

// Pia Maria Koch

# ¡Y va a caer! Gegen das neoliberale (Bildungs-)System

Chiles Studierendenbewegung 2011–2012



**Aktion & Reflexion**  
Texte zur transdisziplinären Entwicklungsforschung  
und dialogischen Bildung

Heft 9

Wien: Paulo Freire Zentrum, Juli 2013

ISBN 978-3-9503620-1-5

// Pia Maria Koch

# **¡Y va a caer! Gegen das neoliberale (Bildungs-)System**

**Chiles Studierendenbewegung  
2011 – 2012**

**Aktion & Reflexion  
Texte zur transdisziplinären  
Entwicklungsforschung  
und Bildung**

Heft 9

Wien: Paulo Freire Zentrum, Juli 2013

ISBN 978-3-9503620-1-5

# Inhaltsverzeichnis

|                                                                         |           |
|-------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Abkürzungsverzeichnis</b>                                            | <b>5</b>  |
| <b>Abstract / Resumen</b>                                               | <b>6</b>  |
| <b>1 Einleitung</b>                                                     | <b>7</b>  |
| 1.1 Problemaufriss . . . . .                                            | 7         |
| 1.2 Forschungsfragen . . . . .                                          | 8         |
| 1.3 Erkenntnisinteresse . . . . .                                       | 9         |
| 1.4 Forschungsstand und Interdisziplinarität . . . . .                  | 10        |
| 1.5 Angewandte Methodik . . . . .                                       | 12        |
| 1.5.1 Das problemzentrierte Interview . . . . .                         | 13        |
| <b>2 Theoretischer Rahmen</b>                                           | <b>14</b> |
| 2.1 Kapitalismus, Neoliberalismus, Globalisierung . . . . .             | 14        |
| 2.1.1 Kurzer geschichtlicher Abriss . . . . .                           | 14        |
| 2.1.2 Vorherrschendes Wirtschaftssystem des 21. Jahrhunderts . . . . .  | 15        |
| 2.2 Ökonomisierung der Bildung . . . . .                                | 17        |
| <b>3 Neoliberalismus in Chile</b>                                       | <b>20</b> |
| 3.1 Der Neoliberalismus der Chicago Boys unter Pinochet . . . . .       | 21        |
| 3.1.1 Die Verfassung von 1980 . . . . .                                 | 22        |
| 3.1.2 Binominales Wahlsystem . . . . .                                  | 23        |
| 3.2 Das neoliberale Bildungssystem Chiles . . . . .                     | 24        |
| 3.2.1 Pinochets Bildungssystem . . . . .                                | 24        |
| 3.2.2 Dezentralisierung und Privatisierung . . . . .                    | 24        |
| 3.2.3 Das Bildungssystem nach Rückkehr zur Demokratie ab 1990 . . . . . | 26        |
| 3.2.4 Wachsende Ungleichheit . . . . .                                  | 27        |
| 3.2.5 Das Bildungssystem heute . . . . .                                | 28        |
| 3.2.6 Finanzierung durch Verschuldung . . . . .                         | 30        |

|          |                                                                                                  |           |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>4</b> | <b>El movimiento estudiantil chileno - Die Studierendenbewegung in Chile</b>                     | <b>32</b> |
| 4.1      | Historische Annäherung: Die Schülerinnen und Schüler von gestern sind die Studierenden von heute | 33        |
| 4.2      | Die Studierendenbewegung 2011 - Empirie und Analyse . . . . .                                    | 34        |
| 4.2.1    | Ziele und Forderungen . . . . .                                                                  | 37        |
| 4.2.2    | Auswirkungen – ein Fazit . . . . .                                                               | 39        |
| 4.2.3    | Ausblick . . . . .                                                                               | 40        |
| <b>5</b> | <b>Forschungsausblick und Conclusio</b>                                                          | <b>42</b> |
|          | <b>Leitfragenkatalog</b>                                                                         | <b>44</b> |
|          | <b>Interviews</b>                                                                                | <b>44</b> |
|          | <b>Literaturverzeichnis</b>                                                                      | <b>45</b> |

# Abkürzungsverzeichnis

|                                                                        |                                                             |
|------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| <b>ACCIÓN</b> Asociación Chilena de Organismos no Gubernamentales A.G. | <b>PSU</b> Prueba de Selección Universitaria                |
| <b>ACES</b> Asamblea Coordinadora para Estudiantes Secundarios         | <b>PUC</b> Pontificia Universidad Católica de Chile         |
| <b>CAE</b> Crédito con aval del Estado                                 | <b>RN</b> Renovación Nacional                               |
| <b>CASEN</b> Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional       | <b>SIMCE</b> Sistema de Medición de Calidad de la Educación |
| <b>CFT</b> Centros de Formación Técnica                                | <b>UdeC</b> Universidad de Concepción                       |
| <b>Ciper</b> Centro de Investigación e Información Periodística        | <b>UTEM</b> Universidad Tecnología Metropolitana            |
| <b>Concertación</b> Concertación de Partidos por la Democracia         |                                                             |
| <b>CONES</b> Coordinadora Nacional Estudiantes Secundarios             |                                                             |
| <b>CONFECH</b> Confederación de Estudiantes de Chile                   |                                                             |
| <b>CRUCH</b> Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas         |                                                             |
| <b>CUT</b> Central Unitaria de Trabajadores                            |                                                             |
| <b>DAEM</b> Departamento de Educación Municipalidad                    |                                                             |
| <b>FECH</b> Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile       |                                                             |
| <b>FEMAE</b> Federación Mapuche de Estudiantes                         |                                                             |
| <b>GANE</b> Gran Acuerdo Nacional por la Educación                     |                                                             |
| <b>GATS</b> General Agreement on Trade in Services                     |                                                             |
| <b>GATT</b> General Agreement on Tariffs and Trade                     |                                                             |
| <b>LGE</b> Ley General de Educación                                    |                                                             |
| <b>LOCE</b> Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza                   |                                                             |
| <b>Mineduc</b> Ministerio de Educación de Chile                        |                                                             |
| <b>NIU</b> Nueva Izquierda Universitaria                               |                                                             |
| <b>PC</b> Partido Comunista de Chile                                   |                                                             |
| <b>PS</b> Partido Socialista de Chile                                  |                                                             |

