarily mean the "acquisition" or "sale" of



Students at a private university in Chile. Private institutions—motivated by profits, not research are attracting a growing number of students throughout the region.

privatization can move forward without the sale of mechanisms, public responsibilities are transferred to private entities. To privatize, in this sense, means to means to accomplish this is through the sale of public enterprises to private capital, this is not really viable in the educational arena. Ongoing university reforms are a dramatic example of the fact that in education, neoliberal regimes must be understood as a process businesses. The privatization of social policy by delegate functions.17 While one of the most powerful of delegation. Through a variety of institutional

increase in the number of private institutions, a dynamic we have already mentioned. The delegation tion of the state's financial responsibility. In certain cases, it can mean the opposite. What it entails is the ties, which are now supplied by the private sector even Delegation can take two forms: the delegation of financing (who pays) and the delegation of supply of financial responsibilities from the government to individuals, families and private enterprise leads to an of supply, however, does not necessarily mean a reduc-(who provides). [See Figure 1, p. 14.] The delegation transfer of particular public educational responsibilias they are still financed by the state. any institution.

Figure 1 lays out the four possible combinations of the "financing" and "supply" variables in terms of the public/private distinction. Traditional public schools fall into quadrant 1.1 as institutions in which both financing and supply are from the public sector. The remaining three quadrants encompass the diverse modalities and degrees of privatization (2.2, total privatization; 1.2, the delegation of financing; 2.1, the delegation of supply).

Student strikers at UNAM, in Mexico City. The privatization of financing sparked the strike

gation/privatization which contribute to the loss of As mentioned earlier, the privatization of education quadrants 2.2 and 1.2, since these are the products of generally falls under the modalities exemplified by bility as the provider of education. Figure 1 also points to the existence of other very important forms of delethe state's total or partial abandonment of its responsiuniversity autonomy.

teaching, research and extension activities not only tion and distribution of public funds. Privatization in education can mean the reduction of public investment virtues of the market as the most efficient avenue for capturing financial resources for challenges the role of the state, but also enthrones mercantile and productivity-oriented criteria in the allocahe almost fundamentalist emphasis on

ciency and profitability. The reduction and restructuring of the state, moreover, can be or the restructuring of state spending following market-oriented principles of effiimplemented at the same time

public funds by means of efficiency and productivity criteria. In this case, the state agencies or institutions which best respond In such a scheme, postgraduate programs fees or the sale of services that allow the self-financing of the courses offered. Sciby a system of rewards that distributes does not decrease its financial contribution and may even expand it, benefiting those ing of such programs to the users through entific policy, moreover, can be promoted can be developed by delegating the financto these modes of evaluation (modality 2.) in Figure 1)

criteria that are conventionally used by the normative role and displace the scientific academic community to define its research This is how the market begins to play agenda. As Judith Sutz has stated:

extent to which a group of researchers is able to finance their own activities it was the "pure" academics who were the today it is the "applied" academics who are carrying that flag. In this context, the socially useful they are, but also of their The university has always been comprised sions and reciprocal mistrust. Historically, standard-bearers of the institutional ethos; of hidden disagreements, incomprehenbecomes a measure not only academic legitimacy.18

in turn, further legitimizes market criteria in the allocation of resources-criteria Such a measure of academic legitimacy

Evaluations, in this case, not only "evaluate"; they also establish criteria for planning and goals which must be ative processes themselves generate funding priorities cal decision making of educational institutions. implemented and met in order to avoid punitive meathat, when it comes to defining budget lines, seem to that—as they reward "the best" and punish "the teria. These become a kind of unofficial curriculum which regulates and strongly influences the pedagogi-A similar trend is evident in the evaluation of educational institutions. It has been widely noted that evaluworst"--themselves turn into powerful normative cribe far more appealing than those offered by the acadsures in the future.19 emic community.

In a similar manner, the criteria established by the agencies that promote and finance university reNACLA REPORT ON THE AMERICAS

# REPORT ON THE CRISIS OF HIGHER EDUCATION

search—often guided by market-based conceptions of tion to the needs and demands of the market. This is Whoever wishes to conduct research must follow these criteria. Those who do not can hardly expect to survive part of the academic community over the formulation questionable validity—themselves become the normaive mechanisms that define the research agenda. in a field in which competitiveness requires subordinayet another factor in the growing loss of control on the of its research agenda.

are often presented as "demands of the mar-Lket"—a euphemism used by those in power to refer to the interests of the business sector. University research at the service of such societal demands generally means research at the service of In neoliberal Latin America, "societal demands" private enterprise.

cowards education, particularly higher education. In toric attitudes of Latin American businessmen

in Brazil, where private enterprise has always both relative and absolute terms, the role played by private enterprise in the development of scientific historically been the state that has provided the vast majority of the resources for such endeavors. Even private resources for scientific development in the been relatively small. While overall investment in scientific research has always been sparse, it has and technological development in the region has played a dynamic role in technological investment, This is particularly worrisome in light of the his-

where private-sector support of research and development is product (GNP).20 This is in striking contrast to the developed world, The problem is not only that the national gross quite high.21

late 1980s was a paltry 0.09% of

Current neoliberal

of scientific and

nomic groups operating in Latin though the business community is purportedly a major "client" of Latin American private sector has America. That is the case even duced by public and private research, but that what little it versity as an institution, whether has invested has not, in general terms, been directed to the universities—public or private. The unipublic or private, seems to genernational and transnational ecothe scientific knowledge ate little interest among little research centers. invested

Politicians also frequently express a mistrust of the academy.

In light of this-and the impossibility of exerting activities that would otherwise be developed within paralle institutions to carry out training and research complete control over institutions of higher education-political and business sectors have created universities.22

exist outside the realm of the university system and often develop in open opposition to both private and public universities.<sup>23</sup> and train the technical and political professionals sector agencies. With the exception of Chile, and to some extent Mexico and Brazil, these think tanks For example, institutions belonging to particular companies or corporations are frequently funded by think tanks that undertake policy-oriented research who fill the ranks of state institutions and privatelike manner, is directed primarily toward specialized private sources to carry out research and development. Private investment in the social sciences,

institutions that represent their interests. The problem is not the fact that the academic community has lost its frequently distanced academics from social tive than those formulated by businessmen and the It is the market—and those lectual arrogance and entrenched corporatism The loss of autonomy on the part of the academic community is not necessarily bad news. Intelneeds and societal demands. These needs and demands, however, are much broader and more substanpower. The problem is that the market has won it. have

turn, has unleashed a series of efficiency, has retreated in some shifted emphasis, promoting mar-ket-based criteria for the distributions. They remain as central and powerful players, demanding little if anything other than "usewho act in its name-that has won the power to define research agendas in the region. This, in negative consequences. The state, assaulted for its alleged lack of cases, and in those instances in which it retains a presence, it has tion of resources. The forces behind the market are the most powerful sectors of society, who have contributed precious little to scientific and technological development in Latin American naful," profitable knowledge from the university. -one that requires the academy to break from nonumental problems and political challenge policies have privatized technological research. the research agendas tower to address the the walls of its ivory Making this agenda public is an ethical

privatized the priorities of scien-Making this agenda public is an Current neoliberal policies have ific and technological research.

facing the region.

nere that links and networks with other sectors of site to making scientific agendas representative of the between rich and poor are among the worst in the world. Engaging the university in these problems is a society must be established. These sectors include the the purpose of re-establishing a self-indulgent, distant and arrogant academic community. The academic challenge that must be taken up by academic researchers—as well as many others, of course. It is ant groups and social movements. This is a prerequiinterests of groups other than those that today, ethical and political challenge, but it cannot be with community must engage itself in the monumental problems facing a region in which social inequality, he concentration of wealth and the disparities business community, political parties, labor unions, civic associations, human rights organizations, peasthrough the power of money or intellectual arrogance,

	Adult I Estima (% of T	Adult Illiteracy Rate Estimates for 1995 (% of Total Population)	Sate lation)	Circulation of Daily Newspapers tevet p/1000	Country Public Breen on Edy on Edy as % o	Public Expenditure on Education as % of GDP
	, AMERICA	š. 1	4			
Antigua & Barbuda	a			<b></b>	Argentina	3.5
Arcentina	90.00	00	00	123		4.9
Bahamas	∞:	٠ <u>٠</u>	2.0	100	dos	7.2
Barbados	2.6	2.0	3.2	202		5.0
Bolivia	16.9	19.5	24.0	55	Bolivia	5.6
Brazil	16.7	16.7	16.8	9		7.0
Canada	NA	NA	ΝA	159		3.1
Chile	4.8	4.6	5.0	A	Colombia	4.4
Colombia	8.7	80 80 80	8.6	40	Costa Rica	5.3
Costa Rica	5.2	5.3	5.0	ቴ	Cuba	NA
Cuba	4.3	3.8 8.	4.7	110	Dominican Rep.	2.0
Dominican Rep.	17.9	18.0	17.8	25	 	3.5
Ecuador	9.9	8.0	11.8	22	El Salvador	2.2
El Salvador	.28.5	56.6	30.3	48	Guatemala	1.7
Guatemala	44.4	37.5	51.4	31	Guyana	4.9
Guyana	1.9	L.3	1.5	20	Honduras	3.6
Haiti	55.0	52.0	57.8	ന	Jamaica	7.5
Honduras	27,3	27.4	27.3	55	Mexico	6.4
Jamaica	15.0	19.2	10.9	<b>Æ</b>	· <b>2</b>	NA
Mexico	10.4	% 7	12.6	76	Panama	4.6
Nicaragua	34.3	35.4	33.4	33	Paraguay	3.9
Panama	6.5	9.8	8. 8.	62		2.9
Paraguay		6.5	9.4	43	St. Kitts & Nevis	3.8
Peru	11.3	5.5	17.0	82		9.8
Suriname	7.0	4.9	9.0	116	Trinidad & Tobago	4.4
Trinidad & Tobago	21.2	1.2	3.0	121	United States	5.4
United States	NA	NA	NA	212		3.3
Uruguay	2.7	 	2.3	296		5.2
Venezuela	6.8	8.7	6.7	206		
(MF= male and female)						

Vol XXXIII, No 4 JAN/FEB 2000

Source: 1998 UNESCO Statistical Yearbook, http://unescostat.unesco.org/. Compiled by former NACLA staff assistant Ben Grames.

continue to monopolize them.

### Notes

### The Permanent Crisis of the Public University

- Franz Hinkelammert, "La libertad académica bajo control en América Latina," Nueva Sociedad, No. 107 (1990), pp. 131-137
- Simon Schwartzman, América Latina: Universidades en transición (Washington: Organization of American States, 1996).
- Schwartzman, América Latina: Universidades en transición.
- José Joaquín Brunner, Educación Superior en América Latina: una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000 (Buenos Aires: Center for the Study of State and Society (CEDES), 1994).
- Daniel Levy, ed., La educación superior dentro de las transformaciones políticas y económicas de los años noventa: informe del Grupo de Trabajo sobre Educación Superior de la Asociación de Estudios Latinoamericanos (Buenos Aires: CEDES, 1994).
- Fernando Reimers, "Education Finance in Latin America: Perils and Opportunities," Jeffrey Puryear and José Joaquín Brunner, eds., Education, Equity and Economic Competitiveness in the Americas: An Inter-American Dialogue Project (vol. 1) (Washington: Organization of American States, 1994).
- 7. Reimers, "Education Finance in Latin America."
- 8. Schwartzman, América Latina: Universidades en
- Banco Mundial, Prioridades y estrategias para la educación: Examen del Banco Mundial (Washington: World Bank, 1996).
- Daniel Levy, ed., La educación superior superior dentro de las transformaciones políticas y económicas de los años poventa.
- Afrânio Mendes Catani, ed., Universidade na América Latina: tendências e perspectivas (São Paulo: Cortez Editorial, 1996).
- Enrique Oteiza, ed., La política de investigación científica y tecnológica argentina: Historia y perspectivas (Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1992).
- Helena Sampaio and Lúcia Klein. "Políticas de ensino superior na América Latina: uma análise comparada," Revista Brasileira de Ciências Sociais, No. 24 (1994), pp. 85-109.
- Daniel Levy, La educación superior y el Estado Latinoamericano: Desafíos privados al predominio público (México City: FLACSO/CESU/Angel Porrua Grupo Editorial, 1995).
- 15. For Argentina, see Jorge Balán and Ana García de Fanelli, Expansión de la oferta universitaria: Nuevas instituciones, nuevos programas (Buenos Aires: Center for the Study of the State and the Society (CEDES), 1994). Data from Brazil from the Ministry of Education and the National Institute of Education Research, 1998.
- 16. See Juan Carlos Campbell, "La educación superior en Chile: cambios y desafíos," Interdisciplinary Research Center for Higher Education (CIPEDES), Working Paper Series (June 1, 1998); Pedro Krotsch, "El peso de la tradición y las recientes tendencias de privatización en la universidad argentina:

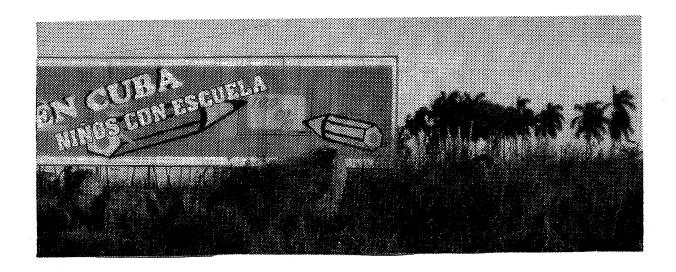
- hacia una relación público-privado," CIPEDES, Working Paper Series (June 1, 1998).
- Pablo Gentili, A falsificação do consenso. Simulacro e impossição na reforma educacional do neoliberalismo (Petrópolis: Vozes, 1998).
- Judith Sutz, Universidad, producción, gobierno: Encuentros y desencuentros (Montevideo: International Center for Social Studies (CIESU), 1996), p. 17.
- Pablo Gentili, ed., Pedagogia da Exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação (Petrópolis: Vozes, 1995).
- Alberto Carvalho da Silva, "O financiamento da pesquisa na universidade pública," Jacques Velloso, ed., Universidade pública: Política, desempenho e perspectivas (Campinas: Papirus, 1991).
- 21. Sutz, Universidad, producción, gobierno, p. 17.
- Pablo Gentili, "¿La maldición divina? Las complejas relaciones entre los hombres de negocios y las políticas educativas," in Graciela Frigerio, Margarita Poggi and Mario Giannoni, eds., Políticas, instituciones y actores en educación (Buenos Aires: CEM/Novedades Educativas, 1997).
- See Jorge Dominguez, ed., Technopols: Freeing Politics and Market in Latin America in 1990s (Pennsylvania: Pennsylvania State University Press, 1997). For the Chilean case, see Juan Gabriel Valdés, Pinochet's Economists: The Chicago School in Chile (Cambridge: Cambridge University Press, 1995). For the Argentine case, see Andrés Thompson, "Think Tanks" en la Argentina (Buenos Aires: CEDES, 1994).

### Engendering Democracy in the Chilean University

- Gonzalo Vial Correa, as cited by María Angélica Cristi before the Chamber of Deputies (Santiago), June 1995.
- 2. El Mercurio, Santiago, May 3, 1995.
- Women's Group Initiative, Encuesta nacional: opiníon y actitudes de las mujeres chilenas sobre la condición de género (Santiago: Womens Group Initiative, January 1999).
- This was the motto of the Chilean women's movement in the 1980s.
- 5. Since 1981, the eight public universities have been split into 17 different campuses, which has deeply fragmented the universities and forced them to compete for meager state resources. In addition, there are now more than 200 Centers of Technical Training, 60% of which are in Santiago, and which are primarily business oriented. The accrediting process for these centers has not yet been resolved.
- Presidential Advisory Committee, José Joaquín Brunner, Chairman, Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI (Santiago: Editorial Universitaria).
- The decline of public funding of higher education has been dramatic: in 1970 it was equivalent to 1.7% of the gross national product (GNP) but in 1990 it had decreased to 0.5% of GNP. It increased slightly to 0.6% in 1992.
- See "Manifesto de Córdoba, Argentina, 1918," in Dardo de Cuneo, La Reforma Universitaria (1918-1930) (Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1978), pp. 3-9; and Luis Torres Acuña, "68: El impossible que fue realidad," Encuentro XXI, Izquierda y Universidad, Vol. 3, No. 9 (Spring 1997), pp. 54-61.

NACLA REPORT ON THE AMERICAS

### Recht auf Bildung in Kuba



### **CUBA**

Artículo 51.- Todos tienen derecho a la educación. Este derecho esta garantizado por el amplio y gratuito sistema de escuelas, seminternados, internados y becas, en todos los tipos y niveles de enseñanza, y por la gratuidad del material escolar, lo que proporciona a cada niño y joven, cualquiera que sea la situación económica de su familia, la oportunidad de cursar estudios de acuerdo con sus aptitudes, las exigencias sociales y las necesidades del desarrollo económico- social.

Los hombres y mujeres adultos tienen asegurado este derecho, en las mismas condiciones de gratuidad y con facilidades especificas que la ley regula, mediante la educación de adultos, la enseñanza técnica y profesional, la capacitación laboral en empresas y organismos del Estado y los cursos de educación superior para los trabajadores.

### Bildung als soziale Errungenschaft

Eine der bedeutendsten Errungenschaften des politischen Prozesses in Kuba seit dessen Anbeginn ist die Entwicklung der Bildung. Das Ziel, Allen Zugang zu Bildung zu verschaffen, wurde durch die *Alphabetisierungskampagne* umgesetzt, mit deren Hilfe Kuba sich 1961 als erstes Gebiet ohne Analphabetismus in Lateinamerika bezeichnen durfte. Die diesem Prozeß folgenden weiteren Veränderungen ergaben die Universalisierung des Unterrichts, die Kombination von Ausbildung und Studium mit der Praxis und der Produktion, die Ausweitung der Universität auf die Zentren der Produktion und Dienstleistungen und die Umwandlung dieser in wissenschaftliche Institutionen, die für alle Männer und Frauen der Bevölkerung zugänglich sind.

Die Verwirklichung dieser Ziele war nicht zufällig, denn sie waren schon im "Politischen Programm der kubanischen Revolution" enthalten, bekannt geworden unter dem Titel "Die Geschichte wird mich freisprechen", ein Dokument von Fidel Castro verfaßt 1953 während seiner Haft nach dem Überfall auf die Kaserne Moncada am 26. Juli 1953. Die einschneidenden wirtschaftlichen und politischen Veränderungen, die ab 1959 vorgenommen wurden, schufen wichtige Voraussetzungen für die Nationalisierung der Bildung und die Verwirklichung weiterer erwünschter Veränderungen. Mit dieser Vorgeschichte richtete Kuba sein Bildungssystem auf der Grundlage folgender Prinzipien ein:

- Bildung als Recht und Pflicht der gesamten Gesellschaft und jeder Person, ohne Ansehen von Alter, Hautfarbe, Geschlecht, Ethnie oder Religion
- · Verbindung von Ausbildung und Arbeit in dreifacher Weise
  - > von Theorie und Praxis
  - > von Schule und Leben
  - > von Kopfarbeit und Handarbeit
- Bildung als Aufgabe der gesamten Gesellschaft
- Koedukation auf allen Bildungsebenen
- Kostenfreier Zugang zu Bildung

Die Struktur des Allgemeine Bildungssystem in Kuba umfaßt folgende Komponenten:

- Vorschulerziehung
- Allgemeine und polytechnische Bildung
- Sonderbildung
- Technische und Berufsausbildung
- Bildung und Weiterbildung des p\u00e4dagogischen Personals
- Erwachsenenbildung
- Hochschulbildung

Die Bereiche der Allgemeinbildung, Fachhochschul- und Berufsausbildung bestehen ihrerseits aus mehreren Teilsystemen. Die Primarstufe von der 1. bis zur 6. Klasse, die Sekundarstufe von der 7. bis zur 9. Klasse und die Oberstufe oder Hochschulreife von der 10. bis zur 12. Klasse.

Im gesamten Land gibt es insgesamt 8.905 Primarschulen, von denen ca. 75% ländliche und der restliche Teil städtische Schulen sind, was die besondere Bedeutung des ländlichen Gebiets auf dieser Ebene des Unterrichts deutlich macht. Die Einschulungsquote auf dieser Stufe hält sich auf hohem Niveau (1998-99: 99%), und garantiert den umfassenden Charakter des Systems. Die Mehrheit dieser Schulen sind extern, d. h. die Schüler leben nicht ständig dort. Jedoch sind ein erheblicher Teil davon Ganztagsschulen und die Schüler essen dort zu Mittag, so daß die berufstätigen Frauen ihren Tätigkeiten nachgehen können, während ihrer Kinder tagsüber in der Schule sind. Als Teil der Reformen im Bildungssystem werden derzeit wichtige Neuerungen auf dieser Stufe vorgenommen (Republica, 1999).

Auf dem Gebiet der Sekundarschule gibt es zwei unterschiedliche Typen von Schulen: Solche, die in den Städten funktionieren und als "Escuelas Secundarias Básicas Urbanas" (ESBU) bekannt sind, und die "Escuelas Secundarias Básicas en el Campo" (ESBEC), von denen es 207 im ganzen Land gibt, und die von 84.000 Schülern besucht werden. Diese Institutionen weisen eine hohe Einschulungsquote von etwa 95% auf. In gleicher Weise sind die voruniversitären Einrichtungen aufgeteilt in "Institutos Pre Universitarios Urbanos" (IPPU) und "Institutos Pre Universitarios en el Campo" (IPUEC) von denen es im Land 150 mit 154.000 Schülern gibt.

Die Schüler der ESBEC und IPUEC widmen sich gemäß dem Lehrplan 3 Stunden täglich Aktivitäten in der Landwirtschaft; aus diesem Grunde befinden sich diese Schulen normalerweise in wichtigen landwirtschaftlicher Zonen, wo sie einen wichtigen Beitrag für diesen Bereich leisten. Auch die Schulen, die sich in urbanen Zonen befinden, fördern als Teil ihrer Bildungsarbeit die Verbindung mit der landwirtschaftlichen Arbeit, für die sie zwischen 5 und 7 Wochen des Schuljahres im landwirtschaftlichen Bereich tätig sind. Schließlich muß hervorgehoben werden, daß es bei den voruniversitären Einrichtungen verschiedene Alternativen gibt, unter denen die Sekundarschulabsolventen auswählen können, sofern ihre schulischen Leistungen den Anforderungen entsprechen und die Aufnahmeprüfungen bestanden wurden. Unter den Optionen, die die verschiedenen voruniversitären Institutionen anbieten, finden sich in allen Provinzen des Landes die folgenden:

- Die voruniversitären Institute der Naturwissenschaft (IPVCE), bei denen man zwischen Fächern wie Mathematik, Physik, Biologie, Medizin, Wirtschaft, Jura und einigen Sozialwissenschaften wählen kann.
- Die voruniversitären Pädagogischen Institute, in denen die Studenten zwischen verschiedenen pädagogischen Zweigen wählen können: Sonderpädagogik, Primarstufe, Sekundarstufe mit Schwerpunkten wie Mathematik, Geographie, Geschichte, Chemie, etc.
- Die Fachhochschulen für die Vorbereitung von Athleten (ESPA), wo Studierende mit besonderen sportlichen Fähigkeiten und ausgezeichneten schulischen Leistungen auf der Sekundarstufe in der "Escuela de Iniciacíon Deportiva Escolar" (EIDE) aufgenommen werden.
- Die Schulen für Bildende Künste (EVA), wo Studierende mit guten schulischen Leistungen und durch Aufnahmeprüfungen bestätigten künstlerischen Fähigkeiten augenommen werden.
- Die voruniversitären Militarschulen, wo Studierende, die für die militärische Laufbahn auf höherer Ebene befähigt sind, aufgenommen werden

In der Verfassung der Republik Kuba definieren die Abschnitte V und VI übergreifende Aspekte der praktischen, kulturellen und wissenschaftlichen Erziehung. In diesen ist ausgeführt, daß der Staat die Bildung, Kultur und Wissenschaften in all seinen Bereichen plant, unterstützt und fördert. In ihren Artikeln werden wichtige Aspekte präzisiert, wie etwa, daß die Erziehungspolitik sich auf die Fortschritte von Wissenschaft und Technik, den Idealen von Marx und Martí sowie der kubanischen und universellen fortschrittlichen pädagogischen Tradition gründet. Es wird desweiteren darauf verwiesen, daß der Unterricht Aufgabe des Staates und gratis ist. Er basiert auf den Erkenntnissen und Beiträgen der Wissenschaft und auf dem enge Zusammenhang des Lernens mit dem Leben, der Arbeit und der Produktion. Das Grundgesetz der Nation präzisiert zahlreiche weitere Aspekte der sozialen, staatlichen, erzieherischer und familiärer Institutionen in der Absicht eine möglichst vollständige Ausbildung der nachwachsenden Generationen zu erreichen. Gleichermaßen wird die Chancengleichheit für alle ohne Ausnahme festgelegt, um an der Entwicklung der Erziehung und der Wissenschaft teilzuhaben (Republica, 1990).

In theoretischer Perspektive beruhen die pädagogische Praxis und das Erziehungssystem in Kuba auf einer Reihe von Konzeptionen, die offen anerkannt und erklärt werden. Zusammengefaßt lassen sie sich wie folgt darstellen:

- a. Die demokratische, revolutionäre Auffassung von José Martí (1853-1895) als Vermächtnis, das das höchste und universelle des kubanischen Denkens vereint, Träger eines tiefen demokratischen Geistes, sozialer Gerechtigkeit, menschlicher Solidarität und Unabhängigkeit.
- b. Die marxistisch-leninistische Auffassung der sozialen Entwicklung und der Bildung. Aus philosophischer Sicht basiert sie auf den Ideen von Marx, Engels, Lenin und Fidel Castro.
- c. Hinsichtlich pädagogischer Aspekte stützt sie sich auf das Beste universeller Tradition. Aus psychologischer Sicht werden Kriterien von Vigotsky herangezogen sowie andere zeitgenössische Strömungen, darunter der Humanismus, der Kognitivismus, etc.
- d. Die Bildung wird begriffen als Faktor der sozialen Entwicklung und als entscheidendes Element für die Zukunft des Landes, als unterentwickelter Nation und Land der Dritten Welt, das Wissenschaft, Technik und Kultur als wichtige Instrumente nutzen muß, um seine Errungenschaften zu wahren und seine Entwicklung voranzutreiben.

Vor diesem Hintergrund unternahm Kuba auch in Zeiten schwerer ökonomischer Krisen alle Anstrengungen, um seine Standards im Bildungssektor und bei anderen Sozialindikatoren aufrechtzuerhalten, wie im folgenden gezeigt wird.

## Die Alphabetisierus erste Schritt der B

Peter Geide

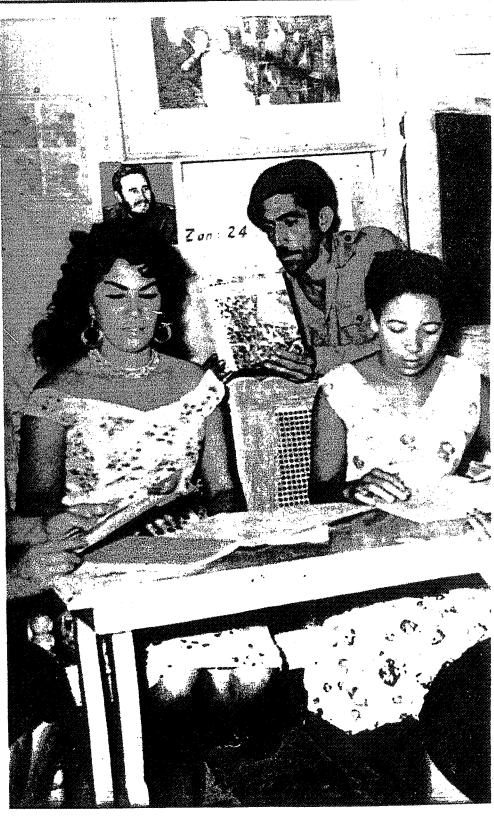
19. Juli 1961 Jahr der Erziehung

Fidel:
mein lieber Befreier unseres kubanischen
Vaterlandes – ich danke Dir im Namen
unseres ganzen Volkes, und unsere Dankbarkeit gilt allen sozialistischen Yölkern.
Fidel, dank Dir und unserer sozialistischen Revolution kann ich endlich lesen
und schreiben.

VATERLAND ODER TOD WIR WERDEN SIEGEN Maria de la Cruz Semanat Die Briefschreiberin wurde als Negersklavin am 3. Mai 1855 geboren. 106 Jahre mußte sie warten, um Lesen und Schreiben zu lernen. Sie starb 1972 in der Provinz Havanna.

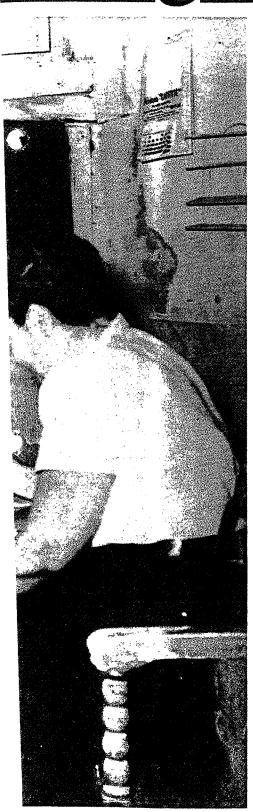
Die Zeilen der uralten Kubanerin an Fidel sind einer von jenen zehntausenden Briefen, die - in ungelenken Schriftzügen abgefaßt - im Jahre 1961 aus allen Landesteilen an den Ministerpräsidenten geschickt wurden. Ihre Absender waren die bis dahin des Lesens und Schreibens unkundigen Kubaner, deren Äußerungen alle den gleichen Tenor frugen: Stolz auf die neuen Fähigkeiten und Verbundenheit mit der Revolu-tionsregierung. Kuba war in diesem Jahr der Erziehung von einem Heer von Alphabetlehrern geradezu überfallen worden, die die Bewohner auch der ent-legensten Winkel der Insel in die Buchstabenmagie einweihten. Die Briefe, die die Abc-Schüler zum Schluß ihrer Alphabetisierung schrieben, dokumentieren eine der bedeutendsten Kulturrevolutionen Lateinamerikas und werden heute im Alphabetisierungsmuseum der kubanischen Hauptstadt gehü-

Die Briefschreiberin Maria de la Cruz Semanat schreibt von ihrem neugewonnenen Können als einem Akt der Befreiung. In ihren über hundert Lebensjahren erlebte sie eine wechselvolle Geschichte, in der die revolutionären Bewegungen Kubas in immer neuen Anläufen versuchten, das Bildungsmonopol der besitzenden Klasse zu brechen. Noch in den fünfziger Jahren dieses Jahrhunderts waren gut 40 Prozent der Landbevölkerung von der Schriftkultur ausgeschlössen, und es waren gerade die Landarbeiter, Kleinbauern und Tagelöhner, die die damit verbundene Ohnmacht am eigenen Leibe spürten. In



### cuba fibre

# gskampagne – der dungsrevolution



Auseinandersetzungen mit Großgrundbesitzern und der Gerichtsbarkeit, bei Streitigkeiten mit Zwischenhändlern und den Lohnbüros der nordamerikanischen Zuckermonopole zogen sie immer wieder den kürzeren, weil sie weder den Buchstaben des Gesetzes, noch Verordnungen und Vertragstexte zu entziffern vermochten. Ihre einzigen Waffen in diesen ungleichen Kämpfen waren Agitation und Streiks, Fabrikbesetzungen und Revolten, in denen sie entsprechend über eine jahrzehntelange Erfahrung verfügten. Ebenso lange war auch die Waffe des geschriebenen Wortes umkämpft, denn die immer neu entstehenden Volksbewegungen Kubas forderten seit den Befreiungskriegen des 19. Jahrhunderts für alle Kubaner Elementarunterricht und Schulen. Erst dem Rebellenheer Fidel Castros, das selbst zu 80 Prozent aus Analphabeten bestand, gelang es schließlich, die Kunst des Schreibens und Lesens allen Kubanern zugänglich zu machen - endlich, wie Maria de la Cruz Semanat schreibt. Ihre Jugendjahre - sie war noch Sklavin - fielen in die Zeit des ersten kubanischen Befreiungskrieges (1868-78). Erstmals schrieb hier eine kubanische Volksbewegung die Forderung nach Elementarbildung für alle auf ihr Panier. Fortschrittliche Lehrer wie etwa Rafael Morales y Gonzales, denen die Spanier das Unterrichten in Schulen für Tagelöhner und Handwerker untersagten, schlossen sich der antispanischen Erhebung an und brachten nun vielen mambi, den Aufständischen, das Lesen und Schreiben bei. So entstand wahrend dieses Krieges auch das erste ku-banische Abe-Buch Der Befreiungskrieg wurde niedergeschlagen und die Bemühungen um eine breite Volksbildung erhielten erst in den neunziger Jahren im Zuge des zweiten Befreiungskrieges (1895-98) erneur Aufschwung. Der Visionär eines neuen Kuba, José Martí, hatte in den Jahren zuvor in seinen Schriften die Grundzüge eines polytechnischen Bildungskonzepts entworfen. Die nun von José Marti und Antonio Maceo ausgerufene Republik in Waffen - Maria de la Cruz Semanat hatte mittlerweile die Befreiung aus der Sklaverei erfahren und stand sozusagen in der Blüte ihres Lebens - gab ein offizielles Organ, "El Cubano Libre", heraus, das auf seinen Blättern Materialien zum Schreib-Lese-Unterricht druckte. Diese Alphabetisierungstexte fanden im Unterricht im Befreiungsheer Verwen-

dung und waren darüber hinaus als Lehrmaterial in den zukünftigen Schulen eines unabhängigen Kuba gedacht. Diese Pläne gingen jedoch nicht in Erfüllung. Denn die kubanische Bildungspolitik geriet nach dem Ende des Befreiungskrieges wie das Land insgesamt unter den Einfluß der USA, die im Rahmen ihrer ökonomischen Interessen die Ausweitung der Elementarschulen in engen Grenzen hielten und zugleich darauf bedacht waren, die Unterrichtsmaterialien nach nordamerikanischem Muster zu gestalten. Die kubanische Zuckerbourgeoisie sah die Einrichtung eines nationalen Elementarschulwesens als Gefährdung ihrer Machtposition und unterdrückte konsequenterweise entsprechende Vorhaben wie etwa das Projekt der Volksuniversität "José Martí", das die aufkeimende Studentenund Arbeiterbewegung in Havanna Anfang der zwanziger Jahre betrieb. Ausgerufen wurde die Volksuniversität von linksgerichteten Studenten unter Antonio Mella, dem späteren Mitbegründer der kommunistischen Partei Kubas, der zusammen mit Kommilitonen die Lehrmöglichkeiten der Universitäten für Arbeiter nutzen wollte. Er sah die Bildungsarbeit innerhalb der unterprivilegierten Schichten als einen Weg, deren Lebensbedingungen zu verbessern und so eine "weitere Schlacht im Klassenkampf zu schlagen". Das Vorhaben wandte sich insbesondere auch an die Arbeiter, die keine Schule besucht hatten. Für sie wurde eine eigene Abteilung, die "Sektion für Analphabeten und Grundschulen" eingerichtet. Die Volksuniversitäten hatte nur kurzen Bestand, denn im Zuge der Repressionen, denen die Arbeiter- und Studentenbewegung in den zwanziger Jahren ausgesetzt war, wurde sie systematisch unter-

Einen neuen Abschnitt im Kampf um die Elementarbildung eröffnete 1953 Fidel Castro mit seiner Verteidigungsrede "Die Geschichte wird mich freisprechen" nach dem gescheiterten Sturm auf die Moncada-Kaserne. Fidel, der als Anwalt der armen Leute von Havanna die Hilflosigkeit der Analphabeten kennengelernt hatte, analysiert die Bildungsdefizite als ein Grundproblem des Lande, auf dessen Lösung sich die revolutionären Kräfte nach der Eroberung der politischen Demokratie zu konzentrieren hätten. Schon im Guerillaheer wurde – in der Tradition der Befreiungskriege – "mit der Alphabetisie-

### cubo libre

ing von Rebellen, die nie eine Schule ennengelernt hatten, begonnen. Aus diesen sporadischen Ansätzen entstanden dann seit Februar 1959 die systematischen Vorberentungen für die landes eite Alphabetisterungskampagne, die nun auch die mittlerweile über hundert Jahre alte Maria de la Cruz Semanat erreichte.

Die Kampagne nahm die Zuge einer das ganze Land erfassenden kulturellen Revolution an, in der Menschen einander kennenlernten, die sich unter den Umständen des vorrevolutionären Kuba niemals wahrgenommen, geschweige denn ihre Lebenssituation erfahren hätten. Schüler und Bauern, Lehrer und Arbeiter, Hausfrauen und Tagelöhner, Angestellte und Arbeitslose, Dörfler aus dem Hinterland und Städter aus der Metropole kamen beim Lesen und Lernen zusammen, nahmen Anteil an ihren

gegenseitigen Schicksalen und gestalteten eine Revolution, die "auf jenen intellektuellen, gefühlsmäßigen und psychologischen Kettenreaktionen beruht, die auftreten, wenn zwischen einem menschlichen Wesen und anderen menschlichen Wesen Beziehungen entstehen" – so das Resümee im UNES-CO-Bericht vom Juli 1965.

Zur Vorbereitung der Kampagne wurde eine "Nationale Kommission für Alphabetisierung und Elementarbildung" eingerichtet, die zunächst einmal damit konfrontiert war, die Ausgangssituation zu klären. Unbekannt war die genaue Zahl der Analphabeten, da die letzte vergleichbare Erhebung 1953 stattgefunden hatte. (Damals waren ber Dazent der stadtischen und 41,7 Brozent der Landbewohner Analphabeten gewesen).

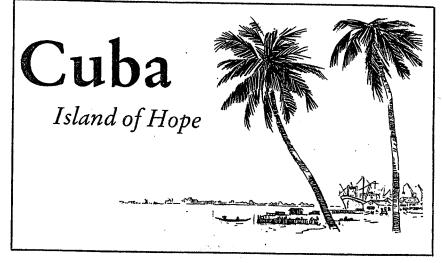
Landbewohner Analphabeten gewesen). Auszuwählen war die beste Methode des Abc-Unterrichts, wozu eigens ein

Kongreß von 1300 Lehrern nach Havanna einberufen wurde. Und völlig offen war zunächst, wer überhaupt diese immense Aufgabe lösen könnte: ein Heer von Analphabeten zu unterrichten, das in die Hunderttausende ging später kannte man die genaue Zahl, es waren eine Million und fünfundvierzigtausenddreihundertneunundzwanzig, davon 979 207 Erwachsene. Offensichtlich waren die kubanischen Lehrer -36000 an der Zahl - mit der Aufgabe hoffnungslos überfordert, zumal sie ja auch weiterhin den regulären Unterricht zu geben hatten. Die Kommission kam zu dem einfachen wie naheliegenden Schluß, jeden Kubaner, der schreiben und lesen konnte, als potentiellen Abc-Lehrer anzusehen. Zu erarbeiten war schließlich das Lehrmaterial, das aus zwei Komponenten bestehen sollte: einem Lernheft für den Analphabeten -

People throughout the world have had their eyes glued on the American continent ever since 1959 when Cuba did away with slavery and serfdom. Moreover, despite a heritage comparable with that of Duvalier in Haiti and notwithstanding imperialist policies of threats and aggression, not to speak of the trade embargo, Cuba has attained much in a historically short period of time. A mere thirty years ago one in four peasants and workers were illiterate and some 80 per cent of all working people who had attended school had but completed the third grade.

However, right from the outset Fidel Castro and his comrades-in-arms perceived the importance of extensive education and qualification for the working people, realising that this requirement, moreover, could not be attained quickly but only through the common efforts of the entire population. In this context the law of June 6. 1961 concerning the nationalisation of the educational system at large alongside dispensing with all costs was veritably a monumental step forward for Cuba, signifying the obligation of the state to provide adult education, free access for all working people to all educational centres alongside linking the dissemination of knowledge with latest scientific findings-moreover, all these facets now legally intermeshed.

The literacy campaign initiated island-wide in 1961 showed that this new law was not to remain a paper blue-print. Within a few months 700,000 adults had learned to read and do arithmetic and the percentage of illiterates fell from 23.6 to 3.6 per cent by the end of 1961.



However, this was but a beginning for the young revolution. Schools and advanced education centres for workers and farmers were set up throughout the country where working people,

in afternoon and evening courses, were enabled to catch up on elementary and higher schooling and obtain the commensurate final diplomas.

Today, practically one in three Cubans are somehow involved in the education system. Nationally virtually all children go to school where they rec year basic and higher education. The rural higher school, as a new school type, was introduced in 1971 and provides, especially for the younger generation, a virile combination of learning and practical training. All education centres are state-run and free of charge. The advanced training of teachers, lecturers and pedagogues in kindergartens is considered particularly important. Such education staff enjoys extensive, constant professional further qualification

courses. We the year 2000 all pedagogues will have attained university degrees.

"Every day we become greater internationalists"—this pledge by Che Guevara has caught on on a grand scale in Cuba. Some 13,000 of the 90,000 inhabitants of the 2,340 sq km "Island of Youth" (Isla de la Juventud) are pupils from Nicaragua, Angola, Mozambique and other developing countries.

Apart from the natural sciences the children are also given basic agricultural training urgently required in their home countries.

In 1987, 2,361 foreign students completed courses at Cuban technical train-

ing centres. Similarly, 1,147 up-and-coming specialists from 18 Asian, African and Latin American states completed vocational training in various sectors of the economy and returned home as agronomists, zoologists, veterinarians, statisticians or economists.

Following the establishment of "Schools of Solidarity" (photo right) eleven years ago thousands of cadres have been afforded study chances in Cuba in a bid to boost peaceful economic construction in their own states.

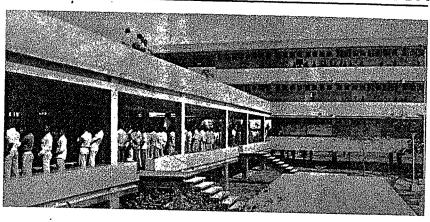
All school categories may be followed by a three-year pre-university training course. Furthermore, the number of students, a mere 1,500 in 1958, has risen dramatically. In 1986 over 240,000 young people and workers completed university studies. Apart from the universities in Havana, Las Villas and Santiago de Cuba university subdivisions



exist in Camagüey and Pinar del Rio. In 1986, for example, there were also more than 20,000 foreign students taking courses in these centres free of charge.

Alongside raising general educational standards Cuba, since the sixties, has undertaken a great deal to boost the much more complicated process of vocational qualification. Although more than 30 new vocational training centres emerged in 1960, however the adverse material preconditions and the lack of instructors stemmed accelerated progress in this field for a long time, thereby necessitating provisional solutions. Thus, still today, many young people are prepared for later vocations by linking schooling and practical work training, moreover tuition also ensues at future workplaces.

Clearly, however, the importance of regular vocational qualification is assum-



ing ever greater importance to the extent that, since the seventies, work processes have become ever more complicated through the introduction of latest techniques and technologies. Pedagogical Institute for Training Vocational Instructors was commensurately set up in 1973 alongside systematically extending the number of vocational centres. Today vocational training is available in over 120 fields. Moreover, working people can qualify at seven university centres, ten pedagogical trade schools, three trade schools for agriculture and stock farming, two rechnical universities, three medical colleges and ten vocational centres for sports, the arts and music. Hitherto, some 800,000 have completed vocational training-this too is a record in Latin America.



The Best for the Children!
Picturesque regions of the island, in former time frequently only used by a few privileged persons have meanwhile be usurped to provide excellent recreational facilities for Cuban youngsters



and their counterparts from many countries. Camps for young pioneers on the Caribbean (photo) or the holiday precinct "Escalereas de Jaruco" near Havana are but two examples. Cuban children are extremely proud of these newly created facilities where they are offered sensible recreational facilities alongside an opportunity to extend their knowledge.

A mere thirty years ago books were considered a luxury in Cuba. Nowadays, however, when every Cuban can read and write, literary substance-indeed books in general-have meanwhile become essentials. In 1985, 4.4 books were published in Cuba per inhabitant and the number of annually published book titles is expected to reach 4,000 by 1990.

Interest in Cuban literature has increased markedly abroad. Indeed, in 1987 alone more than 200 books by Cuban writers were translated and published.

### Bildung in Zeiten der Krise

Wirtschaftskrisen sind tiefgreifende Ereignisse in der historische Entwicklung der Menschheit im allgemeinen und der betroffenen Völker im besonderen. Sie entstehen aufgrund unterschiedlicher interner und externer Faktoren und des komplexen Zusammenwirkens derselben. Als wesentliche Ursachen der Wirtschaftskrise seit Beginn der 90er Jahre in Kuba sind zu nennen:

- > Fehlentwicklungen und Störungen der internen wirtschaftlichen Strukturen
- > Der Zusammenbruch des Sozialismus in Osteuropa und in der Sowjetunion
- > Die Blockade und der Wirtschaftskrieges der USA gegen Kuba

Es handelt sich somit nicht um eine zyklische Krise (Figueroa et al., 1995), deren Natur sich erklären liesse aus der Reproduktion der sozio-ökonomischen Beziehungen Kubas in einer spezifischen historischen Epoche. Die Maßnahmen zur Überwindung der Krise, die mit der breiten Unterstützung des Volkes eingeleitet wurden, versuchen eine kohärente und wissenschaftlich fundierte Antwort auf die gegenwärtige Lage zu geben mit dem Ziel einer Anpassung des ökonomisches Modells unter den Bedingungen einer unterentwickelten Wirtschaft, die außerdem wesentlich durch eine Macht wie die der USA beeinträchtigt wird.

Es ist wichtig zu verstehen, wie es angesichts dieser Krise gelingen konnte, soziale Basisindikatoren aufrechtzuerhalten und weiterzuentwickeln. Genannt seien hier nur: Der
Rückgang der Kindersterblichkeitsrate auf 7,1 pro 1000 Lebendgeburten, ein Anteil des
öffentlichen Gesundheitswesen von 9,3% des BIP, ein Anteil für Bildung von 10% des BIP,
das Vorhandensein eines Arztes pro 176 Einwohner und eine medizinische Ausrüstung in
jeder sozialen, wirtschaftlichen und schulischen Institution. Weiterhin steht pro 42 Einwohner
ein Lehrer zur Verfügung und 75% der aktiven Bevölkerung hat mehr als 10 Schuljahre. Die
Einschulungsrate der 6-14 jährigen Kinder erreicht 98% (Republica, 1993-1998).