# Abstract / Resumen

Die Demonstrationen und massive Mobilisierung breiter Teile der Gesellschaft für ein anderes Bildungssystem in Chile begannen im April 2011. Damals ließen sich die Veränderungen, die die Forderungen der Jugendlichen in der Gesellschaft bis heute bewirken sollten, höchstens erahnen. Nach zwei Jahren intensiver Kämpfe hat sich das Gesicht des Landes grundlegend verändert. Die vorliegende Arbeit untersucht die Entstehung der Studierendenbewegung Chiles und stellt sie in einen breiten historischen und gesellschaftspolitischen Kontext. Die Jugendlichen fordern eine grundlegende Veränderung des noch von der Pinochet-Diktatur geerbten Bildungsmodells. Dieses erfuhr nach dem geregelten Übergang zur Demokratie von den linksgerichteten Regierungen der Concertación weitere Modifizierungen, wodurch die dem Modell zugrundeliegende und von der Bewegung kritisierte neoliberale Grundstruktur noch tiefgreifender darin verankert wurde. Die Darstellung der historischen Entwicklungen des modernen Kapitalismus und Neoliberalismus sowie eine theoretische Darlegung der heute immer stärker um sich greifenden Ökonomisierung der Bildung, soll dazu beitragen, ein grundlegendes Verständnis für das chilenische Bildungsmodell zu entwickeln. Schließlich werden über die detaillierte Aufarbeitung der wirtschaftlichen und politischen Entwicklungen seit den 1970er Jahren die Besonderheiten des politischen Systems in Chile dargelegt, die eine Veränderung des Bildungsmodells bis heute erfolgreich verhindern. Der Kampf der Studierendenbewegung, eben diesen vollständigen Systemwandel herbeizuführen, steht schließlich im Mittelpunkt des Interesses und wird anhand einer eingehenden Analyse der Bewegung, ihrer Forderungen und Ziele, aufgezeigt.

Las movilizaciones estudiantiles en Chile para un cambio en el sistema educativo empezaron en abril 2011. En esa época todavía no era posible evaluar la transformación profunda que los jóvenes habrán causado hasta hoy día en la mente de la sociedad y la cara del país. El presente documento trata de examinar la aparición del movimiento estudiantil chileno y quiere colocarla en un contexto histórico, social y político. Los estudiantes exigen un cambio del sistema educacional, heredado por la dictadura de Pinochet. En los años noventa durante los gobiernos de la Concertación ese sistema fue modificada en el sentido que las estructuras neoliberales habían profundizado aún más básico. Para entender el sistema educativo en el Chile de hoy, es necesario constituir el desarrollo de los teorías del capitalismo y neoliberalismo y exponer el sistema de la economía en caso de la educación. Además la superación detallada del desarrollo económico y político desde los años setenta es esencial para entender, porque un cambio en el sistema educativo no había posible realizar hasta hoy día. La lucha del movimiento estudiantil para un cambio profundo en la realidad del país está quedado en el centro de interés. El documento quiere documentar el desarrollo de las movilizaciones y del movimiento, sus demandas y objetivos también para el futuro.

# Kapitel 1

## Einleitung

Das Jahr 2011 stand im Zeichen von sozialen Kämpfen, Revolutionen und Konterrevolutionen. Die Aufstände und Umstürze langjähriger Despoten in der ägyptischen Welt, der arabische Frühling, Massenmobilisierungen, erbitterte Kämpfe mit Polizei und sogenannten Sicherheitskräften in Spanien und Griechenland und eine unglaublich erfolgreiche Mobilisierung der Gesellschaft durch Studierende in Chile – fanden die einen in Europa großen medialen Widerklang, konnte man von den verzweifelten Bemühungen unterschiedlich marginalisierter Bevölkerungsgruppen jenseits des Atlantiks nur wenig vernehmen. Nichtsdestotrotz hat es die Studierendenbewegung Chiles geschafft, ihren Forderungen für eine grundlegende Reform des chilenischen Bildungssystems weltweit großes Gehör zu verschaffen.

Die Demonstrationen für ein anderes Bildungssystem begannen Ende April 2011. Die erste ließ bereits auf die enorme Bewegung schließen, die sich in den Folgemonaten vereinigen sollte, um nicht nur die Forderungen der Studierenden, die sich gegen das extrem ungerechte, von der Pinochet-Diktatur entworfene Bildungssystem richten, zu vertreten, sondern das in Chile vorherrschende neoliberale Wirtschaftsmodell grundlegend in Frage zu stellen.<sup>1</sup>

Über eine halbe Million Menschen gingen in den folgenden Monaten auf die Straßen, wobei Demonstrationen nicht die einzige Protestform blieben. Besetzungen von Bildungseinrichtungen, Hungerstreiks, aber auch kreative Formen des Protests, wie Massentänze, Theateraufführungen und bemalte, nackte Körper<sup>2</sup>, wurden von den Protestierenden als friedliche Formen benutzt, für ihre Forderungen einzutreten. Als die zentralen Punkte dieser Forderungen wurden immer wieder das Ende des Profitstrebens,

die Unentgeltlichkeit und die verfassungsmäßige Garantie für Bildung als soziales Recht genannt.<sup>3</sup>

### 1.1 Problemaufriss

Hunderttausende Jugendliche demonstrierten auf den Straßen, etwas, das man seit den letzten Jahren der Diktatur nicht mehr sah. Während der fünf Monate intensiver Mobilisierungen veränderten die chilenischen Studierenden das Gesicht des Landes, hinterfragten das neoliberale System und nahmen eine ablehnende Haltung gegen die Regierung Piñeras ein. Die chilenische Gesellschaft reagierte, man könnte fast sagen, erwachte nach zwei Jahrzehnten, in denen sie in einer Art Halbschlaf dahindämmerte, da sie sich in gewisser Weise mit dem Gedanken abgefunden hatte, es gäbe keine andere Lösung als den Neoliberalismus.<sup>4</sup>

Der gewaltsame Putsch gegen Präsident Salvador Allende 1973 und die anschließende Installation der Pinochet-Diktatur veränderten das Land tiefgreifend. Vor allem die in den 1970er und 1980er Jahren durchgeführten neoliberalen Reformen durch die von Pinochet in die Regierung geholten Chicago Boys<sup>5</sup> setzten Entwicklungen in

<sup>1</sup>Vgl. Fuente, Víctor Hugo de la (2011): Otro Chile es posible. In: Le Monde Diplomatique (Hrsg.): Otro Chile es posible. Santiago: Ed. Aun Creemos en los Sueños, S. 5-6.