Auch in den Jahren der Wirtschaftskrise, als das Bruttoinlandsprodukt (BIP) im Laufe einiger Jahre erheblich zurückging und Betriebe und andere wirtschaftliche Einrichtungen geschlossen werden mußten, wurden keine Bildungseinrichtungen geschlossen und somit weder den Schülern noch den Lehrern die Möglichkeit genommen zu studieren und zu arbeiten. Der Anteil der Bildungsausgaben am BIP hielt sich auf konstant hohem Niveau.

Tabelle 1: Entwicklung des BIP und des Anteil des PIB für Bildung in Kuba 1990-1996

JAHR WACHSTUM BIP (%)	% BILDUNGAUSGABEN AM BIP
1990 -0,4	8,5
1991 -11,2	8,9
1992 -9,5	9,5
1993 -15,4	10,8
1994 0,3	10,4
1995 2,2	10,3
1996 7,4	10,0

Quelle: MINED (1999)

### Hasta cuando, Comandante?

### Die Revolution der Frauen ist nicht ganz geglückt

Irene Zeilinger

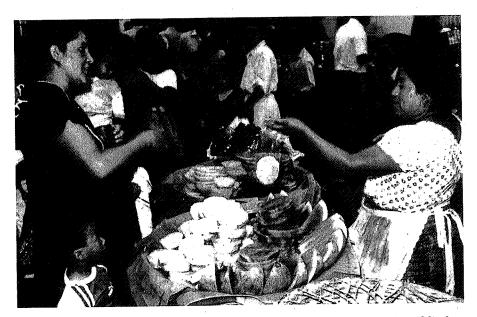
avanna, Museum der kubanischen Revolution: Guerilleros, Lehrer, Bauern, Techniker: die Helden der Revolution sind allemal Männer. Den Frauen bleibt der Platz in der zweiten Reihe. Und das, obwohl sie von Anfang an dabei waren. Sie kämpften im bewaffneten Widerstand gegen die Batista-Diktatur, gingen dafür ins Gefängnis oder kamen um. Bei der Alphabetisierungskampagne der 60er Jahre stellten Frauen mehr als die Hälfte der freiwilligen LehrerInnen, und auch beim Wiederaufbau der kubanischen Wirtschaft und Gesellschaft packten sie mit an. Revolution ohne Frauen? Das kann sich der Comandante el Jefe, Fidel Castro, nicht so recht vorstellen, und so ließ und lässt er keine Gelegenheit aus, um "die Kubanerin" zur edelmütigen, aufopferungsbereiten Heldin zu stilisieren und zur "Revolution in der Revolution" aufzurufen.

### Bildung und neues Frauenbild

Und tatsächlich, das politische und wirtschaftliche System Kubas tat viel für die Frauen: rechtliche Gleichstellung in allen Bereichen, gleicher Zugang zu Bildung und Arbeit, Kinderbetreuung, reproduktive Rechte und Propaganda für ein neues Frauenbild.

Die Erfolge dieser Politik können sich sehen lassen. Die Kubanerinnen weisen ein höheres Bildungsniveau auf als die Männer und sind auch in untypischen Berufen stark vertreten. 65% der TechnikerInnen, 62% der Universitätslehrenden und 30% der leitenden BeamtInnen sind Frauen. Kuba zählt außerdem 600.000 Erfinderinnen, und Wissenschaftlerinnen sorgen in der Biochemie und vor allem der Zuckerverarbeitung für die nach dem Fall der Sowjetunion so wichtigen Devisen. Dieser Wegfall von mehr als 80% des Außenhandels Anfang der 90er Jahre hat Kuba in eine schwere Wirtschaftskrise manövriert.

Die kubanische Revolution brachte Verbesserungen für Frauen in Bildung, Beruf und politischer Mitsprache. Dennoch kritisiert die größte nationale Frauenbewegung der Welt, die kubanische Federación de Mujeres Cubanas, dass immer noch traditionelle Frauenbilder in der Gesellschaft fest verankert sind. Zudem bedeutet die Wirtschaftskrise des Landes vor allem für Frauen eine zusätzliche Belastung, mit der sie oft durch entwürdigende Erwerbsformen fertig zu werden versuchen.



Blinder Fleck: Familie

Die Período Especial, die spezielle Periode, wie die schlimmste Phase der Rationierungen und Kürzungen genannt wird, zeigte dann sehr deutlich auf, wo die Versäumnisse der kubanischen Revolution in Hinblick auf die Frauen liegen.

Zum einen sind Frauen in den höchsten Entscheidungsgremien des Staates, der Partei und deren Basisorganisationen ausnahmslos in der Minderheit – die ungleiche Beteiligung an der Macht führte dann auch zu Maßnahmen, die die Frauen besonders belasten –, zum anderen stellt der Bereich der Familie, was die Machtbeziehungen zwischen den Geschlechtern betrifft, für den ku-

banischen Kommunismus einen blinden Fleck dar.

Die Folgen sind deutlich erkennbar. Zwar wurde trotz der Rohstoffknappheit keine einzige Schule und kein einziges Krankenhaus geschlossen; auch verhungert dank der Rationierung der Grundnahrungsmittel niemand. Aber die zusätzliche Last der Wiederverwertung von Gütern und die Suche nach Papier, Medikamenten oder Kleidung, das Schlangestehen vor den staatlichen Geschäften nach der Arbeit, die Erschwernisse der Hausarbeit aufgrund des Mangels an Energie und Haushaltsgeräten, haben die Frauen zu tragen. Die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung in der Familie bleibt von der Revo-

lution weitestgehend unangetastet. 40

Jahre Revolution seien eben nicht genug, um Jahrhunderte einer machistischen, patriarchalen Gesellschaft in den Köpfen der Menschen zu übertönen, meint Rebecca Cutié von der mit 3,6 Millionen Mitgliedern größten nationalen Frauenorganisation der Welt, der Federación de las Mujeres Cubanas (FMC).

### Fernsehspots zum Wachrütteln

Zwar hätten die Kubanerinnen ohne die Revolution nicht ihren heutigen Status erreicht, aber selbst die Revolution sei eben nicht vollkommen. Leise Kritik also von halboffizieller Stelle. FMC versucht daher, Frauen in Entscheidungspositionen auf alle Ebenen des kubanischen Systems zu hieven. Dem wirken allerdings die Demokratisierungsmaßnahmen Castros entgegen. So stellten im letzten, nicht gewählten, sondern ernannten Parlament, der Nationalversammlung von 1986, Frauen noch 34% der Abgeordneten. Seit die Abgeordneten jedoch zumindest teilweise gewählt werden können, sank dieser Anteil auf nur noch 28%. Das Vertrauen der Compañeros in die politischen Fähigkeiten von Frauen ist offenbar begrenzt.

Doch daran will FMC genauso rütteln wie am traditionellen Bild der Frau als treusorgendes Heimchen am Herd. Deshalb produzierte sie mit der Unterstützung von UNICEF eine Serie von Fernsehspots, die den KubanerInnen zur Hauptsendezeit die Probleme von Frauen nahe bringen sollen. Erstmals in der kubanischen Geschichte macht Para la vida (Für das Leben) auch Gewalt gegen Frauen zum Thema. Studien gibt es dazu noch keine, aber FMC geht davon aus, dass psychologische Gewalt ein größeres Problem darstellt als körperliche Misshandlung.

Die wirtschaftliche Misere zerrüttete so manchen Haushalt und ließ die Scheidungsrate innerhalb weniger Jahre von 35 auf 56% schnellen.

### Cuenta propistas

Abseits dieser langfristigen Visionen für "die kubanische Frau" müssen die Frauen in Kuba für ihr tägliches Überleben kämpfen. Die Liberalisierung des US-Dollars 1994 brachte zwar über den Tourismus die dringendst notwendigen Devisen ins Land, verstärkte aber auch die Kluft zwischen jenen, die schon früher durch ihre Verwandten im Ausland über Dollars verfügten und jetzt auch leichteren Zugang zur kubanischen Dollarwirtschaft finden, und jenen, denen diese Möglichkeit verschlossen bleibt.

Für Pesos bekommt frau heutzutage nicht viel mehr als die rationierten Grundnahrungsmittel. Aber selbst mit den sieben Pfund Reis pro Kopf und Monat ist es kein Auskommen, und so müssen Gemüse, Obst, Fleisch und Milch mit Devisen erstanden werden. Wenn frau allerdings weder im boomenden Tourismus arbeitet, noch Verwandte in Miami hat, bleiben ihr nicht viele Möglichkeiten, zumal für Alleinerzieherinnen, deren Zahl seit 1990 ansteigt. Immerhin dürfen Kubanerinnen jetzt auf eigene Rechnung (cuenta propia) arbeiten, solange sie dafür geschmalzene Steuern zahlen.

### Erdnüsse, Prostitution und Tourismus

Für Frauen gibt es allerdings im Großen und Ganzen nur drei Berufe in diesem Bereich: Lebensmittelhändlerin, Zimmervermieterin und Prostituierte. Die Prostitution ist der Regierung seit jeher ein Dorn im Auge, zumal es sich bei den meisten neuen Prostituierten nicht etwa um akut Notleidende handelt, sondern um gut ausgebildete Frauen mit Fremdsprachenkenntnissen. Als Prostituierte kann frau an einem Tag mehr verdienen als eine Ärztin während eines ganzen Monats. Und neben den begehrten Devisen eröffnet die Prostitution immer wieder auch eine Möglichkeit zur Heirat mit einem Ausländer - zurzeit der einzige Weg, das Land (legal) zu verlassen. Der Lebensmittelverkauf ist auch relativ einträglich, bleibt aber meistens auf Pesos beschränkt.

Trotzdem: Eine Erdnussverkäuferin kann mit minimalem Einsatz von Zeit und Geld mehr verdienen als die bereits zitierte Ärztin: 340 Pesos sind schließlich nur 340 Erdnussstanitzeln, gut elf Tüten am Tag (20 Pesos = 1 US-Dollar). Die Zimmervermietung macht jedoch einen Großteil der registrierten weiblichen Cuentapropistas aus: 1996 waren ein Viertel der Cuentapropistas Frauen und davon arbeiteten mehr als zwei Drittel als Zimmervermieterinnen. Carmen, eine Professorin der Musik und Kunstgeschichte an der Universität von Santiago de Cuba, erhält auf diesem Weg ihre Familie. Zufrieden ist sie damit nicht, aber seit ihr Mann krank ist, muss sie ein Zimmer in ihrem Haus an Touristinnen vermieten. Ihr Unigehalt reicht nicht zum Überleben. Ihrer Meinung nach ist Castros Dickschädel daran schuld. Weil er zu sehr auf den Ostblock gesetzt habe und sich nicht mit den USA versöhne, müsse das ganze Volk darunter leiden. Allerdings sieht

sie die Vorteile des kubanischen Systems im Gesundheits-, Bildungs- und Sozialbereich.

Die Gewinner der wirtschaftlichen Öffnung Kubas gegenüber dem Kapitalismus sind am ehesten noch die Männer. Die Hauptlast der notwendigen Substitutionsarbeit im Haushalt tragen die Frauen, und so sind die Männer frei, sich neben ihrer Arbeit im staatlichen Sektor oder hauptberuflich als Taxifahrer, Fremdenführer, Musiker oder einfach als Jinetero (Person, die vom Geld und der Dummheit - mancher TouristInnen lebt) zu verdingen. Deshalb sei es für die Frauen von Kuba am allerwichtigsten, dass der Wirtschaftsboykott, mit dem die USA seit fast 40 Jahren die Insel zu isolieren und auszuhungern versuchen, beendet wird, meint Rebecca Cutié. Nur wer sich nicht um das tägliche Überleben zu sorgen brauche, könne sich den Luxus der Gleichberechtigung leisten.

Trotzdem: Das Leben geht weiter auf Kuba.

#### Zur Autorin:

Irene Zeilinger ist Soziologin und hat 1998 Lateinamerika mehrere Monate bereist. Sie arbeitet beim *Youth Forum Jeunesse* in Brüssel.

### Kostenloses Bildungssystem wird trotz Schwierigkeiten aufrechterhalten

VON ZENAIDA FERRER

(Havanna, 7. September 1993, Prensa Latina-POO-NAL).- Trotz des allgemeinen Mangels wurde am 1. September der reguläre Schulbetrieb für insgesamt 2,4 Millionen Schülerinnen und Studentinnen wieder aufgenommen. Die 13.000 Bildungszentren der Insel werden trotz der wirtschaftlichen Probleme der Insel, die vom nordamerikanischen Embargo herrühren, welches sogar den Handel mit Schulutensilien verhindert, wie gewohnt ihre Arbeit aufnehmen.

Das kostenlose öffentliche Bildungssystem und die Eliminierung des Analphabetismus werden als die grundlegendsten Errungenschaften des sozio-politischen Systems Kubas betrachtet. Für die Wiedereröffnung der Bildungsstätten wurden außergewöhnliche Anstrengungen bei der Instandhaltung und Reparatur der Räumlichkeiten, der Vervollständigung des Lehr- und Dienstpersonals und der Wiederbeschaffung von Bleistiften, Arbeitsmaterialien gemacht. An Schulmaterialien besteht nach wie vor ein großer Mangel im Land.

res zusammen. Die Initiative dazu ging von der Union der kommunistischen Jugend und dem kubanischen Radio- und Fernsehinstitut aus. Hinzu kamen Sendungen aus allen Teilen der Welt, die nützliche Materialien enthielten, die für die Schülerinnen und Studentinnen, während ihrer Schul- und Studienzeit, unabdingbar sein werden.

Der kubanische Erziehungsbeauftragte Luis Gomez Gutierrez versicherte, daß diese Periode, aufgrund der großen Solidaritätswelle auch "Schuljahr der Solidarität" genannt werden könne. Auch Maria de los Angeles Garcia, Mitglied des Politbüros der Kommunistischen Partei Kubas, versicherte gegenüber der Tageszeitung Granma, daß es keine wesentlichen Veränderungen im Lehrbetrieb geben werde. Dies würde die Familie ermutigen, die wüßte, daß ihre Kinder gut betreut seien und an Orten ohne Drogen und Gewalt unterrichtet würden.

Der Bildungsminister erklärte zu Beginn des neues Schul- und Semesteranfangs, daß außer den Grundschulen und den weiterführenden Schulen 382 politechnische und 47 Universitätszentren mit 230.000 eingeschriebenen Studentinnen betrieben werden. Die Ausbildung der 250.000 Lehrerinnen und Dozenteninnen, so der Bildungsminister, soll sich an neuestem wissenschaftlich-pädagogischen Stand orientieren. Außerdem wird in der Aufgabe, etwa 400.000 Stipendiateninnen zu beherbergen, zu versorgen und zu transportieren eine besondere Herausforderung gesehen.

Übereinstimmend mit der integralen Konzeption des kubanischen Bildungssystems bedeutet das neue Schuljahr gleichzeitig, Mittel für die Kindergärten, die Schulessen (Mittagessen in den Bildungsstätten für etwa 600.000 SchülerInnen) und die Spezialschulen für Kinder mit pathologischen Problemen in ihrer Entwicklung zu garantieren.

### Weltweite Solidaritätsaktionen unterstützen das kubanisches Bildungssystem

Als Antwort auf eine Bitte der kubanischen Erziehungsinstitutionen trugen Familien, soziale Organisationen und staatliche Vereinigungen mehr als eine Million Schulmaterialien zum Beginn des Schuljah-

> Mit Martí und Fidel Zur aktuellen Entwicklung der Bildung in Kuba

Die kubanischen Errungenschaften im Bildungssektor gingen auch in der Spezialperiode der frühen Neunzigerjahre nicht verloren. obwohl die finanziell kritische Lage sowohl inhaltlich als auch strukturell Veränderungen bewirkte. Dank neuem Wind in den Behörden und internationaler Kooperation zeichnen sich heute sogar zukunftsweisende Entwicklungen ab.

Dichter und Freiheitskämpfer, José Martí (1853 - 1895) stellte im Unabhängigkeitskampf gegen die spanischen Kolonialherren fest: "Um frei zu sein, muss man gebildet sein" (Para ser libre hay que ser culto). Diesem Ziel verschrieb sich die kubanische Revolution. Es war viel aufzuholen nach vierhundert Jahren Kolonialstatus und sechzig Jahren nordamerikanischer Bevormundung. Doch als die Finanzierungslage nach drei Jahrzehnten Zusammenarbeit mit dem sowjetisch geprägten Rat für gegenseitige Wirtschaftshilfe (RGW) zusammenbrach, standen die bis dahin erreichten Standards im Bildungsbereich zur Disposition. Viele Analysen der Kuba-Solidarität loben seit Beginn der Spezialperiode das sozialistische Kuba vor allem deshalb, weil "kein Krankenhaus und keine Schule geschlossen" wurde. Dieser Befund greift jedoch zu kurz. Im vergangenen Jahrzehnt hat es auf der Karibikinsel sowohl inhaltlich als auch strukturell viele Veränderungen in der Bildungspolitik gegeben.

er kubanische Nationalheld,

Die bisher gründlichste (und aktuellste) Studie zur Situation der Bildung in Kuba legte die UNESCO im Jahre 1999 vor. Sie umreißt kurz die historisch einmaligen Errungenschaften der Alphabetisierungskampagne aus dem Jahre 1961, bei der in wenigen Monaten durch die Beteiligung von 270.000 Studenten, Schülern und Lehrern die Analphabetenrate von 23,1 auf 3,9 Prozent sank. Weiter gibt sie einen Überblick zu den

politischen Grundlagen der Bildungspolitik im revolutionären Kuba und vergleicht im Hauptteil die aktuelle Lage mit der Zeit vor der periodo especial - auch unter der Genderperspektive. So sind beispielsweise 70 Prozent der im Bildungsbereich arbeitenden Menschen Frauen. Obwohl die kubanische Verfassung die geschlechtliche Gleichstellung garantiert, bezahlter Schwangerschaftsurlaub, kostenlose Kindergartenplätze oder Abtreibungsmöglichkeiten seit vielen Jahren Normalität sind, wird an den Arbeitslosenzahlen deutlich, dass auch in Kuba noch geschlechtliche Unterschiede bestehen. 1997 beispielsweise waren 10,1 Prozent der Frauen arbeitslos, aber nur 4,4 Prozent der Männer.

### Finanzielle Schwierigkeiten

Nachdem noch 23,6 Prozent des Staatshaushalts für Bildung ausgegeben wurden, sank diese Quote in den vergangenen Jahren um etwa 4 Prozent. Dennoch bewegt sie sich mit einem Fünftel der gesamten Staatsausgaben weit über der Quote der westlichen Industrienationen. (Zum Vergleich: BRD ca. 6,5 Prozent. Zu beachten ist, dass die Ausgaben auch deshalb sich höher belaufen, weil Posten wie Unterkunft, Transport, Mahl-

zeiten und Schulkleidung samt ihrer Folgekosten ebenfalls gezählt werden).

### Weniger Kalorien

Die allgemeinen wirtschaftlichen Schwierigkeiten haben sich natürlich auf die Bildungseinrichtungen ausgewirkt. So wurde das Essen in den Mensen schlechter und die durchschnittliche Kalorienzahl sank von 2.200 auf 1.500 Kcal. Aufgrund des Erdölmangels waren viele Schulbusse nicht fahrbereit und die Handelsblockade machte dringend notwendige Renovierungen zu einer kostspieligen Angelegenheit.

Im Jahre 1994 kamen mit der Legalisierung des Dollars, den ausländischen Investitionen und dem steigenden Tourismus wieder Devisen ins Land, die auch in die Modernisierung der Bildung investiert wurden. So wird derzeitig das größte Wohnheim der Insel, das Hochhaus am Malecón in Havanna renoviert.

Die derzeitigen Ausgaben für die Bildung sind in Kuba mehr als doppelt so hoch wie die Ausgaben von insgesamt 630 Millionen Dollar für Verteidigung und innere Ordnung. Rund 2,4 Millionen Kinder und Jugendliche – rund ein Fünftel der Gesamtbevölkerung – besuchen nach offiziellen Statisti-

KUBA

Bildung macht glücklich!

Jahren in einer ehemaligen Marijunge Mediziner ausgebildet, die neschule, am Westrand der Dort werden zurzeit etwa 2.500 hauptsächlich aus ländlichen Regionen stammen, damit sie dort Hauptstadt eingerichtet wurde. in Zukunft selbst ihrer Bevölkerung helfen können. ken derzeit die 12.600 Schulen, 47 Universitäten und zwölf unabhängigen Hochschulen. An scheidenen Höhe von 20 Pesos pro Monat. 680,000 Kinder und ugendliche sollen an Schulen un-

30.000 Jungen und Mädchen wer-

9

den staatliche Stipendien verge-

ben - bíslang jedoch in der be-

# Internationale Solidarität

Insgesamt sind zur Zeit etwa 130,000 Studiefende an Kubas

stenlosen Mittagstisch anbieten.

tergebracht werden, die einen ko-

ten Kuba-Solidaritätskongress im Trotz der Isolation durch die USA über 4.000 Delegierte aus 115 verfügt Kuba über gute Verbindungen ins Ausland. Dazu trägt natürlich die weltweite Solidaritätsvergangenen November nahmen Ländern teil – doch auch der akademische Austausch intensiviert bewegung bei – auf dem zwei-

Ein großes Prestigeobjekt ist die

nen viele ein kubanisches Stipen-

dium erhielten.

Hochschulen immatrikuliert, davon ca. 10.000 Ausländer, von derikan Mitch in Nicaragua vor zwei

le, die nach dem schweren Hur-

Lateinamerikanische Medizinschu-

sich. Ein Kulturabkommen mit der

banische Studentenverband FEU (Federacion Estudantil Univer-

minister Fischer kündigte in die-BRD ist in Arbeit. Bundesaußen-

sem Sommer beim 50-jährigen ubiläum des Goethe-Instituts die Eröffnung einer Filiale in Havanbesucht. Kubas Hauptinteressen reiche. Beispielsweise bestehen na an. Die Bildungs-, Hochschulund Erziehungsminister Kubas haben im vergangenen Jahr die BRD sind sicherlich ein Anschluss an internationale Technologieentwick-Iungen und an die qualitative Aufbesserung bestimmter Lehrbe-Schwierigkeiten mit der Entwicklung eines Aquivalents zur hiesi-Im Jahr 2000 machte der kugen Habilitation.

sitaria) die Qualität der Lehre zum lhema ihres fünften landesweiten Kongresses, bei dem neben Bildungsminister Vecino Alegret, auch Fidel Castro zu Gast war. Zuvor waren einige Fälle von Betrug bei kannt geworden, woraufhin eine Prüfungen und mangeInder Vorbereitung auf den Unterricht bebreite Diskussion in den Basiskoner Resolution mit einer Reihe von mitees stattfand, die dann in ei-Maßnahmen mündete.

### alten Behörden Neuer Wind in

Seit der Mitte der Neunzigerjahre legt Kuba einen größeren Schwerpunkt auf die Verbreitung von Kultur. Mit dem jungen Bildungsminister Alberto Prieto weht ein neuer Wind in den kubanischen Behörden. Im Casa de las Americas finden größere Panamerikanische einandersetzung mit bis dahin taexilkubanischer Literatur ist nun buisierter homosexueller oder durchaus üblich. Die Literaturwissenschaftlerin und Dekanin der Kunst- und Literatur-Fakultät der Konferenzen statt, und eine Auslich während einer literarischen Universität Havanna, Sonia Almazán del Olmo, berichtete kürz-Konferenz in Berlin, dass diese Themen längst auf dem Lehrplan der Studierenden stehen. In den vergangenen Jahren wurden meh-Die internationale Buchmesse, die jährlich mehr als 25.000 Besucher rere homoerotische Werke verlegt. anzieht und zuletzt 900 Verlage konnte erstmals wieder eine Rekordzahl an Veröffentlichungen erreichen. Insgesamt wurden von 20 verschiedenen Verlagen und den Verlagsinstituten der 14 kuaus 31 Ländern zu Gast hatte,

banischen Provinzen 200 neue Titel vorgestellt. Neben dem Buchhandel erhalten vor allem die landesweit 379 öffentlichen, kostenfreien Bibliotheken mindestens ein Exemplar

den Straßenkiosken verkauft. Die Englischhefte waren nach wenigen Tagen ausverkauft. Bei der Eröffnung einer neuen Schule in Havanna, die der schnellen Ausbildung der Grundschullehrer dient,



Unterricht in Kuba: ohne Schläfer

Die Allgemein- und Erwachsenengramme wie jenes der Universidad bildung wird auch durch neue Pro-Dara todos (Universität für alle) gefördert. Seit der Rückkehr des Flüchtlingsjungen Elian González versucht Kuba, sich den USA in moralischer, ethischer und edukativer Hinsicht als überlegen darzustellen und startete neue Bildungsprojekte.

# Bildungsfernsehen

lage ein Hefter für einen Peso an Neben einer allabendlichen zweistündigen Fernsehdiskussion zu aktuellen politischen Fragen, wird beiden staatlichen Fernsehkanäle Kulturkurs ausgestrahlt. Begleitend von elf bis zwölf auf einem der ge ein Englisch-, Geschichts-, oder wird in hunderttausendfacher Aufnun in abwechseInder Reihenfol-

deutsch-französische Sender Arte kündigte Fidel Castro die Inbesenders an, der ähnlich wie der einen eindeutigen Bildungsauftrag triebnahme eines dritten Fernsehhaben soll. Insgesamt wurden in den vergangenen Jahren über dreihundert Computerclubs eingerichtet; nahezu jede Universitätsfakultät verfügt mittlerweile über einen Computerraum samt Internet-Anschluss. Dort werden auch Zeitungen gelesen, die über die Granma oder Juventud Rebelde Spannweite von der Parteizeitung hinausgehen. Die Nutzung ist kostenlos, aber nicht immer problemlos.

## Rainer Schultz

Der Autor studiert Politik und Geschichte an der Humboldt-Universität und war ein Jahr an der Universidad de la Habana,

### Trotz relativ guter Studienbedingungen sind die Studentlnnen in Cuba frustriert

## Studieren im Mythos

Mit Mythen lebt es sich leichter, in Mythen zu leben ist dagegen viel schwieriger und undankbarer. Das gilt auch für das Studium im heutigen Cuba. Der Versuch, über dieses Studium zu berichten, führt mitten hinein in die gegenwärtigen Herausforderungen und Schwierigkeiten, die der "Erhalt der Errungenschaften der Revolution" mit sich bringt. Die Autorin Swantie Heinemeier unternimmt diesen Versuch und berichtet über Studienrealität und Zukunftsperspektiven der cubanischen Studierenden.

ine besondere Errungenschaft der cubanischen Revolution ist immer noch die für Lateinamerika unvergleichlich hohe Alphabetisierungsrate von 97 Prozent und das kostenlose Ausbildungssystem, einschließlich der Hochschulen. Den elf Millionen EinwohnerInnen stehen ca. 12 450 Schulen mit mehr als 200 000 LehrerInnen zur Verfügung. Hochschulen sind über das ganze Land verteilt und bieten so flächendeckend eine Möglichkeit zum Studium. Noch immer ist das staatliche Bildungssystem kostenlos, lediglich für Essen und Transport entstehen geringe Kosten, so daß wirklich jedem/r dieser Bildungsweg offensteht. Diese Möglichkeit nutzt ca. ein Drittel der SchülerInnen. Etwa die Hälfte bis zwei Drittel beenden auch ihr Studium, die anderen brechen ab, entweder weil sie außerhalb etwas Besseres finden (z.B. durch Beziehungen) oder weil sie den steigenden Anforderungen gegen Ende des Studiums nicht gewachsen sind.

Das zahlenmäßige Verhältnis der Professorlnnen zu ihren Studierenden ist im Vergleich mit deutschen Verhältnissen beneidenswert. Übervolle Hörsäle sind nicht zu finden, sondern klassenähnliche Gruppen in einem vom Plan bestimmten

anglo-amerikanischen Studiensystem – aus deutscher Sicht wirkt es eher verschult. Der Zugang zu den einzelnen Studienfächern wird durch den Plan insofern bestimmt, daß vorab festgelegt wird, wieviel Absolventinnen pro Fach in fünf Jahren benötigt werden. Die Interessierten können sich auf die entsprechenden Studienplätze frei bewerben. Die Auswahl erfolgt über ein System, das dem der ZVS in der Bundesrepublik Deutschland ähnelt. Dabei ist das Verhältnis von Männern und Frauen auch in den technischen Berufen ausgewogen.

Auch an den Hochschulen ist das Leben wie in der gesamten cubanischen Gesellschaft über sogenannte "Massenorganisationen" zusammengeschlossen. Neben der FEU (Federación de Estudiantes Unidos). als der größten gibt es noch etwa zehn weitere Gewerkschaftsgruppen oder Organisationen. Sie alle sind nominell Nichtregierungsorganisationen, eine Mitgliedschaft ist nicht obligatorisch für das Studium. Dennoch ergibt sich aus der korporatistischen Organisation der cubanischen Gesellschaft, daß letztlich jede/r daran teilnimmt, um die Einrichtungen, die vom Staat über sie zur Verfügung gestellt werden, nutzen zu können oder um Beziehungen zu knüpfen, die später das Vorwärtskommen erleichtern. Ihr Freiwilligkeitscharakter und ihre offizielle Unabhängigkeit ändern nichts an der Tatsache, daß sie auch als agencias de control fungieren, da auch hier hohe soziale Versorgung mit hoher sozialer Kontrolle verknüpft ist.

Diese Rahmenbedingungen sind es, die Studieren in Cuba zum Leben im Mythos machen. Und dieses Leben und die gesellschaftlichen Implikationen sind durchaus ambivalent. Das liegt zum einen an der Wirtschaftskrise, die in Cuba herrscht. Auch hier handelt es sich um ein Leben in einem Mythos, denn, wenn auch die Auswirkungen des US-amerikanischen Embargos sicher nicht unterschätzt werden dürfen, rühren viele strukturelle Schwächen von einer stagnativen Politik her, die eine einseitige Ausprägung bestimmter Zweige aus RGW-Zeiten (Tabak, Zucker,

Tourismus) noch immer nicht effektiv durch Diversifizierung ersetzt. Zudem hat die Existenz einer "Zwei-Währungs-Ökonomie" dazu geführt, daß sich die Lebensperspektiven der CubanerInnen immer danach orientieren müssen, wie mensch an die nötigen US-Dollar kommt, um sich z.T. sogar Grundnahrungsmittel in ausreichendem Maße zu verschaffen. Hier bietet der Tourismus neben "Verwandten in Miami" die einzige Möglichkeit. Und so bestimmt dieser auch die Studienrealität und Zukunftsperspektiven vieler StudentInnen.

### Alle wollen in den Tourismus

Durch die anhaltende Wirtschaftskrise haben sich die Studienbedingungen drastisch verschlechtert. Waren früher selbst Bücher und andere Lehrmittel gratis und die Bibliotheken gut bestückt, sind heute häufig die Studierenden, die Verwandte im Ausland und damit Zugang zu Devisen oder nicht in Cuba vorhandenen Publikationen haben, besser ausgestattet als die Professorinnen. Arbeitet Studentin bereits im Tourismus, so hat er/sie dort die Möglichkeit, über die Satellitenantennen oder Computer der Hotels an Informationen oder Magazine heranzukommen, die an den Universitäten meist nicht zugänglich sind. Die wenigen grundlegenden Bücher, die den Studierenden zur Verfügung stehen, werden an diese verliehen oder müssen für ca. 20 Pesos gekauft werden. Aktuelle Literatur, die sich häufig im privaten Besitz der Professorinnen befindet, dürfen die Studierenden meistens nur im Beisein der Besitzerinnen lesen. So können die ProfessorInnen ihren Studententinnen wenigstens ein Mindestmaß an neuerer Literatur zur Verfügung zu stellen. Solche Bücher ersetzen zu müssen, würde bedeuten, fast einen gesamten monatlichen Durchschnittslohn (200 Pesos, etwa 10 US-Dollar) aufzubringen.

Besondere Initiative zeigt der Staat in den Fächern Medizin und Biologie (Forschung in den Bereichen HIV und Gentechnologie), in die er ein Höchstmaß an Mittel lenkt. Dort sind die Studienbedingungen entsprechend besser. In den übrigen Fächern müssen die Studierenden inzwischen mit Unterrichtsausfall rechnen, ein Unding in früheren Zeiten.

In dieser Situation gibt es zwei Faktoren, die das Studium besonders attraktiv machen – auch wenn sie nicht notwendigerweise im Vordergrund einer Studienentscheidung stehen: die relative sichere Versorgung während des Studiums und die Aussicht auf eine Zukunft im Tourismusbereich. Angesichts der wirtschaftlichen Schwierigkeiten im täglichen Leben bietet das Studium zumindest für vier bis fünf

Jahre eine sichere Perspektive, bevor die Unsicherheit des Arbeitslebens beginnt, angefangen von der problematischen Versorgungslage bis zu betriebsbedingten Schwierigkeiten. Andererseits ist der Abschluß einer Ausbildung die Voraussetzung für jeden Job. Das Studium bietet hier zwar keine Aussicht auf einen besserbezahlten Job - denn der Durchschnittslohn liegt auch für AkademikerInnen meist nicht über 200 Pesos, aber er kann ggf. den Zugang zu Zusatzqualifikationen öffnen, die für eine Tätigkeit in der stark boomenden Tourismusbranche nötig sind, welche die Chance bietet, an US-Dollar heranzukommen. Einen speziellen Studiengang im Tourismusbereich gibt es zwar nicht, wohl aber Kurse. Um beispielsweise als ReiseführerIn in einer staatseigenen Tourismusagentur arbeiten zu können, muß ein psychometrischer Test (Intelligenztest) bestanden, ein persönliches Interview überstanden und mindestens zwei Fremdsprachen und ein abgeschlossenes Studium nachgewiesen werden. Die im Verhältnis zu den offziellen Löhnen sehr hohen Einkommensmöglichkeiten im Tourismus lassen viele Studierende ihren eigentlichen Berufswunsch vergessen. Woher sollen sie auch die Motivation nehmen, für 200 Pesos im Monat Tag für Tag hart zu arbeiten, wenn sie allein durch Trinkgelder an die so sehr benötigten Dollars kommen können. Diese Diskrepanz erzeugt viel Frust unter den Studentinnen.

Neben dem Tourismus sind es noch die Joint-Ventures, die eine Perspektive bieten, oder der Versuch, ein Stipendium für ein Auslandsstudium zu erhalten. Letzteres wird immer schwieriger, vor allem durch den Wegfall der engen Kooperation mit der (Ex-)DDR.

Alle anderen Alternativen erscheinen eher unzureichend. Bleibt mensch nämlich im Land und findet einen Arbeitsplatz, folgt häufig Ernüchterung: Gut ausgebildet und zum Teil hochspezialisiert reicht der Lohn in einheimischer Währung kaum aus, um die Grundbedürfnisse zu befriedigen. Zu viele Güter sind ausschließlich in Dollar zu haben, auch wenn Anstrengungen unternommen werden, wieder mehr Waren dem Peso-Markt zuzuführen.

So erzeugt die Existenz der "Zwei-Währungs-Ökonomie" Probleme über die täglichen Versorgungsprobleme hinaus. Mittelfristig muß es für die Gesellschaft und Ökonomie in Cuba bedenklich sein, wenn die besten Berufschancen für ausgebildete Psychologinnen oder Ingenieurinnen hinter der Bar eines Hotels oder als Zimmermädchen liegen, bzw. wenn die Expertinnen versuchen, das Land zu verlassen. Solange sich hier nicht grund-

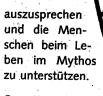
sätzliche Veränderungen in der Gesamtökonomie ereignen, wird sich die Situation des Studiums weiter verschlechtern.

### Bewahren durch Verändern

Es würde aber der Ambivalenz des Lebens im Mythos nicht gerecht, wenn nicht auch gesehen wird, daß es durch die Studienmöglichkeiten und die hohe Qualifizierung eines Großteils der Bevölkerung ein großes Potential und reiche Ressourcen in Cuba gibt, die Veränderungen herbeizuführen, die nötig wären, um in der dritten Generation "die Errungenschaften der Revolution" zu bewahren. Und das wiederum heißt, sie zu wandeln und entsprechend den neuen Realitäten adaquat anzupassen. Cuba hat immer noch das Potential zu einem "dritten Weg" zwischen der ehemaligen UdSSR (= Untergang und wirtschaftliche Katastrophe durch mafiösen Kapitalismus) und den USA (= Abhängigkeit und Verkommen zum Puff der Vereinigten Staaten), auch wenn dieser Weg sich sicher von den Vorstellungen der "Helden der Revolution" unterscheiden muß.

Viel wird davon abhängen, ob es der Regierung und Gesellschaft in Cuba gelingt, eigenständig und realistisch dieses Potential zu nutzen. Dabei kann sich die Partei durchaus auf die Anfänge der Revolution beziehen, in denen die "sozialistischen" Prinzipien eine andere Rolle spielten als heute. Noch immer gibt es eine Mehrheit in der Gesellschaft, der die Perspektive des US-amerikanischen Weges als nicht erstrebenswert erscheint. Geht Cuba aber den zur Zeit eingeschlagenen

Weg weiter, dann zwingt dies gerade auch die Studierenden, sich im Tourismus auf die eine oder andere Art dauerhaft zu prostituieren. Solidarität mit Cuba bedeutet, dies



### Neue Programme für die weitere Verbesserung der Qualität der Bildung und Ausbildung von María Julia Mayoral

eue gut durchdachte Projekte gewinnen immer mehr an Bedeutung. Denn die Allgemeinbildung, die Beherrschung fortschrittlicher Kenntnisse und die humanistischen und patriotischen Werte müssen immer stärkere Waffen in den Händen der Cubaner und vor allem der neuen Generationen sein, die sich auf die Führung ihrer historischen und kämpferischen Organisationen stützen können.

Von diesen Realitäten handelte gestern die Offene Tribüne der Revolution im Rahmen des Runden Tisches.

Der erste September erschien als der richtige Augenblick um über dieses Thema zu sprechen, ein Tag, an dem ganz Cuba der Ort eines riesigen Festes war und gleichzeitig in jedem Winkel seines Territoriums ein neues Schuljahr begann. Es war ein Moment, der auch den Beginn eines weiteren Schrittes in der Arbeit der Organisation der Pioniere José Martí, des Verbandes der Studenten für das Lehramt der Sekundarsschulbildung (FEEM) und des Verbandes der Universitätsstudenten (FEU), wie Miriam Yanet Martín im Namen der Kleinsten, Claudia Felipe Torres, Vertreterin des Nationalen Sekretariats der FEEM und Hassán Pérez, Präsident der FEU.

Die Organisation der Pioniere - so erklärte ihre Vorsitzende erscheint in diesem Augenblick viel stärker, mit mehr als 1.500.000 Mitgliedern, die aktive Streiter in diesem Kampf waren. In diesen letzten Monaten, so die Präsidentin, konnten wir die Fähigkeiten unserer Kinder bestaunen, ihre Kenntnisse, die sie auf den Bühnen und an den runden Tischen unter Beweis stellten, ihre patriotischen und antiimperialistischen Gefühle.

Die Führung der Revolution, so informierte sie, hatte darüber nachgedacht, wie dieses Niveau der Bildung und Erziehung der Kinder weiter verbessert werden kann. Seit März dieses Jahres begann man damit, die Schulen mit Fernseh- und Videogeräten auszustatten. Zu dieser Zeit gab es ungefähr 11.000 Fernseh- und 4.000 Videogeräte, und bis heute zu Beginn des Schuljahres, ist diese Zahl auf 24.000 bzw. 18.000 angestiegen. Die Geräte befinden sich in den Grundschulen, Hauptschulen, sonderpädagogischen Schulen und Pioniereinrichtungen.

Doch die Neuerungen erschöpfen sich nicht in der Installation dieser Geräte. Es wurde darüber hinaus ein monatliches Fernsehprogramm mit 10 thematischen Schwerpunkten geschaffen die jeweils auf die verschiedenen Altersgruppen zugeschnitten sind: auf Schüler des ersten bis vierten Schuljahres, des fünften bis sechsten und des siebten bis neunten Schuljahres. Themen sind die Geschichte, die Museen und die cubanischen Städte sowie andere Städte der Welt, die Wissenschaft und die Technik, der Sport, die Umwelterziehung, die Gesundheit sowie Umgangsformen.

Sie führte aus, daß dies ein Programm ist, das der Erziehung unserer Kinder dient und das zeigt wie sich die Diskussionen in allen Kollektiven der Pioniere als lehrreich erweisen.

Ergänzend dazu, so erklärte sie, wurden auch andere Bildungsstätten mit den historischen Videos versorgt zusammen mit Lehrmitteln und 143 Filmen für die Schulung der Studierenden.

Dennoch gibt es 1.966 Schulen (mit 30.000 Schülern), die das Schuljahr ohne dieses Programm beginnen, weil sie nicht über Elektrizität verfügen. Vor Ende des Jahres wird ein Teil dieser Bildungsstätten, die 12.000 Studierende betreuen über diese Medien verfügen, wofür in 300 Zentren fotopholtaische Zellen installiert werden, 18 weitere werden mit Kleinkraftwerken ausgestattet und 115 werden an das nationale Stromnetz angeschlossen.

Damit bleiben 19.000 Pioniere in 1.629 Schulen ohne diese Medien, doch das Land wird weiterhin größte Anstrengungen unternehmen, um auch diese in das Netz in Zukunft mit einzubeziehen.

Es gilt hervorzuheben, daß keine dieser Einrichtungen mehr als 40 Schüler hat und 389 von ihnen zählen zwischen einem und fünf

Schülern, was zeigt, wie sehr sich die Revolution um alle sorgt.

Es gibt 656 Schulen, die zwischen einem und fünf Schülern haben, und von denen 267 an dem Programm beteiligt sind. Für die Kinder, die bis jetzt noch nicht diese wichtigen Lernund Unterhaltungsmöglichkeiten und nutzen können, wurde eine Reihe von Lehrmaterialien entwickelt, Lesebücher mit Werken cubanischer Schriftsteller und literarischer Klassiker sowie Malhefte, mit Hilfe derer die Kleinen auch Lesen und etwas über unsere Früchte, die Geschichte des Landes und die Helden der vielen bei den Kindern beliebten Kurzgeschichten lernen können.

Míriam Yanet berichtete auch über einen Plan zur Verbesserung der Ausstattung und Zweckmäßigkeit der Bibliotheken. Alle existierenden Bibliotheken in den Grund- und Hauptschulen sowie den Sonderschulen haben acht Titel erhalten: aktuelle Enzyklopädien, Atlanten, Wörterbücher.

Außerdem werden Exemplare für die mobilen Büchereien zur Verfügung gestellt, die diese Möglichkeit nicht haben.

Außerdem wurde die nationale Produktion von Büchern ausgedehnt.

Andernfalls hätten nicht alle Kinder der sechsten Klasse zum erfolgreichen Abschluß des Schuljahres das Buch "La Edad de Oro"1 bekommen können und die Absolventen der neunten Klasse eine Ausgabe der "Pasajes de la Guerra Revolucionaria" von Che.

Wir, die wir an diesen Auszeichnungen teilgenommen haben können nicht die Freude vergessen, die bei diesen Kindern zum Ausdruck kam.

Die Idee der Verleihung von Büchern an "Vanguardias"2 und besonders Begabte als Prämien für Ihre Leistungen soll wiederbelebt werden.

Ab September, so Miriam Yanet Martín, werden die Kleinen der ersten bis dritten Klassen einen Text über Obst und die Früchte (im übertragenen Sinne) bekommen mit Seiten zum Ausmalen, worin es um die Herkunft und Verwendung derselben geht; ein Buch, das auch Texte von Elpidio Valdés, Palmiche und María Silvia enthalten wird. Im letzten Teil des Schuljahres werden Sie weitere Texte erhalten, in denen es um Vögel geht, darin werden klassische Texte der Weltliteratur enthalten sein, und auch hier gibt es Dinge zum Ausmalen.

Weiterhin haben die Zeitschriften "Zun-Zun" und "Pioneros" im Leben der Kinder an Bedeutung gewonnen, und es ist vorgesehen, dass Filmschaffende des ICAIC dieses Jahr 69 Minuten an Zeichentrickfilm produzieren. Bis 2002 sollen auf diesem Gebiet ungefähr 500 Minuten produziert werden.

Im Geiste größerer Einheit und stärkeren revolutionären Bewußtseins beginnen auch die Schüler der Sekundarstufe ihr Schuljahr mit einer klaren Vorstellung von ihrer Rolle in der Gegenwart und der Zukunft. Claudia Felipe vermittelte eine deutliche Vorstellung von dieser wachsenden Reife gegenüber den Herausforderungen durch die Angriffe des Yankee-Imperialismus und der neoliberalen Globalisierung.

Sie hob auch die Bedeutung der Eröffnung 15 neuer Schulen für Kunstlehrer hervor, in denen 4.000 Studenten eingeschrieben sind. Es handelt sich um Schulen in den 14 Provinzen und des Sonderdistriktes Isla de la Juventud, wodurch alle Provinzen die gleichen Möglichkeiten haben im Unterschied zu den Verhältnissen in der Mehrzahl der übrigen Länder, wo die besten Bildungseinrichtungen sich in den Hauptstädten konzentrieren und die jungen Menschen heftig für ihre Rechte kämpfen müssen.

Claudia versicherte, dass besagte Zentren dem Land nicht nur Absolventen mit breit angelegten humanitären Kenntnissen bescheren werde, sondern auch mit den nötigen Überzeugungen, um eine solide kulturelle Arbeit in den Gemeinden auf die Beine stellen zu können.

Schließlich wies sie noch darauf hin, dass für die FEEM auch weiterhin die Verteidigung der Revolution, der antiimperialistische Kampf und der Kampf für eine bessere Welt im Vordergrund stünden.

Die Bildungseinrichtungen der Hochschulen begannen das Schuljahr mit 130.000 jungen Menschen. Hinter jeder Zahl, so erinnerte Hassán, steht ein Vater, eine Mutter, die nicht an der Universität studieren konnten, weil sie arbeiten mußten um ihren Lebensunterhalt zu sichern, und er würdigte so den kostenlosen Zugang zu Bildung und Erziehung ohne jede Form der Diskriminierung als eine Frucht der revolutionären Arbeit.

Er kommentierte den Anstieg der Zahl von Studienrichtungen, wie beispielsweise die Eröffnung der Fachrichtungen Informatik und die Möglichkeit des Abschlusses im Fach Soziokulturelle Studien in mehreren Provinzen.

Er erinnerte daran, daß die Nationalversammlung dieses Jahr 23 Millionen Pesos für Hochschulstipendien bewilligte, sowie an die vor kurzer Zeit erfolgte Renovierung zweier Studentenwohnheime, die 700.000 Dollar kostete, die Verbesserungen bei der Verpflegung der Studenten, die seit April 1999 erprobt wird. Wir wissen - so betonte er - dass diese Dinge nur durch die Revolution möglich sind.

Während der Veranstaltung tagte im Palacio de las Conventiones3 eine Versammlung, die unser Comandante en Jefe mit Schulrektoren, Lehrern, Professoren, Provinz- und Gemeindebeauftragte für Bildung und Erziehung sowie Kader der Jugendorganisationen. Auch hierüber äußerten die drei Referenten, die an einem Teil dieses Dialogs mit dem Führer der Revolution teilgenommen hatten, ihre Meinung.

Zu so vielen guten Nachrichten vermeldete die Offene Bühne auch noch die Rückkehr Eliáns in seine Schule in Cárdenas als einem der Millionen Kindern und Jugendlichen, die gestern einen großen Festtag erlebten: Den Beginn des neuen Schuljahres.

(Übersetzung: Manfred Sill)



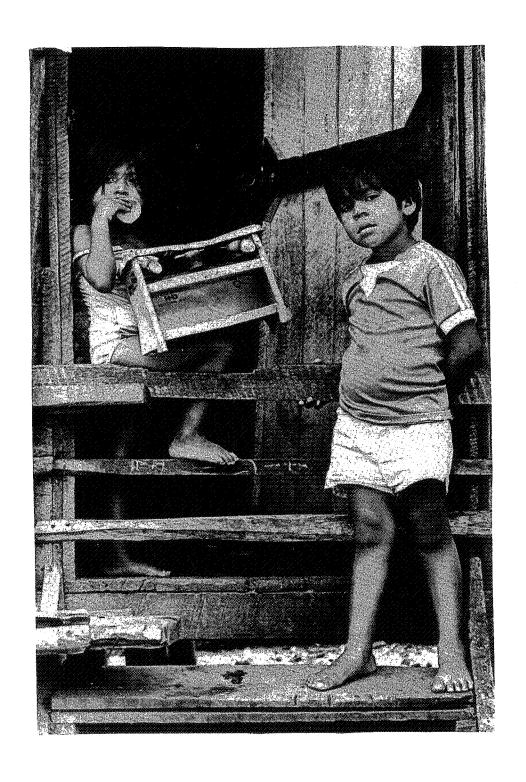


<sup>1</sup> Anmerkung des Übersetzers: "La Edad de Oro" ist ein Buch von José Martí.

<sup>2</sup> Der Begriff Vanguardia bezeichnet Personen oder auch Organisationen, die sich in politischer, wissenschaftlicher, sportlicher oder sonstiger Hinsicht besonders verdient gemacht haben und aufgrunddessen Vorbildfunktion für andere Menschen.

Kongreßzentrum in Havanna.

### Recht auf Bildung in Brasilien



Das brasilianische Bildungswesen untersteht der Aufsicht des Bundeserziehungsministeriums. Der ihm unterstellte Bundeserziehungsrat ist für die Prüfung der Lehrpläne und die Einhaltung der Lemziele verantwortlich. Daneben bestehen eigene Unterrichtsbehörden der Bundesstaaten und der Gemeinden. Der Bildungsstand weist in den einzelnen Landestellen aufgrund ihrer spezifischen wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklung erhebliche Unterschiede auf. Im Nordosten des Landes und ganz allgemein in den ländlichen Gebieten ist trotz einiger Fortschritte die Analphabetenquote noch immer hoch.

Bildung wird in Brasilien über öffentliche wie über private Institutionen vermittelt, die sich in die Bereiche der Vor- und Grundschulen (I Grau), Sekundarschulen (Mittel- und höhere Schulen: II Grau) und Universitäten (mit Studiengängen für Postgraduierte) gliedern.

Die Grundschulausbildung von Kindern ist kostenfrei und obligatorisch. Schulpflicht besteht für alle Kinder zwischen dem 7. und 15. Lebensjahr. Viele von ihnen beenden die Ausbildung allerdings nicht, da sie schon vorher arbeiten müssen, um sich ihren Lebensunterhalt zu verdienen. Obwohl der Alphabetisierungsgrad offiziellen Schätzungen zufolge mehr als 80% betragen soll, ist das Problem des Analphabetentums bei Erwachsenen noch immer groß. Im Bemühen um eine weitere Verbesserung der Situation erzielten Programme, die , u.a. alternative Bildungswege wie Abendschulen für arbeitende Kinder und Fernkurse über Rundfunk und Fernsehen beinhalten, erste positive Ergebnisse zeigen.

Auch gemeinnützige Privatschulen erhalten staatliche Zuschüsse. Laut der brasilianischen Verfassung von 1988 sollen 25 Prozent der staatlichen und kommunalen Steuergeider in das Bildungswesen fließen. Die meisten Grund- und weiterbildenden Schulen werden vom Staat und den Gemeindeverwaltungen unterhalten. Es gibt aber auch viele höhere Schulen der römisch-katholischen Kirche.

Die Verantwortung für die Hochschulen in Brasilien teilen sich die einzelnen Staaten und private Verbände. In den späten achtziger Jahren verfügte Brasilien über mehr als 850 solcher Institutionen (einschließlich 73 Universitäten). Es studierten etwa 1,4 Millionen Studenten. Zu den führenden Universitäten zählen die Universität von Brasilia (1961), die Universität von São Paulo (1934), die papstlich-katholische Universität von Campinas (1941), die Bundesuniversität von Rio de Janeiro (1920) und die papstlich-katholische Universität von Rio Grande do Sul (1948) in Porto Alegre.

Die Regierung in Brasilia unterhält in jedem Bundesstaat mindestens eine

Bundesuniversität. Wegen der hohen Zahl an Studienplatzbewerbern verlangen offentliche wie private Hochschulen eine Aufnahmeprüfung (Vestibular). Nach erfolgreichem Abschluss des Studiums wird dem Absolventen der akademische Grad eines Bakkalaureus verliehen. Nach einem zusätzlichen Studienjahr können angehende Gymnasiallehrer den Grad eines Licenciado erwerben.

Noch vor zwanzig Jahren wurden in Brasilien kaum Postgraduierten-Kurse angeboten. Im Jahre 1989 hatte sich die Zahl der Hochschulen auf 902 (darunter 93 Universitäten) erhöht. Diese Bildungsstätten bieten mehr als 1.000 Postgraduierten-Kurse an, die zumeist von hochqualifizierten Dozenten abgehalten werden, deren Niveau durchaus Internationalen Anforderungen entspricht.

#### Hinweis:

Teile des Textes und des verwendeten Bildmaterials wurden freundlicherweise von der Firma brasilien.de in Eichstetten zur Verfügung gestellt. Mehr Infos zum Thema Brasilien gibt es über obige Sub-Navigation oder im Internet unter http://www.brasilien.de.

Analphabetenrate: 16,7 %

Männer: 16,7 %

Frauen: 16,8 %

Analphabetenrate (Weltrang): 107

Entwicklungsstand: 75,6

### Constituição Federal

### Artigo 205

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

### Artigo 206

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; gestão democrática do ensino público na forma da lei; garantia de padrão de qualidade

### Artigo 208

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurado, inclusive, sua oferta para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; progressiva universalização do Ensino Médio gratuito; atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde

### Artigo 210

Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

### Artigo 211

A União, Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

### Artigo 212

A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito e os estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino

### Artigo 213

Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei. Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade

Tabela 1 - Brasil : Taxa de população no ensino primário e fundamental (1920-2000)

Anos	Ensino P	rimário (4 anos	)	Ensino Fun	damental (8 an	0S) .
	População	Matricula	%	População	Matricula	%
1920	60.635.605	1.003.421	3,4	-	-	-
1940	41.236.315	3.068.269	7,4	-	-	-
1950	51.944.397	4.366.792	8,4	_	-	-
1960	70.119.071	7.458.002	10,6	-	**	-
1970	-	-	-	93.135.037	15.894,627	17,06
1980	-	***	-	119.002.706	22.598.254	18,98
1991	-	-	_	146.825.475	29.203.724	19,89
2000				169.799.170	35.717.948	21,03

Fonte: IBGE. Censo Demográfico (1970, 1980, 1991, 2000); Contagem da População 1996. MEC/INEP. Estatísticas da educação no Brasil (1996), Informe Estatístico 1996, 2000

Nos últimos dez anos houve um crescimento no atendimento do Ensino Médio em proporção maior que nos outros níveis de ensino, de 1991 para 2000 as matrículas no Ensino Médio cresceram 117,31% enquanto as matrículas do ensino fundamental cresceram em 22,31% (Tabela 2). Este crescimento pode ser explicado pelas inúmeras políticas de correção de fluxo e pela maior presença de formados no ensino fundamental, que geraram pressão nos sistemas públicos de Ensino Médio, uma rede ainda bastante incipiente quanto à sua oferta. Pode-se notar ainda uma queda no atendimento das chamadas classes de alfabetização, unidades isoladas de ensino que estão sendo gradativamente incorporadas ao ensino fundamental. Estas classes isoladas são características das regiões Norte e Nordeste, as mais pobres do Brasil.

Tabela 13 - Brasil: População com 10 anos ou mais sem instrução ou menos de 1 ano de estudo, por região, por situação de domicílio e sexo - 2001

REGIÃO	Т	OTAL					URI	BANO				
					Total			minino			sculino	<u> </u>
	População	Sem instrução	%	População	Sem instruçã o	%	Total	Sem instruçã o	%	Total	Sem instruçã o	%
BRASIL	137.463.036	17.331.870	12,61	116.351.212	11.706.07 9	10,06	61.084.872	6.364.150	10,42	55.266.340		9,67
Norte	7.313.180	883.032	12,07	7.313.180	883.032	12,07	3.750.590	431.709	11,51	3.562.590	451.323	12,67
Nordeste	38.189.757	8.690.835	22,76	27.310.842	4.701.809	17,22	14.543.408	2.416.966	16,62	12.767.434	2.284.843	17,90
Centro Oeste	9.603.540	1.052.189	10,96	8.340.537	825.668	9,90	4.347.136	441.095	10,15	3.993.401	384.573	9,63
Sudeste	61.290.267	5.042.889	8,23	56.231.283	4.090.693	7,27	29.558.603	2.388.567	8,08	26.672.680	1.702.126	6,38
Sul	21.066.292	1.662.925	7,89	17.155.370	1.204.877	7,02	8.885.135	685.813	7,72	8.270.235	519.064	6,28
REGIÃO		7.00		RU	RAL							
		Total		Fe	minino		M	asculino	**********	1		
	População	Sem	%	Total	Sem	%	Total	Sem	%	1		
		instrução			instruç ão			instruçã o				
BRASIL	21.111.824	5.625.791	26,65	10.069.434	2.491.0 99	24,74	11.042.390	3.134.692	28,39			
Norte	N/d	N/d	N/c	i N/c	i N/d	N/d	N/o	i N/d	N/o	i		
Nordeste	10.878.915	3.989.026	36,67	5.200.989	1.706.0 58	32,80	5.677.926	2.282.968	40,21			
Centro Oeste	1.263.003	226.521	17,93	573.184	95.343	16,63	689.819	131.178	19,02			
Sudeste	5.058.984	952.196	18,82	2.424.461	466.688	19,25	2.634.523	485.508	18,43	5		
Sul	3.910.922	458.048	11,71	1.870.800	223.010	11,92	2.040.122	235.038	11,52			
	1	1		1	4 1				1	I .		

Fonte: IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 2001

67

Tabela 6 - Brasil : Porcentagem de pessoas de 05 a 14 anos de fora da escola, por sexo, segundo os grupos de idade - 2000

GRANDES REGIÕES E GRUPOS DE IDADE	PORCENTAGEM	DE PESSOAS FORA	DA ESCOLA (%)
	TOTAL	HOMENS	MULHERES
5 e 6 anos	26,15	25,09	27,25
7 a 9 anos	3,95	3,85	4,06
10 a 14 anos	6,39	5,62	7,18

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

### AUMENTA INSTRUCCION DE BRASILERAS

El porcentaje de analfabetismo entre las mujeres es hoy de un 4% y el de los hombres es sobre el 7%.

por Teresa Cristina Nascimento Sousa

(FEMPRESS) A fines del primer semestre de este año, el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística, IBGE, entregó datos significativos sobre la educación de la mujer brasileña que, por un lado, dejan claro algunos avances y, por otro, muestran la continuidad de la discriminación que sufren las mujeres en el mundo laboral.

La "Investigación Nacional Por Muestra de Domicilios", APNAD, revela que el porcentaje de analfabetismo entre las mujeres es hoy de un 4% y la de los hombres en las mismas edades (de 10 a 14 años), el porcentaje es sobre el 7%.

En relación a la enseñanza del segundo grado, etapa anterior a la universidad, el porcentaje de mujeres que ha concluido sus estudios es de 30,4% y la tasa de los hombres cae a un 21,2%, o sea, una preparación mayor para un futuro curso universitario está siendo alcanzado por un número mayor de mujeres.

Esta evolución de las mujeres brasileñas en relación a la escolaridad. fue verificada entre las más jóvenes de la población femenina (10 años), llegando, las que terminan el segundo grado, a sobre 16 años.

El porcentaje de mujeres analfabetas a partir de los 10 años bajó, en 1989, de 18,3% a 12,1% en 1999. Cuando se prueba en las edades entre los 10 y 14 años, la baja se notó más: en 1989 habían



A pesar de todo este avance en la educación de las mujeres, ellas siquen ganando menos por el mismo trabajo de los hombres que tienen menos estudios que ellas.

17,7% de analfabetas y en 1999 sólo 7%.

Volviendo a esas mujeres que llegan al segundo grado, completando sus estudios, el saldo también es positivo pues. entre 1995 y 1999, subieron de un 16.4% a 20,4% de mujeres en esta condición escolar.

El número de niñas fuera de la escuela a los 10 años cayó de un

15,3% en 1989 a un 3,9% en 1999, lo que significa que las niñas ya no están siendo retiradas de la escuela para hacerse cargo de tareas domésticas como antes.

Si analizamos la escolaridad de las mujeres y el mercado de trabajo, observamos un crecimiento de un 5% de mujeres con más educación en este mercado. Sin embargo, y a pesar de todo este avance en la educación de las mujeres, ellas siguen ganando menos por el mismo trabajo que los hombres que tienen menos estudios que ellas (ganan 60,7% del salario de los hombres) y, más encima, no tienen la misma oportunidad en el mercado de trabajo, pues apenas el 40,3% de los adultos que integran este mercado son mujeres.

Todos estos antecedentes nos demuestran que las mujeres se esforzaron

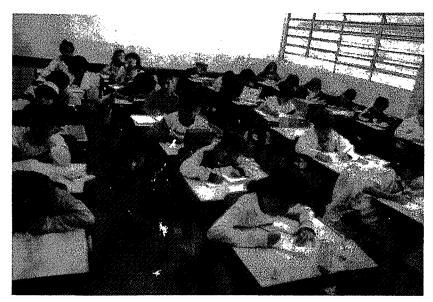
para alcanzar el mismo nivel de los hombres. creyendo que eran discriminadas por estar menos preparadas, por el atraso histórico de su salida hacia el mundo laboral. Sin embargo, siguen con salarios menores por el simple hecho de ser considerado éste como un "complemento de la renta la pareja". Lo que es completamente incoherente pues la cantidad de jefas de hogar en la sociedad brasileña crece significativamente: una de cada cuatro familias tiene una jefa de hogar.

Urge que el gobierno desarrolle un conjunto de políticas públicas de capacitación y valorización de la mujer con el fin de alejar esta distorsión social. (traducción fempress). f

### Das brasilianische Hochschulwesen

### Probleme und Perspektiven auf dem Weg ins neue Jahrtausend

Dietmar K. Pfeiffer



Dietmar K. Pfeiffer, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Zentrum für Lateinamerikaforschung

### **Daten und Strukturen**

Durch das brasilianische Bildungssystem ist in den neunziger Jahren ein Ruck gegangen und vielfache Anstrengungen wurden unternommen, um den Wettlauf gegen die Zeit zu gewinnen. Ein neues, nach seinem Schöpfer "Lei Darcy Ribeiro" benanntes "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional" (LDB), curriculare Reformen, bessere Ausbildung der Lehrer, jährliche Leistungsevaluierung auf allen Ebenen und Priorität für den Primarbereich haben das Panorama zum Positiven hin verändert. Der Vergleich einiger zentraler Bildungsindikatoren am Ende der verlorenen Dekade' und am Ende der neunziger Jahre macht die Fortschritte deutlich.

Natürlich sind die Probleme nach wie vor groß, insbesondere was die Qualität des Unterrichts und die massiven regionalen Disparitäten anbetrifft. Angesichts des erheblichen Rückstandes den Brasilien im Vergleich zu anderen Ländern der Region wie Argentinien oder Chile aufweist, kann auch nicht erwartet werden, daß die Jahrzehnte lang verschleppten Probleme in einer Dekade gelöst werden. Bildung ist immer ein "long-term" Projekt und es wird noch Jahre dauern, bis auch nur der Standard anderer Länder der Region erreicht sein wird. Wichtig ist zunächst einmal, daß Bildungsfragen heute nationale Priorität geniessen und sich zunehmend die Einsicht verbreitet, daß das Land ohne eine signifikante Verbesserung der Oualifikation seiner Arbeitskräfte auf allen Ebenen den Herausforderungen des neuen Jahrhunderts (Globalisierung, technologische Innovationen, regionale Integration) nicht gewachsen sein wird.

und bleibt jedoch das Hochschulwesen, dessen Zukunft heute ungewisser denn je ist. Nach der stürmischen Expansion in den Jahren 1960-1980, mit einem Anstieg der Matrikula von 96 Tsd auf 1.377 Tsd. (durchschn. jährliches Wachstum: 14,2 %!) erfolgte eine bis Mitte der 90 Jahre andauernde Konsolidierung mit nur geringen Wachstumsraten. Diese war zum Teil verursacht durch die gravierende ökonomische Krise, unter der öffentliche wie private Haushalte gleichermaßen zu leiden hatten. So erhöhte sich im gesamten Zeitraum von 1980-1994 die Studentenzahl gerade mal um 20,1%. Seit Mitte der 90er Jahre nun ist wieder eine gewisse Dynamisierung zu registrieren und im Jahre 1999 betrug die Anzahl der Matrikula auf der Graduierten Stufe rund 2,4 Millionen Dabei ist zu beachten, daß diese neuerliche Expansion zum überwiegenden Teil vom privaten Sektor getragen wurde. Als Folge ist der Anteil des öffentlichen Sektors (Bund, Länder und Gemeinden) der 1960 noch bei 56 % lag inzwischen auf 35% abgesunken (Tab.2). Damit ist Brasilien in Lateinamerika das Land mit dem höchsten Anteil von Matrikula im Privatsektor (65%). Mit einer grundlegenden Änderung dieses Zustandes ist in absehbarer Zeit aus verschiedenen Gründen, auf die noch einzugehen sein wird, nicht zu rechnen.

Bildungspolitisches Sorgenkind war

Deutlich anders sieht es in den kostenintensiven Postgraduierten Studiengängen (Magister und Promotion) aus, in denen die zukünftigen Führungskräfte des Landes ausgebildet werden sollen. Hier dominieren eindeutig die öffentlichen Bundes- und Landesuniversitäten, die 87% der 88.851 Matrikula auf sich vereinen. Von den etwa 1.800 Postgraduierten-Kursen sind nur 158 an privaten Universitäten.

Eine weitere Besonderheit der brasilianischen Hochschulsystems ist seine starke institutionelle Differenzierung. Neben 153 Universitäten (die Hälfte davon staatlich), gibt es noch 727 Einzelhochschulen sowie 93 Integrierte Fakultäten und Universitäre Zentren, die sich überwiegend (84%) in privater Trägerschaft befinden. Bei der Verteilung der Studenten ergibt sich allerdings ein anderes Bild. Da die Einzelhochschulen oft nur geringe Studentenzahlen aufweisen, während die Universitäten mit ihrem breiten Angebot naturgemäß

Bildungsindikatoren Brasiliens 198	9–1999	Tabelle 1
Indikatoren	Ende 80er Jahre	Ende 90er Jahre
Analphabetismusrate	24%	19%
Nettoinklusionsrate Primarstufe*	84%	91%
Dropout-Rate Primarstufe	20%	13 %
Lehrer ohne Ausbildung	30%	10%
Durchschnittlicher Schulbesuch**	3,8 Jahre	5,5 Jahre
Repetenzrate nach 1. Schuljahr	60%	45%
Nettoinklusionsrate Sekundarstufe	15%	25%
# American to a construction as	The state of the s	

<sup>\*</sup> Anteil der in der entsprechenden Altersgruppe (7-14 Jahre) matrikulierten Kinder und Jugendlichen

<sup>\*\*</sup> Die Angaben beziehen sich auf die Primarstufe

höhere Studentenzahlen haben, studiert die Mehrzahl (69%) immer noch an Universitäten (Tab.3).

Diese, de facto schon lange existierende institutionelle Differenzierung in Universitäten mit einem umfassenden Angebot und Einzelhochschulen, die nur einen Bereich, z.B. Wirtschafts-wissich in drei miteinander eng zusammenhängenden Punkten zusammenfassen:

 Der steigende Nachfragedruck, hervorgerufen durch den Boom der Sekundarschulen, deren Schülerzahl sich von 1991–1998 um 85 % erhöht hat, und die in diesem Jahr die 8-Millionen-Grenze überschreiten wird.

Entwi 1960–		r Einschre	eibungen i	m Hochsel	hulberei	ch	Tabelle 2
Jahr		tlich		<b>vat</b>	Privatanteil	Gesar	mt
	Matrikula in Tsd.	Ø Wachstum pro Jahr	Matrikula in Tsd.	Ø Wachstum pro Jahr	in %	Matrikula in Tsd.	Ø Wachstum pro Jahr
1960	53,6	A. 18	42,1	Grand Spage	44,0	95,7	•
1970	210,6	14,7%	214,9	17,7%	51,5	425,5	16.1%
1980	492,2	8,9%	885,1	15,2%	64,3	1.377,3	12,5%
1990	578,6	1,6%	961,5	0,8%	62,4	1.540,1	1.1%
1994	690,5	4,5%	970,6	0,2%	58,4	1.661.1	1,9%
1999	832,9	3,8%	1.544,8	9,7%	65,0	2.377,7	7,4%
Quelle:	Rossato (199'	7); INEP (1999	9; 2000)		,		10 m

senschaften, anbieten, fand ihre gesetzliche Sanktionierung in Art. 45 des Gesetzes 9394/96 (LDB), wo es heißt:

"A educaçao superior será ministrada em instituiçoes de ensino superior, públicas e privadas, com variados graus de abragencia ou especialização".

Um welche Institutionen Höherer Bildung (IHB) es sich dabei handelt, und welches ihre jeweiligen spezifischen Funktionen im Gesamtspektrum sind bzw. sein sollten, läßt das Gesetz allerdings offen. Eine gewisse Konkretisierung erfolgte später im Dekret 2.207/97 und der Portaria 639/97. Dort findet sich eine Art Typologie von Hochschulinstitutionen und zudem eine neue, zwischen den Einzelhochschulen und Universität liegende Kategorie, die des Universitären Zentrums. Unklar ist aber bis heute, ob es sich dabei um eine spezifische Form mit eigenständigen Funktionen handelt oder um die Vorform einer "richtigen" Universität.

### Probleme und Herausforderungen

Die großen Probleme und Herausforderungen, mit denen sich das Hochschulsystem heute und in den kommenden Jahren konfrontiert sieht, lassen

- Die prekäre Qualität vieler Fächer und Institutionen auf Graduierten- und Postgraduierten Ebene, wodurch die ökonomische und wissenschaftliche Wettbewerbsfähigkeit und damit die Zukunftschancen des Landes gefährdet werden.
- Die, verglichen mit anderen Ländern vergleichbaren Entwicklungsstandes sehr hohen Kosten der öffentlichen Hochschulen, die sich nicht durch die Ergebnisse rechtfertigen lassen.

Im folgenden soll auf diese Problem und mögliche Lösungsansätze kurz eingegangen werden.

### **Angebot und Nachfrage**

Die prinzipiell durchaus positiv zu wertende Expansion der Sekundarbildung hat zu einem steigenden Nachfragedruck auf die gebührenfreien öffentlichen Hochschulen geführt, dem diese nicht gewachsen sind. Die Chancen für einen Studienplatz in einer der öffentlichen Hochschulen nimmt seit Jahren ab und liegt derzeit im Mittel bei 1:10; an den Universitäten mit hoher Reputation und in den Prestigefächern (Medizin, Informatik, BWL) noch weitaus höher. So bietet etwa die Bundes-

universität von Minas Gerais (UFMG) für das Jahr 2001 für 78.720 Kandidaten 4.362 Studienplätze an, d.h. auf einen Studienplatz entfallen im Durchschnitt 18 Bewerber<sup>1</sup>. Diese Relation steigert sich in den besonders gesuchten Fächern bis auf 1:30. Zwar gibt es an den öffentlichen Universitäten durchaus noch gewisse Kapazitätsreserven, da das Verhältnis Professor/Student im internationalen Vergleich ziemlich niedrig ist. Daher hat auch in den letzten Jahren der Druck seitens des Ministeriums für Erziehung (MEC) auf die Universitäten zugenommen, ihr Studienplatzangebot bei gleichbleibender Dozentenzahl zu erhöhen. Dies blieb nicht ohne Erfolg und die Anzahl der Studenten pro Professor ist von 9:1 Anfang der 90er Jahre auf heute 11:1 gestiegen und nähert sich damit langsam dem internationalem Durchschnitt von 15:1 an. Allerdings muß gesehen werden, daß eine Hochschule micht nur Personalressourcen benötigt, sondern auch Bibliotheken. Laboratorien, Räume, Materialien etc., so daß dem Wachstum durch Rationalisierung Grenzen gesetzt sind, soll es nicht zu einem massiven Qualitätsverlust kommen.

Es läßt sich natürlich darüber streiten, ob eine Erhöhung der Studentenzahlen in Brasilien unter Entwicklungsund Arbeitsmarktaspekten überhaupt sinnvoll und notwendig ist. Das von Vertretern einer weiteren Expansion gerne gebrauchte Argument, Brasilien hinke im regionalen und erst recht im weltweiten Vergleich, was die Studentenquote betrifft, hinterher trifft zwar zu, geht aber völlig an den Problemen des Arbeitsmarkts vorbei. Bildung und Kultur sollten nicht nur, aber auch unter dem Aspekt ihrer ökonomischen Verwertbar betrachtet werden. Wichtiger als Quantität ist die Qualität der Ausbildung und die Möglichkeit, das erworbene Wissen auch produktivitätssteigernd einsetzen zu können. Bereits heute finden große Teile der Absolventen keine oder nur eine inadäquate Beschäftigung und es erhebt sich die Frage, ob wirklich ein Bedarf an weiteren zehntausenden von Akademikern<sup>2</sup> pro Jahr besteht. Wie immer dem auch sein mag: Solange die Angebote einer vernünftiger berufsqualifizierenden Ausbildung außerhalb des Hochschulsektors gering sind wird sich der Andrang jugendlichen Sekundarschulabsolventen auf die Hochschulen weiter erhöhen. Angesichts knapper öffentlicher Mittel wird diese steigende Nachfrage von den öffentlichen Hochschulen nur zu einem geringen Teil absorbiert werden können. Was für die Masse der Abgewiesenen bleibt, sind die privaten Institutionen, deren Quali-

_			nerer Buc	lung		Tabelle
Universi	itäten	-			ochschulen	Total
393	26,8%	#537VT	7200m	16	3,6%	409
240	16,3%			35	7,9%	275
68	4.6%	) Matterferor	100	53	12,0%	121
					76,5%	1.321
				442	100%	2.126
	393 240 68 767	und Art 1998 in Universitäten 393 26,8 % 240 16,3 % 68 4,6 % 767 52,3 %	und Art 1998 in Tsd.  Universitäten Integrier Universit  393 26,8 % 240 16,3 % 4,6 % 767 52,3 % 216	und Art 1998 in Tsd.         Universitäten       Integrierte Fakultäte Universitäre Zentren         393       26,8 %         240       16,3 %         68       4,6 %         767       52,3 %       216       100%	Universitäten         Integrierte Fakultäten Universitäre Zentren         Einzelh           393         26,8 %         16           240         16,3 %         35           68         4,6 %         53           767         52,3 %         216         100%         338	und Art 1998 in Tsd.           Universitäten         Integrierte Fakultäten Universitäre Zentren         Einzelhochschulen           393         26,8 %         46         3,6 %           240         16,3 %         35         7,9 %           68         4,6 %         53         12,0 %           767         52,3 %         216         100%         338         76,5 %

oder lang auch die vom Bund getragenen Institutionen nicht umhin kommen werden, sich zusätzliche Einkünfte über Dienstleistungen an Dritte (Betriebe, Behörden) zu beschaffen und verschiedentlich wird dies auch heute sehon mit Erfolg praktiziert. Daß die Beschaffung solcher Mittel manchen leichter fallen wird als anderen ist kaum vermeidbar und Anlaß zu einer gewissen Sorge.

Als weiterer Mechanismus zur finanziellen Entlastung wird neuerlich die auf ihre spezifischen Bedürfnisse zu-Erhebung von Studiengebühren auch an 🤲 geschnittenes, zeitlich gestrafftes Angeöffentlichen Hochschulen diskutiert. Daß dieses Thema, das bis vor wenigen Jahren ein absolutes Tabu war, heute zumindest angedacht wird hat nicht nur mit der schwierigen Finanzlage des öffentlichen Systems zu tun, sondern auch mit Aspekten sozialer Gerechtigkeit. Es stellt sich nämlich die Frage, ob und wie es denn zu rechtfertigen ist, daß Studenten aus gut verdienenden Eltern- mas muß es heute vorrangig darum häusern kostenfrei studierenden können, während die sozial schwächeren Schichten häufig auf private Institutionen angewiesen sind und Studiengebühren entrichten müssen Diese sehr komplexe Problematik kann hier nur angedeutet, aber nicht vertieft werden:

Um das Problem der steigenden Nachfragedrucks zumindest nicht weiter zu verschärfen, setzt das MEC auf

eine Aus wirung des Studienplatzangebots bei gleichbleibender Dozentenzahl bis das international übliche Verhältnis von 15:1 erreicht ist. Als weitere Strategie wird das Angebot stärker differenziert: Durch die Implementierung von Fernstudiengängen und einer Art Kurzzeitstudium ("cursos sequenciais") erhofft man sich eine gewisse Entlastung. Dies ist nicht unrealistisch, denn viele Studenten sind schon berufstätig und benötigen kein Vollstudium, sondern ein bot. Bei malim, scher Betrachtung, und dies weiß auch das MEC, sind jedoch der Expansion der öffentlichen Sektors Grenzen gesetzt, so daß auch in den kommenden Jahren der zu erwartende Anstieg der Studienbewerber-überwiegend von den privaten Institutionen absorbiert werden muß.

Vor dem Hintergrund dieses Panoragehen, einerseits die Qualitätsstandards im öffentlichen wie im privaten Sektor zu sichern, die Hochschulen von bürokratischen Fesseln zu befreien und ihr Leistungspotentiale zu aktivieren; andererseits aber auch durch einen Ausbau eines Systems der Berufsbildung die Hochschulen zu entlasten und gleichzeing die dringend erforderliche "midlevel manpower" zu entwickeln. Wenn

das brasilianische Bildungssystem im Allgemeinen und das Hochschulsystem im Besonderen, den Anforderungen des neuen Jahrtausends gewachsen sein will, genügt es nicht mehr nur zu verwalten, gefragt ist vielmehr Gestalten.

### Quellenhinweise

Esber, E. (1999), Problemas de 3o Grau. Amanha, 12, No 140, 36-45

INEP (1999), Sinopse estatística do Ensino Superior: Graduação 1998. Brasilia: MEC INEP (2000), Resultados e tendências da Educação Superior. Brasilia: MEC

Pfeiffer, D. (1999), Gesellschaft und Bildung in Lateinamerika. Münster/New York: Waxmann

Rossato, R. (1997), População e Educação Superior: Indicadores básicos. Educação Brasileira, 19 (38), 55-72

- 1 An den privaten Hochschulen, die ihr Angebot an der Nachfrage orientieren, beträgt das Verhältnis nur 1:2,3 und in manchen Kursen werden nicht einmal alle angebotenen Studienplätze belegt.
- 2 Das Verhältnis von Absolventen zu Studienanfänger beträgt derzeit ca. 65%, so daß ein Wachstum der Studentenzahlen von 100.000 nach fünf Jahren einen Zuwachs von Abgängern von 65.000 bedeutet.
- 3 Alle Kurse werden je nach Prüfungsleistung der Studenten auf einer 5-stufigen Skala von A bi E eingestuft. Wiederholte Einstufung in c e schlechteste Kategorie (E) hat die Schließung des Kurses zur Folge.

### **Brasiliens Kirche kritisiert** Cardosos Bildungspolitik

EK. Buenos Aires (Eigener Bericht) - Die katholische Kirche Brasiliens hat der Regierung von Präsident Fernando Henrique Cardoso vorgeworfen, die Basiserziehung zu vernachlässigen. Mehr als 32 Millionen der 160 Millionen Brasilianer sind Analphabeten. Zehn Millionen Kinder haben nur unzureichenden Unterricht. drei Millionen Kinder gehen nicht zur Schule, weil es nicht genügend Grundschulen gibt. Allein in diesem Jahr werden 1.5 Millionen Kinder aus diesem Grund nicht eingeschult werden können. Siebzig Prozent der Bürger haben weniger als vier Schuljahre absolviert. Die Bischofskonferenz bezeichnete es als "extrem schwerwiegend", daß angesichts dieser Situation nur ein Prozent des Erziehungshaushaltes für Alphabetisierung aufgewandt wird. Dagegen sei Brasilien das lateinamerikanische Land mit der höchsten Zahl von Jugendlichen, die Zugang zu Hochschulbildung haben. Der Sekretär der Bischofskonferenz, Raymundo Damasceno, warf der Regierung vor, damit gegen den Gleichheitsgrundsatz zu verstoßen. Die katholische Kirche Brasiliens will mit einer "Woche der Brüderlichkeit" die Öffentlichkeit auf die desolate Situation des Erziehungswesens aufmerksam machen. Im vergangenen Jahr hatte die Kirche die Woche der Brüderlichkeit zum Anlaß genommen, auf das Problem der ungerechten Landverteilung hinzuweisen.

### Bolsa-Escola für den Süden

Um für Unterschichten den Schulbesuch attraktiver zu machen, geht Brasiliens Regierung neue Wege. Sie will ein flächendeckendes Schülerstipendium einführen

SÃO PAULO tez 🖿 Jacira Marinho hat sieben Kinder. Die 36-jährige Putzfrau wohnt in einem Armenviertel von Itapecerica da Serra im Großraum São Paulo. Seit einem knappen Jahr erhält sie von der brasilianischen Regierung einen Haushaltszuschuss von 18 Euro im Monat – so viel beträgt der Höchstsatz des 2001 einge-führten Schulstipendiums Bolsa-Escola für drei Kinder im Alter von sieben bis 15 Jahren. Brasiliens Regierung preist das Pro-gramm als "größtes Sozialproiekt aller Zeiten"

"Als ich im Fernsehen zum ersten Mal von dem Programm nörte, hätte ich nie gedacht, dass wir daran teilnehmen könnten" erinnert sich Jacira Marinho, Da Geld, das sie per Magnetkarte bei einer örtlichen Bankfiliale abhebt, ist ein willkommener Zu-· schuss für die Haushaltskasse wie ihr Mann verdient sie gerade den gesetzlichen Mindestlohn von 80 Euro. Eine Schuluniform kostet 17 Euro, für Schulmaterial veranschlagt sie noch einmal vier Euro pro Kind und Monat lhr 19-jähriger Sohn Roberto hält sich mit Gelegenheitsjobs über Vasser. Auch wenn seine Geschwister die Grundschule absolieren sollten, sind ihre Aussichen wegen der grassierenden Ar-eitslosigkeit nicht viel besser.

In der nahe gelegenen Grund-chule ist fast jedes dritte Kind tipendiat. "Seit dem Beginn des rogramms sind die Fehlzeiten leutlich zurückgegangen", beichtet Schulleiterin Josefa Maria le Souza zufrieden. Verpassen lie Stipendiaten mehr als 15 Prozent des Unterrichts, wird das 'auf den Kandidaten des Regie-

Geld gestrichen.
Als eine der ersten Gemeinden in Brasilien hat Itapecerica die ihr zustehende Quote von Stipendiaten registriert – genau Stipendiaten registriert – genau 3.296 Kinder. "Doch die Nachfra-ge ist noch lange nicht befrie-digt", berichtet die pädagogische Beraterin Sibeli de Carvalho, die für die Umsetzung des Pro-gramms verantwortlich ist. Lege man die Aufnahmekriterien zu nach denen das Pro-Kopf-Einkommen einer Familie

#### 18 Euro Schulstipendium pro Monat. Wer die Schule schwänzt, muss verzichten

unter 36 Euro liegen muss, seien erst zwei Drittel der eigentlich Bezugsberechtigten erfasst

"Schritt in die richtige Als "C. Richtung" ber Volni vom bezeichnet eichnet Mario brasilianischen Unesco-Büro das Regierungspro amm. 10,7 Millionen armen Kindern einen Schulabschluss ermöglichen – das sei eine aus-gezeichnete Idee. Allerdings könne das Stipendium als isolierte Maßnahme nur wenig bewirken. Ebenso wichtig sei etwa eine gute Gesundheitsversorgung. Im Vorfeld seien die Details des Pro gramms zu wenig und kaum parteiübergreifend diskutiert wor-

Jetzt, vier Monate vor der Präsidentenwahl, sind 8,5 Millionen Kinder erfasst – die restlichen 2,2 Millionen sollen in Kürze folgen. Dieses Timing ist nicht zufällig

rungslagers, José Serra, zuge-schnitten. Dabei geht leicht unter, dass das Stipendium auf Cristovam Buarque von der Arbeiterpartei PT zurückgeht, der als Gouverneur von Brasilia von 1995 bis 1998 für das erste erfolg Bolsa-Escola-Pilotpro gramm verantwortlich war. Für Buarque ist das jetzige Sti-

pendium "viel zu niedrig". Er for-dert, pro Familie solle die Regierung durchschnittlich 42 Euro bereitstellen, wobei dieser Be-trag in einer Großstadt wie São Paulo noch nicht ausreiche. Der erfahrene Pädagoge, der bereits seit 15 Jahren an der Methodik der Bolsa-Escola arbeitet, wirbt auch auf UN-Konferenzen für dieses Kozept. Er ist davon überzeugt, dass effektive Programme im Interesse selbst der reichen Oberschichten, aber auch der In-dustrieländer liegen. "Wenn die Armut zurückgeht, lassen auch Landflucht und Migration nach", sagte Buarque zur taz. Mit dem Geld, das ein Soldat zur Siche-rung der US-mexikanischen Grenze koste, könne man 1,000 ungen Honduranern den Schulesuch garantieren

In mehreren Staaten Latein-merikas laufen bereits ähnliche Programme, afrikanische Länder wie Mosambik oder Angola ziehen nach. Werden die Schwächen des brasilianischen Regierungsprogramms vermieden, dann scheint für Millionen ein Weg aus der Armut möglich. Cristo vam Buarque nennt dies die "zweite Abschaffung der Sklave-GERHARD DILGER



### Samba der Analphabeten

Brasiliens schlechtes Abschneiden bei der Pisa-Studie war nur der jüngste Beleg: Trotz quantitativer Fortschritte spiegelt das Bildungssystem nach wie vor die ungleichen Lebenschancen im Land wider

aus São Paulo GERHARD DILGER

Severino da Silva schlug zweimal zu: Innerhalb von einer Woche bestand der 27-jährige Bäcker aus Rio de Janeiro die Aufnahmeprüfungen an zwei privaten Universitäten, zunächst für ein Jura-, dann für ein geisteswissen-schaftliches Studium. Das Be-sondere dabei: Da Silva ist Analphabet. Dabei ist nicht mal si-cher, dass die brasilianischen Privatuniversitäten die üppigen Studiengebühren wert sind, die sie ihrem neuen Studenten abknöpfen. Das Erziehungsminis-terium entzog gerade erst zwölf Fakultäten die Zulassung – auf-grund katastrophaler Prüfungsergebnisse.

Die jüngst veröffentlichten Er-gebnisse der Pisa-Studie zeigten auf, dass der Bäcker nicht allein ist. Die Studie deckte die Schwächen des brasilianischen Bil-dungssystems auf: Danach sind 23 Prozent der getesteten 15-Jäh-rigen funktionale Analphabeten, weitere 33 Prozent können gera-de die wichtigsten Informationen eines Lesetexts identifizieren. In der Gesamtwertung be-legte Brasilien unter 32 Ländern den letzten Platz. Zum Vergleich: In Deutschland (Platz 23) zählen "nur" zehn Prozent zu den Analphabeten und weitere 13 Prozent sind sehr schlechte Leser

Auch bei den mathemati-schen und naturwissenschaftlichen Tests hieß das Schlusslicht Brasilien. Dabei wurden Jugendliche aus ländlichen Gebieten, wo die Schulen noch schlechter funktionieren als in den Städten, noch nicht einmal berücksich-

Einigermaßen überraschend war das Fazit, das Erziehungsmi-nister Paulo Renato Souza bei der Präsentation der Studie zog. "Nicht der Unterricht sei schlecht", meinte Souza, das Hauptproblem liege vielmehr darin, dass es in Brasilien zu viele Unterricht sei einte Souza, das "Sitzenbleiber"- gebe. Er habe noch schlechtere Werte erwartet. Die in der Pisa-Studie erzielten Ergebnisse der altersgemäß be-schulten Brasilianer seien "extrem positiv", meint der Minister. In dieser Kategorie liege das Land gleichauf mit Polen, Russ-land oder Griechenland.

Für das schlechte Gesamtergebnis macht er nicht ganz zu Unrecht die sozioökonomischen Probleme des Landes verant-wortlich: Unter allen teilnehmenden Ländern weist Brasilien die weitaus größten Unterschie de zwischen Arm und Reich auf (siehe Kasten).

Dies ist auch eine Erklärung dafür, dass die Bildungspolitik der Mitte-rechts-Regierung von Präsident Fernando Henrique Cardoso in den letzten sieben Jahren eher quantitative als qua-litative Verbesserungen gebracht hat: Zwar sind jetzt nominell 97 Prozent aller sieben- bis 14-Jähri-gen eingeschult (1994:\* 93 Prozent), doch immer noch wieder-holen 42 Prozent aller Grundschüler zwei oder mehr Schul-jahre. Der Grund: Viele Schüler aus der Unterschicht besuchen nur sporadisch den Unterricht, weil sie durch Gelegenheitsjobs zum Familieneinkommen beisteuern müssen. Hier setzt das Stipendienprogramm Escola an.

der Cardoso-Regierung hat aller-dings auch vor den Bildungsausgaben nicht halt gemacht. Insgesamt ist die Kluft zwischen den reichsten und den ärmsten Brasilianerinnen in den Neunziger-jahren noch tiefer geworden. Of-fiziell ist jeder fünfte Schwarze Analphabet, bei den Weißen sind es nur acht Prozent. Und während sich viele Lehrer an den staatlichen Schulen im armen Nordosten mit dem Mindestlohn von etwa 85 Euro begnügen müs-sen, gehören ihre Kollegen in den südwestlichen Bundesstaaten bereits zur aufstrebenden Mittelschicht.

Ein himmelweiter Unterschied besteht auch zwischen den öffentlichen Schulen und den teuren Privatschulen, die den Kindern aus der städtischen Mittel- und Oberschicht vorbe-halten sind. Die Mathematiklehrerin Carolina Fernandes aus São Paulo etwa unterrichtet vormittags an einer Schule des Bundesstaates und nachmittags an einer städtischen Einrichtung. Nur dank ihres Zwölfstundentages kommt sie finanziell über die Runden, 90 Prozent ihrer meist weiblichen Kolleginnen arbei-ten ähnlich viel. "Die meisten meiner Schüler sind völlig un-motiviert", berichtet Fernandes, bei der im Schnitt 42 Kinder im Klassenraum sitzen. Das sei ihnen nicht einmal zu verdenken. denn beim Kampf um die wenigen Universitätsplätze hätten sie kaum eine Chance gegen die viel besser vorbereiteten Privatschüler. Außerdem begünstige die Si-

Die neoliberale Sparpolitik tuation in den meisten Familien nicht gerade den Erfolg an der

Immerhin jeder dritte Brasiliamer befindet sich derzeit in der Ausbildung, das sind 60 Millio-nen. Doch bis die meisten von ih-nen guten Unterricht erhalten, sind noch viele Reformen nötig und der politische Wille, die immensen sozialen Unterschiede ahzuhauen.

#### zwiegespalten

#### Brasiliens Bildana

Nach dem Human Development index der UNO, der das Bildungswesen, die Lebenserwar-tung und das Pro-Kopf-Einkom-men berücksichtigt, liegt Brasilien auf Platz 69. Legt man diese Kriterien an die Weißen bzw. die Afrobrasilianerinnen an, zeigt sich einer der Risse, die durch die Gesellschaft gehen; Das "weiße" Brasilien (54 Prozent der Bevölkerung) kärne auf Rang 46, Afrobrasilien auf Platz 101. Das reichste Zehntel der Bevölkerung besitzt die Hälfte des Vermögens – im Schnitt dreißigmal so viel wie die unte ren 40 Prozent.

Im industrialisierten Südwesten beträgt der durchschnittliche Schulbesuch 6,5 Jahre, im ar men Nordosten nur 4,3. Aller-dings nimmt diese Differenz langsam ab. Der Staat gibt pro Schüler (5.–8. Jahrgang) und Jahr mindestens 383 Reais (180 Euro) aus – die monatiichen Schulgebühren an den Privatschulen liegen weit darüber. Neun Prozent aller Grundschüler bis zur 8. Klasse besuchen Privatschulen. Nur ein Drittel der knapp 2,5 Millionen Studis schließt an einer staatlichen Hochschule ab. GD

# **BRASILIEN**

# Die ohne Land bauen mit dem Land

Im Bundesstaat São Paulo entsteht ein Schulungszentrum der Landlosenbewegung MST

Brachliegende Ländereien zu besetzen reicht nicht aus, es bedarf auch des Know-hows mit dem Land etwas anzufangen. Um dieses Wissen zu vermitteln begann die brasilianische Landlosenbewegung MST vor zwei Jahren mit dem Bau eines Schulungszentrums. Im Juni 2002 soll die Schule eingeweiht und der Lehrbetrieb aufgenommen werden.

edro Baecker spricht kaum Brasilianisch und nur ein holpriges Spanisch. Am besten kann er sich noch in Deutsch verständigen, allerdings spricht er einen Dialekt, der vor mehr als 100 Jahren im Südwesten Deutschlands gesprochen wurde. Seine Vorfahren emigrierten Ende des 19. Jahrhunderts aus dem Hunsrück nach Paraguay und seitdem hat niemand aus seiner Familie das Land mehr verlassen. Bis Pedro vor über einem Jahr mit AktivistInnen der MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) aus Brasilien in Kontakt kam und sich entschloss, in der Bewegung der Landlosen mitzumachen und nach Brasilien zu gehen. Später will er Hof und Land verkaufen, seine Familie, die jetzt noch in Alto Paraná in Paraguay lebt, nachholen und sich einem acampamento, einer Landbesetzung, anschließen.