<sup>2</sup>Vgl. Cuadra, Álvaro: Manifestaciones estudiantiles en Chile. Cultura de la protesta: Protesta de la cultura. (URL: <http://www.rebelion.org/docs/155286.pdf>) – Zuletzt abgerufen am: 06.01.2013.

<sup>3</sup>Vgl. Cárcamo, Isabel/Holz, Pedro: Die weiten Alleen haben sich geöffnet. StudentInnenbewegung in Chile mobilisiert breite Teile der Gesellschaft. (URL: [http://ila-web.de/artikel/ila349/universitaeten\\_chile.htm](http://ila-web.de/artikel/ila349/universitaeten_chile.htm)) – Zuletzt abgerufen am: 06.01.2013.

<sup>4</sup>Aus dem Span. übers.: Fuente (2011), S. 5. „*Cientos de miles de jóvenes se manifestaron en las calles, algo que no se veía desde los años finales de la dictadura. Los estudiantes chilenos, en cinco meses de masivas movilizaciones, cambiaron la cara del país, cuestionaron el sistema neoliberal y han puesto en una incómoda posición al gobierno de Piñera. La sociedad chilena reaccionó, casi podríamos decir despertó, tras dos décadas en que estuvo semi adormecida, ya que de alguna manera se había conformado a la idea que no había otra solución que el neoliberalismo.*“

<sup>5</sup>Nähere Erläuterungen dazu finden sich in Kapitel 3.1

Gang, die Chile bis heute wirtschaftlich und politisch beherrschen. Diese Reformen führten unter anderem zu einer radikalen Privatisierungspolitik der Bildung, die auch nach der Wiedereinführung der Demokratie 1990 nicht zurückgenommen wurde.<sup>6</sup>

Der Übergang zur Demokratie wurde von der chilenischen Gesellschaft bitter bezahlt. So verstand es Pinochet, strategisch wichtige Gesetze und Verordnungen zu installieren, um die neoliberale Doktrin auch nach seiner Machtübergabe fest in Chiles Realität zu verankern. Was die Bildung betrifft, konnte oder wollte keine Concertación<sup>7</sup>-Regierung, die auf die Ära Pinochet folgte, eine Reform der alten Gesetze durchbringen. Im Gegenteil, in den 1990er Jahren verfestigte sich die Spaltung des Schulsystems in öffentliche und private, sowie qualitativ hoch- und minderwertige Universitäten. Die von den *Pin-güinos* in der ersten großen Protestwelle von 2006 geforderten Reformen des Bildungsgesetzes fanden unter der Regierung Bachelet nur auf dem Papier statt.<sup>8</sup>

Dies mündete schließlich 2011 in eine riesige Welle studentischer Demonstrationen, die von breiten Teilen der Gesellschaft nicht nur gutgeheißen, sondern auch aktiv unterstützt wurden und werden. Emblematisch dafür steht die damalige Präsidentin der FECH<sup>9</sup>, Camila Vallejo, die zum Gesicht für den Kampf gegen ein neoliberales System wurde, das die herrschenden Ungleichheiten im Land systematisch erneuert und die prekäre Situation für den Großteil der Bevölkerung weiterhin verschärft.<sup>10</sup> So wurden in den zwei Dekaden der Concertación<sup>11</sup>-Regierungen Reformen umgesetzt, die zwar die Armut und extreme Armut verringerten, die jedoch die Ungleichheit im Land in einem Ausmaß erhöhten, dass Chile heute zu den 15 Ländern mit den ungerechtesten Einkommensverteilungen der Welt zählt.<sup>12</sup>

<sup>6</sup>Siehe Kapitel 3.2

<sup>7</sup>Concertación de Partidos por la Democracia

<sup>8</sup>Siehe hierzu Kapitel 4.1

<sup>9</sup>Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile

<sup>10</sup>Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo: Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe, 2010. (URL: <http://hdr.undp.org/es/informes/regional/destacado/RHDR-2010-RBLAC.pdf>) – Zuletzt abgerufen am: 07.01.2013.

<sup>11</sup>Im Zuge des Übergangs zur Demokratie entstandener Zusammenschluss mehrerer linksgerichteter Parteien. Vgl. dazu ausführlich Fischer, Karin (2009b): Von der nationalen Bourgeoisie zur transnationalen Klasse? Klassenbildung und nachholende Entwicklung in Chile (1820-2005). Dissertation, Universität Wien

<sup>12</sup>Vgl. Fuente (2011), S. 8.

## 1.2 Forschungsfragen

Den ersten Bericht zu den Studierendenprotesten in Chile las ich in der Ausgabe Nr. 10 des österreichischen Südwind-Magazins im Oktober 2011.<sup>13</sup> Da ich mich damals seit geraumer Zeit mit dem österreichischen Bildungssystem bzw. Bildungstheorien an sich beschäftigte, warfen sich mir sofort viele Fragen auf. Was bedeutet konkret die Umsetzung neoliberaler Ideen in einem Bildungssystem? Steuern wir in Europa durch den Bologna-Prozess auf eine ähnliche Situation zu? Wie kann es sein, dass in einem vornehmlich demokratischen Land<sup>14</sup> Gesetze gelten, die von einer repressiven Diktatur geschaffen wurden? Wie sieht das teuerste Bildungssystem der Welt aus? etc. Darüber hinaus überraschte mich auch die Tatsache, dass ich bis zu diesem Zeitpunkt keinerlei Berichte dazu in den österreichischen Medien vorgefunden hatte. Mein Interesse war geweckt.

Nach näherer Betrachtung sah ich mich mit einem komplexen Thema konfrontiert, das weit über die Bildungsdebatte hinauszureichen schien. Die Tatsache, dass sich auch in vielen anderen Sektoren der chilenischen Gesellschaft Unmut breitmachte und immer größere Teile der Bevölkerung mobilisiert werden konnten, gegen das neoliberale System zu protestieren, verstärkten diesen Eindruck.<sup>15</sup>

Mein Forschungsinteresse besteht nun darin, das neoliberale Bildungssystem Chiles und dessen Auswirkungen auf die Gesellschaft zu untersuchen. Aufbauend darauf soll die Bewegung der Studierenden durch die, in Form von aufgezeichneten Leitfadeninterviews und informellen Gesprächen gesammelten, empirischen Daten sowie einer eingehenden Literaturanalyse dargestellt werden. Für die Untersuchung des herrschenden neoliberalen Modells in Chile scheint es mir unverzichtbar, den theoretischen Rahmen zu Globalisierung und Neoliberalismus und der damit einhergehenden Ökonomisierung der Bildung zu spannen, um schließlich die für Chile konkreten Auswirkungen durch die Implementierungen der Chicago Boys unter Augusto Pinochet herauszuarbeiten. Aufgrund der historischen Entwicklungen müssen die Reformen nach Rückkehr zur Demokratie ebenso Eingang in die Untersuchung finden. Schließlich soll die Studierendenbewegung selbst in den Blick genommen werden, die expliziten Ziele in Re-

<sup>13</sup>Pizarro, Claudio (2011): Ein neues Chile. In: Südwind-Magazin, Nr. 10.

<sup>14</sup>Vgl. hierzu: Gabriel, Leo (2010): Die schwere Geburt der Demokratie in Lateinamerika. In: Gabriel, Leo/Berger, Herbert (Hrsg.): Lateinamerikas Demokratien im Umbruch. 1. Auflage. Wien: Mandelbaum Verlag.

<sup>15</sup>Vgl. Fuentes, Héctor Leonardo (2011): Ein politischer Flächenbrand. In: Südwind-Magazin, Nr. 10.



lation zum vorherrschenden Modell gesetzt sowie eine Interpretation der derzeitigen Situation gegeben werden.

Auf Basis dieser Überlegungen kristallisierten sich folgende Forschungsfragen für mich heraus:

- Was zeichnet das neoliberale Bildungssystem in Chile aus?
- Was kritisiert die Studierendenbewegung an diesem System, welche Ziele verfolgt sie und wie will sie diese erreichen?
- Was konnte die Bewegung bisher an Erfolgen oder Misserfolgen verbuchen und wie soll die weitere Zukunft aussehen?
- Welche Bedeutung ist der Bewegung im Hinblick auf Chiles komplexe wirtschaftspolitische Geschichte zuzuschreiben?

Ausgangspunkt meiner Arbeit ist demzufolge die Annahme, dass das Bildungssystem Chiles ein neoliberales ist, das es zu überwinden gilt. Ausgehend davon soll in einem ersten Schritt ausführlich untersucht werden, was dieses System ausmacht und in weiterer Folge, was nötig ist, einen Wandel herbeizuführen bzw. zu untersuchen, ob die Studierendenbewegung diesen notwendigen Schritt für Änderungen vielleicht bereits erfolgreich durchführen konnte. Was genau führte zu dieser enormen Mobilisierung der Gesellschaft? Wie erfolgreich konnte die Bewegung ihre Ziele bis zum Zeitpunkt meines Forschungsaufenthaltes in Santiago de Chile im Juli 2012 formulieren und eine Veränderung des Bildungssystems in Gang bringen? Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Frage, wie die Bewegung mit der Regierung und der Blockade durch die herrschende Klasse umgeht. Als wesentlich stellt sich in diesem Zusammenhang auch die Medienlandschaft Chiles dar, die sich fast ausschließlich in Händen der rechten Parteien bzw. der Regierungspartei befindet.

### 1.3 Erkenntnisinteresse

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in fünf Abschnitte. In Teil 1 werden die Problemstellungen umrissen und eine Annäherung an die Thematik vorgenommen. Im Vordergrund steht dabei eine Einführung in die Materie sowie eine Verortung der Themenfelder und deren wissenschaftlicher Relevanz. Dabei bildet das Herleiten der Forschungsfragen die Basis für die weiteren Abschnitte. Darüber hinaus soll der interdisziplinäre Wert der Forschung aus Sicht der Lateinamerikanistik dargestellt werden. Die

Darlegung des aktuellen Forschungsstandes und die angewandte Methodik soll eine Überleitung zum 2. und theoretischen Teil der Arbeit ermöglichen, der, wie bereits kurz angeschnitten, die zugrundeliegenden Theorien zu Neoliberalismus und Globalisierung beinhaltet. Um die zentrale Funktion einer fundierten theoretischen Verortung des Themas zu gewährleisten, wird auch das Schlüsselkonzept einer sich verstärkt abzeichnenden „Ökonomisierung der Bildung“, wie sie in Chile in weit fortgeschrittener Weise vorzufinden ist, grundlegend beleuchtet.

Im 3. Kapitel wird zunächst das Phänomen des Neoliberalismus in Chile umrissen. Dabei spielt die Pinochet-Diktatur mit ihren neoliberalen Reformen der Chicago Boys eine Schlüsselrolle. Um in weiterer Folge den Kernpunkt der Arbeit, das neoliberale Bildungssystem, besprechen zu können, sollen dabei die dafür zentralen Punkte – die Verfassung von 1980, das binominale Wahlsystem und das Bildungsgesetz LOCE<sup>16</sup> – dargelegt werden. Schließlich wird die Charakterisierung des neoliberalen Bildungssystems im Mittelpunkt der Ausführungen stehen. Besonders Augenmerk verdienen dabei das System der *aranceles*<sup>17</sup> und die damit verbundene und weitverbreitete Verschuldung der Studierenden, das Phänomen des Profits im Bildungssystem, sowie die wachsende Ungleichheit, die – folgt man den Argumentationen der Studierendenbewegung – durch das vorherrschende System weiter verschärft werden.