Aus Paraguay möchte Peter Baecker weg, weil sich die wirtschaftliche Situation auf dem Land immer mehr verschlechtert, er von den Erlösen seiner Arbeit nicht mehr leben kann und vor allem, weil es keine sozialen politischen Bewegungen, keine gemeinsame Vision gibt. Diese Gemeinschaft hat er bei der Landlosenbewegung gefunden und so arbeitet er jetzt als Freiwilliger für drei Monate in einer Brigade von rund 60 Männern aus allen Teilen Brasiliens untentgeltlich daran mit, das neue nationale Schulungszentrum Florestan Fernandes bei Guarulhos im Bundesstaat São Paulo aufzubauen.

Das Ausbildungszentrum, mit dessen Bau vor zwei Jahren begonnen wurde, ist ein ehrgeiziges, großes Projekt, das circa zwei Millionen Euro kosten wird. Im Juni 2002 soll die Schule eingeweiht werden, Hauptgebäude und Schlafsäle sollen dann fertig gestellt sein und der Lehrbetrieb wird beginnen.

Alle Arbeiter der Brigade leben in acampamentos oder asentamentos der MST. Die meisten stammen aus dem Nordosten und lebten die letzten Jahre in

den Metropolen des Südens. Der Urbanisierungsprozess der letzten Jahrzehnte in Lateinamerika ist auch am riesigen Flächenstaat Brasilien nicht vorbeigegangen. 82 Prozent der BrasilianerInnen leben heute in Städten, 1960 waren es noch 45 Prozent. Viele derjenigen, die sich in den Städten eine Verbesserung ihrer Lebenssituation erwartet hatten, wurden bitter enttäuscht. Einerseits versucht die MST diese Menschen für das Land zurückzugewinnen, andererseits will die Bewegung so auch die Städte erobern.

### Keine Landreform unter Cardoso...

Die MST bewegt sich mit ihren Landbesetzungen sowohl politisch als auch rechtlich auf einem extrem schwierigen und auch gefährlichen Terrain. Seit der Gründung der Bewegung im Jahre 1981 wurden, ausgehend von den südlichen Bundesstaaten Rio Grande do Sul, Santa Catarina und Paraná, im ganzen Land nach eigenen Angaben mehr als 3.000 Besetzungen durchgeführt. Indem insgesamt über vier Millionen Hektar Land besetzt wurden, konnte über 200.000 Familien zu einer eigenen Anbaufläche verholfen werden. Aber solange es keine wirkliche Landreform gibt, werden zu den auf fünf Millionen geschätzten Landlosen immer mehr dazukommen. Von einer Lösung des Landproblems ist Brasilien aber weit entfernt. Denn trotz gegenteiliger Versprechen hat es während der Präsidentschaft von Fernando Henrique Cardoso, die im Oktober 2002 zu Ende geht, keine wirkliche Reform gegeben.

# ... ein einziges Desaster

"Brasiliens großer Fehlschlag: Die Landreform in Lateinamerikas größtem Staat war von Beginn bis zum Ende ein Desaster", so titelte das US-Magazin Newsweek im Januar 2002. Die Regierung in Brasília

Lateinamerika Nachrichten 334 ★ April 2002

# BRASILIEN

fördert die Exportlandwirtschaft und damit die großen 400.000 kleine und mittlere Betriebe aufgeben. Nach Latifundien, um durch die Deviseneinnahmen den Real, die Landeswährung, zu stabilisieren. Auf der anderen Seite mussten in den letzten vier Jahren wie vor haben über zehn Mil-

einem Prozent der landwirtlionen Bauernfamilien nicht ausreichend viel Land, 53 Prozent der landwirtschaftlichen Betriebe verfügen über drei Prozent der bebaubaren Fläche, während schaftlichen Betriebe 44 Prozent der Betriebsfläche gehört.

wirtschaftlichen Produkte orga-Landbesitz allein bedeutet allerdings noch keine ausreichenen. Nachdem die AktivistInnen das Land in Besitz genommen haben, müssen sie sich beraten und die Vermarktung der landnisieren. Dazu braucht es nede Verbesserung für die Familiben den notwendigen Struk-

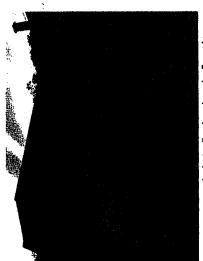
turen – die MST hat landesweit schon über 80 eigene Produktions- und Vermarktungskooperativen

vor allem entsprechendes Know-how.

für dieses (Wieder)Erlernen von landwirtschaftlichen Rund zehn Prozent der Familien, die sich mit Hilfe milien kommen nicht direkt vom Land, sondern wissen oftmals nicht, wie es zu bearbeiten ist, wie sie ihre Produkte vermarkten können. Und gerade Kenntnissen ist eine fundierte Ausbildung elemender MST ein eigenes Stück Land erkämpft haben, geben dieses Land nach Informationen der staatlichen Landwirtschaftsbehörde wieder auf. Die Dun-Obwohl diese Zahlen sicher mit Vorsicht zu genie-Ben sind, weil auch eine politische Absicht hinter ihrer Veröffentlichung steht, wird das Problem auch innerhalb der MST nicht bestritten. Die meisten Fawerden von der MST in den großen Städten "re-Neben einer Grundausbildung sollen unter andekrutiert". Sie erkämpfen sich ein Stück Land und tar. Dieses Ziel soll in Guarulhos erreicht werden. rem Fächer wie Agrartechnik und Agrarökologie, kelziffer wird mit 30 Prozent noch höher geschätzt.

lehrt werden, EDV-Kenntnisse sollen vermittelt werden.

lich anerkennen zu lassen, so zum Beispiel zum Seit Jahren schon verfolgt die MST das Konzept, eigene Ausbildungsgänge zu entwickeln und staat-



Im Juni soll es losgehen, der Bau geht voran

Agrartechniker. Mit der Nationalen Schule will sie das bereits bestehende Ausbildungssystem innerter Wissenschaftler der Dependenztheorle, setzte sich schon früh für das Recht auf Bildung ein, ein tern, ein eigenständiges und anerkanntes Schul- und Ausbildungssystem soll durchgesetzt werden. Als wird Florestan Fernandes, ein 1995 verstorbener Soziologieprofessor aus São Paulo, angesehen. Nur Engagement, wegen dem er während der Militärhalb der Bewegung effektiver machen und erwei-Initiator einer eigenen Ausbildung innerhalb der MST folgerichtig, dass die Schule seinen Namen trägt. Der Aktivist und Politiker, ein international bekanndiktatur die Universität verlassen musste.

# Finanziert wird das Projekt, dessen Träger ITERRA Die Regierung bleibt draußen

sein wird, durch Mittel internationaler Organisationen wie Caritas International, durch Zuschüsse von nationalen Nichtregierungsorganisationen und durch den Verkauf der Bücher des brasilianischen Fotografen Sebastião Salgado, der die Rechte an seinen ein von der MST gegründetes Ausbildungsinstitut Katalogen und Veröffentlichungen der MST gestif-

tet hat. Ebenso durch Spenden, die von Studentinnen gruppen. So spendeten etwa italienische Gruppen in Brasilien auf der Straße gesammelt werden sowie durch Spenden von europäischen Solidaritätsmehrere 10.000 Real. Auch der

Bundesstaat São Paulo wollte ligen, allerdings forderte die Regierung als Gegenleistung ein Mitspracherecht. Ein Angebot, sich an der Finanzierung beteidas die MST ablehnte. Lilian A. Lubochinski, eine in tende Architektin hat bei ihrem Entwurf versucht, das Motto Ungerechtigkeit als Tradition. Also große Gebäude aus Stahl São Paulo lehrende und arbei-,Die ohne Land bauen mit dem Land" auf dem insgesamt fünf Hektar großen Gelände konsequent umzusetzen. "In Brasilien haben wir die Architektur der und Beton und dann Hütten für

bäude keine eigene architektonische Sprache des Volkes. Die Herausforderung war hier, die MST als die Arbeiter. Es gibt in Brasilien für öffentliche Gepolitische Bewegung auch nach außen hin sichtbar werden zu lassen, ihr politisches Konzept zu bauen." Dieses Konzept wird bei der Escola Nacional Florestan Fernandes in zweifacher Hinsicht realisiert.

mentaren Bauteile "aus dem Boden geholt". So gie, mit der Erde zu bauen, ist dabei auch die Verbindung zum politischen Konzept der MST. Und es ist der Versuch, eine Einfacharchitektur zu begründen. Eine Tradition, die es in Brasilien bisher kaum gibt. "Die einzige autonome Tradition in Brasilien Häuser, also keine provisorischen Hütten zu kon-Erstens werden die Materialien für fast alle elewerden die tijoles genannten Lehmziegel, der Hauptdass eine eigene Bauweise von Einfacharchitektur baustoff, direkt vor Ort hergestellt. Die Technolostruieren, war eine indianische. Die industrielle Produktion und die billige Kopien vor allem der USamerikanischen Bauweise haben bisher verhindert, entstehen konnte", so die Architektin.

Zweitens soll durch die Beteiligung der Aktivisten aus den einzelnen Camps, die für jeweils drei Monate am Bauprozess mitarbeiten, den MST-Mit.

Lateinamerika Nachrichten 334 ★ April 2002

gliedern Kenntnisse verschafft werden, damit sie spä-

BRASILIEN

ter ihre Häuser nach erfolgreichen Besetzungen ohne großen finanziellen Aufwand selbst bauen können. "Wir müssen weg von den schwarzen Plastikplanen",



Stefan Thimme

werden direkt vor Ort hergestellt Die tijoles genannten Lehmziegel, der Hauptbaustoff

so die Hoffnung von Lilian Lubochinski. Und das Konzept des Learning-by-Doing wird auch schon gaden ergänzt. Nach dem Arbeitstag, der um 5.30 Auch hier arbeiten Freiwillige, wie Roberta, eine Uhr beginnt und um 18.00 Uhr endet, stehen Kurse in Bautechnik und Geschichte auf dem Programm. Für sie ist es ihr Beitrag im Kampf gegen die ungewährend der Bauphase durch Unterricht für die Bri-Universitätsdozentin für Geschichte aus São Paulo. rechte Landverteilung in ihrem Land.

tig ist, wird es noch drei bis vier Jahre dauern. Neben Bis die ganze Anlage, deren Energieversorgung saal befindet und den acht Wohnhäusern (davon ist eines behindertengerecht und mit Einzelzimmern durch Solarzellen und Gas gewährleistet wird, ferdem Haupthaus, in dem sich Schulungsräume, eine Bibliothek, die Lehrerräume, aber auch ein Tanzausgestaltet), sollen weitere Nebengebäude entstehen. Auch ein Schwimmbad und ein Freilufttheater für 500 Personen ist geplant. Zum Gesamtareal gehören auch Flächen für den Anbau zur Selbstversorgung und als Lehrflächen. Bislang sind dafür fünf Hektar erworben worden, weitere sieben sollen dazu kommen,

Stefan Thimmel

Betriebswirtschaft, Administration, Genossenschaftswesen und Kooperativenleitung sowie Recht ge-

# A didática da exclusão

Grande parte dos brasileiros cultiva a falsa ilusão de habitar um país onde a palavra racismo está restrita aos dicionários. A um mês da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância — que acontecerá de 31 de agosto a 7 de setembro, na África do Sul — o momento é ideal para a reflexão sobre esta máscara social e outras questões essenciais ligadas ao tema. Um desses tópicos é a flagrante defasagem educacional que separa negros e brancos no Brasil. Pesquisa recente do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) mostra índices como a média de escolaridade dos negros brasileiros bem inferior aos da África do Sul, que viveram décadas sob o regime separatista do apartheid. Dados como esse refletem um descaso oficial de longa data, acentuando o quadro de exclusão social. Outros levantamentos, realizados por instituições como o Escritório Nacional Zumbi dos Palmares e estudiosos estrangeiros, como o sociólogo americano Jerry Dávila, levam à conclusão óbvia: racismo por aqui é concreto e palpável no cotidiano. E um de seus desdobramentos mais perversos chama-se educação.



Os índices da educação contradizem o mito da democracia racia

Não é preciso muito esforço. Basta olhar para os lados numa sala qualquer de universidade pública no Brasil e contar o número de negros. Serão poucos. O problema vem de longe, desde o ensino fundamental, e tem reflexos ne-tastos. No Exame Nacional de Cursos (Provão) de 2000, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) constatou que só 2,2% dos formandos eram negros. Os brancos apresentaram um total de 80%.

De acordo com a pesquisa Combate ao Racismo, do Ipea, a escolaridade média de um brasileiro adulto gira, atualmente, em torno de 6,5 anos. A discriminação racial fica evidente quando se constata que a escolaridade média dos negros é de 2,5 anos a menos. Mais assustador talvez seja a estabilidade desse número médio de anos de estudo para os negros. Um negro que nasceu em 1959 permaneceu na escola quase o mesmo tempo do que outro, nascido em 1974. Ou seja, praticamente três gerações estacionadas em termos educacionais. "O mais surpreendente é a manutenção do padrão discriminatório ao longo do sé-

culo XX. Nenhum planejamento seria capaz de tanta perfeição na manutenção de um padrão", enfatiza o coordenador da pesquisa, economista Ricardo Henriques. Completa: "O Brasil passou a naturalizar seu convívio com a desigualdade".

Na comparação feita pela pesquisa entre Brasil e África do Sul salta aos olhos a diferença de natureza dos racismos praticados em cada um dos países. Se a linha de escolaridade entre brancos e negros sul-africanos reflete duramente os efeitos do apartheid – em vigor no país de 1948 a 1992 –, os índices brasileiros traduzem uma média ruim de forma ceral.

Igualdade ainda que dentro de um quadro lamentável? Não. Na comparação, novamente perdem os negros, com média histórica de escolaridade sempre inferior. (Gráfico) Em contrapartida o levantamento mostra que, na África do Sul, apesar de os negros ainda estudarem durante menos tempo, a defasagem vem caindo. A diferença, que já foi de sete anos, hoje é de três.

### Falso mito

Na opinião da socióloga e pesquisadora da ONG Cidadania, Estudo, Pesquisa, Informa-

ção e Ação (Cepia), Rosana Heringer, o Brasil, desde o início da República, fundamentou um projeto de nação sobre as bases preconceituosas "de um ideal republicano de ordem e progresso elitista, racista, de embranquecimento da população". Nesse processo foi incentivada a imigração de europeus, que

receberam terras arrendadas. Para os negros, depois da Abolição sobraram pobreza e falta de perspectivas.

Rosana elaborou, em 1995, o estudo Nomos x Hybris: reflexões sobre Gilberto Freyre e Geoffrey Cronjé, no qual estabelece semelhanças e diferenças entre o pensamento do sociólogo brasileiro e do sul-africano. Se Cronjé aponta a mistura racial como desintegradora, Freyre a define como um fator positivo, propagando o famoso mito da democracia racial. A pesquisadora detecta uma herança problemática. "Isso gerou a idéia de que o Brasil é um país onde todos têm oportunidades. A conseqüência é que se você não deu certo, a culpa é sua."

Para o sociólogo e coordenador da ONG Afirma, Comunicação e Pesquisa, Eduardo Henrique Pereira de Oliveira, a difusão desse paraíso de convivência entre raças sempre fez parte de uma estratégia para não se abordar o tema abertamente. "A idéia da democracia racial como algo já existente no Brasil é fruto de uma preocupação deliberada em anular essa questão. Quando dizemos que somos mestiços, estamos dizendo que não podemos ser negros", analisa.

Eduardo faz uma distinção entre os modelos de exclusão brasileiro e sul-africano para explicar a vantagem desses úl-

timos em termos de permanência na escola. "O apartheid é ideologicamente
justificado pela idéia de que Deus nos fediferentes para sermos diferentes e cada
raça vive num determinado momento da
evolução. Para não nos misturarmos, cada
raça deveria ter uma estrutura de Estado
funcionando para si. Isso trouxe uma certa ironia, pois acabou produzindo um número enorme de negros universitários. O
nosso modelo, dito igualitário, barra todo
mundo indistintamente. Somos democráticos na exclusão."

Documentos como Desigualdades Raciais no Brasil — produzido em 2000 pelo Escritório Nacional Zumbi dos Palmares durante o processo de preparação para a conferência na África do Sul — também apresentam indicadores de nossas distorções educacionais e suas conseqüências. O reflexo mais evidente

"Estou convencida de que para uma criança negra no Brasil a escola é um lugar de tortura"

(Wânia Sant'Anna)

talvez esteja no mercado de trabalho. O levantamento mostra uma taxa de desemprego na região metropolitana de São Paulo de 20,9% entre negros e 13,8% entre os brancos. A defasagem salarial é outro índice gritante. Em São Paulo, os negros ganham, em média, R\$ 2,94 por dia. Os brancos recebem R\$ 5,50. Mesmo em condições iguais de escolaridade, os negros têm remuneração menor, o que se acentua principalmente entre grupos com maior grau de instrução.

Isso resulta diretamente das mazelas do sistema educacional. Para a historiadora e assessora de gênero da Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (Fase), Wânia Sant'Anna, existem tópicos fundamentais para se entender a desvantagem dos negros. "Um deles é a dificuldade de acesso para uma população majoritariamente de baixa renda. Outro é a dificuldade de permanência, devido a questões

socioeconômicas e de racismo. E, finalmente, existe o problema do conteúdo, ou seja, como a história do negro é contada ou não", diz. Ela aponta ainda o despreparo dos educadores na convivência com alunos negros desde o ensino fundamental.

A questão das oportunidades escassas para o negro na

"Somos mestiços

os negros e não

para enegrecer

os brancos"

(Eduardo H. P.

de Oliveira)

para embranquecer

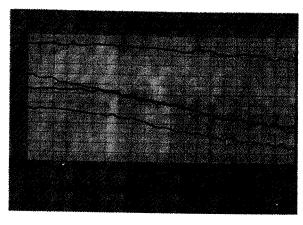
educação no Brasil tem sido alvo de estudos não apenas no país. Em What happened to Rio's teachers of color?(O que aconteceu aos professores de cor do Rio?) - tese de doutorado do americano Jerry Dávila pela Brown University -, o sociologo aborda o progressivo afastamento de negros de cargos como professores e administradores nas escolas do Rio de Janeiro no final do século XIX e início do século XX. O trabalho foi concluído em 1998.

Nascido em Porto Rico e morando nos Estados Unidos desde os 13 anos, Jerry lecionou, em 2000, no Departamen-

to de História da Universidade de São Paulo. "A pesquisa vem sendo ampliada para resultar num livro que trata da exclusão racial em instituições que pouco falam desse assunto ou admitem a existência de desigualdade de tratamento", afirma o autor.

As instituições analisadas foram a Escola Normal e o Instituto de Educação, consideradas pioneiras e modelares no Brasil. De acordo com o estudo, tais entidades se fundamentaram a partir de valores como o positivismo e a crença na ciência como árbitro indiscutíve! das questões sociais. Isso embasou o pensamento de intelectuais como Benjamin Constant, fundador da Escola Normal, ainda no Império, e de Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo. Eles foram responsáveis pelas mudanças estruturais e ideológicas na antiga escola e sua transformação no Instituto de Educação, entre 1927 e 1934.

Jerry apresenta em detalhes o processo de formação de uma professora na época e a importação de técnicas pedagógicas dos Estados Unidos, mais especificamente da Columbia Teachers College. Apenas as formandas do Instituto poderiam ingressar no magistério na capital da República. Mas, para isso, era preciso ingressar na escola secundária desse mesmo instituto, o que significava um período de estudos de oito



anos, sem interrupção. "Isso já limitava o acesso de quem vinha de uma camada social menos favorecida. O mesmo acontecia com os exames para ingressar na escola secundária. Já na década de 30, as candidatas se inscreviam num cursinho para se habilitar à prova. Quem não fazia esse cursinho dificilmente ingressava", explica.

A rigorosa seleção incluía também exames de saúde baseados em teorias eugênicas, ou seja,-concebidos com o objetivo de um aprimoramento da espécie humana. Acontece que tal aprimoramento tinha como modelo - cultural e físico - uma Europa branca. Nesse contexto, a inserção do afro-descendente tornava-se dificílima.

Na opinião de Jerry Dávila, não é possível afirmar que intelectuais como Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo - que conceberam uma nova abordagem para a educação no Brasil - fossem racistas O sociólogo fala antes em uma crença extre-

ma no tecnicismo. "Não diria que eram racistas. Mas seus métodos e projetos mostraram uma arrogância modernista, uma fé na ciência que nunca passou por autocrítica. Eles foram cegos ao impacto racial de seus projetos progressistas bem-intencionados."

Afirmação e contradição

Ainda que se admita o mérito do atual governo ao reconhecer práticas discriminatórias em diversas instâncias sociais, pouco se tem feito para tentar reverter o quadro desigual da educação no Brasil. A reformulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), pelo Ministério da Educação, e a inclusão de temas transversais podem ser alentadoras, mas estão longe de representar um ganho efetivo. O texto do Escritório Nacional Zumbi dos Palmares alerta para o alcance reduzido de ações desse tipo, "mais fortemente identificadas nos documentos e recomendações do que através de acões práticas".

Talvez na sociedade civil seja possível identificar projetos mais concretos. É o caso do Geração XXI, promovido pelo Geledés (Instituto da Mulher Negra), em São Paulo, desde 1999. Com parcerias da Fundação Bank Boston, Fundação Cultural Palmares e Unesco, o programa financia adolescentes negros

que se destacam na escola para que possam completar seus estudos até a universidade.(leia sobre o assunto na pág. 8). Outra iniciativa digna de nota é o Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC). com diversos núcleos no Rio de Janeiro e no Brasil. Iniciado em 1993, tem ampliado o acesso de jovens negros à universidade

Tais ações não resolvem o problema. Mas, seu efeito certamente é maior do que levar alguns poucos negros a superar o estreito funil universitário. Os projetos enfatizam a possibilidade de inclusão e acenam para a prática de ações atirmativas no Brasil, além de colocar em evidência o sucateamento do ensino público desde a base. "Se não houver política afirmativa, o quadro não vai mudar, porque a desvantagem é muito grande. Tem que assumir que os pobres no Brasil são pretos e isso não é por acaso. É preciso ter coragem para mudar", afirma a historiadora Wânia Sant'Anna.

O sociólogo Eduardo Henrique Pereira de Oliveira aponta a contradição entre uma educação pública ruim até o ensino médio e de alta qualidade em vários setores universitários. "A escola pública no Brasil funciona para permitir que uma determinada estrutura se reproduza. Há preocupação de que a educação universitária seja de alto nível, de se formar excelência em determinadas áreas. Não se pode dizer que seja apenas uma coincidência."

Sua percepção tem tracos em comum com a de um anônimo estudante sul-africano, citado na conclusão da pesquisa de Jerry Dávila. A afirmação, feita provavelmente na década de 20, refere-se aos métodos de exclusão da Columbia Teachers College, matriz para o Instituto de Educação no Brasil. De acordo com o jovem - que estudava em Columbia as iniciativas da instituição "se combinavam adequadamente com a vontade de manter o negro em seu lugar". 📸

### llustrações do preconceito

Ilustrações do preconcaito

A questão do conteude também está presente nas paginas de livros que minitas vezes deliberadamente ou não - podem estar a serviço do preconceito. Bom exemplo é a pesquisa realizada por alumos de curso de graduação em Jornalismo é Editoreção da Escola de Comunicação e Anes da Universidade de São Paolo (USP). O texto O racismo nos livros didálicos enatina detalimadamente a colleção Produzindo Lentura e Escrita, que nos citimos amos ateançon bose avallações do MEC. Em 1934, a série de tivros ganhou o Prêmio dabelh.

Desto de Juliana Ferreira de Almeida, funciona Martínez Barrales e Tatlana Borges Trustevoz degla ama representação da sociedade distante da realidade. Os livros, dirigidos a alumos da 11-8 4/ series, mostram um universo social mais próximo de um país europeu. Num dos volumes analisados das 216 flustrações com liguras humanas, 91-2% ciam da brancos. Apenas A 175, representavam regos. Os índios aram 0.9%, mesumo percentual de outros grupos étnicos.

Outra característica apontada pela pesquisa foi a utilização de esteractipos para apresentar os negros, desenhados invariavelmente com lábios grásos a varmeiros invariavelmente com lábios grásos a varmeiros. Também relevante é a constatação que, das 10 figuras retratando pessoosa negras, apenas uma mostraya om menuro lendo jornal.

# Universidade inclusiva

O que era apenas uma proposta de criação de cotas para pessoas negras em universidades públicas brasileiras está, pouco a pouco, tornando-se real. A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) já obedece a uma lei estadual que destina 40% de suas vagas a estudantes de cor negra e 40% a quem é de baixa renda, combinando-se as duas categorias quando coincidem. Há poucas semanas, a Universidade Estadual da Bahia (Uneb) também passou a garantir o quinhão de negros e negras, por uma decisão da própria instituição de ensino. E, se depender de Rita Segato e José Jorge de Carvalho, antropólogos, a Universidade de Brasília (UnB) será a próxima a fazer justiça educacional.

"A universidade — particularmente a pública — é o corredor de passagem para posições de influência e poder nas quais se tomam decisões que afetam a vida do Brasil. Com as cotas, pretende-se permitir que a população negra tenha acesso a essas posições. A intenção é treinar o othar da sociedade brasileira, acostumando-a a encontrar afrodescendentes em espaços de prestígio. É construir uma sala de aula plural do ponto de vista racial e estimular que alunos negros de ensino fundamental e ensino médio passem a cogitar uma vida acadêmica futura e não enxergá-la como um destino vedado, impossível", profeta Rita Sepato.

Mas para que a perspectiva do(a) negro(a) possa ser representada no meio universitário, o que já está começando a se mostrar possível, é preciso que obstáculos sejam superados e que argumentos sejam desmistificados. É por isso que Rita e José Jorge elaboraram o documento Uma proposta de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasflia — disponível no site www.ibase.br — e distribuem, na forma virtual e impressa, respostas para as principais dúvidas levantadas em audiências a respeito da reserva de vagas para negros e negras.

"Percebemos que as pessoas se detendem com grande ansiedade, evitando discutir o projeto. Em geral, os professores manifestam temor em debater o tema. Os que são a favor e vêem a proposta com alguma simpatia, temem atritos com os que discordam do projeto. O contra-argumento mais freqüente é que se trata de uma medida racista. Acontece que o Brasil já tem um problema de discriminação racial que resulta na exclusão de negros das universidades. A criação de cotas introduz uma contradiscriminação, uma discriminação positiva", diz Rita.

### Maratona dialética

São vários os argumentos levantados por pessoas contrárias à política de cotas com corte racial. Entre eles, está o fato de que não deveria haver reserva de vagas e sim ensino público de qualidade. "De acordo com as projeções do Ipea, se a educação brasileira continuar progredindo no mesmo ritmo de hoje, em 13 anos os brancos devem alcançar a média de 8 anos de estudo, e os negros só atingirão essa meta daqui a 32 anos. Portanto, só daqui a três décadas, brancos e negros concorreriam em pé de igualdade a uma

vaga no ensino superior público. Com isso, o Brasil arcaria o ônus de perder talentos de mais uma geração de jovens neoros". esclarece Rita.

A professora ressalta ainda que nada garante que, em 32 anos, professores(as) de ensino fundamental e ensino médio deixariam de lado suas atitudes irrefletidamente preconceituosas e discriminatórias que prejudicam crianças e adolescentes de cor negra na escola.

"Na verdade, a desvantagem do aluno negro no sistema educativo começa muito cedo. Vai sendo castigado por pequenos atos e gestos diários, porém significativos, de professores e colegas. Freqüentemente, é ignorado ou até violentado psicologicamente por um senso comum ditundido na sociedade que sempre espera dele o pior. Isso vai acumulando uma desvantagem progressiva que o desestimula desde o início. Todas as comparações do desempenho de estudantes negros e brancos na escola, incluindo a pública, mostram que esses maus-tratos permanentes e persistentes acabam por fazer efeito e deixam o estudante negro em desvantagem", avalia a antropóloga.

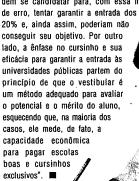
E esses maus-tratos podem ser bastante sutis. Rita cita o exemplo extraído de um documento que preparou para a proposição de política de cotas. A vítima é uma menina negra, porém de classe média. "A mãe de Juliana, sempre que a deixava na escola, ficava alguns minutos do lado de fora da grade [...] esperando a oração matinal. [...] A professora Carla chega, [...] abaixa-se e começa a conversar e a fazer carinho na cabeça de uma coleguinha branca. A mãe de Juliana percebe a ansiedade e esperança de sua filha em também receber o mesmo carinho, pois ela estica a cabeça para frente. A professora levanta-se e nem sequer dirige uma palavra a Juliana, que, após esse momento, volta a cabeça com os olhos cheios de lágrimas a procurar a mãe que se encontra do lado de fora."

"A história nos captura porque é uma alegoria perfeita da relação complexa da nação brasileira com seu componente negro: o reconhecimento não concedido, o ato que, por constituir-se como não-acontecer, não é susceptível de reclamo, a impossibilidade de o negro brasileiro inscrever o signo da sua presença singular no texto oficial da nação, a cegueira da nação perante sua dor e seu dilema", destaca Rita.

Por esses motivos, seria igualmente complicado garantir cotas para as escolas públicas sem o corte de cor. Uma prova é o fato de que, hoje, pouco menos da metade dos alunos que ingressam nas universidades vêm das escolas públicas. Apesar disso, o que se percebe é que não tem havido uma entrada proporcional de pessoas brancas e negras. "Se abrimos cotas para a escola pública sem essa preocupação, poderão ocorrer efeitos contrários aos nossos propósitos. São eles: aumento da segregação, já que mais estudantes brancos da escola pública teriam acesso à universidade, isolando ainda mais os negros, e estímulo ao êxodo de estudantes brancos da escola particular para a escola pública teriam acesto a universidade, isolando ainda mais os negros, e estímulo ao êxodo de estudantes brancos da escola particular para a escola pública para tentar aproveitar a cota", alerta a professora.

Assim, outro argumento corrente, de que as cotas deveriam ser reservadas para estudantes de baixa renda, independentemente da cor, também perde a força. As vagas acabariam sendo destinadas aos brancos. "Além disso, segundo dados do Ipea, a média da população de baixa renda, branca ou negra, não passa de oito anos de estudo. O alojamento da UnB, ocupado por alunos que, em sua maioria, vieram da escola pública, prova que os que ultrapassam a média e, eventualmente, chegam à universidade são brancos", acrescenta.

Quanto à criação de cursinhos pré-vestibulares que facilitassem a entrada de jovens negros(as) nas universidades, Rita contra-argumenta: "cursinhos capazes de garantir a entrada de um contingente de 20% de estudantes negros em todas as áreas, especialmente para cursos e universidades competitivos, teriam um ônus tão alto quanto as cotas para os cofres do Estado. Por exemplo, professores de português capazes de garantir a aprovação de um vestibular para Direito custam, no Distrito Federal, não menos de US\$ 10 mil dólares mensais. Esses cursinhos deveriam acolher pelo menos o dobro dos estudantes que pretendem se candidatar para, com essa margem



# Regulamentação da Escola Indígena já!

Os participantes do encontro promovido pelo MEC para discutir proposta curricular fizeram um raio X da situação educacional nas áreas em todo o país

# Eunice Dias de Paula\*

ntre os días 27 e 30 de outubro passado, o MEC (Ministério da Educação) realizou em Brasília o Il Encontro Nacional de Coordenadores de Projetos na área de Educa-ção Indigena, envolvendo órgãos não-

ção Indigena, envolvendo órgãos nãogovernamentais, secretárias estáduais e
municípais de Educação e as Demec's
(Delegacias Regionais do MEC).

O Encontre tinha por objetivo discutra a pplicabilidade do RCNEI (Referencial Curricular Nacional para as Escolas
Indigenas). Esta proposta, apresentada
em forma de um documento, foi elaborada no prazo de um año gracas a um em forma de um accumento, no escu-rada no prazo de um año graças a um esforço intensivo desempenhado por membros do Comitê de Educação Esco-lar Indigena, instância que assessora o

lar indigena, instancia d MEC para as questões relativas à Educação In-digena. Sua finalidade foi dotar as Escolas Indige-"A educação tem um papel nas de um Referencial que possibilite a vivência de umnovo modelo edufundamental de incluir de um novo modero estra cativo, no qual esteja garantida o especificidade propria exigida pela educação indigena, direito já conguistado tanto na Constituição Federal de 1988 como a constituição Federal de 1988 como esta de 1988 populações, mas sem apagar as diferenças'

na Constituição Federal de 1988 como na Lei de Direnteres e Bases (LDB).

A abertura do encontro contro como a presença da primeira dama Ruth Cardoso que ressaltou a importância do resgate que ora se faz no ambito da educação, escolar indígena. Segundo ela, "as pessoas não têm idéia da riqueza que a questão indígena representa para a nação. A base multiculturalista é uma força para a educação, que antigs se pensava para a educação, que antigs se pensava

ção. A base multiculturalista é uma força para a educação, que antes se pensava homogenesta. A educação tem um papel fundamental de incluir populações, mas, sem apagar as diferenças".

A professora Nietta Monte, uma das coordenadoras do grupo que elaborou o RCNEI, ressaltou a complexidade do momento histórico onde se situa o documento, entatizando me. "as mudanças mentos entatizando me." as mudanças moniente instonco ende se situa o docu-mento, enfatizando que "as mudanças necessárias na Educação Escolar Indige-na não dependem so da legislação, mas depende mais das práticas; das políticas internas às escolas e que o objetivo do documento é apoiar o desenvolvimento deseas roditinas?"

# Avaliação dos indígenas

A mesa redonda com a participação dos professores indigenas presentes des-tacou a importância do documento, o fato de se ter uma caminhada em educação escolar indigena diferenciada reconheci-

da pelo Estado brasileiro. Mas, os professores lembraram também a imensa luta que deverá ser travada para que os princípios do documento saíam do papel e se tornem realidade, diante dos impasses com que se defrontam, cotidianamente, frente aos

organs publicos.
Euclides Macuxi, representante da ordenação das Organizações Indigenas da Amazônia Brasileira (Colab), comparou a educação como um ócu los que se colocava nos olhos dos indios para que vissem a realidade da mesma maneira que os colonizadores. Ele ressaltou que, hoje, há possibilidades

de se construir uma es cola diferente e, nesse sentido, o Referencial vai ser um documento im-

portante nesta luta.

Joaquim Maná Kaxinawa, do Acre, assim se expressou: "Eu me sinto emocionado ao ver este manda escritore." grande encontro... só ago-ra depois de 400 e tantos

anos ... podia ter aconte-cido antes, esta oportunidade da gente colocar nossas idelas!" Disse que a esco-la diferenciada existe por causa da discriminação que sofrem nas secretarias. Dis-criminação que leva os indios a não se aceltarem como indios. Afirmou ainda: aceitarem como unios, nurmou anua: falta esclarecer que a gente pode resga-far nossa cultura mesmo dentro desta-sociedade. A lei é abrangente, não pega todas as realidades. Diferenciada é para

todas as realidades. Diferenciada é para a gente segura nossa identidade, nosso direito Essus palavra não valichegar pronta na aldeia, val depender dos professores fazerem ela funcionar."

Maria de Lurdes Guarani, de Máto Grosso de Sul, lembrou que o RCNEI está muito bonito, mas falta muito para ser transformado, em realidade: "Muitas estás portando fazer pursonas estás forbatido fazer pursonas estás forbatidos estás forbatidos fazer pursonas estás forbatidos fazer pursonas estás forbatidos fazer pursonas estás forbatidos fazer pursonas estás forbatidos estás forbatidos fazer pursonas estás forbatidos fazer ser transformado em realidade. "Muttas estolas estão fentando fazer curriculos, mas quando chega na secretaria, não e aprovado. Então, de que adianta fazer tanto encontro, tantas palarias bonitas?" Darlene Taukane, de
Mato Grosso, afirmou que apesar das
dificuldades, do fato de serem muitas
entias muitas realidades des estanas muitas entias etnias, muitas realidades diferentes, etmas, muitas realidaues diretenes, mesmo assim, a escola indigena è una avanço. O diretto à diferença foi esta-belecido. Agnaldo Xukuru, de Pernam-buco, vessalfou que a luta pela educa-cia de la constanta de constanta de la constanta de constanta de constanta de constanta de la con ção diferenciada não está desligada da luta pela terra.



Kanatyo Pataxó, de Minas Gerals, lembrou a importância da participação dos velhos no processo educacional: "Os velhos são nosso livros! A nossa história até hoje está escondida. A nossa escola ate noje esta escondida. A nossa escola tem que ajudar a contar esta história". Natalino Kaingang, do Rio Grande do Sul, questionou a responsabilidade da Sul, questionou a responsacilidade da manutenção das escolas indigenas, dizen-do que ainda está confuso a quem cabe a competência. Estado, União, Munici-pio ficam jogando um para o outro. "Nês não somos balad! Professor indigena não é balão", indignou-se.

e balao , incignou-se.

Uma preocupação levaniada por vários professores indigenas foi a questão
da continuidade dos estidos diante da
exigência, posta pela LDB da necessidade de habilitação em nivel superior para
exercício do magisterio. Como fica a situação deles, uma vez que a grande majoria ainda nem conseguiu cursos específicos de formação para o magistério em nivel de 2º Grau?

# As críticas das ONGs

A mesa seguinte foi composta com presentantes das ONGs, organizações não-governamentais que, mais reafirmaram os impasses com

se defrontam a pratica, diante das dificuldades encontradas junto aos orgaos públicos para o reconhecimento efetivo da especificidade da educação escolar indígena. A contratação de profes sores, para os quais se colocam os mesmos critérios de escolarida de; o número de alunos

necessário para se obter beneficios de vários programas governamentais; a recursos para a manutenção das escolas indígenas; a não fiscalização do emprego dos recursos que vão para as secretarias estaduais; os cursos de for-mação promovidos pelas ONGs que, dificilmente, são reconhecidos pelos es-tados. Enfim, um rol de problemas foi elencado, no qual transparece forte-

mente que as amarras que estão atrapalhando a educação escolar indígena decorrem do fato de que as exigências colocadas para esta, por parte dos ór-gãos públicos, são as mesmas que se colocam para quaisquer outras escolas

Os representantes das secretarias de Educação e das DEMECs relataram o que ocorre nos estados, lembrando a grande luta que se trava junto aos CEE (Conselhos Estaduais de Educação) para o efetivo reconhecimento da educação escolar indígena. A falta de definição escolar indigena. A tarra de dennição da educação escolar indígena como uma política pública reconhecida, de fato com alocação de recursos estabelecidos no PTA (Plano de Trabalho Anual) de cada secretaria - foi aponta-da como uma das causas das dificuldades em se implementar ações destina-das às escolas indigenas.

# As propostas aprovadas

A partir do levantamento destes A partir do levantamento destes problemas todos, foram encaminhadas multas propostas, para o MEC, para o Consed (Conselho Nacional dos Secretários de Educação) e também para o CNE (Conselho Nacional de Educação). apontando possibilidades de solução

Diferenciada é para a gente

segurar nossa

nosso direito"

identidade,

possibilidades de solução para os impasses. Uma delas se sobressai: é a necessidade imperiosa da criação da categoria, "escola indígena". Enquanto não houver uma regulamentação efetiva que garanta o funcionamento da effuração acestrados para esculpara esta para esta to da educação escolar indigena com o respeito

à especificidade que ela merece, dificilmente os princípios ex-postos nos Referenciais se tornarão realidade. Em educação, a face político-pedagógica não está, de modo ne-nhum, desarticulada da face políticoadminstrativa

É membro do Cimi/MT, pedago ga na área de educação escolar indi gena e mestranda em Educação)

AnaCris Bittencourt / Fotos: Marcus Vini

# Cultura X escolarização

Existem no Brasil cerca de 360 mil pessoas pertencentes a povos indígenas. Dessas, 3.998 são professores e professoras que dão aulas para 93.037 alunos e alunas em 1.392 escolas indígenas. Quantos números, heim? São os principais resultados do Censo Escolar Indígena, divulgado no final do ano, com entusiasmo, pelo governo federal. O levantamento é inédito na História do Brasil, mas não causou grande impacto entre os principais interessados(as). É que outros nós, que as estatísticas não podem desembaraçar, rondam suas mentes. Escutando a opinião de integrantes da Articulação Nacional de Educação, do Climi, e de lideranças indígenas, vislumbra-se um abismo entre a escola que esses povos reivindicam e o modelo que a Ministério da Educação está estruturando dentro das bases da política educacional traçada a partir de 1994.



A primeira sensação que temos ao chegar na Aldeia Indigena Guarani, em Bracul — situada entre dois municípios turísticos do Rio de Janeiro, Angra dos Reis e Parati, — é de afívio e surpresa. Alivio pela chegada, afinal a aldeia fica a pelo menos 10 km da estrada principal, uma dura é ingreme cambinada. Surpresa pela presença marcante de imagem bem comum, a da pobreza e faita de recursos básicos. Vendo por esse ángulo, não é diferente de visitar as famílias que sobrevivem a duras penas no Nordeste brasileiro. Lá faita de tudo um pouco — não há luz elétrica ou rade de esgoto e a comida está cada dia mais escassa A aldeia fica em um terreno com sallinidade multo alta, lípico da região. Por isso, so se consegue plantar bananas e aipim. Más é claro que os Guarani não comem apenas isso. Com dificuldade, criam frangos e estão começando outra oriação para consumo próptio, de peixes.

A semelhança com os pobres não-Indios termina al. Sem precisar articular palavra, so no olhar, esse povo reveta uma cultura e altivez únicas. Para sobreviver, vendem peças de artesanato na cidade, mas nesse caso o ditado de Maomé e a mentanha não funciona. Os Guarant não permitem visitas de turistas all, mesmo que saja para ganhar algum dinheiro.

As casas não podem ser chamadas de ocas, mas estão bem próximas do que maginomos para uma morada indígena — pequenas, feitas de terra batida e com tethado de palha. Conforme entramos, e o paje João nos recebe, outros homens, jovens e crianças, aproximam-se corlosos. Apenas eles semam-se conosco para conversar. As mulheres não se apro-

ximam e parecem fingir sequer nos othar.
Algumas estão lomando panho e outras, limpando frangos. A maioria não fala português. As crianças so começam a aprender nossa
língua a partir de 7 anos, mas essa regra se
aplica de maneira diferente para ás meninas.

O pajé não permite que liguemos o gravador, más aceita responder algumas pergun-

"O contato com eles garantiu comida para as crianças, com fome ninguém fica bom para estudar" (Pajé João)



tas. Do alto de saus 93 anos, ainda parece assustado com a estreita relação com os brancos. No entanto, admite que, hoje, não dá para ser de outro jeito: "não importa com quem tenho que talar, quem consegue isso ja merenda escolar], se o prefeito, o governador ou o presidente, mas nosso contato com eles garantiu a comida para as crianças. Com fome, ninguém lica bom para estudar", Ele credita o feno a atuação de Eunice Pereira da Silva, membro do Clini (Conseiho Indigenista Missionário), ná 10 anos na região. Seu filho, Craimiri — ou professor Algemiro, comó é conhecido na região — há 12 anos vem fazendo um trabalho de preservação da cultura e tradição Guarani com as crianças da aldeia. Como diretor da escola de Angra dos íteis, com cerca de 100 atunos é atunas, está satisfeito com os resultados obtidos por meto da parceria com o Cinti. Nosso esforço é para que, através da escola, possamos contribeir para manter o povo Guarani unido", enfatiza.

# Demanda de quem?

A Articulação Nacional de Educação, da qual Eunice faz parte, foi criada em 1992, visando ser um sio entre integrantes do Cimi que trabalham diretamente com povos indígenas por fodo o Brasil. Eunice foi precursora no trabalho de atuação direta com os Guarani, com apoio da Diocesa de Itagual. Quando eu chequei, os Guarani ainda não tinham conseguido a demarcação legat de suas terras. O governo queria oferecer apenas 80 hectares, um espaço que mai daria para abrigar as casas das cerca de 350 pessoas que vivem aqui", telembra. A demarcação aconteceu em janetro de 1994, em uma área bem maior, 2.100 hectares, depois de muita pressão da comunidade.

No ano seguinte, começou o processo de escolarização indígena. O professor Domingos Nobre, pesquisador da UFF (Universidade Féderal Fluminense) e especialista em educação indígena, vem desde 1995 prestando assessoria pedagógica a profissionais da região. "Não finhamos tanta cláreza sobre as relações da educação escolar indígena e os próprios Suarani, precisavam amadurecer isso," eles tinham um projeto de educação indígena, mas não um projeto escolar, o que laz enorme diferença", explica. Embaralhar os dois temas não é mérito de aducadores localis. Longe disso, é um dos principais tatores de interferência na elaboração de políticas públicas para a escolarização indígena. A educação indígena tem um pressuposto tradicional é marcada pela oralidade, tradição cultural, influência dos mais velhos e, no caso dos Guarani, pela religiosidade. Não tem forma escrita, não é sistematizada. Porém, imprescindível para a preservação dos grupos. "O conjunto de ações que envolve a criação e formação de novas gerações é o que se chamaria de projeto educativo indígena. Já a educação escolar é uma invenção nossa, veio com a invasão", resume.

O curioso é que, a despeito disso, o estabelecimento de escolas indígenas e de educação formal hoje é uma reivindicação dos próprios povos. Aprender o português, conseguir analisar

documentos, lidar com a nossa cultura escrita tornou-se uma questão de sobrevivência. Na opinião de Domingos, os Guarani já sabem que tipo de escola querem para suas crianças, o problema é que essa ainda está longe do padrão que o governo tem a oferecer. Claro que quando se analisa historicamente, longo caminho foi percorrido. Depois da fase da catequese, estacionamos durante décadas no modelo de integração dos povos indígenas a qualquer custo à nossa sociedade, com abandono e perda de sua cultura e língua, a partir da criação da Funai (Fundação Nacional do Índio). "Historicamente, qualquer indígena que saiba ler e escrever aprendeu na nossa escola. O único modelo de escola que se conhece é essa, embora traumatizante para eles. Construir uma escola diferenciada é muito difícil", lastima Eunice.

O terceiro momento de escolarização começa a partir da década de 70, com o surgimento no Brasil das primeiras organizações indígenas e ONGs. Começam a ser elaborados projetos mais próximos da realidade cultural e religiosa desses povos. O problema é que as experiências existentes no Brasil ainda são fortemente marcadas pelo modelo da escolarização branca, com seriação, repetência e pouca qualidade de ensino. "São poucos os projetos de escolarização que conseguem superar essa contradição, o que a gente consegue na verdade são aproximações", declara o professor.

Rosa Helena Dias da Silva, coordenadora da Articulação Nacional de Educação, passou dois anos - de 1998 a 2000 - estudando o trabalho do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônía. Ela não nega os avanços conseguidos com a legislação indigenista implementada agora. Mas reforça que as mudanças são truto de reivindicações, lutas e mobilizações dos próprios povos. E reconhece que, apesar do esforço, na prática, as relações entre o Estado e esses povos pouco mudou. "A idéia ainda predominante é de que a questão da educação escolar indígena se resume a meras adaptações e adequações ao nosso modelo de escola. Quase sempre as soluções apresentadas sofrem resistência por parte dos próprios índios por trazerem embutida a visão de uma educação de segunda categoria, de uma escola mais fraca. Em resumo, de que para os índios basta garantir o ensino de 1º a 4º, como prevê o Piano Nacional de Educação", queixa-se.

Entre as iniciativas bem-sucedidas em escala nacional está a desenvolvida com o povo Tapirapé, em Mato Grosso, construída com mais tempo e intensa participação indígena. Desde 1973, o casal Eunice e Luiz Gouvêa de Paula, do Cimi, assessora projetos de educação escolar



exemplo dessa ineficácia, uma resolução do governo, aprovada em 1999, repassando a responsabilidade de implementar escolas indígenas para os governos estaduais quando, na

verdade, quem toma conta delas são os governo locais. Eunice de Paula explica que os municípios, em geral, não contam com pessoas capacitadas e meios para realizar o que está na legislação. Por isso, continuam impondo às escolas indígenas as mesmas regras do modelo de educação formal, ignorando as diferenças lingüísticas e socioculturais. O problema se agrava quando se leva em conta que nos municípios se concentram os inimigos mais próximos dos povos indígenas, os grandes proprietários de terras. Tais obstáculos causam situações, no mínimo, inusitadas para esses profissionais. Foi o caso de uma professora Guarani, que dá aulas na Comunidade Indígena de Cerro Marangatu, situada no município de Antônio João, em Mato Grosso do Sul. Das 93 crianças em idade escolar da região, apenas 25 puderam se matricular por causa de certidão de nascimento. "Como se pode proibir o estudo de uma criança indígena pela

falta de um documento exigido por nossa sociedade? Essa comunidade está sendo ameacada de despeio por ação impetrada por fazendeiros. O direito constitucional de um povo a seu território não está sendo respeitado. O direito à escola não pode ser entendido de forma dissociada desse direito maior", indigna-se a missionária do Cimi.

### Pedras no caminho

Entre as prioridades do governo para 2002 na questão educacional indígena, segundo afirmação do ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, no relatório do Censo, está o processo de formação profissional. Para isso, o MEC



está aumentando as vagas do Proformação - Programa de Formação de Professores em Exercício -, oferecendo aos docentes indígenas uma capacitação com conteúdo específico. O Programa consiste em um curso de magistério que prepara professores de 1ª a 4º série do ensino fundamental de escolas públicas, sem formação mínima para lecionar. Tem duração de 2 anos e é realizado a distância, com auxílio de material impresso e vídeos. Serão 15 mil vagas para professores e professoras de todo o Brasil.

A necessidade de formação entre a população indígena ficou clara no Censo: 28,2% dos profissionals sequer completaram o ensino fundamental, apenas 4,5% têm ensino médio completo com magistério, 17,6% têm ensino médio com magistério indígena e somente 1,6% tem ensino superior. Além disso, trata-se de uma exigência legal. Para que a escola receba os benefícios do governo – que envolvem desde a manutenção da infra-estrutura, o envio de merenda escolar e o pagamento dos profissionais de Educação - é preciso que esses tenham se formado no magistério de nível médio, normal superior ou em pedagogia.

Mas existem dúvidas se a solução oferecida pelo governo é a ideal. Mesmo considerando a importância do ensino a distância para um país de dimensões continentais, o professor Domingos enfatiza o quanto esse processo é complexo. "Aqui, demoramos sete anos para elaborar uma proposta de currículo de magistério indígena. Isso significa estar junto com eles na aldeia, estar lá na escola. Os cursos existentes, inclusive o Proformação, colocam professores de diversas etnias no mesmo lugar, às vezes 15, 30 días, com um programa de formação uniformizado", contesta. Ele entende que operacionalmente às vezes fica complicado fazer diferente, mas acredita na eficácia de outros processos de formação. Eunice de Paula se coloca absolutamente contrária ao método do governo federal. "Será impossível atender num material escrito a toda a diversidade cultural existente entre os povos indígenas do Brasil."

Desafio também é a produção de livros didáticos especiais. A exigência de utilização de material didático bilíngüe e diferenciado veio com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996). Mas segundo os dados do Censo, apenas um terço das escolas indígenas do país o utilizam. Pior, há grandes diferenças regionais. Enquanto no Sul - que detém apenas 6,5% dessas escolas – 51,7% dos estabelecimentos contam com o novo material; no Norte – onde se situam mais da metade de todas as escolas indígenas do Brasil – apenas 3,5% contam com o recurso. A burocracia para a seleção e aprovação dos projetos de publicação seria a causa dessa falta de acesso. A minoria que vem conseguindo o intento conta com apoio de ONGs e, mais raramente, de secretarias municipais ou estaduais. A experiência dos professores Algemiro, Domingos e Eunice Silva, no Rio de Janeiro, coloca mais lenha nessa fogueira. Eles colocam em dúvida a necessidade de materiais impressos no processo educacional indígena, marcado pela oralidade e pelo desenho. Embora tenham elaborado duas cartilhas em Guarani, perceberam uma profunda falta de entusiasmo e de retorno. "O material que fizemos é simples e de extrema qualidade, mas eles ainda não usam como esperamos", confessa Domingos. Algemiro reforça a idéia lembrando que, durante o ano letivo, as cartilhas foram usadas "apenas duas ou três vezes" na escola.

governo brasileiro conduziu a política econômica por um caminho que praticamente forçou o País a recorrer ao FMI, trazendo-o de volta ao cenário político e econômico de forma muito contundente. Além disso, as diretrizes do Acordo firmado com o FMI são congruentes com as políticas macroeconômicas do próprio governo. O Acordo, é verdade, não cria a situação de precariedade do setor social brasileiro, no entanto, suas condições agravam esta realidade, diminuindo o espaço de manobra dos atores da sociedade civil em defesa da priorização do setor social.

O enorme poder do FMI transparece não apenas nas condições embutidas no Acordo, mas também na maneira como a instituição financeira articula os vários Bancos de Desenvolvimento nas negociações do pacote de "ajuda". Essa articulação significa, na prática, outro conjunto de condições e maior poder de barganha, devido à atuação em bloco frente ao Brasil. Um exemplo claro desse poderio foi a suspensão temporária de empréstimos do Banco Mundial e do BID aos estados de Minas Gerais e Rio Grande do Sul, após a veiculação da notícia de que não poderiam arcar com suas dívidas junto à União.

Entre as condições impostas pelo FMI, merece destaque a geração de um superávit primário, exigência que se estende a estados e municípios. Assim explica-se que os investimentos no MEC previstos pela proposta orçamentária anterior ao Acordo foram reduzidos em 30% na segunda proposta, que passou a vigorar.

Como o superávit primário significa receitas menos despesas, sem considerar os juros e encargos da dívida, sua função é tornar disponíveis recursos que possam garantir o pagamento da dívida. O prejuízo acarretado por essa escolha é imenso na área da Educação, pois as

verbas destinadas ao pagamento de amortização, juros e encargos da dívida externa representam 163% do total destinado ao MEC no orçamento de 1999. Frente a esta prioridade estrutural do Acordo com o FMI, fica patente que qualquer declarada preocupação social é marginal e subordinada ao pagamento da dívida.

Por isso, a fragilidade da Rede de Proteção Social é intrínseca ao Acordo. A Rede surge como complemento do Acordo para atenuar seus impactos adversos. É uma política compensatória e, portanto, já limitada na sua origem. No caso da Educação, a fragilidade estrutural da Rede é agravada pelo fato de incluir programas que não são rigorosamente educacionais ou que já estavam protegidos de outra forma. Assim, programas como os de educação infantil e de jovens e adultos, que deveriam ter sido beneficiados com a Rede, não o foram. Outro fator agravante é que os recursos alocados para a Rede são insuficientes, visto que programas como o de Renda Mínima sofreram cortes de até 80%. Além disso, a execução orçamentária da Rede é precária, pois atividades como o Fundescola tiveram execução inferior a 5% do previsto, até setembro de 1999.

A vinculação constitucional de recursos para a área da Educação, somando-se ao salário- educação, responde por cerca de 50% das verbas do setor. Esses meios, preexistentes à Rede, são mais eficientes para proteger os recursos da Educação na conjuntura do Acordo com o FMI.

A falta de participação de importantes esferas do poder executivo (estados e municípios), bem como do legislativo e da sociedade civil, no processo de negociação do Acordo, foi muito prejudicial. Especialmente na Educação, a exclusão dos estados e municípios foi crítica, pois os principais provedores de educação básica se viram obrigados a arcar com as conseqüências desastrosas de decisões do poder central.

# "Der IWF bestimmt"

Brasilien ist ohne eigene Bildungspoltik, meint der Linguist Bagno. Die Kreditgeber geben den Ton an

taz: Herr Bagno, mehr als die Hälfte aller 15-fährigen Brasilianerinnen kann laut der Pisa-Studie nicht richtig lesen. Worauf führen Sie dieses Ergebnis zurück?

Marcos Bagno: Das hängt mit den Methoden des Portugiesischunterrichts zusammen. Im Vordergrund steht die Nomenklatur der Grammatik. Dagegen kümmert sich kaum jemand darum, den Schülern beizubringen, wie man liest und interessant schreibt. Außerdem lässt die Lehrerausbildung sehr zu wünschen übrig.

Aber schon seit 1970 ist die

Aber schon seit 1970 ist die so genannte Demokratisierung des staatlichen Schulwesens in Gang. Was ist schief gelaufen? Es gab eine regelrechte Explosion der Schülerzahlen, doch das Schulwesen war schlicht überfordert. Bei 50 bis 60 Schülern pro Klasse ist kein vernünftiger Unterricht möglich. Die Lehrer werden schlecht ausgebildet und miserabel bezahlt. Besonders dramatisch ist die Lage im Norden und im Nordosten des

Wie beurteilen Sie die Bildungspolitik der Regierung Cardoso?

Leider unterwirft sich diese Regierung den Anweisungen von außen. Sie richtet ihre Politik nach den Internessen des Internationalen Währungsfonds, anderen Kreditgebern und der Multis aus. Beispielsweise wird jetzt in vielen Bundesstaaten nicht mehr jährlich versetzt, sondern in "Zyklen", das heißt am Endedes vierten und achten Schul

jahres. Dies hängt offenbar damit zusammen, dass neue Kredite auch von den Zahlen der Sitzenbleiber in den staatlichen Schulen abhängig gemacht werden. In Brasilien dient das Zyklus-System also vor allem dazu, die Statistik zu schönen. In anderen Ländern Lateinamerikas, die vom Internationalen Währungsfonds abhängen, sind ganz ähnliche Phänomene zu beobach

Wo müsste eine gute Bildungspolitik in Brasilien andere Akzente setzen?

Die Arbeitsbedingungen der Lehrer müssen spürbar verbessert und die Schulen müssen besser ausgestattet werden, etwa mit Computern und Bibliotheken

Warum gibt es in Brasilien keine breite Debatte über Bildungsfragen?

Für all diese Probleme des öffentlichen Schulwesens interessiert sich unsere Oligarchie nicht. Für die Mittel- und Oberschicht ist es wichtig, dass ihre Privatschulen gut sind, und die Armen müssen mit dem zufrieden sein, was ihnen die Regierung gibt.

INTERVIEW: GERHARD DILGER

Der Portugiesischunterricht in Brasilien ist viel zu sehr an der Nomenklatur der Grammatik orientiert. Kaum jemand kümmert sich darum, den Schülern beizubringen, wie man liest und interessant schreibt. Marcos Bagno (ao) ist Linguist, Simultandolmetscher und Übersetzer in São Paulo. Er hat 20 Bücher selbst verfasst.

# Estrangeiros querem comprar universidades

Investidores americanos, canadenses e europeus que aplicam seus dólares em fundos de investimentos estrangeiros - e nunca tiveram contato com o setor educacional - estão perto de se transformar nos novos donos de universidades e faculdades brasileiras. Empresas que administram esses fundos e buscam oportunidades mundo afora querem agora apostar suas fichas na aquisição total ou parcial de instituições privadas de ensino do País - em especial as de ensino superior, que movimentam R\$ 15 bilhões e cresceram 157% nos últimos nove anos.

O objetivo, na maioria dos casos, é adquirir as instituições, injetar recursos, participar da gestão e finalmente revender as faculdades e universidades por um preço multiplicado. Operações desse tipo - chamadas no mercado financeiro de private equity - já vêm sendo feitas no Brasil com empresas dos setores de serviços e industriais, como redes de farmácias, laboratórios, empresas de alimentos e no ramo do agribusiness.

"Os fundos procuram investir em países emergentes, como o Brasil, países do leste europeu e da Ásia, que ainda têm potencial de crescimento maior que o dos mercados maduros. E o setor de educação no Brasil cresce muito mais que o de outros países. É isso que nos atrai", disse Patrice Etlin, um dos sócios do Advent International, multinacional que administra um fundo de US\$ 265 milhões e busca oportunidades em diversos setores no Brasil. A empresa tem feito contatos e propostas a instituições de ensino.

As universidades públicas atendem hoje menos de um terço da demanda, de 3 milhões de matrículas. De 1995 para cá, o número de instituições privadas de ensino superior subiu de 684 para 1.762. Nelas estudam 2,1 milhões de alunos. Projeções apontam que esse total será de 6,3 milhões em 2008, o que representa uma taxa de crescimento anual das matrículas de 11%.

De olho nesses números, a JP Morgan Partners - maior empresa de private equity do mundo - também busca investimentos em educação aqui. A empresa, que já tem recursos aplicados no exterior, possui um fundo de US\$ 570 milhões para investir pelos próximos três anos em negócios na América Latina. Grupos brasileiros também querem entrar no jogo. O Pátria, por exemplo, está captando recursos no País e no exterior para formar um fundo para investir exclusivamente em educação e saúde.

Não há barreira legal para investimentos desse tipo. "Em 1997, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) abriu essa possibilidade e nós regulamentamos. Até então, o ensino superior não podia ter fins lucrativos", diz o ex-ministro da Educação Paulo Renato Souza, que agora trabalha como consultor. Um dos serviços oferecidos pela Paulo Renato Souza Consultores é justamente buscar oportunidades de investimentos em educação para os fundos - que "também sejam boas para as instituições de ensino", explica o ex-ministro.

Por enquanto, nenhum fundo conseguiu bater o martelo com instituições de ensino. Investidores dizem que muitos proprietários de faculdades e universidades superestimam o valor de venda de suas instituições. Ou então, faltam a elas transparência administrativa suficiente para que se tornem negócios atraentes para os investidores.

A participação de capital estrangeiro em escolas brasileiras é vista com muitas reservas por acadêmicos e especialistas, que denunciam o risco de mercantilização do ensino. "Os interesses das empresas são os lucros, e quem visa o lucro o quer o mais rápido possível", diz a reitora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e presidente da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), Wrana Panizzi. "A educação mais duradoura, que forma cidadãos independentes, exige investimentos de mais longo prazo. As empresas têm outros objetivos."

(O Estado de S. Paulo – 20/08/03)

# 48 Procuram-se alunos

# Com quase 500 000 vagas sobrando, faculdades baixam preços e acabam com o vestibular

os últimos anos, o número de faculdades particulares no Brasil cresceu freneticamente. Entre novembro de 2001 e julho de 2003, 544 novos estabelecimentos de ensino superior foram autorizados a funcionar pelo Ministério da Educação. Dá quase um por dia. Desde 1995, o número de estudantes cursando o ensino superior dobrou, num setor que movimentou 15 bilhões de reais no ano passado. Atraídos pela grande rentabilidade e pela perspectiva de crescimento, empresários de diversas áreas investiram como nunca na criação de faculdades. Agora o crescimento estancou. A razão é simples: há mais vagas que alunos. Nos últimos três anos, enquanto o número de interessados em estudar em uma faculdade privada cresceu 38%, o número de vagas

oferecidas aumentou 60%. O mais recente levantamento do ministério, realizado com base no Censo do Ensino Superior de 2002, revela que sobraram 495 013 vagas nas faculdades e universi-

dades, 97% delas em instituições particulares. Isso significa que, de cada 100 vagas oferecidas pelas escolas privadas, sobram 36. "Atingimos o teto", diz José Marcelino de Rezende Pinto, diretor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). "Agora, as instituições de ensino superior vão ter de se

reestruturar a essa demanda." Atualmente, as faculdades particulares concentram 75% do total de alunos no ensino superior. Há quatro anos, tinham 67%.

Para tentar reduzir o número de vagas ociosas, as faculdades investem em três frentes: preços mais baixos, muita propaganda e o fim do vestibular. Um exemplo é a UniverCidade, do Rio de Janeiro. Em anúncio de página inteira publicado em jornais cariocas, a instituição divulga que seu processo seletivo é gratuito e a inscrição pode ser feita até meia hora antes da prova. Os testes acontecem todos os sábados. Na Universidade Veiga de Almeida, também no Rio, a admissão é feita com análise do histórico escolar e re-

dação. Na Estácio de Sá, a novidade é o "vestibular por computador", em que o candidato realiza a prova diretamente nos terminais de computadores da instituição. A inscrição pode ser feita no dia do exame. "O vestibular na maioria das faculdades particulares acabou, é só fachada", diz Ryon Braga,

presidente da consultoria educacional Hoper. "Em quase todas elas existem mais vagas do que candidatos, e os alunos já perceberam isso."

Em São Paulo, para preencher suas 800 vagas ociosas, a Unicid oferece a possibilidade de o aluno ingressar na faculdade depois de fazer apenas uma redação. O candidato pode escolher qualquer dia da semana, de segunda a sábado, para fazer o texto, e a Unicid garante que as mensalidades não terão reajuste nos próximos dois anos. A Universidade Paulista (Unip), a maior do Brasil, com mais de 80 000 alunos, realiza cinco processos seletivos por ano. Mesmo assim, no ano passado, 30% das vagas não foram preenchidas. Para reverter esse quadro, a Unip aumentou seus investimentos em infra-estrutura e publicidade. Muitas instituições seguem o mesmo caminho. Por

todo o país, faculdades disputam alunos em outdoors e na televisão. Pesquisa feita pelo ex-ministro da Educação Paulo Renato Souza mostra que no ano passado os gastos com publicidade das faculdades e universidades aumentaram 25% em relação a 2002. Para 2004, estima-se que os gastos com propaganda subam mais 13%. "A concorrência está muito grande", diz Paulo Renato. "Além de investir mais em anúncios, as instituições terão de se preocupar com qualidade e preço."

De fato, os preços já estão caindo. Estudo feito pela consultoria educacional Hoper mostra que a mensalidade média de 208 cursos de administração nas regiões Sul e Sudeste caiu 22% nos últimos cinco anos, de 498 para 387 reais. De acordo com o estudo, o mercado universitário para as classes A e B já está saturado. Para crescer, as faculdades precisam atrair a classe C. o que só é possível com mensalidades mais baixas — no máximo 256 reais por

mês, segundo a Hoper. É exatamente essa a estratégia adotada no Rio por grupos como Estácio de Sá e UniverCidade. Ambos oferecem mensalidades a partir de 200 reais. O problema nesse caso diz respeito à forma como as instituições conseguirão prestar bons serviços com preço tão baixo. É inevitável que o número de alunos por sala aumente e que as universidades optem por contratar professores menos qualificados por salários mais baixos. Pesquisa com alunos que se formaram em 2003

Vagas ociosas nas faculdad	les privadas
Ciências sociais, negócios e direito	216 236
Educação	98123
Ciências, matemática e computação	45 069
Saúde e bem-estar social	42 355
Engenharia, produção e construção	31 643
Serviços	25 104
Humanidades e artes	18 151
Agricultura e veterinária	5 735

revela que mais da metade deles (56%) achou os cursos fracos. "Os alunos precisam se informar sobre o tipo de curso pelo qual estão pagando e avaliar se vale a pena", diz Paulo Renato. As estatísticas de recrutamento das grandes companhias mostram que a maioria dos trainees é recrutada em apenas 1% das faculdades, quase todas públicas.

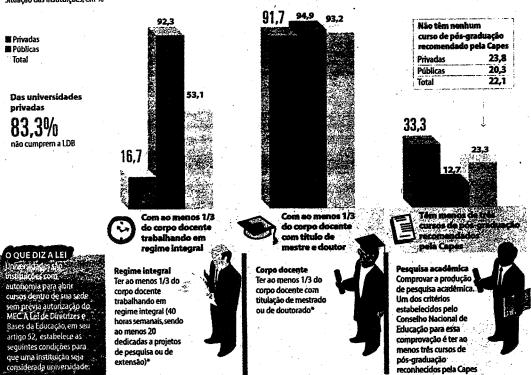
Fonte: Inep/Censo 2002

# Alunos de menos A cada ano sobram mais yagas nas faculdades privadas (número de vagas em aberto) 311 539 259 693 2000 2001 2002 Fonte: Insp. 21 de janeiro. 2004

83

# 83% das particulares não cumprem meta

AS UNIVERSIDADES PRIVADAS E O CUMPRIMENTO DA LDB Situação das instituições, em %



Dois levantamentos feitos pela Folha com base em dados do MEC (Ministério da Educação) e da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) mostram que a maioria das universidades privadas brasileiras teria dificuldades hoje para comprovar que cumpre as determinações da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e investe em pesquisa institucionalizada.

Levantamento feito a partir de dados do Censo do Ensino Superior do MEC mostra que 83% das universidades privadas não cumprem a determinação da LDB de ter em seu corpo docente ao menos um terço dos professores trabalhando em regime integral.

A norma é seguida por apenas 14 universidades privadas, de um total de 84. Já entre as universidades públicas, 72 instituições (92%) de um total de 78 cumprem a determinação.

O regime de contratação mais comum nas instituições privadas é aquele que prevê o pagamento por hora —o que gera menor custo (leia texto nesta página).

Essa e outras exigências para universidades constam do artigo 52 da LDB, que foi aprovada em dezembro de 1996 e deu um prazo de oito anos para que as instituições se adequassem às novas medidas. O prazo acaba neste ano.

O objetivo, por exemplo, de ter professores trabalhando em regime integral —em que o docente passa apenas metade do tempo em sala de aula— é dar mais uma garantia de que haja pesquisa nas instituições, uma exigência estabelecida pela Constituição.

Entre as privadas, a média de professores trabalhando em regime integral é de 21%. Nas públicas, é de 79%.

### Pós-graduação

Outro levantamento da Folha, feito com base no cadastro de instituições de ensino superior do MEC e no de cursos com diploma validado pela Capes, mostra também que nem todas as universidades possuem programas de pósgraduação com diplomas reconhecidos pela Capes.

Do total de 84 universidades privadas, 20 (24%) não têm nenhum curso de pós-graduação reconhecido pela Capes e 28 (33%) têm apenas um ou dois cursos.

Entre as públicas, há 16 instituições (20% do total) sem nenhum curso reconhecido e dez (13%) com menos de três.

A existência de cursos reconhe-

cidos pela Capes é um dos critérios estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação para que a instituição comprove que tem pesquisa institucionalizada.

Segundo uma resolução do conselho, a existência de ao menos três cursos bem avaliados pela Capes comprova que há pesquisa na universidade. Caso não preencha esse critério, a instituição precisa comprovar a existência de pesquisa institucionalizada por outros meios. Titulação

A Folha pesquisou também, com base nos dados do Censo do Ensino Superior do MEC, quantas universidades cumpriam outra exigência da LDB: ter ao menos um terço dos professores com titulação de mestre ou doutor.

Os números mostram, porém, que esse critério é o menos problemático para as instituições universitárias. Entre as privadas, 77 (92% do total) cumprem a determinação. Nas públicas, esse número é de 74 (95%).

Os dados do Censo do Ensino Superior foram divulgados em outubro do ano passado e são referentes a 2002.

O status de universidade garante a instituições de ensino superior o direito de abrir cursos dentro de sua sede sem prévia autorização do ministério. O beneficio não é estendido, por exemplo, a faculdades isoladas, que não precisam investir em pesquisa ou ter um terço dos professores em regime integral.

# Adiamento

Como o prazo para que as universidades se adaptem às novas medidas acaba neste ano, a Folha apurou que já há um movimento de pressão de algumas universidades privadas para tentar adiar esse prazo ou diminuir o percentual de professores trabalhando em regime integral.

Isso porque o MEC poderá decidir descredenciar as instituições que não cumprirem as determinações legais. As exigências feitas pela LDB às universidades foram estendidas no final do ano passado, por meio de um decreto presidencial, para todos os centros universitários, que terão até 2007 para se adequar às regras.

Até então, os centros eram instituições que, assim como as universidades, tinham autonomia para abrir cursos dentro de sua sede, mas não eram obrigadas a investir em pesquisa e a ter um terço de professores trabalhando em regime integral.

FSP 12.01.04

# MEC estuda recredenciamento

A existência de instituições que, embora tenham o status de universidade, não cumprem as determinações legais criará um problema para o MEC, que terá que decidir se vai descredenciá-las.

Caso sejam descredenciadas, elas perdem o benefício de criar cursos sem prévia autorização do ministério ou, em casos extremos, podem até ser fechadas.

Segundo o diretor do departamento de supervisão de ensino superior do MEC, Mário Pederneiras, o ministério ainda estuda a possibilidade de obrigar todas as universidades a passarem pelo processo de recredenciamento.

O problema é que o ministério terá que entrar numa guerra jurídica contra algumas instituições privadas que defendem a tese de que as universidades que ganharam esse título antes da aprovação da LDB, em 1996, não podem ser descredenciadas.

Isso porque o termo descreden-

ciamento só surgiu na legislação educacional brasileira a partir da LDB. Das 84 universidades privadas, 9 foram criadas após a lei.

"É uma interpretação da lei que eu considero correta. Antes da LDB, não havia a fixação de um prazo de validade para recredenciamento das universidades", afirmou o presidente do Crub (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras), Paulo Alcântara Gomes. Ele afirma que um parecer do advogado Ives Gandra, encomendado pelo Crub, concluiu ser inconstitucional o recredenciamento.

Já o presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, Éfrem Maranhão, defende que o MEC inicie o processo neste ano pelas instituições federais e o estenda gradativamente a todas as instituições particulares, que poderiam aderir ao recredenciamento de forma voluntária. Isso dará mais tempo para que elas possam cumprir as exigências legais.

# Recht auf Bildung in Mexiko

# **MÉXICO**

Artículo 3. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado Federación, estados y municipios impartira educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias. La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armonicamente todas las facultades del ser humano y fomentara en el, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

- I. Garantizada por el Artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;
- II. El criterio que orientara a esa educación se basara en los resultados del progreso científico luchara contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. ademas:
- 1. Será democratico, considerando a la democracia no solamente como una estructura juridica y un regimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;
- 2. Será nacional, en cuanto sin hostilidades ni exclusivismos atendera a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia politica, al aseguramiento de nuestra independencia economica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y contribuira a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interes general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religion, de grupos, de sexos o de individuos;...

# Länderkunde Mexiko

# Bilduna:

Anzahl Lehrer und Schüler ( Vor-Schule , Grundschule , Weiterführende Schule & Höhere Schule )

( jeweils aus allen 32 Staaten )

Vor-Schule ( Pre- Level )

Am Anfang des Schuljahres 1999 / 2000 , gab es in Mexiko insgesamt knapp 3,4 Millionen

Schüler/innen , über 150.000 Lehrer/innen und ca. 70.000 Vor-Schulen.

Die Zahl der männlichen bzw. weiblichen Schüler ist ausgeglichen.

Im Durchschnitt kommen ca. 23 Schüler auf einen Lehrer und ca. 48 Schüler auf eine Schule.

Es gibt ein paar Staaten in denen die Schüleranzahl pro Lehrer deutlich höher liegt, das sind Coahulla de Zaragoza (27) und Moreios (27).

Ausserdem gibt es noch vereinzelte Staaten , in denen der Wert gering unter dem Durchschnitt liegt , jedoch nie unter 19 Schüler pro Lehrer.

Staaten in denen die Schüleranzahl pro Schule deutlich abweicht (mehr als 20 Schüler über Durchschnitt.) sind Baja California (83), Coahuila de Zaragoza (69), Distrito Federal (91) und Nuevo León (74).

Nur wenige Staaten liegen unter dem Durchschnitt, die drei Staaten, die am extremsten vom Durchschnitt abweichenden sind Veracruz-Llave (31), Chiapas (32) und Hidalgo (29).

# - Grundschule ( Elementary Level )

Am Anfang des Schuljahres 1999 / 2000 , gab es in Mexiko insgesamt knapp 14,8 Millionen

Schüler/innen , über 543.000 Lehrer/innen und ca. 99.000 Grundschulen. Die Zahl der männlichen bzw. weiblichen Schüler ist nicht mehr wie in den Vor-Schulen ausgeglichen , sondern es gibt in der Regel mehr männliche als weibliche Schüler ( ca. 5 % ).

Im Durchschnitt kommen ca. 27 Schüler auf einen Lehrer und ca. 150 Schüler auf eine Schule.

Ein paar Staaten haben eine überdurchschnittliche Schüleranzahl pro Lehrer, diese Staaten sind Aguascalientes (32), Puebla (32), Querétaro de Arteaga (32) und México (31).

Am weitesten unter dem Durchschnitt liegt Durango (22).

Staaten in denen die Schüleranzahl pro Schule um mehr als 100 Schüler über Durchschnitt abweichen sind Distrito Federal (299), México (270) und Baja California (256).

Staaten die mehr als 50 Schüler unter Durchschnitt liegen sind Chiapas (86),

Durango (90) und Zacatecas (99).

# weiterführende Schule ( Secondary Level )

Am Anfang des Schuljahres 1999 / 2000 , gab es in Mexiko insgesamt über 5,2 Millionen

Schüler/innen , nahezu 300.000 Lehrer/innen und ca. 24.500 weiterführende Schulen.

Die Anzahl der männlichen bzw. weiblichen Schüler ist hier jedoch wieder ausgeglichen.

Im Durchschnitt kommen ca. 18 Schüler auf einen Lehrer und ca. 190 Schüler auf eine Schule.

Staaten die sich vom "Schüler pro Lehrer - Durchschnitt" nach oben hin abheben sind Querétaro de Arteaga (23) , Oaxaca (23) , Guanajuoto (21) und Tabasco (21). Nach unten hin sind es Colima (13) , Nayarit (13) und Yucatán (14). Staaten in denen die Schüleranzahl pro Schule stark abhebt sind Distrito Federal (366) , Baja California (288) , Coahuila de Zaragoza (271) , Nuevo León (263) , México (248) und Morelos (236) , in den nachfolgenden Staaten ist die Schüleranzahl pro Schule sehr niedrig : Zacatecas (76) , San Luis Potosi (95) und Durango (105).

# - Höhere Schule ( High School )

Am Anfang des Schuljahres 1999 / 2000 , gab es in Mexiko insgesamt über 2,5 Millionen

Schüler/innen, über 170.000 Lehrer/innen und ca. 7.800 High Schools. Die Zahl der männlichen bzw. weiblichen Schüler ist auch hier ziemlich ausgeglichen.

Im Durchschnitt kommen ca. 15 Schüler auf einen Lehrer und ca. 320 Schüler auf eine Schule.

Auch hier weichen manche Staaten wieder extremer ab was die Schüleranzahl pro Lehrer betrifft, es sind Tabasco (24), Oaxaca (23) und Chiapas (19) im Überdurchschnitt und Jalisco (11), San Luis Potosi (12) und Guanajuato (12) im unteren Bereich.

Die Staaten in denen die Schüleranzahl pro Schule deutlich abweicht sind Distrito Federal (681), Baja California (558) und Tabasco (440) bzw. Veracruz-Llave (187), Guanajuato (188) und Puebla (198).

# Aligemeines Bildungswesen (von 1990 - 2000)

Im Jahre 1990 gingen 61,4% der Kinder in eine Vor-Schule , 1998 waren es bereits 75,8% und um 2000 herum gab es noch mal eine Steigerung auf 81,8%. Die Eltern haben anscheinend gemerkt , dass es die Vor-Schule den Kinder erheblich erleichtert später einen einfacheren Einstleg in den Grundschulalitag zu haben , deshalb auch der prozentuelle Zuwachs.

Die sogenannte vollständige Leistungsfähigkelt hat sich im Bereich der Grundschule im Zeitraum von 10 Jahren von 70,1% auf 84,5% stark verbessert. Ebenfalls gestiegen ist sie in der weiterführenden Schule ( 73,9% auf 75,7% ), sowie in der technischen Schule ( 37,8% auf 42,4% ). Bei der Highschool ist sie minimal gefallen , von anfangs 60,1% auf 59,1%.

Die Wissensaufnahme ist auch größtenteils gestiegen , bis auf eine kleine

Ausnahme im Gebiet technisches Studium ( 1990 14,4% - 2000 12,3% ). Die anderen Schul-Bereiche sind ständig gestiegen : Weiterführende Schule ( von 82,3% auf 91,0% ) , Höhere Schule ( von 61,0% auf 80,7% ) , Höhere Ausbildung ( von 69,7% auf 87,1% ) , Junggesellenstand (?) ( von 64,4% auf 77,7% ) und höherer Lehrstand ( von 5,3% auf 9,4% ).

Die Schulrausschmisse sind seit 1990 (außer bei technischer Schule - 25,1% auf 27,5%) zurück gegangen: Grundschule ( von 4,68 auf 2,3%), weiterführende Schule ( von 8,8% auf 8,5%), Höhere Schule ( von 17,4% auf 17,1%). Die Schüleranzahl der durchgefallenen Leute ist ebenfalls rückläufig geworden. (außer bei technischer Schule - von 28,3% auf 28,7%) Ansonsten sind die Durchfalle geringfügig zurück gegangen: Grundschule ( von 10,1% auf 6,4%), weiterführende Schule ( von 26,5% auf 20,7%), Höhere Schule ( von 47,6% auf 36,8%).

Fähigkeit des Lesens und Schreibens ( Analphabeten 6 - 14 jährig )

Es gibt insgesamt 19,7 Millionen 6-14 Jährigen (m/w) in Mexiko. Von diesen Kindern können 17,2 Millionen lesen und schreiben. Das sind nur ca. 87 % der Kinder , die keine Analphabeten sind. ( 2,4 Millionen wissen nicht , oder haben keine Möglichkeit es zu erlernen , wie man liest bzw. schreibt ). Die restlichen knapp 0,1 Millionen Kinder sind nicht registriert und ihr Stand statistisch nicht festgehalten.

Es gibt auch kooperative Projekte die der Schulunterstützung und Bildung dienen, die jedoch von anderen Ländern geleitet werden um Mexiko zu unterstützen. Im Jahr 1990 waren es 300 Projekte, die Anzahl der Projekte nahm dann ab und hatte im Jahr 1992 ein Rekord-Tief (260). Allerdings stieg dann im Laufe der Jahre die Anzahl wieder auf einen Höchststand von 435 Projekten im Jahr 1996. Anstatt weiter zuklettern fiel die Anzahl jedoch wieder bis zum Jahre 2000 auf 323 ab , nur ein geringer teil mehr , als in der Ausgangsposition der Statistik (1990). Deutschland , Frankreich , Italien und Spanien halfen ein großes Stück mit da sie alle in den Jahren stark gestiegen sind , teilweise ums 3-fache. ( z.B. Deutschland : 8 auf 28 Objekte )

Stark zurückgegangen mit ihren Projekten sind Länder wie Kuba , USA oder auch England - wieso wird aus dieser Statistik jedoch nicht klar. ( z.B. Kuba : 174 auf 16 Projekte )

### Stipendien

Die Anzahl der Stipendien ist von 1990 (2135) an bis 1997 (18241) jährlich gestiegen , bis sie dann in den letzten Jahren wieder leicht gefallen ist. (Jahr 1999 : 17851). Der Grund war vielleicht der parallel laufende Anstleg der Kosten für das Stipendium. Auch in den anderen Gebieten der Statistik bemerkt man einen auffälligen Knick nach 1997.

### Bücherei

Büchereien und andere Bildungseinrichtungen ähnlicher Art gibt nicht allzu sehr verbreitet in Mexiko.

Insgesamt gibt es nur ca. 11.000 Büchereien mit schätzungsweise knapp 65 Millionen Büchern. Diese Bücher werden von ca. 132,5 Millionen Lesern ausgeliehen, wobei dann zwei Leute auf ein Buch kommen. Die Büchereien sind zusätzlich eventuell noch schlecht im Land verteilt und erreichbar. (Markus Offermanns)

# KAISER OHNE KLEIDER

# Volksaufstand gegen die Polizei und Kürzungen im Bildungswesen in Hidalgo

m 18. Februar in den frühen Morgenstunden dringen bewaffnete Polizeieinheiten in das Lehrerausbildungszentrum El Mexe ein, um die Studierenden, die den Direktor entlassen haben und seit Anfang Jänner die Gebäude besetzt halten, festzunehmen. Die StudentInnen protestieren damit gegen die Einsparungsmaßnahmen der Regierung des Bundesstaates Hidalgo, die das Weiterbestehen der Schule gefährden würden. Um die 80 StudentInnen werden in Polizeiwägen verfrachtet und in das Gefängnis von thuca gebracht, und 300 Polizisten bleiben, um das nunmehr "befriedete" Lehrerbildungszentrum auf dem Areal einer in der mexikanischen Revolution enteigneten Hacienda zu bewachen. Währenddessen läuft die Bevölkerung des Dorfes Tepatepec zusammen, um gegen die Räumung zu protestieren.

## Das Maß ist voll

Bis zu diesem Moment unterscheidet sich die Szenerie nicht von anderen Ereignissen in Mexiko, wenn Protestbewegungen aufgelöst werden und RegierungsfunktionärInnen und SpitzenbeamtInnen so tun, als wäre nichts geschehen. Jetzt wird die Brutalität, mit der die Polizei gegen Studierende und Dorfbevölkerung vorgeht, zum Tropfen, das Faß zum Überlaufen bringt. Männer und Frauen lassen sich weder von Tränengas noch von Warnschüssen abschrecken, dringen in das Gebäude ein und vertreiben die Polizisten aus der Schule. Den meisten gelingt die Flucht, bis auf 68, die von den BewohnerInnen festgehalten werden. Die Polizeiwägen, Uniformen und Schuhe werden verbrannt. Die Polizisten, nackt bis auf Unterhose und Socken, werden auf dem Dorfplatz ausgestellt, ebenso ihre Waffen. Erst als die StudentInnen freigelassen werden, dürfen die Polizisten das Dorf verlassen..

Diese Ereignisse zeigen, daß in den ländlichen Regionen Mexikos – nicht nur in Chiapas – der vielbeschworene "rechtstaatliche Konsens" nicht einmal das Papier wert ist, auf dem die Sonntagsreden von Präsident Zedillo geschrieben sind. Der Staat hat für die

Campesinos von Tepatepec jegliche Glaubwürdigkeit verloren, wird in erster Linie als Repressor wahrgenommen, und da zieht man auch einmal seinen Repräsentanten die Uniform aus, um sie der Lächerlichkeit preiszugeben. Aber der Vorfall ist mehr als ein spontaner kollektiver Wutausbruch, denn es geht um eine Ausbildungsstätte, die nicht nur einige hundert Studierende zu PflichtschullehrerInnen ausbildet, sondern durch die kostenlose Unterkunft und Verpflegung überhaupt erst die Voraussetzung schafft, damit diese Jugendlichen aus den allerärmsten Familien die Bildungsmöglichkeit in Anspruch nehmen können. Mit dem Angriff auf die PolizistInnen verteidigt die Dorfbevölkerung "ihre" öffentliche und kostenlose Schule.

# Konfliktreiches Erbe der mexikanischen Revolution

Die Escuelas Normales sind ein Symbol für die Bildungspolitik der nationalistischen, postrevolutionären Regierungen der 30er und 40er Jahre, mit deren Gründung vor allem zwei Ziele verfolgt wurden. In den abgelegensten Regionen des Landes sollten diese Schulen Ausbildungsmöglichkeiten für Bauernkinder bieten und der Entwicklung der ländlichen Gemeinden dienen. Integrierte Internate und Stipendien ermöglichten es gerade Jugendlichen, ohne finanzielle Ressourcen zu studieren.

Schnell wurden die Normales zu ländlichen "think tanks" für politische Organisationen. FunktionärInnen der PRI, der offiziellen LehrerInnengewerkschaft, aber auch der PRD sind daraus hervorgegangen, ebenso FührerInnen von Bauernorganisationen und Guerilleros, wie z.B. der legendäre Lucio Cabañas, der in den 70er Jahren die Guerrilla im Bundesstaat Guerrero organisierte. Verschrieen als "kommunistische Unruheherde", begann die finanzielle Vernachlässigung dieser Bildungseinrichtungen durch die Bundesregierungen bereits in den 70er Jahren. Inzwischen gibt es in ganz Mexiko nur mehr 17 Escuelas Normales mit insgesamt 7.324 Studierenden.

# Mit dem Rücken zur Wand

Die Ereignisse um El Mexe sind nur die spektakulärsten in einer ganzen Reihe von Konflikten um diese Lehrerbildungszentren. Im Februar wurde die Schule Almacingo in Morelos wegen eines Konfliktes zwischen StudentInnen für zwei Wochen geschlossen. Im Jänner beschuldigten die Studierenden von San Marcos im Bundesstaat Zacatecas ihren Direktor der Korruption und erzwangen seinen Rücktritt. In diesen Schulen fehlt es an allem: an Lehrmitteln, an guten und motivierten ProfessorInnen, an Geld. Das erklärt auch die starke Organisation und den hohen Mobilisierungsgrad der Studierenden, denn die einzige Möglichkeit, um bisher vom Erziehungsministerium höhere Schulbudgets zu erzwingen, war es, mit Demonstrationen, Protestveranstaltungen vor Regierungsgebäuden oder Streiks Druck auszuüben.

Inzwischen scheint auch das nichts mehr zu nutzen. Seit 1992 sind durch die Dezentralisierung des Schulsystems die Bundesstaaten für das Funktionieren dieser Schulen verantwortlich. Geld gibt es nicht mehr, und die einzigen Zugeständnisse an die Studierenden sind, wenn überhaupt, Entlassungen von ProfessorInnen und DirektorInnen. Lehrende und Studierende werden gegeneinander ausgespielt, um den Eindruck von den Escuelas Normales als Orte der Anarchie, wo zwar politisiert, aber nicht studiert wird, zu fördern.

Obwohl die Auseinandersetzung um das Weiterbestehen der Normales im Schatten des Konfliktes um die UNAM steht, geht es auch dort um die Privatisierung der höheren Bildung. Sämtliche Ausbildungsmöglichkeiten für die armen Bevölkerungsschichten werden abgebaut. Im Falle von El Mexe hat der Widerstand aber doch einiges bewirkt: Gouverneur Manuel Angel Núñez mußte einlenken, die StudentInnen freilassen und dem Einsetzen eines Komitees (bestehend aus zwei VertreterInnen der Lehrenden, der Studierenden und der Eltern, sowie zwei externen ProfessorInnen) zustimmen, das die Leitung der Schule übernehmen wird.

Kristina Pirker

# Aguascalientes

**Bibliotheken** in Chiapas

VON RAMÓN SALABERRIA

Symbol für das Wissen. Dieser Diebstahl ist der Grund dafür, dass die Indios oft dumm npas erzählt davon, wie der "ladi-Indio) das Buch stahl. Der Ladino – so erzählen sie – war der Sohn eines Indio und einer Hündin. Er war krank im Kopf. Kurz oder unwissend genannt werden und die Ladinos sich selbst als "vernunftbegabte in Mythos der Tzotziles in Chiano" (Mestize, auch als Ausdruck für Nichtnach seiner Geburt stahl er der Gemeinschaft das geschriebene Wort, das Buch Wesen" bezeichnen.

ge von 500 Jahernaufstände in me nicht gehört Armando Batra, der die Bausucht hat, sagt dazu: "Die Sorge darüber, dass sie dir das Wort dass deine Stimwird, dass du nicht mehr an dem Dialog teilnimmst, ist die schlimmste Fol-Mexico. unterentziehen, d.h.

Es ist nicht nur die Armut, die Ausbeutung, die Repression, sondern die Verweigerung einer eigenen identität, das Recht auf das Bücher für alle ren Erniedrigung. Wort."