Kapitel 4 widmet sich schließlich dem *movimiento estudiantil chileno*, der Studierendenbewegung selbst. Eine kurze historische Annäherung soll die Bewegung in den Kontext der SchülerInnenproteste von 2006 stellen, und der Frage nachgehen, ob und wenn ja, inwiefern die aktuelle Bewegung die Forderungen von damals weiter verfolgt. Schließlich wird die Bewegung selbst im Mittelpunkt der Analyse stehen, werden die konkreten Forderungen und Ziele der Bewegung dargelegt und auf die problematischen Auseinandersetzungen mit der Regierung eingegangen. Besonders interessant wäre es in diesem Zusammenhang auch, die Medienlandschaft Chiles kritisch zu beleuchten, um die aktuelle Tendenz aufzuzeigen, die Studierendenbewegung und deren Anhänger zu kriminalisieren, was aber den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Durch die ständige Verknüpfung der erhobenen empirischen Daten mit den zuvor dargelegten historischen Entwicklungen sollen die zugrundeliegenden Fragestellungen vertieft und zugleich untermauert werden. So wird in diesem Teil der Arbeit die Empirie mit der Theorie verknüpft,

<sup>16</sup>Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza

<sup>17</sup>chilenisches Studiengeldsystem

um eine gedankliche Brücke zu bestehenden Konzepten schlagen zu können.

In Folge sollen im 5. Abschnitt die eingangs gestellten Forschungsfragen interpretiert und beantwortet, sowie ein kurzer Forschungsausblick gegeben werden.

## 1.4 Forschungsstand und Interdisziplinarität

Zum theoretischen Teil dieser Arbeit, vor allem zu den Bereichen Globalisierung und Neoliberalismus, liegt natürlich eine unüberschaubare Fülle an wissenschaftlichen Publikationen auf. Um dies möglichst einzugrenzen, sollen im zweiten Abschnitt vor allem jene Theorien beleuchtet werden, die einen unmittelbaren Zusammenhang mit dem chilenischen Neoliberalismusmodell aufweisen. Diese sind in erster Linie die Chicagoer Schule und die Theorien von Milton Friedman, sowie die Schule der österreichischen Nationalökonomie unter Friedrich August von Hayek. Dem entgegengesetzt werden verschiedene alternative Theoriemodelle bzw. Überlegungen, anhand derer in Folge ein möglicher gesellschaftlicher Wandel aufgezeigt werden soll. Ein kurzer historischer Abriss wird eine theoretische Überleitung zur Diskussion verschiedener Publikationen, unter anderem von Mandel, Gorz, Chomsky, Stiglitz oder Gramsci, zum vorherrschenden neoliberalen globalen Wirtschaftsmodell bieten.

Dem Phänomen der Ökonomisierung der Bildung, der Privatisierung und Liberalisierung derselben, widmet sich auch spätestens seit der Einführung des Bologna-Prozesses die europäische Wissenschaftsliteratur. So finden sich zahlreiche Artikel und Publikationen zur Umgestaltung der Hochschulsituation. Vor allem im Rahmen von globalisierungskritischen Denkprozessen, aber auch im Zusammenhang mit der Entwicklungsdebatte finden sich zahlreiche Beschreibungen des Geschehens. Diese widmen sich auch einem zentralen Punkt, dem Phänomen der Ungleichheit, welches sich durch eine privatisierte und ökonomisierte tertiäre Bildung zu verstärken scheint.

Chiles Diktatur unter Augusto Pinochet wurde eingehend untersucht und dementsprechend groß ist die Fülle an Publikationen, vor allem spanischsprachiges Material findet sich zuhauf. Eine grobe Übersicht zum Neoliberalismus speziell in Lateinamerika wird bereits in Kapitel 2 gegeben, die mit einem fokussierten Blick auf die Situation in Chile und dabei vor allem auf die so wichtige Verfassung abgerundet werden soll.

Zur Studierendenbewegung Chiles selbst gibt es derzeit noch kaum deutschsprachige Quellen. Das zur Verfügung

stehende Material setzt sich hauptsächlich aus Zeitungsartikeln verschiedener kommerzieller und alternativer Medien zusammen. Allerdings sind vor allem im Jahr 2012 etliche chilenische Publikationen zum Thema erschienen. Daneben existiert eine Fülle an spanischen Quellen, wie wissenschaftliche Publikationen, Zeitungsartikel, sowie elektronische Ressourcen in Form von Videos und Dokumentationen zu den Protesten.

Wie bereits kurz angedeutet, sah ich mich nach eingehender Auseinandersetzung mit dem Thema mit einem komplexen Konstrukt gesellschaftlicher Realität konfrontiert, was natürlich auch eine interdisziplinäre Auseinandersetzung mit dem Thema nahelegt. Diese lässt sich in meiner Arbeit vor allem in der Methodik ausmachen, wobei ich mich eben im theoretischen Teil vor allem mit wirtschaftswissenschaftlichen Ansätzen zu Kapitalismus und Neoliberalismus beschäftige, um schließlich zum Phänomen der Ökonomisierung der Bildung im Rahmen globalisierungskritischer Denkprozesse und der Entwicklungsdebatte zu gelangen. Neben der Sozialwissenschaft als leitender empirischer Untersuchungsmethode soll auch die historische Dimension, vor allem was die Änderungen des chilenischen Bildungssystems betrifft, Eingang in die Arbeit finden.

Folgt man den Ausführungen von Dietrich<sup>18</sup> impliziert Lateinamerikanistik als Unterdisziplin in einem begrenzten Sinn immer eine gewisse Multi- oder Interdisziplinarität, da sie den Regionalstudien zuzuordnen sei, die ein interdisziplinärer Ansatz zwangsläufig ausmache. Fischer<sup>19</sup> beispielsweise nennt die Forderung nach Interdisziplinarität der Forschung in seinen Ausführungen überflüssig, nutzlos und notorisch. Überflüssig meint er, sei sie deshalb, weil Forschung immer an Problemen ansetze, und diese sich nicht oder nur zufällig an disziplinäre Grenzen hielten. So würde, wer tatsächlich an seiner Sache interessiert sei, diesem Aspekt in seiner Forschung ohnehin Rechnung tragen und sich seine Informationen, Methoden und Erklärungsansätze dort holen, wo sie zu finden seien und nicht an den Grenzen seiner Disziplin Halt machen.<sup>20</sup>

Dieser Vorstoß lässt sich meiner Meinung nach sehr schön mit dem integrativen Charakter des Lehrgangs für Höhere

<sup>18</sup>Dietrich, Wolfgang: Interdisziplinärer Lehrgang für Höhere Lateinamerikastudien. (URL: <http://www.lateinamerika-studien.at/content/lehrgang/lg/lg-titel.html>) – Zuletzt abgerufen am: 09.01.2013.