"gehorchend zu befehlen" lautete dieses sammlung, zu der 6000 Personen, 300 Guadelupe Tepeyac - ein Dorf mit 340 erwachsenen EinwohnerInnen, von denen 245 AnalphabetInnen waren - zusammen Am 10. Juni 1994 rief die EZLN in der Urwald dazu auf, das Wort der Toten und Alten wahr zu machen. "Alles für alle" und Nort. Und sie riefen eine Versammlung geladene Gäste und 700 Journalistinnen kamen. Dafür bauten sie vor dem Dorf zweiten Erklärung aus dem lakandonischen ein, die Nationale Demokratische Ver-

Dörfer eine Tribüne für die Gäste, Kochin der die Führer der mexicanischen mit den EinwohnerInnen der umliegenden und Schlafgelegenheiten und ein Podium, das aussah wie ein Boot. Sie nannten diesen Ort Aguascalientes, nach der Stadt, Revolution 1914 getagt hatten.

wurde im August 1994 eine Bibliothek In Aguascalientes de Guadelupe Tepeyac gegründet

tät in Mexico Stadt organisierte zusammen mit einer Gruppe von ProfessorInnen und Studentlnnen die Büchersammlung und den Transport nach Aguascalientes. Sie chrieben Briefe an Verlage, Buchhandlun-Betshaida Maldonado von der Universi-

gen und Zeitun-

gen, in denen sie JONOT HAMBLE TONOS

um Bücher baten, tionsmaterial und bekamen so 3500 Bücher zusammen, die sie in einer schwierigen Reise in den lakandonischen Urwald bliothek war ein großer Raum aus verteilten Informabrachten. Die Bi-Holzbrettern,

stellen. Danach ging die Bibliothek in den dern Geschichten. Abends versorgten sie die Lesekundigen mit Büchern, vor allem စ္ထ den und einem Wellblechdach. Ziel nen Nachschlagewerke zur Verfügung zu sie wuchs rasch, bekam einen Computer und eine Musikanlage. Fünf Freiwillige zierten die Bücher, veranstalteten Lesungen und Diskussionen und erzählten Kinvar zunächst, den Kongressteilnehmerln-3esitz der indigenen Gemeinschaften über. kūmmerten sich um die Bibliothek, klassifigestampftem

mexicanischen Armee zerstört. Zwei Tage brauchten Dutzende von Soldaten, um alle Sechs Monate später, am 10. Februar Einrichtungen von Aguascalientes zu zer-1995, wurde die Bibliothek von der Geschichte und Gedichte waren gefragt.

die damals bereits 11 000 Bände zählte. gleich gemacht worden war und die BewohnerInnen von Guadelupe Tepeyac in die Berge geflohen waren (wo sie jetzt seit sechs Jahren leben), wurde auf dem Boden eine der größten Kasernen des lakandonistören. Sie begannen mit der Bibliothek Nachdem Aguascalientes dem Erdboder schen Urwaldes errichtet.

station und ein Essraum für Besucherlnnen Soziologen Alain Touraine und Pablo lames Petras, der Maya-Forscher Yvon Le lungsräume hatten. In Oventic, einem erweitert, eine Bibliothek, eine Krankencalientes de la Realidad besuchten u.a. die Neun Monate später errichteten die Zapatistas und die indigene Bevölkerung vier neue Aguascalientes: kulturelle Zentren, die alle eine Bibliothek und Versammkalten und nebligen Dorf in den Bergen, errichteten 500 Tzotziles, Männer, Frauen und Kinder in mehr als 50 Tagen ein Aguascalientes: ein Gemeinschaftsraum und ein Veranstaltungsraum, Küchen, Latrinen, ein Frauenhaus und eine Bibliothek. Hier entsteht ein Video-Audioarchiv der oralen Tradition. Auch in Realidad entstand ein Aguascalientes, die Schule wurde errichtet. Die kleine Bibliothek von Aguas-Gónzalez Casanova, Danielle Mitterrand, Bot, die Feministin Giselle Halimi ...

entes. Morelia wurde 1933 auf einem der Ort auf alle nur möglichen Arten angegriffen: Armee, Viehzüchter, Polizi-14 Meter breiten Versammlungsraum, eine Bibliothek, Latrinen, Küche, Schlafräume Auch in Morelia entstand ein Aguascali-Widerstand. Seit den 80er Jahren wurde sten und alle zusammen. 1996 bauten schaften dort einen 40 Meter langen und Stück unfruchtbaren Land von einigen hundert Landarbeiterinnen gegründet. Morelia bedeutet 70 Jahre Organisation und Tojolobales und Tzeltales aus 50 Gemeinund legten einen Gemüsegarten an.

Aktivistinnen aus 47 Ländern, um im Das Aguascalientes von Roberto Barrios ist ein breiter Platz, um den herum eine Kantine, eine Bibliothek, zwei Schlafräume den. Hier trafen sich im Juli 1996 300 und ein großer Unterstand errichtet wur-

Rahmen des von der EZLN einberufenen internationalen Treffens für die Menschheit und gegen den Neoliberalismus über Wirtschaftsfragen zu diskutieren.

Andrés Aubry ist Historiker und arbeitet im Diözesanarchiv von Chiapas. Für ihn bedeutet Augusascalientes "die Orte, an rellen Entwicklung mit Bibliotheken und denen mitten im Krieg Laboratorien für anderen ökonomischen Fortschritt und ökologischer Produktion, mit präventiver und alternativer Gesundheitsversorgung den Frieden entstehen, Zentren der kultu-Schulen, auf der Suche nach einem und anderen selbstverwalteten AktivitäBis heute ist der militärische Druck auf alle Aguascalientes' konstant. Seit ihrer den von Hubschraubern beobachtet, ge-Ankunft der Karawane "Alles für Alle". Die entes' von Oventic und La Realidad ständig Militärjeeps und Panzer, sie werfilmt und fotografiert. Militärischer Beobachtung ist auch das Aguascalientes in La Garrucha ausgesetzt, vor allem bei der Karawane unterstützte ausdrücklich die das seit einem Jahr keinen Lehrer mehr gesehen hatte. Zu diesem Zeitpunkt ent-Gründung patrouillieren in den Aguascali-Einrichtung einer Bibliothek in einem Dorf, schieden sich die militärischen Befehlshaber dafür, neue Kasernen rund um die Aguascalientes' zu errichten.

Ende 2000 forderte die EZLN von Präsident Fox den Rückzug von sieben (von 259) Militärstützpunkten in Chiapas. Und zwar die sieben neben den Aguascalientes' und ihren Bibliotheken. Diese sieben Stützpunkte sind inzwischen geräumt, aber die Existenz der Aguscalientes' ist durch das vorläufige Scheitern der Friedensverhandlungen weiterhin bedroht.

"Wir sind arm, ja. Aber wir sind reicher als ... wir vor dem Aufstand waren. Warum? Weil wir nun etwas haben, das wir vor dem Aufstand nicht hatten, etwas, das Gegnern) gefürchtetste Waffe ist: das Wort. Es ist eine gute Waffe. Gut um zu kämpfen, sich zu verteidigen, Widerstand zu leisten. Und sie hat einen Vorteil vor 1999 schrieb Subcomandante Marcos: unsere mächtigste und (von unseren den Waffen der Militärs und Paramilitärs, sie zerstört und tötet nicht".

Übersetzung: Laura Held

# Manifest der mexicanischen progressiven BibliothekarInnen

# Soziale Verantwartung und Neoliberalismus

In den letzten Jahren haben sich in vielen Teilen der Welt kritische und radikale BibliothekarInnen zusammengeschlossen, um gegen zunehmende Streichung öffentlicher Mittel für Bibliotheken, gegen die zunehmende Ausrichtung der Informationswissenschaften auf ein zahlungskräftiges Publikum und für mehr soziale Verantwortung in der Bibliotheksarbeit zu kämpfen. Auch in Mexico gibt es so eine Gruppe, den Círculo Mexicano de Estudios Progresistas en Bibliotecología (Mexicanische Arbeitsgemeinschaft Progressive Bibliothekswissenschaften). Wir veröffentlichen hier Auszüge aus ihrem Manifest.

zu Bibliotheken und Informationszentren einzutreten; d.h. für eine erweiterte Demokratisierung in Theorie und Praxis des Bibliothekswesens.

Der Círculo geht davon aus, dass BenutzerInnen und BibliothekarInnen vor allem Mitglieder der Zivilgesellschaft sind. BenutzerInnen sind also alle, ohne Ausschluss irgendeiner Gruppe. Die BibliothekarInnen tragen die soziale Verantwortung, bibliothekarische Dienste anzubieten, die die sozialen, politischen und ökonomischen Barrieren überwinden.

Daher stimmen die Mitglieder des Círculo überein, dass es notwendig ist, die herrschende bibliothekarische Theorie und Praxis zu analysieren, die sich auf eine neoliberale Ideologie stützt. Letztere ist wie sich im realen Leben gezeigt hat nicht fähig, allen Menschen den öffentlichen und kostenlosen Zugang zu bibliothekarischen Quellen und Systemen zu er-

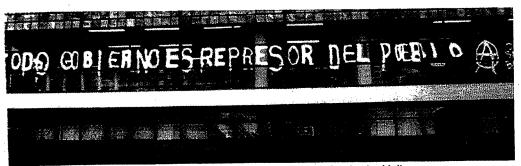
schen Bibliotheken in Informationsmärkte, die Bücher und Medien in Ware, die Bibliothekarinnen in Verkäuferinnen und die Benutzerinnen in Kundinnen verwan-

Der Círculo stellt weiterhin das Konzept der "ideologischen und politischen Neutralität" in Frage. Er erkennt damit die geschichtliche Rolle der Bibliotheken als ideologische Einflusszone und der Bibliothekarinnen und Benutzerinnen als politische Objekte innerhalb der sozialen Bewegungen an und den täglichen Kampf, den einige von ihnen zusammen mit anderen Organisationen und Individuen führen, um antidemokratische, autoritäre oder elitäre Verhaltensweisen zu bekämpfen. In diesem Sinne erklärt der Círculo, dass die bibliothekarische Theorie und Praxis nicht isoliert von den gesamtgesellschaftlichen ideologischen und politischen Problemen gesehen werden kann, deshalb kann und sollte nicht mehr davon die Rede sein, dass die Bibliothekswissenschaft und der Berufsstand der BibliothekarInnen ideologisch und politisch neutral sind.

Der Círculo Mexicano de Estudios Progresistas en Bibliotecología besteht also aus einem Kollektiv mit kritischer Geisteshaltung, das in organisierter Form ein größeres soziales Bewusstsein unter Benutzerinnen, Bibliothekarlnnen und allen, die in Bibliotheken arbeiten, herstellen und soziale Aktionen fördern möchte.

Soziales Bewusstsein heißt, sich über die signifikanten Unterschiede bei der Ausbildung und dem Zugang zu Information klar zu werden, zu begreifen, dass Macht, Privilegien und Reichtum in dieser Gesellschaft – die in soziale Klassen geteilt ist – einen großen Einfluss darauf haben, wer welche Ausbildung und welchen Zugang zu Informationen bekommt.

Um ein breiteres soziales Bewusstsein zu fördern, stellt sich der Círculo die Aufgabe, durch eine neue Rationalität in der Analyse und durch neue Themenstellungen in Studium und Forschung eine Theorie zu



Fensterfront der UNAM in Mexico: Jede Regierung unterdrückt das Volk

er "Círculo Mexicano de Estudios Progresistas en Bibliotecología" entstand im Januar 2000. Er besteht aus einer Gruppe von mexicanischen Bibliothekarinnen, die die Notwendigkeit sehen, sich kritisch mit der Bibliothekswelt auseinander zu setzen und für mehr soziale Gerechtigkeit beim Zugang

möglichen. Der Círculo ist der Ansicht, dass der Neoliberalismus den privaten Nutzen der bibliothekarischen Angebote unterstützt und fördert und so einer Minderheit große Privilegien und Informationsmacht verschafft, womit die Ungleichheit und Ungerechtigkeit beim Zugang zu diesen Quellen und Systemen für die große Mehrheit wächst.

Daher stellt der Círculo den bibliothekarischen Diskurs in Frage, der die mexicani-

ILA 249 ♦ OKTOBER 2001

entwickeln, die politische Bibliothekswissenschaft genannt werden kann.

Soziale Aktionen beziehen sich auf den Bereich der sozialen Bewegungen für mehr Bürgerbeteiligung, in die die verschiedenen Menschen aus dem Bibliotheksbereich eingebunden sind. Wir unterstützen alle diejenigen, die mit den unterdrückten Klassen für eine Verbesserung ihrer sozialen, politischen, ökonomischen und kulturellen Bedingungen kämpfen.

Die Aufgabe des Círculo ist also eine Verbindung von sozialem Bewusstsein und sozialen Aktionen, kritischer Theorie und mehr Bürgerbeteiligung mit dem Ziel, eine kritische, offene und radikale Bibliothekswissenschaft zu schaffen, die – in einer Gesellschaft mit großen Problemen in den Bereichen Klasse, Kultur, Gender und Rassismus – Alternativen aufzeigt.

# Aufgaben und Ziele

- Innerhalb der nationalen Bibliothekswelt das Bewusstsein für die Notwendigkeit von Studien über lokale, nationale und internationale soziopolitische Probleme zu wecken
- Aktive Bibliothekarlnnen, die Veränderungen in ihrer Bibliothek, Gemeinschaft oder Land erreichen wollen, in ihrer Arbeit zu unterstützen
- Kontakte zwischen progressiven Bibliothekarlnnen in Lateinamerika und weltweit zu fördern sowie Kontakte zu anderen sozialen und politischen Organisationen
- Eine ernsthafte Auseinandersetzung mit den sozialen Bewegungen zu suchen, vor allem denjenigen, die Einfluss auf die Rechte der BenutzerInnen und BibliothekarInnen, die physische Integrität und das Funktionieren jeder Art von Bibliothek haben
- Schaffung und Entwicklung von Bibliotheken, die alternative soziale Bewegungen unterstützen, d.h. Aktivistinnen, Marginalisierte und Ausgeschlossene.

Círculo Mexicano de Estudios Progresistas en Bibliotecología

Das vollständige Manifest auf Deutsch kann unter www.akribie.org, der Webseite der deutschen kritischen BibliothekarInnen, nachgelesen werden. Unter den hier nicht veröffentlichten "Geplanten Aktivitäten" des Círculo steht auch das Einrichten einer Diskussionsliste im Netz. Diese existiert unter: biblioprogresistas@yahoogroups.com

Weitere Informationen über progressive BibliothekarInnen weltweit unter www.libr.org Weniger Analphabeten
Mexiko

MEXIKO-STAD1, 29. Schechber (AFP). In Mexiko hat sich die Analphabeten ate in den vergangenen fünf Jahren halbert. Zwischen 1982 und 1987 sei sie von 14,3 auf 7,1 Prozent gesunken, teilte das Erziehungsministerium mit. Mehr als 4,2 Millionen Erwachsene hätten in dieser Zeit Lesen und Schreiben gelernt. Die Regierung habet inte Alphabetisierungskampagne in Genevergangenen Jahren auch auf entle eine ländliche Gebiete, insgesamt 12 MI Dörfer, ausgedehat und 155 665 neue Unterrichtsräume er ahtet. Weitere 50 233 Schulen hätten die Bundesstaaten gebaus berichtete das landisterium.



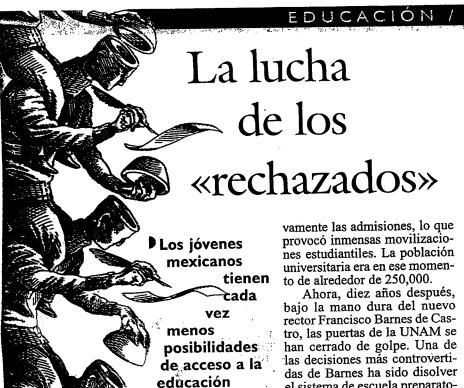
Schule für alle

Foto:Bohemia

# Studentenproteste ir

Meniko-Stadt (afp) — Medikre hunderttausend Studenten ilemonstrierten am Mittwoch is idexiko-Stadt gegen die veroninete Hochschulreform. Es handelte sich um die größte Demonstrikon in der mexikanischen Haupesiadt seit der Studentenrevollet den 1968: Die Reform sieht vor illem verschärfte Auswahlvesturen sowie eine Anhehung der Stüdengebühren vor.

TAZ 23.187



superior.

IO DE LOS MOMENTOS más terribles de la historia reciente de México está relacionado con el derecho a la educación

El 2 de octubre de 1968, tropas de la Policía y el Ejército, por orden del presidente Gustavo Díaz Ordaz, abrieron fuego contra miles de estudiantes en huelga durante una manifestación en la residencia universitaria de Tlatelolco, asesinando a más de 300 personas. Los estudiantes protestaban por las cuotas de ingreso impuestas en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Tres décadas después, el presidente Ernesto Zedillo, ex ministro de Educación, encontró otra técnica para la atestada UNAM: elevar el nivel académico, incrementar las pensiones y conducir a los egresados de secundaria hacia universidades privadas y escuelas preparatorias que están fuera del alcance económico de muchas familias.

El ideólogo revolucionario José Vasconcelos construyó el sistema de la UNAM como expresión del compromiso de la revolución mexicana de educación para las masas. La autonomía universitaria se garantizó en 1929, pero ha sido violada en momentos de conflictos estudiantiles.

El primer intento en 1967 de limitar las admisiones fue uno de los factores que llevaron a una rebelión estudiantil sin precedentes y a la masacre del año

En 1987, siguiendo instrucciones del presidente Miguel de la Madrid, el rector Jorge Carpizo intentó restringir nuevamente las admisiones, lo que provocó inmensas movilizaciones estudiantiles. La población universitaria era en ese momen-

Ahora, diez años después, bajo la mano dura del nuevo rector Francisco Barnes de Castro, las puertas de la UNAM se han cerrado de golpe. Una de las decisiones más controvertidas de Barnes ha sido disolver el sistema de escuela preparatoria, establecido en 1972 para dar acceso a los estudiantes pobres a la educación superior.

Las solicitudes anuales para la admisión al sistema universitario nacional alcanzan cifras asombrosas. En el ciclo 1996-97, 228,000 estudiantes solicitaron su ingreso al sistema, cuya población universitaria ronda los 300,000.

Se permitió a la mitad de los solicitantes dar el examen de ingreso o avanzar en el sistema en virtud a la aprobación automática de acuerdo con las calificaciones. Este número fue finalmente reducido a 34,000, de los cuales sólo una tercera parte no provenía de la elaborada red de escuelas preparatorias y vocacionales de la UNAM.

Los 80,000 jóvenes que no ingresaron, conocidos como «rechazados», podrán volver a rendir los exámenes de admisión el próximo año y matricularse en una de las 132 academias privadas para prepararse mejor a la prueba de 120 preguntas. Aun con la existencia de medias becas proporcionadas por la universidad y fundaciones filantrópicas, muchas familias de clase trabajadora no pueden afrontar el pago de las elevadas pensiones universitarias.

La falta de espacio en la UNAM, «la más grande casa de estudios» de México, y una de las más antiguas del continente, es un ejemplo de los problemas que atraviesa la educación superior mexicana.

Aunque en México 2.6 millones de jóvenes terminan la secundaria cada año, sólo 1.2 millones se gradúan anualmente de las universidades, escuelas técnicas o profesionales. La educación superior está disponible para 31% de la juventud de Ciudad de México, pero sólo 3.7% de los que viven en el empo-

brecido estado sureño de Chiapas tienen acceso a la educación universitaria.

Las instituciones educativas estatales, como la Universidad de Veracruz, por rutina dejan fuera a la mitad de los postulantes. A nivel nacional, sólo 14% de los jóvenes entre 20 y 24 años tienen acceso a la educación superior.

Ese porcentaje llega a 43% en Argentina y 22% en Bolivia, según la Asociación Nacional Mexicana de Universidades e Instituciones de Educación

Superior.

MEXICO

México posee 748 escuelas de educación superior, 358 de las cuales son privadas. «Los burócratas que ahora diseñan la educación superior pública en México son casi todos graduados de universidades privadas», comentó Salvador Martínez de la Roca, líder estudiantil en 1968, ex diputado federal y antiguo catedrático de la UNAM.

A esta crítica situación se suma la falta de oportunidades de empleo para los 1.6 millones de jóvenes que ingresan al mercado laboral cada año.

«Los rechazados son una bomba de

tiempo social», dice Martínez.

El movimiento de rechazados se inició en 1996, cuando postulantes y sus familias tomaron oficinas de la UNAM y se enfrentaron a los agentes de seguridad del campus por semanas. Pero en 1997, a pesar de que interrumpieron el informe anual del ministro de Educación Miguel Limón ante el Congreso, los rechazadados parecían desalentados.

Enrique Soto, líder de los rechazados, teme que los jóvenes de clases trabajadoras terminen resignándose al hecho de que nunca tendrán un título profesional.

«Barnes quiere convertir la UNAM en una universidad para elites», dijo

Muchos de los que buscan continuar su educación son conducidos hacia escuelas tecnológicas, que, según Martínez, es el objetivo de la reestructuración de la educación superior de la administración de Zedillo.

Mientras las puertas continúen cerradas, la situación se volverá cada vez más explosiva. Recientes intentos en el estado de Morelos para limitar los ingresos a la Escuela Normal Emiliano Zapata, terminaron en caos y toma de caminos por los rechazados, la mayoría de los cuales eran mujeres campesinas. El gobernador justificó la medida diciendo que muchos de los postulantes provenían de estados vecinos donde las universidades magisteriales están satura-

«La política educativa de Zedillo parece estar orientada a excluir a los estudiantes de la educación superior al menor costo político posible», concluyó Martinez.

-DESDE CIUDAD DE MÉXICO, JOHN ROSS.

# In Zukunft wird gezahlt

# Interview mit einer mexicanischen Studentin über Universitätsalltag an der UNAM

Warum studierst du an der UNAM?

Die UNAM ist für StudentInnen die billigste Universität in Mexico. Sie ist die einzige Alternative für viele Jugendliche. Die Minimalgebühr pro Semester beträgt zwei Pesos (umgerechnet ergibt das den symbolischen Preis von 40 Pfennig – die Üb.säz.). Außerdem ist die UNAM eine beliebte und in jeder Hinsicht wichtige Universität. Auch international ist sie sehr anerkannt.

Wie hoch sind die Studiengebühren an privaten Universitäten?

Je nach Uni zahlst Du 1000 bis 4000 Pesos pro Semester (etwa 200 bis 800 DM).

Wieviele private Unis gibt es in Mexico-Stadt?

Ich sélbst kenne sieben private Universitäten, genaue Zahlen habe ich allerdings nicht. In letzter Zeit, seitdem sich die ökonomische Krise zugespitzt hat, ist die Zahl der Privat-Unis angewachsen, da man damit auch Geld verdienen kann.

Kannst du mir etwas über die "Modernisierungsmaßnahmen", die zur Zeit die UNAM betreffen, erzählen?

Im Moment finden einige Umwälzungen in Mexico statt, besonders an der UNAM, was damit zusammenhängt, daß wir einen neuen Universitätsdirektor bekommen haben. Außerdem beabsichtigt die Regierung, die Studiengebühren zu erhöhen, im Gespräch ist ein Betrag zwischen 100 und 400 Pesos (ca. 20 bis 80 DM).

Außerdem Seite hat es Veränderungen in den Studienordnungen gegeben. Die wesentlichste Veränderung besteht darin, daß bestimmte Kurse zusammengelegt wurden, wodurch man DozentInnen einsparen kann.

Was mir wirklich Sorgen macht, sind die Studiengebühren – das wird auf jeden Fall gravierende Folgen für die Studentinnen haben, die sich das nicht leisten können. Das Studentinnenleben ist auch jetzt schon teuer genug – du kannst leider nicht wie

Die UNAM (Universidad Autónoma de México) in Mexico-Stadt (D.F.) ist eine öffentliche Universität. Doch Rationalisierung und Studiengebühren sind auch in dieser Uni keine Tabuthemen mehr. ila-Mitarbeiterin Britt Weyde sprach mit der Philosophiestudentin Vero(nica) über (geplante) Veränderungen und studentischen Alltag. Dabei taten sich einige Parallelen zu hiesigen Verhältnissen auf.

hier in Deutschland mit dem Fahrrad zur Uni fahren. Für sehr viele Studierende an der UNAM, die nicht in der Hauptstadt sondern in den umliegenden Dörfern wohnen, sind die Kosten für die Anfahrt kaum zu bezahlen. Die Mehrheit der Studentlinnen kann es sich auch nicht leisten, etwas Richtiges zu essen, die meisten nehmen nur eine Mahlzeit pro Tag ein. Das wirkt sich natürlich auf unsere Leistungsfähigkeit aus. Außerdem müssen viele Studentlinnen jobben, sie arbeiten sechs Stunden am Tag und gehen danach zu ihren Kursen.

Wieviel Prozent der Studierenden jobben?

Ich weiß es nicht genau, gehe aber mal von 80 Prozent aus. In diesen Halbzeitjobs wirst du richtig gut ausgebeutet.

Trotzdem scheint ein Studium aber immer noch die bessere Alternative zu sein?

In Mexico ist Bildung lange Zeit ein Allgemeingut gewesen. Mittlerweile mußt du auch mindestens die "preparatoria" (vergleichbar dem Abitur – die Üb.säz.) abgeschlossen haben, um irgendeinen Job zu bekommen. Daher wollen die meisten Jugendlichen studieren, es ist fast wie eine Regel: "Bist du jung, gehst du zur Uni". Daher herrscht ein großer Andrang, besonders an der UNAM. Nun will die Regierung die Zahl der Studierenden begrenzen. In

Zukunft mußt du einen bestimmten Notendurchschnitt haben, um studieren zu können. Mit einem Durchschnitt von 8 oder 7,5 (10 ist die beste Note in Mexico – die Üb:säz.) wirst du noch genommen, hast du einen Durchschnitt von 7 oder 6, wirst du abgelehnt.

Gab es vorher keine Zugangsbestimmungen?

Nein. Dein Abschlußzeugnis wurde zwar schon in die Bewertung einbezogen, aber auch mit einem Durchschnitt von 6 konntest du ohne Probleme z.B. Rechnungswesen studieren. Da dieser Studiengang sehr gefragt ist, soll offensichtlich ein Auswahlverfahren eingeführt werden, welches nur den Leuten mit den besten Noten den Zugang ermöglicht. Dieser feste Notendurchschnitt wird jetzt in allen Fächern eingeführt.

Welche Studiengänge sind die beliebtesten an der UNAM?

Auch in Mexico wirst du von klein auf darauf getrimmt, daß du später viel Geld verdienen mußt, eine schönes Haus und ein Auto haben mußt. Denn ein gebildeter Mensch muß sich Luxus leisten können! Deshalb ist einer der beliebtesten Studiengänge Jura, weil er eben viel Geld verspricht. Für mich ist das ein Witz, da es den Rechtsstaat hier nicht gibt. Weitere beliebte Fächer sind Rechnungswesen und Verwaltungsstudiengänge.

Welche Perspektiven haben StudienabgängerInnen heute auf dem mexicanischen Arbeitsmarkt?

Früher gab es den Mythos, daß ein Universitätsabschluß eine gute Anstellung, ein hohes Gehalt oder zumindest dein Überleben garantierte. Heute ist das total anders, selbst wenn du sehr qualifiziert bist, bekommst du nicht unbedingt eine Anstellung. Um als AkademikerIn an einen guten Arbeitsplatz zu kommen, mußt du über gute Beziehungen zu einflußreichen Personen verfügen. Aber wenn du arm bist

und auch keine Kontakte hast, bist du aufgeschmissen. Viele AkademikerInnen enden schließlich als Busfahrer oder Verkäuferin.

Die Tendenz gibt es hier auch. Und was passiert mit den vielen JurastudentInnen?

Ich persönlich halte nicht sehr viel von den mexicanischen Rechtsexpertinnen, da die meisten von ihnen bei der PRI (Regierungspartei – die Red.) arbeiten und die Bevölkerung verarschen. Sie bereiten die rechtlichen Grundlagen für die Verbrechen der Großunternehmer und der Abgeordneten vor. Die Anwälte verteidigen und vertuschen alle Schweinereien. Daher stellt die PRI sie an und zahlt ihnen hohe Gehälter.

Gibt es an der UNAM studentische Gruppen, die Uni-Politik betreiben?

Es gibt Gruppen, die für mich aber eine Farce sind; diese Leute kämpfen nicht wirklich für studentische Interessen, sie wollen sich einfach nur profilieren. Das sind meistens Leute, die schon seit Jahren an der Universität sind – und auch nicht studieren, das sind Fossilien.

Sind die StudentInnen der UNAM politisch interessiert bzw. engagiert?

Obwohl die philosophische Fakultät den "politischsten" Ruf hat, sind die StudentInnen meiner Fakultät sehr unpolitisch. Ich kenne einige Leute, die sehr intellektuell sind und viel durchschauen, aber nichts machen. Sie bleiben auf ihrer metaphysischen Ebene und haben keinen Bezug zur Realität mehr. Philosophie ist hier in Mexico etwas für die bürgerlichen, die reichen Leute. Aber auch die Studentinnen der anderen Fächer basteln lieber an ihrer Karriere, als sich politisch zu engagieren. Natürlich gibt es auch Ausnahmen, sehr mutige Menschen, die theoretisch viel drauf haben und sich für soziale Veränderungen einsetzen.

Das Gespräch führte Britt Weyde im Juli 1997 in Köln.

ila Nr. 210. November 1997





# KRIMINALISIERUNG DES RECHTES AUF BILDUNG

Die 10 Monate lang von streikenden StudentInnen besetzte Nationale Autonome Universität von Mexiko-Stadt (UNAM) wurde am 6. Februar in einer verfassungswidrigen Polizeioperation geräumt. Zusammen mit anderen Polizeiaktionen, die sich gegen die Studierenden richteten, wurden insgesamt an die 1000 Leute verhaftet, die des "Terrorismus", der "Meuterei", des "Landfriedensbruchs" und "Raubs" beschuldigt werden. Die Bewegung ist deswegen noch lange nicht am Ende, im Gegenteil. Die Aktivitäten für kostenlosen Uni-Besuch haben sich intensiviert und für die Freilassung der weiterhin Inhaftierten setzen sich weite Teile der Bevölkerung ein.

Direkte Solidarität mit Chiapas

"Sag der Bevölkerung, dass wir die Bildung deiner Kinder verteidigen!", schrie einer der 600 auf dem Campus der UNAM festgenommenen Studierenden, bevor er in einen der Busse gesteckt wurde, welche die Verhafteten in verschiedene Gefängnisse der Stadt brachten. Zum Zeitpunkt des Polizeieinsatzes am 6. Februar, um 6 Uhr früh, hielten die Mitglieder des Allgemeinen Streikrates (CGH) im Auditorium Che Guevara eine Vollversammlung ab. Trotz gescheiterter verschiedentlich Dialoge gelangten sie an jenem Morgen zum Konsens, sich ein weiteres Mal mit dem Rektor zum Dialog an einen Tisch zu setzen. 2500 Mitglieder der verfassungswidrigen Militärpolizei PFP vereitelten jedoch dieses Vorhaben. In einem, wie später seitens der offiziellen Organe und staatstreuen Medien gelobt wurde, "chirurgischen Eingriff" dislozierten sie alle anwesenden StudentInnen, die sich im Übrigen mehr als friedlich verhielten, vom Campus.

# Vom Kampf gegen die Erhöhung von Studiengebühren zur Jugendbewegung

Der Streik an der UNAM hatte am 20. April letzten Jahres als Protest gegen die Einführung eines neuen Gebührenreglements begonnen, das die Vervielfachung der bestehenden symbolischen Semstergebühren zur Folge gehabt hätte. Aufgrund

der massiven Proteste verwarf die neue Uni-Leitung dieses Vorhaben. Doch was als einfacher Protest gegen die Erhebung der Gebühren begann, entwickelte sich zu einer regelrechten Bewegung: in einem 6-Punkte-Plan wurden grundsätzliche Neuerungen, eine Demokratisierung der Bildung und Partizipationsmöglichkeiten gefordert. Den neoliberalen Privatisierungsgelüsten der mexi-

kanischen Regierung, in Zusammenarbeit mit IWF und Weltbank, sollte so (nicht nur) im Bildungssektor die Stirn geboten werden. Der Streikrat sprach sich auch ganz klar gegen jede Art von Strukturanpassungsprogrammen aus, die das Land auf dem Rücken der unteren Schichten und zu Gunsten der mexikanischen Regierungseliten besser ausbeutbar machen sollten.

Die Bewegung, die sich an der UNAM entwickelte, war kreativ und basisdemokratisch. Alle Vorschläge wurden in den einzelnen Instituten und den jeweiligen politischen Strömungen vordiskutiert. Die Entscheidfindung in den Plena, an denen 1000-1500 Streikende teilnahmen, war äuserst zeitraubend und das basisdemokratische Prinzip stiess bei den bis zu 30 Stunden dauernden Vollversammlungen an seine Grenzen. Für viele Jugendliche war der

Streik ihr erstes politisches Engagement, die erstmalige Möglichkeit, sich gegen eine Gesellschaft, die ihnen nur düstere Zukunftsperspektiven bietet, aufzulehnen. Die meisten verfügten über eine sehr geringe politische Bildung, sie orientierten sich stark am Politik-Konzept der Zapatistas, doch daneben wurden Che, Marx, Lenin, Mao und weitere Ikonen der linken Geschichte unreflektiert hochgehalten. Die zehn Monate des Streiks standen nicht nur im Zeichen der Verteidigung des kostenlosen Uni-Besuchs, sondern auch des Kampfes für Freiraum, der in der mexikanischen Gesellschaft immer kleiner wird. In den Cafeterías wurden Volksküchen eingerichtet, die Institute verwandelten sich in Schlaf- und Lebensräume. Streikende StudentInnen waren in den Metros, auf den Plätzen und Märkten mit Flugblättern präsent, um auf den Streik und die anstehenden Mobilisierungen aufmerksam zu machen.

# Februar – Monat des zedillistischen Verrats und der Repression

Die Kommandatur des EZLN nahm umgehend zu den Geschehnissen in der Hauptstadt Stellung. In einem Communi-



qué hielt Subcomandante Marcos fest, dass im Februar 95 mit der Militäroffensive der Willen zum Dialog verraten, im Februar 96 mit der Unterzeichnung der Verträge von San Andrés das Ende des Krieges im mexikanischen Südosten vorgetäuscht wurde, im Februar 97 die Regierung sich weigerte, Vereinbartes einzuhalten, und im Februar 2000 sie sich ins alleinige Argument der Schläge und des Gefängnisses flüchtete. Die zedillistischen Februare, so Marcos, seien die Monate der Vortäuschung, des Verrats, der Repression, des Gefängnisses als Staatspolitik. Des weiteren sicherte er die Unterstützung der Mobilisierungen zur Freilassung der Gefangenen durch die Zapatistas zu. Der EZLN war eine der wenigen politischen Kräfte gewesen, die den CGH von Anfang an unterstützt hatte. Zapatistische Delegierte wurden von den Streikenden in der Hauptstadt empfangen, umgekehrt waren Mitglieder des CGH im Südosten Mexikos willkommen.

### Politisch gut vorbereitete Räumung

Im Nachhinein wird klar, dass trotz verschiedentlicher Dialoge mit den Universitätsbehörden eine friedliche Lösung des Konfliktes nie im Vordergrund stand. Im Gegenteil, mit geschickten Schachzügen wurde die militärisch-polizeiliche Räumung politisch vorbereitet: Mit inakzeptablen Angeboten verhinderte die Regierung eine politische Lösung. So schlug sie beispielsweise eine blosse Suspendierung der Gebührenerhebung vor und wollte die Gespräche über ein StudentInnenparlament erst nach Beendigung des Streikes führen. Doch bei einer Regierung, die schon mehrfach ihrerseits unterzeichnete Abkommen und Versprechungen nicht eingehalten hatte (beispielsweise die Abkommen von San Andrés mit dem EZLN und der gebrochene Waffenstillstand), geht man keine Risiken ein. So verliefen die Verhandlungen zwischen der Regierung und dem CGH im Sand, zumal letztgenannter keine Kompromisse eingehen wollte. Politische Aktionen der Regierung bezüglich des Streiks waren auch nicht gerade geeignet, das Misstrauen zu mildern. So hatte der von Zedillo nach Beginn des Streiks eingesetzte Rektor De la Fuente Ende Januar ein "Plebiszit" über die Zukunft der UNAM in der universitären Gemeinschaft durchgeführt, wobei der Streikrat zum Boykott desselben aufgerufen hatte. Dies hatte zur Folge, dass eine Mehrheit der Teilnehmenden sich für ein Ende des Streiks und für die Wiederaufnahme des Lehrbetriebes aussprach.

Die Hinhaltetaktik der Regierung ging voll auf: Nach 10 Monaten Besetzung waren viele des Streikens müde, die aktive Beteiligung an den Versammlungen schwand von Woche zu Woche. Die staatstreuen Massenmedien hatten es fertig gebracht, die breit abgestützte Bewegung als eine Handvoll Radikale zu diskreditieren, die sich gegenseitig bekämpften. Viele etablierte Linke, ehemalige studentische AktivistInnen und Intellektuelle hatten sich zunehmend vom sehr klaren und auch radikalen Kurs des CGH distanziert. Zuweilen bediente sich die Regierung auch illegaler Mittel, um den Streik von innen zu brechen: Nach dem altbewährten Credo "teile und herrsche" versuchten die Autoritäten immer wieder, die StudentInnen gegeneinander aufzuhetzen. Noch eine Woche vor der Räumung hatte Uni-Leitung beispielsweise Zusammenstoss zwischen Streikenden und bezahlten Streikgegnern im Gymnasium 3

provoziert: Die Polizei griff ein, es gab mehrere Verletzte und 300 Streikende wurden festgenommen.

### Solidarität nach der Räumung

Die Gefangenen erhalten breite Unterstützung. Bereits am Tag der Räumung versammelten sich 15'000 Streikende, Eltern

SympathisantInnen in Mexiko-Stadt zu einer Demonstration und verlangten die Freilassung aller Gefangenen der Bewegung. Tags darauf konnte der Streikrat sich in der UAM, einer anderen Uni, zu einer Versammlung treffen, wobei beschlossen wurde, am 6-Punkte-Plan festzuhalten. Es wurde lediglich ein siebter Punkt allen anderen Forderungen vorangestellt: die bedin-

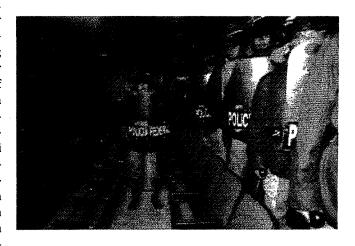
gungslose Freilassung aller Gefangenen. Intellektuelle und etablierte Linke, die sich vorher vom CGH distanziert hatten, schlossen sich nach der Räumung den Forderungen nach der Freilassung der Gefangenen und dem Rückzug der Militärpolizei vom Campus an. Am 9. Februar fand eine Demonstration mit 100'000-150'000 Menschen aus den verschiedensten sozialen Sektoren statt, eine Grösse, die seit den Mobilisierungen im Januar 94 (damals wurde ein Waffenstillstand in Chiapas gefordert) nicht mehr erreicht wurde. An vielen Hochschulen in Mexiko und auch international fanden Aktionen zur Freilassung der Gefangenen statt, so etwa in Barcelona, wo kurz die Universität besetzt wurde.

### Der CGH ergibt sich nicht

Bereits eine Woche nach der Räumung des Uni-Geländes wurde seitens des Rektorats versucht, den Lehrbetrieb wieder aufzunehmen. Gleichentags führte der CGH eine Demonstration auf dem Campus durch, um zumindest ein Institut wieder zu besetzen.

Inzwischen herrscht regulärer Lehrbetrieb in der Universitätsstadt, wogegen StudentInnen immer wieder für kurze Zeit Institute, Büros, Verwaltungsgebäude oder das Rektorat aus Protest besetzten. Währenddessen befanden sich Ende März immer noch 29 StudentInnen in Haft. Seit der Räumung wurden immer mal wieder einige auf Kaution frei gelassen, um einen vermeintlichen Kern des Widerstandes herauszufiltern. Gegen die meisten der Entlassenen liegen allerdings Anklagen wegen

"Meuterei", "Landfriedensbruchs" und "Raubes" vor. Trotzdem – oder gerade deswegen – steht für die Mitglieder des CGH aber fest, dass es bis zur Freilassung aller Gefangenen und einer Lösung des Konflikts auf Dialogbasis keinen regulären Schulbetrieb geben kann, obwohl sich viele eine schnelle Rückkehr zur Normalität wün-



schen. Doch für den Streikrat ist klar, dass die gewalttätige und illegale Räumung den Streik nicht gebrochen, sondern die Streikenden nur noch mehr zusammengeschweisst hat.

Auch bei den inhaftierten Studierenden ist die Stimmung eher kämpferisch. Die 22-jährige Tanja erzählt: "Die Haft hat uns nur stärker gemacht. Das Bewusstsein und die Wut wachsen, denn: wie schlimm muss das alles sein, wenn du im Knast landest, nur weil du für Bildung gekämpft hast? Unter uns gibt es keinen Einzigen, der aufhören will, im Gegenteil: wir wollen frei kommen, um weiter zu kämpfen."

Im Frauengefängnis, erzählte sie, begännen sie zum ersten mal, sich unter Frauen zu organisieren. Täglich oder nächtlich versammelten sie sich, um zu diskutieren und sich zu organisieren – und auch um Aktionen im Gefängnis vorzubereiten.

Draussen ist schon die nächste Mobilisierung angekündet: Es soll ein mexikoweites Treffen stattfinden, bei dem über einen landesweiten Streik im Bildungswesen diskutiert werden soll. Spätestens seit der Gefangennahme von 62 Polizisten durch die Streikenden an der Uni in El Mexe (im Bundesstaat Hidalgo, nördlich von Mexiko-Stadt) ist klar, dass sich der Studi-Streik an der UNAM in bester Gesellschaft befindet und der Unmut über die Strukturanpassungsprogramme, denen die kostenlose Bildung zum Opfer fallen soll, gross ist – ebenso die Überzeugung, dass man selber etwas dagegen tun muss und auch kann!

Roberto Carlos Hernández López \*

# Die Labyrinthe der staatlichen Erziehung in Mexiko

# Das Beispiel UNAM-Streik (1999-2000)

Anfang Februar 2000 endete der Studentenstreik an der *Universidad Nacional Autónoma de México* (UNAM)<sup>1</sup>, aber der Konflikt schwelt weiter. Der Streik war nur eine der Ausdrucksformen eines allgemeineren Konflikts, der nicht nur auf die Probleme der UNAM, sondern auf die des gesamten staatlichen Erziehungssystems zurückzuführen ist.

Nach fast 300 Tagen Stillstand hat die UNAM ihre Tore wieder geöffnet, aber die Wunden sind

noch lange nicht verheilt. Die Universitäts-Gemeinschaft ist geteilt und trägt schwer an einer ebenso großen wie eilig zu bewältigenden Aufgabe: der Verwirklichung eines Universitätskongresses, der das Projekt des staatlichen Hochschulwesens definiert, welches das Land in den kommenden Jahren braucht.

Über neun Monate lang verwandelte sich der Universitätscampus in ein Schlachtfeld widerläufiger und verhärteter Positionen und Strategien in akademischen, studentischen und Hochschulbelangen. Aber nicht nur das, der Universitätskonflikt machte die Irritationen einer Gesellschaft deutlich, die über Jahre durch wirtschaftliche Krisen, durch Armut und Ausgrenzung, durch kulturellen Ruin und durch einen gewaltigen Verfall des öffentlichen Bildungssystems auf allen Ebenen schwer in Mitleidenschaft gezogen wurde.

Ein Jahr nach Ausbruch des Streiks entpuppt sich die Nationaluniversität – ähnlich wie in anderen Momenten der Zeitgeschichte Mexikos – als der Spiegel eines Landes mit unüberwindbar erscheinenden Rückständigkeiten, als Reflex der sozioökonomischen, moralischen, politischen und kulturellen Widersprüchlichkeiten und Ungleichheiten einer

Politikwissenschaftler (Licenciado en Relaciones Internacionales und Maestría en Estudios Latinoamericanos, UNAM). Dozent für internationale Politik an der UNAM. Kommentarist für Wissenschaftspolitik bei verschiedenen Tageszeitungen in Mexiko-Stadt (El Sol de México, El Financiero und La Jornada). Redakteur der Carta de Política Mexicana (14tägig), México D.F.. – Der vorliegende Beitrag entstand Mittee 2000. Übersetzung aus dem Spanischen von Wolfgang

Die UNAM ist die mit Abstand größte Hochschule des Landes und vielleicht sogar die größte Lateinamerikas. Was an der UNAM geschieht, wird in der gesamten Bildungs-, Wissenschafts- und Geisteswelt des Subkontinents registriert. Die Zustände an der UNAM werden somit in gewisser Weise als Gradmesser für die Hochschul- und Wissenschaftsszene allgemein angesehen. Typisch für die UNAM ist, dass zu ihrer Verwaltung auch ein nennenswerter Teil der gymnasialen Oberstufe – den sogenannten Escuelas Nacionales Preparatorias – in Mexiko-Stadt zählt.

Nation, die ihren Bewohnern immer weniger Chancen zu bieten hat.

Während all dieser Monate hat sich die neue Studentenbewegung sowohl gegen historische Vergleiche mit dem Universitätsstreik von 1986-87 oder sogar mit der Studentenbewegung von 1968 wehren müssen, als auch gegen das Korsett "wissenschaftlicher" Kategorien und Zuordnungen, die versuchten die Bewegung zu verstehen und zu erklären.

Wenn irgendetwas für diese Bewegung typisch war, so war es ihre hochgradige Komplexität, die Mannigfaltigkeit von sozialen Akteuren, die Einfluss nahmen, der konjunkturelle Augenblick – die Präsidentschaftswahlen 2000 –, in dem sie in Erscheinung trat und die unterschiedlichen Ebenen, auf denen der Konflikt innerhalb und außerhalb der Nationaluniversität ausbrach.

Nur in diesem Rahmen – indem man die Komplexität als Grundvoraussetzung der Analyse akzeptiert – wird der Studentenkonflikt einigermaßen zugänglich und verständlich. Nur so kann man in das Universitätslabyrinth eindringen.

Der Universitätsstreik lässt sich in drei Phasen einteilen. Zuerst sollen die Gründe identifiziert werden, die den Konflikt auslösten, und die bestimmenden Momente datumsgerecht festgelegt werden. Das wäre zum einen der graduelle Verfall der UNAM und zum anderen einige Entscheidungen von zentraler Bedeutung:

- das Vorhaben der Regierung Zedillo, den Bildungshaushalt für 1999 wegen des drastischen Rückgangs der Erdölpreise am Weltmarkt zu kürzen, wodurch das Leben der Nationaluniversität schwer beeinträchtigt wurde, und
- der Beschluss des damaligen Rektors der UNAM, Francisco Barnés de Castro, die allgemeine Gebührenordnung zu reformieren, d.h. die Einschreib- und Studiengebühren zu erhöhen, um damit die Einnahmen der Anstalt zu steigern.

Die zweite Phase begann mit dem Ausbruch des Streiks am 20. April 1999, an den sich sieben Monate zäher und unfruchtbarer Verhandlungen anschlossen; sie erreichte mit dem Rücktritt des Rektors Barnés am 12. November ihren Höhepunkt. Die letzte Phase umfasste die Einsetzung eines neuen Rektors, Juan Ramón de la Fuente (am 14. November 1999) und die Durchführung eines Universitäts-Plebiszits mit dem Ziel, den Streik aufzuheben (20. Januar 2000). Sie gipfelte in der Rückeroberung der universitären Einrichtungen durch die *Policía Federal* 

Preventiva (PFP)<sup>2</sup> am 6. Februar 2000 und die Festsetzung von über 900 Schülern und Studierenden.

Über diese chronologische Skizze hinaus sieht diese Analyse einen erweiterten Blick auf den Universitätskonflikt vor: Der UNAM-Konflikt wird als die Krise eines Modells staatlicher und kostenloser Erziehung interpretiert, und zwar im Kontext wachsenden Verfalls der Lebensqualität der Gesellschaft und in einem Klima der Zuspitzung sozialer Spannungen.