<sup>19</sup>Fischer, Klaus (2011): Interdisziplinarität zwischen Forschung und Lehre. In: Fischer, Klaus/Laitko, Hubert/Parthey, Heinrich (Hrsg.): Interdisziplinarität und Institutionalisierung der Wissenschaft. Berlin: Wissenschaftlicher Verlag Berlin, Wissenschaftsforschung Jahrbuch 2010.

<sup>20</sup>Vgl. ebd., S. 41.

Lateinamerikastudien verbinden, wird doch dem Umstand explizit Rechnung getragen, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus höchst unterschiedlichen akademischen Disziplinen kommen. Diese Diversität will der Lehrgang durch einen horizontalen Ansatz berücksichtigen. So sollen die Fragestellungen des Lehrgangs von Leuten mit unterschiedlichen Soziolekten aufgearbeitet werden, die sich in ihrer Didaktik der Frage der Interdisziplinarität von ihrem jeweiligen Hintergrund aus nähern.<sup>21</sup>

Die Lehrveranstaltungen verfolgen dabei eine Mehrebenenbetrachtung durch horizontale und vertikale Vernetzung. „Insgesamt zielt die Mehrebenenbetrachtung darauf ab, dass die Studierenden lernen, vernetzt zu denken und zu erkennen, wie das Lokale mit nationalen und globalen Prozessen verwoben ist und wie konkrete Lebenswelten mit strukturellen Entwicklungen verbunden sind.“<sup>22</sup>

Ebendiesem Ansatz versuche ich durch interdisziplinäre Betrachtungen mit Hilfe der oben genannten Forschungsdisziplinen in dieser Arbeit gerecht zu werden. Vor allem die Einbindung der lokalen Realität in die globalen Prozesse, durch Betrachtung der unterschiedlichen Theorien, insbesondere im Bereich der Ökonomie- und Entwicklungstheorie, soll im Zentrum der theoretischen, aber auch der empirischen Untersuchungen stehen.

Fischer behauptet weiter, die Forderung nach Interdisziplinarität sei nutzlos, insofern etablierte Forscherinnen und Forscher in der Regel die Kenntnisse und Instrumente ihrer Disziplin verwendeten. Lediglich Notwendigkeit, und in seltenen Fällen auch Neugier, könnte sie dazu bewegen, Konzepte und Methoden anderer Disziplinen zu erlernen.<sup>23</sup> Einschränkungen macht er diesbezüglich nur bei jungen Forscherinnen und Forschern, zu denen ich mich selbst zähle. „Mit jedem neu erarbeiteten Forschungsgebiet erweitert sich beinahe zwangsläufig die Perspektive, unter der ein Wissenschaftler die Welt betrachtet. Auch dies ist eine Entwicklung hin zu inter- oder transdisziplinärem Denken.“<sup>24</sup> So hat sich mein Denken im Laufe der Beschäftigung mit dem Thema stetig erweitert und längst habe ich die „geisteswissenschaftliche Brille“ abgelegt, die mit meiner ursprünglichen, wissenschaftlichen Sozialisierung einherging.

Interdisziplinär bedeutet, ein Problem gleichzeitig mit der Brille verschiedener Disziplinen, Ansätzen und manchmal sogar Paradigmen zu untersuchen und so einen schärferen Blick auf das Problem zu gewinnen.<sup>25</sup>

In Hinblick auf die jeweilige Brille, mit der man sich einer Sache von einem disziplinären Standpunkt aus nähert, könnten gewisse Nachteile entstehen, meint Fischer. Er sieht dadurch die Forderung nach Interdisziplinarität als notorisch, da eine jede und ein jeder, wie er meint, der Forscherinnen und Forscher bei ihrer Tätigkeit beobachtet, diese Nachteile entdecken könne. Er wendet allerdings auch ein, dass dieser Verdacht sehr wohl unbegründet sein könne und nicht jede Brille den Gegenstand auf eine Weise verfärbte oder verfälsche, die sein Erkennen behindere. „Brillen und ihre technischen Verfeinerungen und Erweiterungen benutzt man, um den Blick zu schärfen und zu fokussieren. Dabei gerät naturgemäß *anderes* aus dem Sichtfeld.“<sup>26</sup> So sollen in dieser Arbeit die Brillen der verschiedenen Forschungsfelder benutzt werden, um *vielen* in den Blick zu rücken.

Euler<sup>27</sup> hingegen sieht Interdisziplinarität als eine Reaktion auf das Problematische des Wissenschaftssystems selbst. Er vertritt die Ansicht, Interdisziplinarität in Forschung und Lehre verlange die Realisierung ihrer expliziten Bildungsfunktionen, die sich in eine objektive und subjektive Seite interdisziplinärer Bildung unterteilen ließen. Die Fach- bzw. Objektseite meine dabei die Bewältigung von fachlichen Problemen, welche in zumindest höhere methodologische Bewusstheit führen, also bewusste Methodologiearbeit der Forschung zur Folge haben müsse. Auf der Personen- bzw. Subjektseite stehe die Überwindung von Kompetenzenverengungen und Rationalitätsverzerrungen, die durch die Ein- und Abkapselung der Disziplinen im Studium erzeugt würden und einer wissenschaftlichen Ausbildung abträglich seien. Dadurch erfolge eine Transformation des Studiums in „gedankenloses Denken“. Interdisziplinarität sieht er dabei als geeignetes Instrument, eben diese „Aneignung fremder Vernunft“ zu unterbinden.<sup>28</sup> Besonders im Hinblick auf ein zentrales Thema dieser Arbeit, der Ökonomisierung der Bildung<sup>29</sup>,

<sup>21</sup>Vgl. Dietrich, Kap. 3.4.

<sup>22</sup>Novy, Andreas/Hammer, Elisabeth: Stadtentwicklung in Lateinamerika. <URL: [http://www.lateinamerika-studien.at/content/lehrgang/lg\\_novy/lg\\_novy-titel.html](http://www.lateinamerika-studien.at/content/lehrgang/lg_novy/lg_novy-titel.html)> – Zuletzt abgerufen am: 09.01.2013, Kap. 3.3.

<sup>23</sup>Vgl. Fischer (2011), S. 41-42.