# 1. Die zurückliegenden und die neuerlichen Gründe für den Streik

Etwas über einen Monat, nachdem das Rektorat dem Consejo Universitario (CU) – dem Universitätsrat als oberster Entscheidungsinstanz innerhalb der UNAM – seine Initiative zur Reform der Gebührenordnung zugeleitet hatte, stimmte dieser zu. Die Initiative von Rektor Barnés de Castro<sup>3</sup> vom 11. Februar 1999 wurde am 15. März in einer außerordentlichen Sitzung vom Universitätsrat bestätigt. Diese Sitzung fand wegen Studentenprotesten an einem der Nationaluniversität fern gelegenen Ort statt.

Von jenem Tag an begann eine ebenso komplizierte wie erhitzte Grundsatzdebatte auf politischer, rechtlicher und akademischer Ebene über die kostenfreie staatliche Erziehung, die Haushaltsposten, die der Staat der Hochschulbildung zuweist, die wackelige Finanzsituation der Nationaluniversität und die

Diese 1999 neu geschaffene Bundesbereitschaftspolizei setzt sich bisher aus 5.000 Mann zusammen, unter denen auch ehemalige Soldaten sind. Sie erhalten eine besondere Schulung; u.a. wird Wert darauf gelegt, dass Mitglieder der PFP bei der Aufstandsbekämpfung und bei öffentlichen Unruhen "schonend" vorgehen und bei Inhaftierungen Verletzungen und Folter vermieden werden. Dieser Gedanke – wenn er denn verfolgt wird – findet dort seine Grenze, wo verhaftete Personen in Untersuchungsgefängnisse eingeliefert werden, in denen sie bekanntermaßen rau behandelt werden.

Obwohl der Reformvorschlag einige Änderungen erfuhr, blieb er im Wesentlichen gleich: Erhöhung der Quoten, die neu eingeschriebene Schüler der gymnasialen Oberstufe zu zahlen hätten. D.h. eine Aktualisierung des Betrages für die Studiengebühren, den die UNAM schon immer erhoben hat – 20 Centavos, ein Achtel dessen, was eine einzige U-Bahnfahrt mit der Metro von Mexiko-Stadt kostet –, aber die nicht rückwirkend zu zahlen wären, d.h. für diejenigen, die für das Abitur schon eingeschrieben waren (und die folgenden Universitätskurse bis zum Studienabschluss). Ferner sah die Vorlage des Rektors die "Befreiung von der Zahlung der Studiengebühren" für Studierende mit niedrigen Einkünften vor. Durch schlichtes Erklären der familiären oder persönlichen Zahlungsunfähigkeit konnte jeder Schüler automatisch den Status für die Gebührenbefreiung erreichen.

von den öffentlichen Hochschuleinrichtungen in Gang zu setzenden Mechanismen für die anderweitige Mittelbeschaffung.

Nach dem 15. März 1999 eskalierte der Studentenkonflikt schlagartig. Die Nachricht von der Erhöhung der Studiengebühren an der UNAM ließ die Unzufriedenheit weiter Kreise der Studenten- und der Professorenschaft geradezu explodieren. Dies war der Tropfen, der das Fass zum Überlaufen brachte. Die Stimmung an der Nationaluniversität begann zu kochen wie niemals zuvor im letzten Jahrzehnt. Die Reformen der Einschreib- und Studiengebühren provozierten die Zusammenballung unterschiedlicher Strömungen und Interessen in einer gemeinsamen Front: "Gegen den Rektor und seinen Zahlungsbeschluss". Einen Monat später, am 20. April, nahm der Studentenprotest seine bisher extremste Form an: der "unbefristete Niederlegung aller Aktivitäten" in fast allen Bereichen der Universität. Das akademische Leben und die Forschung wurden lahmgelegt.

Die Erhöhung der Studiengebühren war ein fruchtbarer Nährboden für den Protest und für die Studentenbewegung der größten, aber auch der durch wiederholte wirtschaftliche Krisen gebeutelten und am sensibelsten reagierenden Universität des Landes. Der staatliche Erziehungshaushalt für 1999 war nämlich der niedrigste der letzten sechs Jahre und überhaupt der niedrigste seit 1982 (damals lag er bei 5,5% des Bruttoinlandsprodukts). In den ersten drei Jahren der Regierung des Präsidenten Ernesto Zedillo war das Bildungsbudget mit ungefähr 4% für die allgemeinbildenden Schulen und 0,4% für den Hochschulbereich konstant geblieben. 1999 fielen diese Prozentsätze unter die angegebenen Größen, nachdem die Planungen 6% für den gesamten Bildungsbereich und 2% für die Hochschulen vorgesehen hatten.4 Als Grund dafür wurde die haushaltsmäßige Anpassung an die sinkenden Einnahmen aus dem Erdölgeschäft angegeben.5

Angesichts der Haushaltskürzungen mussten die Universitätsgremien und die akademische Gemeinschaft gegenüber dem Kongress die Berichtigung und Veränderung des Vorschlags der Bundesregierung einfordern. Rektor, Universitätsrat, Verwaltung und Personalrat, Lehrkörper und Studentenschaft sahen vereint der angekündigten Katastrophe entgegen. Bei Umsetzung eines derart gekürzten Haushalts wäre die UNAM nicht in der Lage gewe-

sen, im ganzen Jahr auch nur ein einziges Buch anzuschaffen, geschweige denn vorher eingegangene Verpflichtungen, wie den Ausbau der Infrastruktur, nicht vollendeten Erweiterungsbauten, Forschungsprojekten, Anschaffung von Geräten und Vergabe von Stipendien, einzulösen.

Wir reden von der bedeutendsten staatlichen Universität Mexikos und einer der führenden in Lateinamerika. Nach dem Tätigkeitsbericht für 1998 von Rektor Barnés sprechen die Zahlen eine klare Sprache<sup>6</sup>: Die UNAM zählt insgesamt 10.073 Berufsakademiker – 4.981 Professoren, 2.006 Forscher und 3.086 technisches Personal – und 17.253 Fachlehrkräfte und Dozenten. Die Verwaltung hat 28.426 Angestellte.

Die Schüler- und Studentenschaft verteilt sich wie folgt:

Bachillerato (Gymnasiale Oberstufe): Im Schuljahr 1998/99 sprachen sich von den 267.000 Oberschülern 42% für die UNAM als erste Option aus. Von ihnen wurden 33.366 aufgenommen (= 30% aller Bewerber). 1998 machten 21.725 Schüler das bachillerato, von denen 12.850 (59%) in drei Jahren fertig wurden.

Licenciatura (1. Hochschulebene): Im Schuljahr 1998/99 waren 143.421 Studierende eingeschrieben. Davon waren 33.115 Erstsemester, und 22.680 schlossen die *licenciatura* ab.

Postgrado (2. Hochschulebene): Eingeschrieben waren 18.072 Studierende, ein Zuwachs von 10% gegenüber dem Vorjahr. 6.887 kamen neu hinzu, davon 2.829 eingeschrieben in einem Aufbaustudiengang, 3.283 im Magisterstudium und 775 Doktoranden, deren Zahl gegenüber dem Vorjahr um 30% gestiegen war. 1998 schlossen 2.294 Schüler das postgrado-Studium ab, 1.263 in einem Aufbaustudiengang, 737 mit dem Magister und 294 mit der Promotion.

Haushalt: 1998 waren die Ausgaben im Vergleich zum Vorjahr um 24% gestiegen: 8.039 Mio. mexikanische Pesos (\$mex). Erbracht wurde diese Summe zu 90% als Bundeszuschuss, 3% aus dem Programm UNAM-BID und 7% aus Eigeneinnahmen. Weitere Einnahmen: \$mex 148 Mio. Sondereinnahmen über die "UNAM-Stiftung"; \$mex 14,74 Mio. aus der Kampagne UNAMos esfuerzos (Motto "Lasst uns die Anstrengungen vereinen") und \$mex 41,47 Mio. aus Zinserträgen.

Mittelverteilung: Von dem oben genannten Betrag flossen 65% dem Lehrbetrieb, 26% der Forschung, 6% dem Fernunterricht und 3% dem apoyo

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> Angaben von Axel Didrikson, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Centro de Estudios sobre la Universidad (UNAM).

Die am Weltmarkt für mexikanisches Erdöl erzielten Preise hatten im letzten Quartal 1998 mit US\$ 7 pro Fass ein historisches Tief erreicht.

Dr. Francisco Barnés de Castro, Informe de actividades 1998, vom 4.3.1999, S. 7, 10-12 und 26.

institucional (Öffentlichkeitsarbeit und Mittel für die Universitätsverwaltung) zu.

Wie man sieht, handelt es sich bei der UNAM in jeder Hinsicht um eine monströse Einrichtung: Verwirrend, sonderbar, phänomenal, außerordentlich und wunderbar. Es handelt sich um die zentrale Einrichtung für Forschung auf allen Wissensgebieten: Grundlagenforschung und angewandte Forschung, Architektur und Ingenieurwissenschaften, Naturwissenschaften, Medizin und Recht, Philosophie, Geisteswissenschaften, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Bildende Künste, Theaterwissenschaft und Musik – ein sehr breites Spektrum der "Besten des Landes".

Und doch erreichte die Zeit der "Opfer" den Campus. Alles spricht dafür, dass die staatliche Universität für die Regierung keine vorrangige Rolle mehr spielt. Dies zumindest drückt sich in den anderen Zahlen des Debakels aus: "Die UNAM wird im laufenden Jahr denselben Haushaltsansatz wie 1998 zur Verfügung haben, denn bei der herrschenden Inflation fällt der Bundeszuschuss in Höhe von \$mex 8.512 Mio. real um rund 1% niedriger aus als im Vorjahr, wo er sich nominal auf \$mex 7.208 Mio. belaufen hatte."

Unter diesen extremen Sparzwängen fand die Universitätsleitung keine bessere Alternative als den altbekannten Weg der Quotenerhöhung.<sup>8</sup>

Eine Operation auf des Messers Schneide in Zeiten allgemeiner Haushaltskürzungen, die am 20. April in dem Ausbruch eines Streiks gipfelte, der nicht nur der längste in der Geschichte der UNAM werden sollte, sondern auch der wichtigste, der teuerste und der einscheidendste.

# 2. Die Zeit des Streiks – ein Dialog unter Schwerhörigen

Wenige Tage vor Ausbruch des Streiks wies der Philosoph Adolfo Sánchez Vázquez, emeritierter Professor und einer der brillantesten Wortführer der UNAM, auf die Risiken der bevorstehenden Konfrontation hin<sup>9</sup>: "Die Weigerung wäre ein Anzeichen dafür, dass das Problem der Gebührenreform, das mit dem Beschluss noch lange nicht gelöst ist, einen viel tiefer gehenden Konflikt geschaffen hat. Und eine Lösung, die das Problem erschwert, ist keine Lösung. Um dem zu begegnen, kann man zwei Wege beschreiten: den autoritären mit Drohungen, Disqualifikationen und Sanktionen, der Gewalt und Intoleranz fördert, oder den demokratischen, der zum Austausch von Ideen und Argumenten einlädt, zum Dialog und zur Diskussion in einem Klima der Toleranz und des gegenseitigen Respekts."

Seine Befürchtungen waren begründet und seine Vorhersagen blieben ungehört. Nach einer Befragung zur Quotenerhöhung, die sich an die Gesamtheit der Universitätsgemeinschaft richtete, gingen die Studierenden – teilweise unter Gewaltanwendung – dazu über, nacheinander alle Einrichtungen der UNAM zu besetzen und zu schließen. Zwischen dem 16. und 20. April wurde die UNAM vom "Allgemeinen Streikrat", dem Consejo General de Huelga (CGH), besetzt, einem Organ, in dem sich die nicht-konformen Studierenden zusammenfanden.

Was dann folgte, war der Zusammenprall von Rektorat und CGH, die sich mit ihren Vorstellungen über das Bildungswesen, die Universität und das Land unversöhnlich gegenüberstanden. Der Konflikt wurde zu einem Irrgarten: Der Streik an der UNAM wollte kein Ende nehmen. Das Undenkbare wandelte sich zum Faktum: Die Stätte, an der mehr als 50% der wissenschaftlichen Forschung des Landes betrieben wird, lag monatelang brach. Zunehmend kursierten Gerüchte, die UNAM werde geschlossen und es könne zu einem neuen "2. Oktober" kommen.<sup>10</sup>

Mit der "Hilfe" der Medien reduzierte sich der Disput auf die Einlösung eines Sechs-Punkte-Katalogs des CGH:

- 1. Abschaffung der Studiengebühren-Reform vom 15.3.99;
- 2. Beibehalten des automatischen Übergangs vom bachillerato zum Studium der licenciatura (ohne Aufnahmeprüfung);

María Esther Ibarra, "UNAM: reducen gastos académicos y aumentan en el uso de servicios", in: La Jornada, 6.4.1999, S. 34.

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> 1986 hatte der damalige Universitätsrektor Jorge Carpizo ein breites Reformprogramm vorgelegt. In seinem Bericht "Die Stärke und die Schwäche der UNAM" (auch "Carpizo-Plan" genannt) hatte er u.a. eine Quotenerhöhung und eine neue Studiengebührenordnung vorgeschlagen. Als Folge des Protestes der Studierenden, der Professoren und des Personalrates brach am 29. Januar 1987 an der UNAM ein Streik aus – der erste seit dem Massaker von 1968. Er dauerte 19 Tage, und am Ende wurde der Carpizo-Plan gestoppt. Man einigte sich auf die Durchführung eines Universitäts-Kongresses, um "die große Reform der UNAM zu prüfen, zu debattieren und in sie einzuwilligen".

Adolfo Sánchez Vázquez, "Ante la situación creada en la UNAM", in: La Jornada, 12.4.1999, S. 1.

Am 2. Oktober 1968 war die damalige Studentenbewegung anlässlich einer friedlichen Demonstration auf "Plaza de las Tres Culturas" in Mexiko-Stadt zusammengeschossen, und damit kurz vor der Eröffnung der Olympischen Spiele im Keim erstickt worden. Mehrere hundert Studierende verloren ihr Leben.

- 3. Notwendigkeit eines "Beschluss-Kongresses" zur Durchführung der "großen UNAM-Reform";
- 4. keine Sanktionen gegen streikende Studierende;
- Verschwinden der Sicherheitskräfte der UNAM, die vom CGH als repressiv angesehen werden;
- Aufhebung der Verbindungen zwischen Nationaluniversität und dem Centro Nacional de Evaluación (Ceneval), einer Zulassungsbehörde für Studierende.

Das war nicht viel, aber doch zu viel für den Rektor Francisco Barnés, der darauf wettete, der CGH würde sich verschleißen und die Streikenden ermüden.

Es war auch nicht viel, was der Rektor vorgeschlagen hatte, aber doch zu viel für eine Gemeinschaft von Studierenden, die misstrauisch und ängstlich war, die UNAM könnte am Ende privatisiert werden. Gemäß der neuen Gebührenordnung betragen die Semesterquoten für die Abitursjahrgänge 15 Tage des gesetzlich festgelegten Mindestlohns, für die licentiatura 20 Tage. Schüler aus Familien, deren Einkommen gleich oder geringer als vier Mindestlöhne ist, sollen ein "Recht auf Befreiung von der Semestergebühr" erhalten. Bei einem Familieneinkommen, das über vier, aber gleich oder geringer als acht Mindestlöhne ist, soll "das zweite an der UNAM eingeschriebene Kind das Recht auf Befreiung von der Hälfte der Semestergebühr" erhalten. Weitere Kinder sollen "ein 100-prozentiges Recht auf Befreiung" haben.<sup>11</sup>

Wenig, aber zu viel in einem von Verdächtigungen, Misstrauen und Unbehagen getrübten Klima. Rektor Barnés, stärker besorgt um seinen Posten als um eine Verhandlungslösung, lehnte es systematisch ab, einen Universitätskongress einzuberufen; ebenso verweigerte er sich dagegen, die Verhandlungen mit dem CGH öffentlich zu führen und sie über den Universitäts-Radiosender bekannt zu geben. Und das fehlte gerade noch: Ein schwerhöriger und unsensibler Rektor gegenüber den Forderungen einer Studentenbewegung, die in der Öffentlichkeit immer präsenter wurde.

Aber so wie auf der Seite des Rektors Unempfindlichkeit vorherrschte, herrschte beim CGH Unvernunft: Von April bis November 1999 unternahm der Allgemeine Streikrat alles Menschenmögliche um die Sache für sich zu verlieren. Und dennoch gewann er.

Erstens: die Reform der Reform, wonach die am 15. März beschlossenen Studiengebühren in "freiwillig" zu zahlende umgewandelt wurden;

Zweitens: der Rücktritt von Rektor Francisco Barnés, dem Vater des Projekts der "Aktualisierung" und vertikalen und autoritären "Modernisierung" der UNAM;

Drittens: die Überzeugung des neuen Rektors Juan Ramón de la Fuente (vgl. Abschnitt 3) von der "Notwendigkeit und Dringlichkeit", einen beschlussfähigen und repräsentativen Universitätskongress einzuberufen. Dem hatten sich Barnés und die universitäre Rechte stets widersetzt.

Nichts von alldem reichte aus. Eine Mischung aus natürlichem Misstrauen gegenüber jeglichem offiziellen Verhandlungsangebot und harter Haltung führte zu immer neuen Hindernissen für eine Annäherung. Ebenso wie Barnés hatte sich auch die Studentenbewegung "auf einen langen Streik" eingestellt. 12 Jede Seite hatte ihre Grenzen abgesteckt: "Keinen Schritt weichen!".

Ein Zusammenprall unterschiedlicher Denkschemata, eine Kollision der Unversöhnlichkeiten... Wie lange hält eine Studentenbewegung in irgendeinem Teil der Welt durch? Sehr bald stellten sich Verschleißerscheinungen ein. Die aufreibenden Versammlungen (sechs, zehn, 24 Stunden; 15, 40, 80 Redner pro Sitzung) und das Andauern des Konflikts (zwei, drei, acht Monate) verschreckten einen wichtigen Teil der studentischen Basis. Viele Aktivisten zogen sich zurück, gingen nach Hause, zurück zu ihrer schlecht bezahlten Arbeit, zu irgendeiner zweitklassigen Schule, um versäumten Stoff nachzuarbeiten.

Von den radikalsten und primitivsten Elementen der Hochschullinken majorisiert, geriet der CGH auf unsicheres Terrain. Die "Ultras" – Streikende, die von der Gemeinschaft der Studierenden und von Presse und Fernsehen aufgrund ihrer maximalistischen Logik des "Alles oder nichts" ausgemacht wurden – machten sich daran, die Bewegung von "schädlichen Einflüssen" der (natürlich "bürgerlichen") Zivilgesellschaft abzugrenzen sowie von den "reformistischen" Parteien (insbesondere der Partei der demokratischen Revolution PRD), den mit ihr verbundenen Medien (allen voran "La Jornada"), den "progressiven" Intellektuellen und den akademischen Kreisen, die nicht zum Establishment zählen.

Reglamento General de Pagos aprobado por el H. Consejo Universitario en su sesión ordninaria del 15 de marzo de 1999, desplegado de la UNAM. Proceso Nº 1168, 21.03. 1999, S. 5

Aus einem Gespräch von Francisco Barnés mit Carlos Imaz – ehemaliger Studentenführer und heute Parteivorsitzender des PRD in Mexiko-Stadt, zitiert bei: Raúl Monge, "Barnés a Imaz: 'Hay alguien atrás de todo eso' [Irgendjemand steckt hinter dem Ganzen]...", in: Proceso N° 1173, 25.04.99, S. 6-11

Statt die Verbindung zu einem alternativen Projekt einer integralen, strategischen und alle Sektoren einbindenden Reform der UNAM und der Hochschulerziehung insgesamt voranzutreiben, versteiften sich die CGH-Aktivisten auf Forderungen, die einer Verbesserung der Lage wenig dienlich waren (Niedrigstquoten, Hochschulzugang ohne Aufnahmeprüfungen, keine Beschränkung der Studienzeiten an der UNAM etc.).

Während die Radikalen des CGH die Studentenbewegung weiter "privatisierten", während sie alles unternahmen, um unter sich zu bleiben (Aufmärsche, die Chaos und soziale Irritationen in der Stadt, gewaltsame Proteste – wie z.B. vor der USamerikanischen Botschaft – usw. provozierten), erklärte der Rektor Francisco Barnés seinen lang erwarteten Rücktritt.

# 3. Das Ende des Streiks – eine Niederlage auf allen Seiten

Zwei Tage später, am 14. November 1999, hatte die UNAM einen neuen Rektor: Juan Ramón de la Fuente, früherer Dekan der Medizinischen Fakultät der UNAM und ehemaliges Regierungsmitglied im Kabinett von Präsident Zedillo, übernahm das Rektorat unter wenig günstigen Bedingungen.

Ausgestattet mit einem guten Image – einer Hochschulkarriere, die ihn für seinen neuen Posten legitimierte, der Unterstützung seitens der Regierung zu verhandeln und der Fähigkeit zuzuhören und politisch zu agieren – gelangen Dr. de la Fuente nach seiner Ankunft in der UNAM jedoch drei entscheidende Treffer:

- Er erreichte eine Annäherung der Standpunkte der gesamten Hochschulgemeinschaft, sogar zum CGH, den er als "einzigen Vermittler zur Lösung des Konflikts" anerkannte.
- ➤ Im Gegenzug zu dieser Anerkennung und der Annahme der Sechs-Punkte-Forderung entriss er dem CGH das Heft des Handelns.
- In der Folge weichte er den Konfliktstau auf, der durch die "radikale" Strategie sich hinziehender, ergebnisloser Verhandlungen entstanden war, und veränderte so in relativ kurzer Zeit das Kräfteverhältnis und die Bestimmungsfaktoren für neue Kontakte der Kontrahenten und für den Dialog. Unversöhnlichkeit und Verschlossenheit traten zurück. Erstmals verlor der CGH offensichtlich die Kontrolle über die Ereignisse.

Die neue Universitätsleitung zog die politische Initiative und die Idee zur Reform der UNAM wieder an sich. Damit entriss sie dem CGH – zumindest zeitweise – die Initiative zur Abhaltung eines Universitätskongresses als Beschlussgremium. Darüber hinaus machte sie sich zum Vertreter unterschiedlicher Sektoren und schloss in ihren Diskurs die "Sorgen" anderer Mitglieder der Hochschulgemeinschaft ein, insbesondere die der Akademikerschaft und bislang noch unorganisierter und stillhaltender Gruppen von Studierenden.

Nach einer Gesprächsrunde mit dem CGH – dem "Dialog im Palacio de Minería" – erwirkte der Rektor von den Streikenden die Anerkennung als Vermittler, die Legitimität innerhalb der gesamten Studentenschaft und die "Sympathie" der Öffentlichkeit.

Die Übertragung der Sitzungen im Palacio de Minerîa über den Universitäts-Radiosender machten für jedermann deutlich, dass die Verhandlungen zwischen der Rektoratskommission und den über hundert CGH-Delegierten sich lange hinziehen könnten und keine Gewähr dafür boten, dass der CGH sich nicht zu gegebener Zeit vom Verhandlungstisch wieder zurückziehen würde.

Im Dezember, nach mehr als 200 Tagen Streik, geschah das, was viele schon im Vorfeld befürchtet hatten: Der Dialog wurde unterbrochen. Dennoch wurde Anfang Januar 2000 das Ende des Streiks eingeleitet: Rektor de la Fuente schlug ein Plebiszit vor, das Aufschluss über die "Stimmungslage der Studierenden" geben sollte.

Der Aufruf zu der Befragung sollte die passiven, schweigenden und bis dahin gleichgültig scheinenden Studierenden in ihrer ganzen Breite motivieren sich zu äußern. Damit sollten handfeste Daten über die Verständigung an der Nationaluniversität gewonnen werden.

Am Donnerstag, den 20. Januar 2000, gaben 180.000 Studierende in den 923 Wahllokalen in 23 Bundesstaaten und in Mexiko-Stadt ihre Stimme ab. 87% der universitären Gemeinschaft unterstützten den Vorschlag des Rektors zur Lösung des Konflikts: Sofortige Aufhebung des Streiks und Einleitung einer Hochschulreform durch einen Kongress, Aufhebung der Studiengebühren-Reform vom 15.03. 1999 und Rückkehr zu der seit 1966 geltenden Regelung, Überprüfung der Verbindung zwischen UNAM und Ceneval, und schließlich Verzicht auf

Strafverfolgung von im Streik aktiven Studierenden.<sup>13</sup>

Der Aufruf zum Plebiszit war ein Sieg für den neuen Rektor. Wie viele Studierende hätten denn wohl auch nach neun Monaten Streik dagegen gestimmt, dass der Streik an der UNAM aufgehoben würde? Wie viele hätten darüber hinaus wohl dagegen gestimmt, dass nicht nur der Unterricht wieder aufgenommen würde, sondern dass gleichzeitig ein Universitätskongress entstünde, der sich vornimmt, Vorschläge zu diskutieren, Projekte zu analysieren und eine akademische Reform der Nationaluniversität voranzutreiben?

Mit den eindeutigen Ergebnissen des Plebiszits hatte der Rektor fast alle seine Ziele erreicht:

- die Einwilligung der Hochschulgemeinschaft auf seinen Vorschlag;
- den CGH vom Rest der Hochschulgemeinschaft zu isolieren, d.h. offenzulegen, wie gering sein Vertretungsrecht für die gesamte Studentenschaft geworden war;
- durch die Stimmabgabe ein "moralisches Mandat" der Hochschulgemeinschaft gegen den CGH und gegen die Fortdauer des Streiks zu gewinnen;
- 4. das Kräfteverhältnis und die öffentliche Wahrnehmung, die man von der Universitätsleitung und dem CGH hatte, umzukehren: Mit dem Ergebnis des Plebiszits schien der Rektor auf der Seite der Guten einer Mehrheit, die das Ende des Streiks reklamierte zu stehen, gegenüber den Radikalen, "einige wenige, denen an der andauernden Lähmung der UNAM gelegen war"; und schließlich
- die Streikführer zu zwingen, den Willen der Mehrheit der Studierenden zu achten und den sogenannten "institutionellen Vorschlag" zur Aufhebung des Streiks zu respektieren.

Dem Rektor fehlte nur ein – und möglicherweise der entscheidende – Punkt: den CGH dazu zu bringen, dass er das Ergebnis des Plebiszits anerkenne. Sowohl de la Fuente als auch ein großer Teil der Studierenden vertrauten darauf, dass das Plebiszit selbst als "moralisches Mandat der Hochschulgemeinschaft" dem Streik ein Ende setzen werde. Zu einfach, um wahr zu sein.

Das Plebiszit markierte nicht das Ende des Streiks, wohl aber den Anfang eines erwarteten So blieb der Erfolg des Rektors dennoch unvollständig. Die UNAM war weiterhin geschlossen und in den Händen der Streikenden. Die Entwicklung, die dann folgte, war allen im Vorwege klar: Es ging um die Rückeroberung. Es verstrichen einige Tage, bis der Rektor in einem Akt von Tapferkeit, Unüberlegtheit und (unfreiwilliger oder gezielter) Provokation in die Universitätsgebäude hinein wollte, um dem CGH ein Dokument mit den Ergebnissen des Plebiszits auszuhändigen.

Dieser Anlauf scheiterte, und die "Siege" des Rektors begannen sich abzunutzen. Im Zuge des Versuchs teilweiser Rückeroberungen von Gebäuden kam es zu ersten Auseinandersetzungen. Am 1. Februar drohte der Konflikt den schlechtestmöglichen Weg zu gehen: den der Gewalt. Nach Presseberichten eroberte an diesem Tag eine Gruppe von rund hundert bewaffneten Leuten - Sicherheitspersonal der UNAM und "Unbekannte" - die zur Verwaltung der UNAM zählenden Escuela Nacional Preparatoria Núm. 3 zurück. Sie trafen auf weniger als zehn streikende Schüler, die über Mobiltelefone relativ schnell Hilfe von Gleichgesinnten erbaten. In weniger als zwei Stunden kamen laut Presseberichten über 200 UNAM-Streikende hinzu. Diejenigen, welche die "Rückeroberung" angeordnet hatten, standen vor einer unerwarteten Konfrontation. Die UNAM-Sicherheitskräfte und ihre "unbekannten" Helfershelfer inszenierten die heftigste gewaltsame Auseinandersetzung in den 9½ Monaten des Streiks.

Nach dieser Begegnung galt die Anwendung von Gewalt als ein für alle Beteiligten unkalkulierbares Risiko. Man änderte die Taktik. Am frühen Sonntagmorgen, den 6. Februar 2000 eroberten über 2.500 Mitglieder der Policía Federal Preventiva (PFP) die Einrichtungen der Universität zurück. Diese polizeiliche Besetzung war unblutig, blitzschnell und genau. Die streikenden Studentinnen und Studenten leisteten keinen Widerstand. Die PFP-Bereitschaftspolizei achtete peinlich genau darauf, dass niemand misshandelt, verletzt oder gefoltert wurde und dass es zu keinem erzwungenen "Verschwinden" von Personen kam. Neben einem

dramatischen Ausgangs. Mit dem 20. Januar begann die völlige Verschwommenheit des CGH, ein Erdrutsch einer Organisation, die hohl geworden war – in erheblichem Maße deshalb, weil sie die Erwartungen großer Teile der Studentenschaft enttäuscht hatte, die nach mehreren Monaten durch ihr Fernbleiben und ihre Gleichgültigkeit die Arbeit der Streikführer abgelehnt hatte – und die offensichtlich ihre letzten Tage zählte.

Rector Juan Ramón de la Fuente, Propuesta para la reforma universitaria y la solución del conflicto, Gaceta UNAM, 07.01.2000, S. 3.

privaten Fernsehsender waren Vertreter der Nationalen Menschenrechtskommission als Zeugen dabei. 14

Es gab weder Tote noch Verletzte. Die sog. "Vandalen" entschieden sich, den Ort freiwillig zu räumen. An die Tausend Studierenden wurden verhaftet<sup>15</sup>. So endete der Streik, nicht hingegen der Konflikt. Es gab nichts zu feiern, niemand nahm für sich einen Sieg in Anspruch. Mit der Polizeibesatzung auf dem Campus und Hunderten von Jugendlichen im Gefängnis fühlten sich alle am Boden.

### **Nachwort**

Der Universitätskonflikt hat kein gutes Ende gefunden, vielleicht, weil es noch gar kein Ende war. Mit dem 6. Februar 2000 endete eine Etappe, die es möglich macht, in eine lange, nicht weniger ungewisse Phase einzutreten: den Weg der tiefgreifenden Umwandlung der UNAM und eines Neuentwurfes der staatlichen und kostenlosen Erziehung in Mexiko.

Der UNAM-Konflikt hat eine viel tiefer liegende, strategische Krise mit großen Risiken für die Zukunft des Landes aufgedeckt. Das Problem ist offenkundig und nicht neu. Seit mindestens zehn Jahren haben verschiedene Sektoren der mexikanischen Gesellschaft einen gefährlichen Verfallsprozess beklagt, der sich auf eine verwundbare Flanke der Nation bezieht: die extreme Brüchigkeit und die strukturelle Schwäche, unter der das staatliche Erziehungssystem auf all seinen Ebenen leidet.

Es war für niemanden mehr ein Geheimnis, dass die UNAM auf die derzeitigen und zukünftigen Erfordernisse des Landes keine Antworten zu geben weiß. Das Zusammentreffen von unkontrollierter "Vermassung" und "Haushaltsopfern" führte zur Lähmung. Es war die bürokratische Untätigkeit, die sich des Universitäts-Campus bemächtigte.

Das Erstarren der politischen Strukturen und die schlechter werdende Bezahlung für die akademischen Lehrer und Forscher untergrub die kollektive Kapazität für eine gehaltvolle Erziehung und die Herausbildung eigenen Denkens in den Natur- und Geisteswissenschaften. In der Folge erfüllte die staatliche Erziehung nicht mehr ihre Rolle als Vehikel aufsteigender sozialer Mobilität.

Die Autonome Nationaluniversität von Mexiko ist in Gefahr. Aber nicht stärker als das Projekt der Nation. In der UNAM läuft in der Bildungsfrage ein Großteil von Mexikos Zukunft ab; und sie ist nicht bloß die Metapher.

Die UNAM kann und muss verlorenes Terrain zurückgewinnen; nicht nur die zehn Monate des Konflikts, sondern die Jahre der Vernachlässigung, die sie zum Stillstand verurteilten. Die UNAM muss neu gegründet werden. Jenseits eines unproduktiven Populismus und unsensibler Technokratien. Zwischen diesen sich widersprechenden Extremen befindet sich das gesamte Land, das wieder stolz sein möchte auf eine Nationaluniversität im Sinne des Wortes.

Es ist nicht der günstigste, aber es ist der einzig mögliche Zeitpunkt mit den Reformen zu beginnen. Die UNAM steht unter enormen Zeitdruck, wenn sie nicht den gleichen Fehler noch einmal begehen möchte, einen Konflikt durch die öffentliche Gewalt beseitigen zu wollen.

Fünf Monate nach dem erzwungenen Ende des Streiks steht die UNAM fast wieder da wie zuvor: angegriffen, entzweit, verletzlich und in Gefahr ... aber mit noch weniger Zeit.

www.sjsocial.org/PRODH/

<sup>&</sup>quot;Desalojan la UNAM; tensión", in El Universal, 07.02.2000, S. A1; "¡Ya! La policía tomó la UNAM; descabezó al CGH", in Milenio diario, 07.02.2000, S. 1; "Libérenlos", in La Jornada, 07.02.2000, S. 1.

Erst Anfang Juni 2000 wurden die letzten von ihnen aus der Haft entlassen. Über ihre Behandlung gibt die Website des Centro de Derechos Humanos Miguel Agustín Pro Juárez (PRODH) in Mexiko-Stadt Auskunft:

# El conflicto de la UNAM en el marco del TLCAN

# Andrés Peñaloza Méndez

México D.F.

La ocupación de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), ocurrida el pasado domingo 6 de febrero, por parte de la Policía Federal Preventiva, una policía con fuertes rasgos paramilitares, creada por el gobierno de Ernesto Zedillo, expresa la disposición de los grupos ultra conservadores de la elite política-económica del país por privatizar la educación superior.

En 1993, ya en el marco de las negociaciones del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), el régimen salinista reforma el artículo tercero de la Constitución, con objeto de eludir la responsabilidad del Estado de proveer de educación pública y gratuita en todos los niveles.

En el marco del TLCAN se instrumentan las propuestas del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial, que bajo fuertes presiones venían desplegando, desde mediados de los años ochenta, sobre la educación pública mexicana y, en particular, la de su educación superior. Éstas propuestas se basan en la lógica del modelo educativo estadounidense, consistente en su relación con las empresas transnacionales y grandes corporativos, el cobro de cuotas, la comercialización de servicios y; mecanismos elitistas y autoritarios de gobierno.

De esta manera, el TLCAN, se torna en un eje que reorganiza —privatizando- la concepción de la educación en México. Así, los cambios que el Tratado trae consigo relativo a la educación y al uso y propiedad del conocimiento implica un abandono del papel que el conocimiento debe tener en beneficio del pueblo. Ello se expresa en la promoción de una relación utilitaria universidad-industria, la concepción de la universidad como apoyo a la creación de una cultura "norteamericana", el inicio de un sistema único de educación superior de la zona TLCAN basado en el patrón americano e incluso, la aún desapercibida, vinculación de la educación superior mexicana con la seguridad nacional estadounidense.

A partir de la puesta en vigor del TLCAN el proyecto educativo entra en una profunda crisis asociada a la orientación neoliberal del proyecto de país para el que se le organiza. La descomposición política, la desarticulación y vulnerabilidad del apa-

rato productivo, el incremento explosivo de las deudas, la creciente dependencia respecto a los EE.UU., la irrupción armada y desarmada de los excluidos en numerosos ámbitos de la vida social aparecen como fuerzas que muestran que el rumbo privatizador en que se ha situado a la educación la sustrae cada vez más de las necesidades económicas, sociales y políticas de la sociedad mexicana.

El proyecto educativo neoliberal aleja a la educación de la población trabajadora y de sus necesidades de democracia, de oportunidad social y de espacio propio y público de conocimiento. La sustrae, también, de las necesidades derivadas de las actividades económicas en que se sustenta la población, particularmente, los segmentos excluidos del modelo neoliberal.

Las acciones que el movimiento estudiantil de la UNAM libra contra las mega-ultras posturas conservadoras de la anacrónica y descompuesta élite universitaria y los núcleos duros del sistema expresa el constante enfrentamiento entre los puntos de referencia generados por décadas de experiencia y luchas universitarias a lo largo de este siglo y, por otro, la agenda desnacionalizadora y transnacionalizadora que está implícita en el proceso de inserción subordinada al mercado mundial.

La autonomía, la gratuidad, el carácter de masas, progresista y amplio de la educación superior, la democracia, y la profesionalización del quehacer universitario; es decir, las tendencias generadas por la historia de la educación superior mexicana han sido severamente puestas en cuestión. Contando con el TLCAN como instrumento, se pretende crear un marco caracterizado por la incorporación directa de las instancias gubernamentales y empresariales a la conducción universitaria, el fin de la gratuidad y el comienzo de la restricción al acceso a la educación superior, la vinculación lo más estricta posible del conocimiento con el de la producción monopolista, la organización vertical de la conducción universitaria, la fragmentación del trabajo (incentivos a la productividad al estilo de la industria maquiladora de exportación) y con ello, la segmentación y desprofesionalización de los trabajadores universitarios.

En consecuencia, resulta imprescindible pensar a la educación superior pública desde una perspectiva alternativa de sociedad, de participación política y de conducción de la economía y de la misma edu-

# El conflicto de la UNAM...

cación. Esta reconstrucción de la sociedad desde perspectivas y saberes distintos a los que hoy imperan sólo será posible con la existencia de la educación superior y de toda la educación como un espacio amplio y público del conocimiento donde la sociedad pueda pensarse a sí misma en formas dis-

tintas. De ahí que el reto fundamental para estudiantes, trabajadores de la educación y de la educación superior, junto con otros muchos grupos de la sociedad, es el de cómo recuperar a la educación superior en México como un espacio público abierto a la sociedad toda y apoyo de la soberanía y desarrollo del país.

Andrés Peñaloza Méndez es ilntegrante de la Red Mexicana de Acción frente al Libre Comercio (RMALC). 314

# Patricia Mar Velasco

Höhere Schulbildung in Mexiko im Kontext der Veränderungsprozesse der letzten beiden Jahrzehnte des 20. Jahrhunderts

# 1. Einleitung<sup>1</sup>

Der vorliegende Text soll einen Einblick in die Veränderungen geben, die die Einrichtungen höherer Bildung in Mexiko angesichts der wirtschaftlichen Strömungen der letzten Jahrzehnte erfasst haben. In Mexiko von hoher Schulbildung zu sprechen bedeutet, von der Autonomen Staatlichen Universität Mexikos (Universitäden Varional Autonomen Staatlichen Universität Mexikos (Universitäden Autonomen Staatlichen Universität Mexikos "Hohes Haus des Studiums" – wie sie gerne genannt wird. Nicht nur weil sie bis Ende der 70er Jahre die bedeutendste Stätte der Ausbildung für Fachkräfte war, war sie die dominierende Bildungseinrichtung, sondern auch weil sie die meisten Finanzmittel erhält, aber auch den größten Wissensoutput liefert und über die beste Infrastruktur zur Förderung von Kunst und Kultur verfügt. Ihr Wort hat Gewicht in allen Fragen der Wissenschaft, aber auch wenn es um die Analyse von politischen, wirtschaftlichen oder sozialen Phänomenen geht. Sie ist aber auch – und eben gerade deswegen – jene Einrichtung höherer Bildung, die sozial und politisch am stärksten unter Druck kommt.

Der lange (von April 1999 bis Februar 2000) und leidvolle Streik an der UNAM hat nicht nur sie selbst erschüttert, sondern das gesamte höhere Bildungswesen und das Land an sich. Diese soziale Bewegung – entstanden als Antwort auf die Einführung eines neuen Systems für Studiengebühren durch den Rektor – war Ausdruck der gesellschaftlichen Ablehnung dessen, was Schicksal zu sein scheint: Ausgrenzung und Armut. Bildung war in der mexikanischen Gesellschaft traditionell das am höchsten geschätzte Gut, war ein bedeutendes Mittel für sozialen Aufstieg und ganz allgemein integrativ. Dass nun seitens der Universität die Methoden zur Integration bzw. zur Ausgrenzung im generellen Rahmen einer immer deutlicher ausgrenzenden wirtschaftlichen Struktur verfeinert wurden, musste zwangsläufig tiefgreifende Empörung provozieren und zu Aktionen der Waghalsigsten im immer grauer werdenden Spektrum politischer Aktionen führen.

# Von der Öffnung zum Rückzug – die Ausweitung des Grundschulwesens und deren Auswirkungen auf das höhere Bildungswesen

Durch die Politik der importsubstituierenden Industrialisierung konnten die verschiedenen postrevolutionären Regierungen vierzig Jahre hindurch sozialpolitische Maßnahmen setzen, die die Entwicklung der Städte ebenso ermöglichte wie das Anwachsen der Mittelschichten. Weiters wurden das Bildungs- und Gesundheitswesen deutlich ausgeweitet, so dass diese Sektoren teilweise sogar schneller wuchsen als die Bevölkerung. Der Staat kümmerte sich darum, immer breitere Teile der Bevölkerung mit Vorschulbildung zu versorgen, wie auch mit mittlerer und höherer universitärer, Letztere erfolgte im Wesentlichen über das System staatlicher Universitäten, vor allem durch die Autonome Staatliche Universität Mexikos (UNAM) und das Staatliche Polytechnische Institut (Instituto Politécnico Nacional), das 1937 vom damaligen Präsidenten Lázaro Cárdenas mit dem Ziel gegründet wurde, das Land mit Fachkräften (Ingenieuren) zu versorgen, die die technische Entwicklung des Landes unterstützen sollten.

leilen (Rodríguez Gómez 1995): die erste umfasst die 50er und 60er Jahre, die zweite die 70er und den Beginn der 80er Jahre. Während der ersten Phase baute möglichkeiten zu höherer Bildung (Rodríguez Gómez 1995: 34). Vom Beginn der 70er Jahre bis zum Beginn der 80er Jahre stieg die Zahl der inskribierten Jugendlichen von 200.000 auf 700.000 (bzw. von 5,3% der Jugendlichen zwischen 20 und 24 Jahren auf 12%) an. Die strukturellen Veränderungen, die die gestiegene Aufmerksamkeit für das höhere Bildungswesen belegen sind vier weitere staatliche Universitäten gegründet, aber die bereits bestehenden konnten konsolidiert werden. Zwischen 1970 und 1979 lässt sich eine eine regionale Dezentralisierung feststellen, die dazu führte, dass sich der Anteil der Hauptstadt an der Gesamtzahl der im Land Inskribierten von 53,2% am Beginn der 70er Jahre auf 31,2% am Beginn der 80er Jahre reduzierte. Die Universitäten wurden aus öffentlichen Mitteln finanziert. Obwohl von Seiten der Verfassung nur die Grundschulbildung als heiliges Gut galt, das gratis sein musste, übernahm der Staat auch die Aufgabe der Ausbildung von für die Entwicklung des Landes notwendigen Fachkräften. Die Ausweitung war nicht die einzige Besonderheit im Bereich des höheren Schulwesens während der Periode der imsortsubstituierenden Industrialisierung, sondern auch die Diversifizierung. Nicht Die Öffnung des Bildungswesens im allgemeinen und des Universitätswesens im besonderen während der Zeit nach dem Krieg lässt sich in zwei Phasen die Expansion auf quantitative Ausweitung: Zunahme bei der Anzahl der Schuen im höheren öffentlichen Bildungswesen und so auch der inskribierten Studierenden². Die zweite Phase ist gekennzeichnet durch die Eingliederung einer folgende: Während in den 50er Jahren die Zahl der staatlichen Universitäten verdoppelt wurde (von zwölf auf 25), wurden in der folgenden Dekade lediglich signifikanten Zahl von Institutionen und einem deutlichen Anstieg der Zugangs-

315

Patricia Mar Velasco

nur Universitäten werden gegründet, auch technische Hochschulen, technische Fachschulen, berufsbildende höhere Schulen unterschiedlicher Dauer, Studien für Graduierte werden eingeführt und ausgeweitet und auch private Institutionen kommen dazu (Didrikson 1995: 123).

# 3. Das Ende der Expansion im universitären Bereich: das höhere Bildungswesen in den 80er Jahren, technologische und regionale Expansion sowie Ausbreitung privater Universitäten

Wie Didrikson feststellt, findet der Prozess der Ausweitung des höheren Schulwesens seinen Schlusspunkt im Jahr 1982, in dem "Zukunftsvorstellungen und eingeschlagene Wege, rationale und programmatische Konzepte an Bedeutung verlieren … und das fördernde Klima dem Nullwachstum weicht" (Didrikson 1995: 123). Zurückzuführen ist dies auf eine drastische Reduktion der öffentlichen Ausgaben um etwa 40%, die für viele Institutionen höherer Bildung das einzige fixe Einkommen bedeutet hatten.

Betrachten wir die Versorgung der Gruppe der 20- bis 24-Jährigen, so stellen Betrachten wir die Versorgung der Gruppe der 20- bis 24-Jährigen, so stellen wir fest, dass während 1980 12% dieser Altersgruppe erreicht wurden, der Anteil bis 1990 lediglich auf 13,8% steigt, was wiederum im Vergleich mit den vorangegangenen Jahrzehnten einen bedeutenden Rückgang in der Förderung beruflicher Bildung ausdrückt.

1990	13,8%	keine Angaben
1980	12%	700.000
1970	5,3%	200.000
1960	2.6%	75.000
1950	1 3%	30.000

Tabelle 1; Grad der Versorgung der Altersgruppe 20- bis 24-Jähriger mit höherer Schulbildung in Mexiko

Der Rückgang bzw. die Stagnation bei der Versorgung mit höherer Bildung kann nicht allein der Reduktion der öffentlichen Ausgaben zugeschrieben werden. Es wurde in der Bildungspolitik auch zunehmend weniger Wert darauf gelegt, einen beträchtlichen Teil der Sekundarschulabgänger an das höhere Schulwesen weiterzuleiten und zudem nahm aufgrund der Auswirkungen der Krise auf die wirtschaftliche Situation der Familien auch die Nachfrage ab.