<sup>24</sup>Ebd., S. 42.

<sup>25</sup>Novy, Andreas: Internationale Politische Ökonomie. <URL: <http://www.lateinamerika-studien.at/content/wirtschaft/ipo/ipo-titel.html>> – Zuletzt abgerufen am: 09.01.2013, Kap. 4.3.3.

<sup>26</sup>Fischer (2011), S. 43.

<sup>27</sup>Euler, Peter (2005): Interdisziplinarität als kritisches „Bildungsprinzip“ der Forschung: methodologische Konsequenzen. In: Technikfolgenabschätzung - Theorie und Praxis, Nr. 2, 14. Jg.

<sup>28</sup>Vgl. ebd., S. 64-65.

<sup>29</sup>Siehe Kapitel 2.2

verdient die Ansicht Eulers besondere Beachtung, wenn er meint:

Sie [die interdisziplinäre Bildung] dient damit im Unterschied zur gegenwärtig quasi selbstverständlich erfolgenden Ökonomisierung der Wissenschaft dem Zweck einer bewussten und reflektierten *Re-Sozialisierung der Wissenschaft*.<sup>30</sup>

Darüber hinaus lehne ich mich auch in der Konkretisierung, was ein interdisziplinärer Zugang zu einem Thema leisten sollte, an Euler an, wenn er argumentiert:

Interdisziplinarität *ist* daher eine, und zwar explizite, Wechselwirkung von Wissenschaft und Gesellschaft. [...] [Sie] ist damit nicht nur ein neuer wesentlicher Teil der Forschung, sie rückt auch das Wesentliche wieder in das Zentrum von Forschung überhaupt, nämlich die Erforschung der Zugänge und Wege zur Lösung relevanter gesellschaftlicher Probleme.<sup>31</sup>

## 1.5 Angewandte Methodik

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um eine literaturtheoretische und empirische Arbeit, bei der ich verschiedene qualitative Methoden im Rahmen der empirischen Sozialforschung eingesetzt habe. Hält man sich an die Klassifizierung von Atteslander bin ich dabei folgenden Merkmalen gefolgt<sup>32</sup>:

- Gewinnung allgemeiner Erkenntnisse zum vorliegenden Thema
- Erhebung eingegrenzter Daten
- kombinierter Einsatz von Methoden
- Momentaufnahmen durch punktuelle Erhebung

Zu Beginn der Planungsphase stand die intensive Auseinandersetzung mit dem Forschungsbereich in Form von Literaturrecherche. Dabei konzentrierte ich meine Suche auf Bibliotheken und Onlinerecherchen, wobei ich sowohl nach Literatur, als auch nach elektronischen Ressourcen,

wie Video- und Dokumentationsmaterial, aber auch Interviews oder Radiobeiträgen suchte. Nach meinem Forschungsaufenthalt nutze ich auch verstärkt das soziale Netzwerk Facebook, um mich über die aktuelle Lage in Chile zu informieren und auf dem neuesten Stand der Dinge zu bleiben.

In der anschließenden Orientierungsphase konnte ich den Kontakt zu verschiedenen Schlüsselpersonen herstellen. Dies unterstützte mich besonders in der Form, dass „die Vorschläge der Schlüsselpersonen in Bezug auf geeignete Kontaktpersonen, Diskussionen über die Themenstellung aber auch Feedbacks zum geplanten Zugang auf die Gestaltung des Forschungsprozesses Einfluss [nehmen], indem sie Vorannahmen der Forschenden früh korrigieren.“<sup>33</sup> Diese Personen ermöglichten mir nicht nur eine klare Definition der inhaltlichen Schwerpunkte der Masterthese, sondern auch eine erste Kontaktaufnahme mit wichtigen Kontaktpersonen in Chile selbst. Auf Basis der festgesetzten Inhalte konnte ich den Leitfaden für die geplanten problemzentrierten Interviews erstellen. Der Schwerpunkt der Arbeit bzw. meines Forschungsaufenthaltes in Chile bestand schließlich in der Durchführung der Interviews, die in der hier vorliegenden Arbeit als empirisches Datenmaterial zur Beantwortung der Forschungsfragen herangezogen werden sollen.

Vor Beginn meines vierwöchigen Forschungsaufenthaltes in Santiago de Chile konnte ich also einen ersten Einblick in das komplexe Forschungsfeld durch Medienlektüre und Literaturrecherche gewinnen, sowie durch ein erstes Interview konkrete Einblicke in das chilenische Bildungssystem erhalten. Zu Beginn meines Aufenthaltes stand die Kontaktaufnahme und Durchführung der ersten Interviews bzw. informellen Gespräche im Vordergrund. Diese lieferten mir eine Fülle an Informationen, die es mir erlaubten, immer weiter in die Thematik einzutauchen. Laut Bässler „wird bei der qualitativen Forschung der betroffene Gegenstand als vorläufig gesehen und kann sich aufgrund während des Forschungsprozesses gewonnener Erkenntnisse noch ändern bzw. kann sich die Gewichtung noch verschieben. Der genaue Gegenstand entsteht, im Gegensatz zur quantitativen Forschung, erst mit dem Forschungsprozess.“<sup>34</sup>

Auch bei meiner Forschungsarbeit sollte sich dies bewahrheiten und meine Aufmerksamkeit wurde vor Ort verstärkt

<sup>30</sup>Euler (2005), S. 65.

<sup>31</sup>Ebd., S. 65 u. 68.

<sup>32</sup>Vgl. Atteslander, Peter (2008): Methoden der empirischen Sozialwissenschaften. 12. Auflage. Berlin: Schmidt Verlag, S. 52-53.

<sup>33</sup>Novy, Andreas/Beinstein, Barbara/Voßbemer, Christiane (2008): Methodologie transdisziplinärer Entwicklungsforschung. In: Aktion u. Reflexion. Texte zur transdisziplinären Entwicklungsforschung und Bildung Heft 2, S. 17.