In dieser Gegenbewegung sind es die größten Städte des Landes – die auch den höchsten Anteil an öffentlichen Subventionen erhalten, sondern die den Rückgang der Studierendenzahlen am meisten spüren: Mexiko Stadt, Guadalajara (Jalisco) und Monterrey (Nuevo León). In der Hauptstadt des Landes lajara (Jalisco) und Monterrey (Nuevo León). In der Hauptstadt des Landes (Distrito Federal³) ging der Anteil von 31,2% (1980) auf 22,1% (1990) zurück, während andere Bundesstaaten (z.B. Aguascalientes, Campeche, Colima, Oaxaca, Puebla, Quintanta Roo, Sonora, Guerrero, Chiapas, Puebla und Tlaxcala) ihren Anteil erhöhen konnten (Rodríguez Gómez 1995: 41).

# 4. Private Universitäten gegen öffentliche Universitäten?

Hinsichtlich der Verteilung der Studierendenzahlen zwischen öffentlichen und privaten Schulen zeigt sich, dass die Reorganisierung im wirtschaftlich-sozialen Bereich durch die neue Politik (Privatisierungen und Einschränkung öffentlicher Dienstleistungen) und die daraus erwachsende Krise sich im höheren Schulwesen widerspiegelt. So stieg beispielsweise die Zahl der Studierenden an öffentlichen Universitäten zwischen 1980 und 1986 um 31,7% während sie im Bereich der privaten Hochschulen um 56,4% zunahm. Ganz besonders drastisch zeigen sich die Unterschiede in Mexiko City, wo nahezu das gesamte Angebot der UNAM konzentriert ist. Während die öffentlichen Schulen einen Rückgang von 0,5% verzeichneten, stieg Zahl der Studierenden an privaten Einrichtungen um 62,8% (Cortés Torres 1992: 24f). Die UNAM, jene staatliche Universität mit der stärksten Nachfrage im ganzen Land hat also gegenüber einer konstanten Zunahme der Nachfrage nach höherer Bildung die Zahl der Studierenden nasenkt

1975 gab es drei private Universitäten, 1980 waren es 40 und schließlich 61 im Jahr 1990. Zwischen 1980 und 1989 wurden also 21 private Universitäten gegründet und dazu noch 26 weitere, die ebenfalls als Einrichtungen höherer Bildung eingestuft wurden (generell bieten sie Spezialisierung in einer bestimmten Disziplin). Dies zeigt, dass die Expansion im Bildungsbereich über die Schaffung neuer Einrichtungen höherer Schulbildung verlief und dass in dieser Periode des verringerten Wachstums im Bereich staatlicher Universitäten (eine eigene Universitäten für jeden Bundesstaat) die privaten Universitäten ein beschleunigtes Wachstum verzeichnen.

Trotz der deutlichen Zunahme bei den Einrichtungen privater höherer Bildung konzentriert sich der überwiegende Teil der Studierenden weiterhin im Bereich der öffentlichen Institutionen, sodass das durch die Reduktion der Studierendenzahlen im Distrito Federal entstandene Loch zum Teil durch die Universitäten in der Provinz abgedeckt wird.

Eine weitere wichtige strukturelle Änderung im Bereich höherer Bildung betrifft Bildung im technologischen Bereich; es zeigt sich deutlich, dass über die öffentlichen Ausgaben neue Prioritäten gesetzt werden, in dem technologische Bildung stärker gefördert wird. In den fünf Jahren von 1985 bis 1990 steigt die Zahl öffentlicher Universitäten von 43 auf 44, während technische Fachhochschulen von 87 auf 98 ansteigen (das Privatschulwesen zeigt wenig Interesse an dieser Form und verfügt nur über ein derartiges Institut) (Cuéllar 1995: 189).

Zusammenfassend können wir feststellen, dass die öffentlichen Einrichtungen im höheren Bildungswesen trotz der deutlichen Verringerung ihres Wachstums weiterhin im nationalen Bildungsangebot die überwiegenden Anbieter sind. Allerdings lassen sich beträchtliche strukturelle Veränderungen feststellen.

Zum einen verschieben die öffentlichen Universitäten ihr Schwergewicht von der Ausbildung für höhere Berufe hin zur Schaffung neuer Kenntnisse, während die privaten Universitäten nach wie vor die Ausbildung für höhere Berufe

Patricia Mar Velasco

abdecken, und wejters setzt der Staat einen Schwerpunkt im Bereich technologischer Bildung.

ten Universitäten, in die hochqualifizierte Arbeitskräfte fließen, ohne dass sie hättnissen und hohem Rang), die über Gehälter, Forschungsförderung und "merit pays" einen Großteil der Einkommen lukrieren. Darüberhinaus werden sie zu Lehrenden der öffentlichen Universitäten die Notwendigkeit, viele verschiedene voll angestellt werden müssten. An den öffentlichen Universitäten entsteht auf der anderen Seite eine Elite an Forschern (Lehrende/Forscher mit Vollzeit-Arbeitsvernahmen zur Aufweichung der Gehälter entsteht dabei für die Forscher und Lehraufträge anzunehmen, um ein bestimmtes Einkommensniveau und einen bestimmten Lebensstil halten zu können. Davon profitieren zusätzlich die priva-Dies führt uns zur Aufstellung der Hypothese über eine mögliche Arbeitstei-Universitäten folgen der Veränderung des universitären Ethos hin zur Funktion Aufgabe zur Ausbildung für höhere Berufe, während diese Funktion von den privaten Universitäten übernommen wird. Durch die ebenfalls getroffenen Maßlung zwischen den verschiedenen Institutionen (Cuéllar 1995). die öffentlichen als Produzenten von Wissen (Didrikson 1995) zu Lasten ihrer überkommenen Trägern der neuen universitären Aufgabe: die Schaffung von neuem Wissen.

# Der Faktor Gewalt bei der Durchsetzung der neuen Maßnahmen an der Universität ις.

der Forschung. Wer nicht einverstanden war, konnte die frühzeitige Pensionieder Rektor der UNAM 1998 die Schließung des auf nationaler Ebene bedeutendsten Instituts zur Ausbildung der Lehrenden beschloss. Diese Forschungsund Bildungsstelle war in den 70er Jahren gegründet worden und verfügte über die größte Spezialbibliothek von ganz Lateinamerika. Die Schließung des Instituts bedeutete, dass sich ihre Angehörigen, die einen langen Weg im Bereich Forschung und Lehre hinter sich hatten, einer neuen Evaluierung und der Notwendigkeit der Verlagerung der Schwerpunkte stellen mussten. Nicht mehr ihre Aufgabe als Lehrende war von nun an wichtig, sondern ihre Arbeit im Bereich rung beantragen, wie der Rektor die Betroffenen wissen ließ. Und so geschah Der Paradigmenwechsel von der Lehre zur Forschung wurde offenkundig, als

# Reduktion öffentlicher Ausgaben oder: von der Planung zur 6. Weitere Auswirkungen der neoliberalen Politik und der Evaluierung

Die oben dargestellten Veränderungen entsprechen einer Politik, die eindeutig im "Programa de Modernización Educativa 1989–1994" (Programm zur Modernisierung des Bildungswesens) der Regierung der Republik festgeschrieben

sind und die auf eine Bestandsaufnahme im Bereich des höheren Schulwesens zurückgehen, die folgendes festhält:

- 1. Das beschleunigte und unkoordinierte Wachstum der Universitäten hat zu
  - irrationalitäten und Ungleichgewichten geführt.
- Der sehr breite Zugang zu höherer Bildung hat zu unzureichender und schlechter Qualität geführt.
  - Eine nur schwache Verbindung zum produktiven Sektor wurde festgestellt. യ 4 സ്
    - Die finanziellen Mittel und die Infrastruktur sind unzureichend.
- Zwischen einzelnen Universitäten und der Regierung besteht ein eher sperriges Verhältnis.
- Verlust an Glaubwürdigkeit und Vertauen in der Gesellschaft gegenüber den öffentlichen Universitäten, was das Anwachsen der privaten förderte (López Zárate 1995). ဖ

versitäten, Regierung und Gesellschaft sind. Die Krise in der Beziehung zwischen Universitäten und Regierung war eindeutig. Die Regierung ging von einer passiven Haltung zu offener Kritik an den Universitäten über, sowohl wegen deren mangelhafter Leistung (wenige Ergebnisse im Bereich der Forschung, schlechte Ausbildung der Wissenschafter usw.) als auch wegen des Verbrauchs indikatoren der strukturellen Krise der Beziehungen zwischen öffentlichen Uni-Autoren wie Brunner (1993) zeigen, dass Aspekte, wie die oben genannten, öffentlicher Mittel.

Suche nach eigenen, diversifizierten Finanzquellen jenseits der Regierungswerden sollen: Die Modernisierung des Bildungssystems sollte nach Kriterien Studierenden sollte aus ihnen flexible Arbeitskräfte mit hoher Bildung und breiten Möglichkeiten der Berufsausübung machen. Weitere Schwerpunkte sind: ein Angebot gemäß der Nachfrage im Prozess der Modernisierung schaffen; die mittel stimulieren; Straffung und Effizienzsteigerung im Bereich der Administra-Auf diese Weise können wir die Kritik in den Strategien wiederfinden, die der Leistung, Produktivität, Effizient und Qualität erfolgen; die Ausbildung der tion; Bildung national gültiger Leitlinien bezüglich der Kriterien zu Qualität und durch das oben angeführte "Programa de Modernización Educativa" initiiert Auszeichnung im akademischen Bereich.

Es kann weiters festgestellt werden, dass die Strategien und Maßnahmen in Übereinstimmung mit den Empfehlungen internationaler Finanzinstitutionen (Weltbank, IMF) eingeführt wurden und es kann gezeigt werden, dass sie sich auf drei Themenbereiche stützen: Evaluierung, Qualität und Finanzierung. Die beiden ersten sind - obwohl schwer fassbar, da nach wie vor nicht eindeutig definiert – den "Erfordernissen des Marktes" unterworfen, wie nahezu alle so zeigen es die Strategien ganz deutlich, nach Finanzierung im privaten Bereich Modernisierungsprogramme des Landes zeigen. Bezüglich der Finanzen wird, und nicht im öffentlichen gesucht.

Auf alle Fälle gibt es zwei soziale Gruppen, die von diesem institutionellen "Umbau" besonders betroffen sind: die Lehrenden/ForscherInnen und die Studierenden. Erstere mussten sich konstant öffentlich in Frage stellen lassen in

319

3, 4/2001 Höhere Schulbildung in Mexiko im Kontext der Veränderungsprozesse

der Regierung und der Gesellschaft steht. Abgesehen vom Schaden für die Arbeit geführt, wohl aber hatte es gesundheitliche Schäden bei den Forschenden zur Folge. Eine jüngst abgeschlossene Arbeit (Aboites, Los Lunes en la ciencia, La Jornada, 2001) zeigt, dass sowohl nervöse Beschwerden als auch Herzerkrankungen unter den hochrangigen Forschern beträchtlich zugenommen haben; außerdem berichten sie von zunehmender Vernachlässigung ihrer familiären mikerInnen leidet, weil es nun zu unredlicher Konkurrenz und Ressentiments aufgrund der Bildung von Eliten innerhalb der Gruppe der AkademikerInnen kommt (- wer erhält und zu welchen Bedingungen Zugang zu den finanziellen Ressourcen?). Das Personal wird laufend evaluiert, "kein Berufsstand wird dermaßen evaluiert wie wir", stellte ein Forscher fest, "man prüft uns, wenn wir den Titel erlangen, beim Arbeitsantritt an der Universität, die Gutachter-Kommissionen prüfen uns wenn wir unsere Arbeit veröffentlichen wollen, ebenso alle drei Jahre wenn es und intern jedes Jahr unseren Arbeitsplan und die Ergebnisse desselben, ir direkt werden wir geprüft im Rahmen der Evaluierung der Institution als solche", Forscherin sein ist also ein Beruf, der im Mittelpunkt der krankhaften Evaluier-Sucht seitens akademische Welt, hat all das nicht notwendigerweise zu einer Verbesserung der Währung. Das neu eingeführte System des "merit pay" bedeutet ein bisher gelhaft wahrnehmen würden. Darüber hinaus kamen seit den 80er Jahren ihre verloren. Die Gehälter verringerten sich auch durch die Politik nur minimaler ährlicher Lohnsteigerungen trotz steigender Inflation und Kaufkraftverlust der unbekanntes Element in den Institutionen des Landes, mit Auswirkungen auf das tägliche Leben im akademischen Bereich. Der Austausch unter den Akade-Bezug auf ihre gesellschaftliche "Verantwortung" und dass sie diese nur man-Gehälter stark unter Druck, weil die Reallöhne (wie der Mindestlohn) an Kaufkraft um unsere berufliche Einstufung geht, ebenfalls alle drei Jahre für den "merit pay' Angelegenheiten und einer Zunahme innerfamiliärer Konflikte.

# 7. Dritter Teil: die Subjekte

# 7.1 Symptom Nr. 1: Probleme, die heute die mexikanischen Politiker und Forscher beschäftigen

chen, bleiben die Forschenden ihrer Tradition verhangen, das Land und seine system verbessem, die Frage ist nur wie und in welche Richtung". Die Debatte heit und Einsicht in die Ursachen geführt, auch wenn die lautesten Stimmen die die neue internationale Hegemoniebildung aufgeworfenen neuen Anforderungen zu entsprechen. In dieser Sorge, den neuen Herausforderungen zu entspre-"kritische Masse" auf der Ebene sozialer Repräsentation anzusiedeln, als ein-Anliegen der Regierung verbreiten und die Notwendigkeit predigen, den durch rund um die Qualität der Bildung wurde noch nicht mit ausreichender Besonnen-Es fällt auf, dass die Fragestellungen der Universitätsangehörigen jenen der Regierung gar nicht so fremd gegenüberstehen, "wir wollen alle das Bildungsfache Bauern auf dem internationalen Schachbrett.

nicht verhindern; diese Reformen schränkten den automatischen Übertritt vom Baccalaureat an die Universität und das Verbleiben an der UNAM4 ein; ebenso -und als Antwort auf die Forderungen der abgewiesenen Studierenden und deren Eltern – wurde eine privatwirtschaftliche Prüfungseinrichtung<sup>5</sup> geschaffen, die mit der Durchführung der Aufnahmeprüfung sowie der Auswahl und Verteilung der Universität abgewiesen wurden gemeinsam mit Eltern eine Bewegung gegen diese Prüfung. Sie sprachen von Korruption und Verkauf der Prüfungsfragen an Studie-Protest der Studierenden gegen die Reform des Baccalaureats der UNAM, die die Studierendenzahlen herabgesetzt hatte, als zwei Jahrgänge in Schulen mit grundund geisteswissenschaftlichem Schwerpunkt gekürzt wurden, die bis dahin Teil des Baccalaureat-Systems der UNAM gewesen waren. Alle diese vorangegangenen Protestbewegungen konnten aber eine Reihe von 1997 durchgeführten Reformen KandidatInnen für das höhere Schulwesen zwischen allen Bildungseinrichtungen Anfang 1992 versuchte der damalige Rektor José Sarukán das allgemeine Statut Jahre einen Beitrag festlegt, der heute 10 Centavos entspricht. Ein 24-stündiger 1995 organisierten die Studierenden, die aufgrund der Aufnahmsprüfung an der rende, die von Privatschulen kamen. Im selben Jahr gab es noch einen weiteren Hauses des Studiums" (wie die UNAM üblicherweise genannt wird), Jorge Carpizo, versprach, einen universitären Kongress abzuhalten, der gemeinsam mit allen involvierten Akteurlnnen über die Zukunft der Universitäten diskutieren über Studiengebühren zu ändern, das in Übereinstimmung mit den Tarifen der 50er Streik in einigen Fakultäten genügte, dass der Rektor sein Vorhaben zurückzog. Ein anderer Teil der Gesellschaft, der von den neuen Maßnahmen der Regierung getroffen wurde, waren die Studierenden bzw. jene, die es zu werden hofften. Zum ersten Mal haben sie sich anlässlich eines Streiks 1987 Gehör verschafft. Dieser war ausgerufen worden, als der damalige Rektor des "Hohen sollte: Behörden, ArbeiterInnen, AkademikerInnen und Studierende. Ende 1991 (allgemeinbildenden, technischen und technologischen) betraut wurde.

am 20. April 1999 begonnen und bis zum Februar 2000 fortgeführt wurde, als Anfang 1999 startete der damalige Rektor Francisco Barnés de Castro eine nannten "Barnés-Plan" aus und unterstützten damit den Beginn des Streiks, der Nachfolger des aufgrund fehlender Konfliktlösungen abgesetzten Barnés In ihren Vorüberlegungen hatten weder er noch seiner Ratgeber einkalkuliert, auf weiche schwer zu überwindende Ablehnung dieser Versuch stoßen würde. Die beachtliche Zahl von 95.355 Studierenden sprach sich gegen den soge-Polizeieinheiten auf Ersuchen des neuen Rektors José Ramón de la Fuente, Initiative, um das gefürchtete Thema der Studiengebühren wieder aufzugreifen. Castro, die Universität stürmten.

wirtschaftlichen, politischen und sozialen Veränderungen, die ihren Ausgang in der Intensivierung neoliberaler Politik haben, zwar Widerstand gegeben hat, Aus dem bislang Dargestellten können wir ableiten, dass es angesichts der

Patricia Mar Velasco

8

3, 4/2001 Höhere Schulbildung in Mexiko im Kontext der Veränderungsprozesse

322

Bildungswesens gibt es gerade zum langen Streik am Ende des Jahrhunderts kaum Interesse, ihn tiefgreifender zu verstehen bzw. einen Sinn darin zu suchen; allerdings erlauben einige Besonderheiten der Bewegung Rückschlüsse auf Im Vergleich mit den letzten Streiks an diversen Einrichtungen des höheren ihren "postmodernen" Charakter.

die verschiedenen Abordnungen bildeten. Am Dialog mit den Vertretern des greifbare Figur: der Oberste Streikrat (Consejo General de Huelga) der sich aus VertreterInnen der einzelnen Schulen und Fakultäten zusammensetzte, die nach gereihten Grad des Comandante annimmt und sich zum Sub-Comandante macht, was vielleicht eine Metapher für das Führen bei gleichzeitigem Gehorsam ist. Es geht also darum, die Macht "horizontal" zu verfeilen. In der Streikbewegung gab es keine FührerInnen. Politisches Subjekt war eine diffuse und nicht dem Rotationsprinzip den Vorsitz bei den Streikversammlungen übernahmen bzw. finden wir dieses neue Charakteristikum der Ablehnung von FührerInnen, des nämlich Marcos, der – vielleicht als Gegenpol zu dieser Situation – den nieder hätte hinter dem Rücken der Basis ein Treffen mit dem Rektor gegeben." Das schaft und, obwohl allen bekannt, löst es doch Unbehagen aus. Bezüglich des zweiten Merkmals, "Emporkömmlinge", gibt es Ablehnung aufgrund der Tatsache, dass heute viele Führerinnen der damaligen Bewegung hohe Funktionen in der regierenden Partei in Mexiko City innehaben oder als Beamte bzw. in der Gesetzgebung der lokalen Regierung tätig sind. Was in gewisser Weise die Hypothese von "verkauft" oder korrupt sein bestätigt. Auch bei den Zapatisten Caudillo (Anführer) obwohl sich bei ihnen unweigerlich ein Caudillo findet, waren die Leute unzufrieden damit, wie die FührerInnen verhandelten und hätten, hätten wir mehr erreicht ... Es gibt auch immer noch das Gerücht, es Gespenst der Korruption geistert nach wie vor durch die mexikanische Gesellwegungen auf, insbesondere jene von 1987, deren Leitmotiv exakt das gleiche tiven Sinn übernommen, das heißt, die heutigen FührerInnen wollten nicht ihren Vorgängern gleichen, die sie als "gekauft" und "emporkömmlerisch" qualifizierten. Bezogen auf das erste Merkmal meint ein Nicht-Führer auf die Frage, warum schließlich die Auflösung des Streiks bewirkten. Wenn sie nicht nachgegeben es in dieser Bewegung keine FührerInnen gäbe: "In der Bewegung von 1987 Erstens baute die Bewegung auf dem Erbe der vorangegangenen Streikbegewesen war: die Studiengebühren. Dieses "Erbe" wird allerdings nur im nega-Rektorats nahmen 120 "rotierte" VertreterInnen teill

Die Streikbewegung wurde aus mehreren Gründen als radikal eingestuft, die

--- ihre Form: Ablehnung gegenüber von Führertum, Forderung nach öffentlichem Dialog, Entscheidungsfindung in Basisversammlungen, die bis zu 24 wichtigsten davon waren: Stunden dauerten!

29), aufmerksamer Chronist und Kulturkritiker. Er bezieht sich damit auf die Tatsache, dass in der Sprache der Streikbewegung *Cabroñol* – "laufender Gebrauch von Wörtern, die als obszön bzw. respektlos gelten" – über das kommen, damit ein Argument stichhaltig wird?" fragt sich Monsiváis (1999: ihre unehrerbietige Ausdrucksweise: "Wie oft muss das Wort ,Scheiß vor-Spanische gestellt wird. I

ihre Leitsprüche, wie jener, dass Grundsätze nicht verhandelbar sind; was rungen war mit Werten wie Meinungsfreiheit, kostenlose öffentliche Bildung es schwieriger machte, Wege für Einigungen zu finden. Die Liste der Fordeusw. verbunden.

Für einige Akademiker, wie für den Historiker Lorenzo Meyer (1999: 21), war die schicht knapp zu überleben versucht, mit dem Gefühl, sich auf einem sinkenden Schiff zu befinden". Für andere, wie den Schriftsteller Carlos Monsiváis (1999) war sie nicht nur Ausdruck des Überlebens als Individuen und als Kollektiv, sondern Verachtung von Macht. In ihrer radikalen Sprache versuchten sie deshalb nicht, sich Streikbewegung "Resultat der Hoffnungslosigkeit, in der das Gros der Mitteldie Macht anzueignen, sondern sie auf etwas Verachtenswürdiges zu reduzieren, das sie in ihren Worten als "Scheiss-Kram" bezeichnen würden.

freigelassen wurden bis auf die herausragendsten Mitglieder des Streikrates (CGH), denen straf- und zivilrechtliche Verfahren angehängt wurden. Sie wurden erst einige Monate nach ihrer Verhaftung freigelassen. Die Behörden waren sehr vorsichtig vorgegangen, als sie die Polizei zum Eingreifen baten. Zuvor hatten sie eine Umfrage durchgeführt, im Zuge derer sich ein Großteil der Universitätsangehörigen für die Rückkehr zum Normalbetrieb aussprach und dafür, die Probleme in einem Universitäts-Kongress zu lösen. Ganz offensichtlich wurde aber niemand nach den Methoden gefragt, mit denen der Konflikt zu Campus und nahmen alle TeilnehmerInnen einer Versammlung (mehr als tausend Personen) fest. In Touristenbussen wurden diese zu den Untersuhätten -, lag die Lösung in einer Sauberungsaktion durch das Militär. Sie stürmten eines Tages in den frühen Morgenstunden die Einrichtungen des chungsräumen des Innenministeriums gebracht, wo sie bald nach und nach Angesichts der Schwierigkeiten, eine Einigung zu erzielen - von der im übrigen nie klar war, inwieweit die Behörden eine solche auch gewünscht

schen und akademischen Leben Mexikos noch lange ihren Widerhall finden, schließlich ist die UNAM nach wie vor das Herz des akademischen Lebens im Land. Die folgende Passage ist eine Analyse der Situation im Land aus der Sicht Das unerwartete Ende und die unangenehme Auflösung werden im politider Führerlnnen der Studentenbewegung (CGH) am Ende des Jahrhunderts:

hat, merkantilistische Kriterien in allen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens an die erste Stelle zu setzen, kompromissloser Wettbewerb ums Überleben in einer wilden Version von Sozialdarwinismus wo überlebt, wer ,am besten' "Die letzten Jahrzehnte waren für die UNAM und für Mexiko Jahre der Auseinandersetzung mit dem neoliberalen Projekt, das ganz konkret bedeutet

Patricia Mar Velasco

88

derer sich die Spitzen der Unternehmen und der Regierung bedienen, um ihre Entscheidungen zu jedem Preis durchzusetzen, vor den und gegen die Interessen und Hoffnungen des mexikanischen Volkes. Die Durchsetzung dieses Modells bedeutete den fortschreitenden Verlust von Rechten, die durch andere Volksbewegungen erreicht und als unverzichtbar in der Verfassung verankert worden waren, wie das Recht auf Bildung, Gesundheit, Wohnung, Arbeit, Nahrungs-Bildungssystem, wo diejenigen studieren können, die die ,Fähigkeiten' dazu haben und diejenigen, die dies nicht tun, dafür bezahlen müssen. Was Neoliberalismus für Mexiko bedeutet, zeigt sich in der extremen Armut, in der eine immer größer werdende Zahl von MexikanerInnen lebt, die permanente Krise, in der nur knapp das Überleben möglich ist, die immer weniger werdenden Möglichvorbereitet ist, wo der mehr verdient, der sich mehr ,anstrengt', mit einem keiten für Jugendliche und die immer offenkundiger werdende autoritäre Kultur, mittel, kurz: das Recht auf ein menschenwürdiges Leben." (CGH 1999: 17)

Studierende, Streikende, Arbeitende) ... dies wird die beste Form sein, unsere zu verbessern und sie andererseits in Hinblick auf eine unabhängige, erhabene und gerechte Verwertung auszurichten, weder mit diesem Streik am Ende des Kampf in jedem Moment geführt und tun dies auch weiterhin, zu jeder Zeit (als Jniversität zu verteidigen und am Bau einer gerechteren Gesellschaft mitzuwir-"Als Mitglieder des Streikrates ist uns bewusst, dass der Kampf um das Recht auf Ausbildung und die Verteidigung ihres öffentlichen und kostenlosen Charakters ebenso wie die notwendige Weiterentwicklung, um einerseits die Qualität Jahrtausends begonnen hat, noch damit zu Ende gehen wird. Wir haben diesen cen. Denn: wir verstehen die Universität als eine grundlegende Stütze in der Entwicklung einer gerechteren Gesellschaft." (CGH 1999: 19)

# 8. Das Studium und seine Metaphern: Probleme, die die Studierenden beschäftigen

des Neoliberalismus zu werden, der ausgrenzt und mehr als die Hälfte der Ausgegrenzten, es ist eine Bewegung derer, die einen Platz im Bereich des der Bewegung unterstreicht die Kraft und den Willen, nicht schutzloses Opfer mexikanischen Bevölkerung ins Elend verweist. Dies war keine Bewegung der lange Zeit nachwirken. Im Gegensatz zu den Akademikern und Politikern, die hre Energien darin investieren, entsprechend auf die Bedürfnisse des Marktes zu reagieren, haben die Streikenden, anstatt zu reagieren, agiert. Sie haben sich Träume hat. Gefangen in ihrer eigenen Unfähigkeit zum Dialog und Opfer der hettigsten öffentlichen Angriffe<sup>6</sup>, die eine soziale Bewegung während der letzten und wurde ganz still eines Morgens im Februar besiegt. Ihr Selbstbild zur Zeit in Subjekte ihres Schicksals als Studierende verwandelt und deshalb unterscheidet sich ihr Selbstbild stark von jenem der Generation X, die weder Utopien noch Jahre aushalten musste, fand die Streikbewegung ihr Ende im Selbstgespräch Für die an der Streikbewegung beteiligten Studierenden wird dieser Streik sicher

der schlagkräftigen Sicherheit von Zahlen, dass sieben von 100 der Studierenden an der UNAM im Studienjahr 1998/99 aus Familien stammen, deren Einkommen unter 4 Mindestlöhnen (450 Dollar monatlich) liegt während 52 von 100 aus Familien mit Einkommen von über tausend Dollar monatlich (mehr als ein anderer wichtiger Aspekt ihrer Politisierung und Identität scheinbar das messianische Ideal, das der UNAM in den 20er Jahren von Vasconcelos aufgedrückt wurde. Auch wenn die Studierenden heute nicht mehr in Gruppen Teil des gesellschaftlichen und politischen Lebens im Land. Auch könnte die Regierungen der Partei der Institutionalisierten Revolution weitgehend verdass es viele sind, die ausgeschlossen bleiben. Sie wissen nicht unbedingt mit ichen der Mittelschicht eher ungläubig, skeptisch und misstrauisch sind und um zurückzuführen ist und auf die drohende Konkurrenz durch die AbgängerInnen der Privatschulen, die ganz offensichtlich besser vorbereitet sind, ist doch für Alphabetisierungskampagnen durchs Land ziehen -- "Durch mein Volk wird der Geist sprechen" ist mehr als eine Parole, es ist Teil einer bestimmten Identität, eines bestimmten Bewusstseins. Auch wenn die Universität nicht mehr vorrangig die politischen Kader bildet, ist sie doch nach wie vor lebenswichtiger ligung von Jugendlichen einer Klasse, deren Situation sich durch die letzten drei höheren Bildungswesens erreicht haben, die sich aber darüber im klaren sind, 9 Mindestiöhne) kommen; wenngleich es Teil der Wahrheit ist, dass die Jugenddass ihre Politisierung auf die Unsicherheit des Arbeitsplatzes nach dem Studi-Bewegung verstanden werden als Ausdruck des Narzissmus', der Selbstbestäschlechtert hat.

sern. Wir sind also die Generation der Erinnerung. Der Erinnerung, die in der Gehaltsliste der Regierung stehen. Wir sind die Generation des Bruchs mit etablierte, markttechnisch orientierte Politik amerikanischen Stils, in der die Medien die alten und abgetragenen, wie unerfüllten Versprechungen von Ehrration, die den Betrug und die unerfüllten Versprechen aufdeckt und deshalb misstrauisch ist und immer auf der Hut. Wir sind aber auch die Generation, die dungen, die uns alle angehen, abseits zu stehen oder passiv zu bleiben. Wir "Wir sind eine Generation, die ihre Vergangenheit aufgreift, sich in der Gegenwart einmischt und bereit ist, ihre Zukunft, die Zukunft aller, zu verbesintellektuellen aufgeweicht wurde, die schließlich, ohne genug zu kriegen, auf dem Kanon eines verfaulten politischen Systems, das in den Bürgern nur mögliche Zugtiere sieht; die Politik zum Sumpf macht, in den man eintaucht, um die den Schutzwall für Täuschung abgibt. Wir glauben nicht an die jüngst lichkeit, Wohlstand für unsere Familien usw. wiedergeben. Wir sind die Genenach vorne schaut und fordert bzw. bereit ist, die Universität und das Land zu verändern und die nicht länger bereit ist, angesichts fundamentaler Entscheivollen Veränderung. Wir sind definitiv nicht die Generation X." (CGH 1999: 19) daraus persönlich Profit zu schlagen. Unsere Generation lehnt eine Politik ab,

326

325

# 9. Schlussfolgerungen

neuen Politik von Integration-Ausschluss-Kontrolle direkt Betroffenen, wie die diesem Nicht-Raum für Utopien. Aber: noch ist nicht alles entschieden. Der Jnterstützung zu entziehen, sondern die Prioritäten geändert hat: Entwicklung privaten Universitäten ist angesichts des statistischen Befundes immer noch ein Mythos. Die öffentlichen Universitäten sind weiterhin in der Überzahl, aber es in Verbindung mit ihrer sozialen Herkunft, das heißt, den eigenen Verbindungen und der sozialen Abstammung, garantiert dies diesen Studierenden den Einstieg Studierenden, die Lehrenden, die ForscherInnen, reagieren vor allem auf der eiden. Die Studierenden verloren zwischen Apathie und dem Nicht-Wissen-Wohin die historische Möglichkeit, Veränderungen zum Besseren zu erwirken in Universitäts-Kongress hat noch nicht stattgefunden, immerhin ein Sieg der Die Verlangsamung des Wachstums im höheren Bildungswesen war angesichts men. Die Entscheidung fiel in dem Sinn, ähnlich der demographischen Entwick-Staat nicht so sehr darauf setzte, dem höheren Bildungswesen gänzlich die gibt eine Segmentierung auf dem Arbeitsmarkt, wo die besten und besser Seite des Symptoms: sie klammern sich fest, spielen mit im Spiel, werden krank, ihres vorangegangen beschleunigten Wachstums ein zu erwartendes Phänoung zu wachsen, wodurch ein großer Teil der Bevölkerung ohne Möglichkeiten zur Integration zurückblieb. Die strukturellen Veränderungen bedeuten, dass der technologischer Ausbildung, mehr Forschung, vor allem in finanziell selbständfgen Bereichen, in denen ein Interesse des Marktes besteht: Medizin, technischen Berufen usw., Unterstützung für die Produktivität usw. Das Wachstum der bezahlten Jobs für die AbgängerInnen privater Universitäten vorbehalten sind. ohne Antrittsgeld in die höheren Sphären des Arbeitsmarktes. Die von dieser **Streikbewegung.** 

# **Abstracts**

some of the problems that have resulted from the most recent changes. The not remain irrevocable. They are subjects in the tensions and the power struggle for the education system and these tensions provoke results that enclose more In view of the economic policy in the last decades and its effect on higher education in Mexico it is argued that it is necessary to analyze the changes of researchers and authorities) have acted in this situation. The article describes restructuring of the higher education system hits people, they react or act but do the higher education system and how their main actors (students, teachers, than just the field of education. It is no lesser a matter of an approach to life.

auf die höhere Schulbildung in Mexiko wird in diesem Aufsatz argumentiert, dass es sehr notwendig wäre der Frage nachzugehen, welchen Veränderungen das höhere Bildungswesen unterworfen war und wie dessen vorrangige Akteure Angesichts der Wirtschaftspolitik der letzten Jahrzehnte und deren Auswirkung

Patricia Mar Velasco

wesen und diese Spannungen haben Auswirkungen, die viel mehr umfassen als Sie sind Subjekte inmitten der Spannungen im Machtkampf um das Bildungsren. Einige Darstellungen geben ein Bild der aus diesen jüngsten Veränderungen hervorgegangenen Problematiken. Die Umstrukturierungen treffen Personen und diese reagieren oder agieren, bleiben aber jedenfalls nicht unabsetzbar. (Studierende, Lehrende, ForscherInnen und Behörden) in dieser Situation agieden Bildungsbereich. Es geht dabei um nichts geringeres als Lebensentwürfe.

# Anmerkungen

. .

- 1 Ich danke meiner Kollegin Clara Inés Ramfrez für ihre kritischen Anmerkungen.
  2 1950 gab es Plätze für 30.000 Studierende, was 1,3% der Jungendlichen zwischen 20 und 24 Jahren bedeutete. Zehn Jahre später hatte sich die Zahl der Inskribierten auf 75.000 verdoppeit (2,6% der Bevölkerung zwischen 20 und 24 Jahre) um bis Anfang 1970
- auf 200.000 Studierende bzw. 5,3% der gleichen Altersgruppe anzuwachsen. Der Distrito Federal ist Teil von Mexiko City, in dem ca. die Hälfte der EinwohnerInnen von Mexiko City leben.
- Mindestnotendurchschnitt zum Übertritt in ein gewähltes Studium verlangt; je stärker die betraf, so wurde eine maximale Dauer für den Abschluss des Baccalaureats inklusive des gewählten Studiums festgelegt – dabei ging es um einen "Kampf" gegen die sogenannten "Fossilien", die sich zum Abschluss ihres Studiums zu lange Zeit ließen. 4 Vor der Reform konnten Abgängerinnen des Baccalaureats der UNAM automatisch in die gewünschte Studienrichtung bzw. Universität wechseln; nach der Reform wurde ein die Ciudad Universitaria – desto höher waren die Anforderungen. Was die Studiendauer Nachfrage nach einer Studienrichtung war - beispielsweise Medizin, Informatik, Jus bzw.
  - Die sogenannten "Vermittler", die im Rahmen der Politik der Privatisierung und Deregulerung sehr modern sind.
- Nur die Zapatisten wurden in manchen Momenten ähnlich heftig von einem Großteil der Presse und der öffentlichen Meinung angegriffen.

# Links

# http://www.acaoeducativa.de

⇒ Homepage der Initiative Ação Educativa, welche Projekte bezüglich Bildung und Jugend unterstützt und entwickelt. Sie hat zum Ziel soziale Gerechtigkeit, partizipative Demokratie und nachhaltige Entwicklung zu fördern. Die Einrichtung ist heute nationaler und internationaler Referent für Bildungspolitik. Stellt Dienste für Regierungen und andere NGOs zur Verfügung.

# http://www.attac.de

⇒ Homepage der globalisierungskritischen Bewegung in Deutschland

# http://www.fgbrdkuba.de

⇒ Homepage der Freundschaftsgesellschaft BRD-Kuba e.V. Sie wurde 1974 gegründet und ist damit die älteste Solidaritätsorganisation mit Kuba in Deutschland. Das Ziel des gemeinnützigen Vereins ist die Freundschaft zwischen der Bundesrepublik Deutschland und Kuba, zwischen den Völkern beider Staaten zu fördern und zu vertiefen.

# http://www.ila-web.de

⇒ Die ila (Informationsstelle Lateinamerika e.V.) ist ein in den 70er Jahren aus der Solidaritätsbewegung mit Lateinamerika entstandener unabhängiger, gemeinnütziger Verein, dessen wichtigstes Medium bis heute die gleichnamige Zeitschrift ist.

# http://www.dhnet.org.br

⇒ Homepage für Menschenrechte und Kultur in Brasilien (Rede Direitos Humanos e Cultura), die 1994 von einer Gruppe von Menschenrechtsaktivisten ins Leben gerufen wurde.

# http://www.npla.de/poonal

⇒ Poonal (Pool de Nuevas Agencias de América Latina) ist ein wöchentlicher Pressedienst lateinamerikanischer Presseagenturen. Es werden aktuelle Nachrichten und Hintergrundberichte aus Lateinamerika in deutscher Sprache veröffentlicht.

# http://www.kobra.wdss.de

⇒ Die Kooperation Brasilien - KoBra e.V. ist ein Netzwerk von Gruppen und Einzelpersonen in Deutschland. Als Partner brasilianischer Basisbewegungen setzen sie sich für die Demokratisierung und nachhaltige Verbesserung der sozialen, ökonomischen und ökologischen Situation in Brasilien ein.

# http:www.oew.org

⇒ Homepage der Organisation für eine Solidarische Welt (OEW). Die OEW ist ein unhabhängiger, nicht auf Gewinn ausgerichteter Verein mit Sitz in Brixen und Kontaktstelle für runde 40 Eine-Welt-Gruppen und sieben Welt-Läden in Südtirol.

# http://www.unicef.org

⇒ Homepage des United Nations Children's Fund. UNICEF arbeitet seit 1946 für das Wohl der Kinder dieser Welt.

# http://www.uno.de

⇒Homepage des Regionales Informationszentrums der UNO; hier ist die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte zu finden

### Dies ist eine Publikation von...



# HEINRICH BÖLL STIFTUNG



Das Lateinamerikareferat der Heinrich Böll Stiftung (hbs), Berlin, und das Forschungs- und Dokumentationszentrum Chile-Lateinamerika (FDCL e.V.), Berlin, führen in Kooperation mit ihren Projektpartnerorganisationen Justiça Global (JG) und Cidadania Estudo Pesquisa Informação e Ação (Cepia) in Brasilien und Kooperation Brasilien (KoBra e.V.) in Deutschland seit Anfang 2003 ein gemeinsames Projekt zu "Handel - Entwicklung - Menschenrechte" durch.

Weitere Informationen: www.Handel-Entwicklung-Menschenrechte.org



# Das Forschungs- und Dokumentationszentrum Chile-Lateinamerika e.V. (FDCL)

Das Forschungs- und Dokumentationszentrum Chile-Lateinamerika e.V. (FDCL) ist nach seiner Gründung 1974 zum größten unabhängigen, nicht-staatlichen Lateinamerika-Archiv im deutschsprachigen Raum herangewachsen. Darüber hinaus ist das Zentrum eine Anlaufstelle für Menschen und Gruppen, die sich über Lateinamerika informieren oder sich zu bestimmten Themen engagieren wollen.

Das FDCL ist ein gemeinnütziger Verein, der durch seine Aktivitäten einen Beitrag zur Völkerverständigung leisten will. Es versteht sich als Teil der bundesdeutschen Solidaritätsbewegung und dient weit über die Grenzen Berlins hinaus als Informations- und Kommunikationszentrum. Verschiedene Solidaritätsgruppen, Länderkomitees, MigrantInnengruppen, lateinamerikabezogene Medienprojekte und entwicklungspolitisch orientierte Initiativen arbeiten unter dem "Dach" des FDCL.

Das FDCL hat eine internationalistische Grundorientierung und den Anspruch, auch hierzulande das politische Geschehen mitzugestalten - beispielsweise zu Themen wie Menschenrechte, Entwicklungspolitik oder Umwelt und nachhaltige Entwicklung. Entwicklungspolitisch konzentriert sich das FDCL auf die Bildungs- und Öffentlichkeitsarbeit im Inland. So organisiert der Verein politische Informations- und Diskussionsveranstaltungen, Tagungen, Kulturprogramme und öffentliche Aktionen. In unregelmäßigen Abständen veröffentlicht das FDCL Bücher, Reader und Informationsmaterialien. Seit 1974 leistet das FDCL einen kritischen und kontinuierlichen Beitrag zur Dokumentation gesellschaftlicher Prozesse in Lateinamerika.

Die Arbeit des FDCL wird in weiten Teilen von ehrenamtlichen MitarbeiterInnen getragen. Auch finanziell ist der Verein existentiell auf Beiträge von Mitgliedern und FördererInnen angewiesen. Spenden an das FDCL sind steuerlich absetzbar. Der Förderkreis des Vereins wird mindestens einmal im Jahr über die laufende Arbeit informiert. Unterstützung und Mitarbeit sind herzlich willkommen!

Spendenkonto: Postbank Berlin, Kontonummer: 17 69 66-104, Bankleitzahl: 100 100 10

# Folgende Reader wurden bereits vom FDCL e.V. herausgegeben:

- <u>NEU:</u> NAFTA CAFTA FTAA ? Der Freihandel erobert Mittelamerika. Hintergrundtexte zu den aktuellen Entwicklungen der Freihandelsagenda in Zentralamerika (englisch-spanisch-deutsch). März 2004. 158 Seiten.
- <u>NEU:</u> Recht auf Wasser in Lateinamerika. Wirtschaftliche, Soziale und Kulturelle Menschenrechte am Beispiel der Konflikte um Wasser in Bolivien und Brasilien (portugiesisch-spanisch-deutsch). März 2004. 105 Seiten.
- Muita gente sem terra muita terra sem gente. Recht auf Land. Wirtschaftliche, Soziale und Kulturelle Menschenrechte in Brasilien am Beispiel der Landkonflikte (portugiesisch-englisch-deutsch). Oktober 2003, 132 Seiten.
- Soziale Unruhen in Bolivien ein Land vor dem Umbruch? (Hintergrund)Texte zur aktuellen wirtschaftlichen, politischen und sozialen Lage in Bolivien inkl. einer Chronologie der Ereignisse seit April 2000. April 2003, 129 Seiten.
- Jedem sein Porto Alegre Das Weltsozialforum und seine Regionalisierung. Ein Reader zu Neoliberalismus und Widerstand: Entstehung und Entwicklung des Weltsozialforums und der Regionalforen. November 2002, 115 Seiten.
- **Der Weg der indigenen Würde vom gemeinsamen Gehen.** Eine Dokumentation mit Reden, Texten, Hintergründen zur Marcha Zapatista im Februar/März 2001. Herausgeberinnen: Mexiko-Gruppe im FDCL. Oktober 2002, 124 Seiten.

- Die Argentinienkrise: Tragödie oder Neuanfang? Analysen und Perspektiven zu Wirtschaftskrise, sozialen Bewegungen und der Selbstorganisation der Bevölkerung. April 2002; 140 Seiten.
- Schritt für Schritt zur Gerechtigkeit? Der lange Kampf gegen Straflosigkeit in Argentinien. 2. Teil/Aktualisierung des Readers vom Februar 2001. April 2002, 122 Seiten.
- Unser Land Indigene Selbstbestimmung in Zeiten der Globalisierung. Oktober 2001. 67 Seiten. Redaktion: Kolumbiengruppe Berlin im FDCL (deutsch-spanisch)
- **Biopiraterie: Mexiko Gentechnik Globalisierung.** (Materialsammlung), September 2001. 130 Seiten. Redaktion: Anne Kristin Schwengler
- Warten auf Gerechtigkeit. Menschenrechte und der lange Kampf gegen Straflosigkeit in Argentinien (25 Jahre nach dem Militärputsch). Februar 2001. Ca. 120 Seiten.
- Plan Colombia. Analysen und Berichte zu Kolumbien. Oktober 2000. Ca. 160 Seiten.
- El mundo ya lo condenó Der Fall Pinochet. September 1999. Ca. 120 Seiten.
- Gute Kinder ...schlechte Kinder. Strassenkinder in Deutschland. (auf spanisch und portugiesisch)
  Redaktion: Strassenkinderkomitee im FDCL. Dezember 1998.
- Gewinnerinnen der Globalisierung? Frauenarbeit in Lateinamerika. Eine Dokumentation. Dezember 1996.
- Reader des ersten europäischen Treffens für eine menschliche Gesellschaft und gegen den Neoliberalismus. Redaktion: Mexiko-Gruppe im FDCL September 1996
- Zukunftsfähiges Deutschland? Beiträge zur Debatte. Februar 1996 (vergriffen)
- Die Kinder der anderen Materialien und Beiträge zu Strassenkindern in Brasilien. Redaktion: Stassenkinderkomitee im FDCL. Dezember 1993

Publikationsreihe zum Thema: "500 Jahre indigener, schwarzer, Frauen - und allgemeiner Widerstand":

- Indígenas. Organisationen und Positionen Diskussionsmaterial N°3 Januar 1992
- Mujeres. Materiales de Discusión V Centenario Nº 1 August 1991
- Frauen und Kolonialismus. Diskussionsmaterial V Centenario N° 2 August 1991

# **Impressum**

Herausgeber: FDCL e.V. (Forschungs und Dokumentationszentrum Chile – Lateinamerika)

Gneisenaustr. 2a 10961 Berlin

Tel.: 030/6934029; Fax: 030/6926590

e-mail: archiv@fdcl.org; Homepage: http://www.fdcl.org

Textzusammenstellung und Layout: Diana Grothues (DianaGrothues@web.de)

Miriam Müller (miriam\_mueller81@hotmail.com)

Dank für ihre tatkräftige Unterstützung an Elisabeth Bolda, Eva Danninger, Jan Dunkhorst, Christian Russau und Jule Widmer .

Für weitere Recherchen zu diesem oder anderen Themen stehen wir Euch im Archiv des FDCL gerne zur Verfügung. Öffnungszeiten: Mi & Fr 14 - 17 Uhr, Do 10 - 14 Uhr oder nach Vereinbarung.

Die Arbeit des FDCL wird finanziell unterstützt vom Ausschuss für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik (ABP) des Evangelischen Entwicklungsdienstes (EED)