<sup>34</sup>Bässler, Roland (2009): Qualitative Forschungsmethoden. Leitfaden zur Planung und Durchführung qualitativer empirischer Forschungsarbeiten. Wien: RB Research u. Consulting Verlag, S. 16.

auf bestehende Gesetze, Ausbildungs- und Stipendien-, sowie Finanzierungsmöglichkeiten gelenkt. Durch die zusätzlichen Themenschwerpunkte stand neben der Durchführung der Interviews auch in Chile eine eingehende Literaturrecherche im Mittelpunkt meiner Arbeit. Diese führte ich hauptsächlich in der *Biblioteca Nacional de Chile* durch. Auf Anraten eines Journalisten der Satirezeitschrift „The Clinic“ holte ich mir auch Informationen über diverse chilenische Zeitungen und Organisationen, wie Ciper<sup>35</sup> oder CUT<sup>36</sup>. Dadurch verschaffte ich mir einen immer besseren Einblick in den aktuellen Diskurs und konnte gleichzeitig die Positionen der involvierten Personengruppen und auch meiner Interviewpartnerinnen und -partner immer besser bewerten.

Zusätzlich zur intensiven Literaturrecherche habe ich das problemzentrierte Interview als Forschungsmethode verwendet, auf das ich im Folgenden noch kurz eingehen möchte.

### 1.5.1 Das problemzentrierte Interview

Als geeignete Befragungsmethode kristallisierte sich für mich schnell das problemzentrierte Interview heraus. Die drei Grundpositionen des problemzentrierten Interviews, nämlich Problemzentrierung, Gegenstandsorientierung und Prozessorientierung, schienen mir für die Komplexität des Forschungsfeldes am tauglichsten. Dabei stand für mich die Problemzentrierung als Orientierung an einer gesellschaftlich relevanten Problemstellung im Mittelpunkt, welche die Organisation des Erkenntnis- oder Lernprozesses charakterisiert. Das bedeutet, dass, in meinem Falle, die Interviewerin das vorherige Verständnis von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen nutzt, um die Ausführungen der befragten Personen verstehend nachzuvollziehen und am Problem orientierte Fragen bzw. Nachfragen zu stellen. Dabei arbeitet sie bereits an der Interpretation der subjektiven Sichtweise der Befragten und spitzt, wenn möglich, das Gespräch immer präziser auf das konkrete Forschungsproblem zu.<sup>37</sup>

Gegenstandsorientierung besagt nichts anderes, als dass man in der Wahl und der Kombination verschiedener Methoden flexibel bleibt und sie auf die speziellen Bedürfnisse durch das jeweilige Forschungsfeld angepasst einsetzt.<sup>38</sup> Die Prozessorientierung bezieht sich auf den gesamten Forschungsablauf und insbesondere die Vorinterpretation, wobei ein Vertrauensverhältnis zwischen befragenden und befragten Personen angestrebt wird, welches durch einen sensiblen und akzeptierenden Kommunikationsprozess erreicht werden soll.

Dieses Vertrauensverhältnis fördert die Erinnerungsfähigkeit und motiviert zur Selbstreflexion. Indem die Befragten ihre Problemsicht „ungeschützt“ in Kooperation mit dem Interviewer entfalten, entwickeln sie im Laufe des Gesprächs immer wieder neue Aspekte zum gleichen Thema, Korrekturen an vorangegangenen Aussagen, Redundanzen, und Widersprüchlichkeiten. [...] Als eine ursprüngliche Form der Reflexion bauen Erzählungen die Künstlichkeit der Forschungssituation ab und verhindern, dass die Befragten gezwungen sind, „isolierte Antworten auf isolierte Fragen“ geben zu müssen.<sup>39</sup>

Als Instrumente des problemzentrierten Interviews wurden von mir in den meisten Fällen die Tonträgeraufzeichnung, fallweise Postskripte, sowie der Leitfaden als Gedächtnisstütze und Orientierungsrahmen verwendet. Alle Interviews wurden in spanischer Sprache durchgeführt und dauerten zwischen 50 und 90 Minuten. Hinzu kommen informelle Gespräche in deutscher und spanischer Sprache, die zwischen 60 und 240 Minuten dauerten.

<sup>35</sup>Centro de Investigación e Información Periodística

<sup>36</sup>Central Unitaria de Trabajadores

<sup>37</sup>Vgl. Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. In: Forum: Qualitative Sozialforschung, Volume 1, No.1, Art. 22 (URL: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/1132/2519>) – Zuletzt abgerufen am: 26.05.2012, S. 2.

<sup>38</sup>Vgl. ebd., S. 2-3.

<sup>39</sup>Ebd., S. 3.

# Kapitel 2

## Theoretischer Rahmen

### 2.1 Kapitalismus, Neoliberalismus, Globalisierung

*„Bad ideas flourish because they are in the interest of powerful groups.“*

*Paul Krugman*

Wir leben in einer kapitalistischen Gesellschaft. Folgt man Mandel, wurde bereits jedes Land der Welt zum Einflussgebiet des Kapitalismus und in ein Feld für Kapitalinvestitionen verwandelt.<sup>40</sup> Ob die Entstehung des Kapitalismus nun an die industrielle Revolution zu knüpfen sei, oder ob seine Ursprünge bereits im Mittelalter oder der europäischen Wirtschaft des 16. Jahrhunderts zu suchen sind, möge uns im Folgenden weniger interessieren.<sup>41</sup> Es sollen aber grundlegende Begrifflichkeiten und historische Zusammenhänge dargestellt werden, die eine fundierte Verortung der realen sozialen Gegebenheiten im heutigen Chile ermöglichen.

#### 2.1.1 Kurzer geschichtlicher Abriss

Der Kapitalismus, der die Gesellschaft in Besitzende und Nicht-Besitzende teilt, ist eine ungerechte Ordnung, was ihn aber noch nicht von früheren Gesellschaftsordnungen unterscheidet, denn es gelang noch in keiner Gesellschaft, Herrschaft abzuschaffen. Früher wurde Herrschaft zumeist politisch oder religiös begründet, erfolgte aber auch durch Tausch und Raub. All dies findet sich auch in kapitalistischen Gesellschaften, ohne ihren Kern zu treffen.<sup>42</sup>

Der heute so gängige Begriff des Neoliberalismus wird im Jahr 1939 von den Ökonomen Friedrich August Hayek und Walter Eucken geprägt. Einige Jahre zuvor hatte der Keynesianismus die Vorherrschaft der neoklassischen Schule beendet, die mit der Weltwirtschaftskrise 1929 diskreditiert worden war, da sie kein Programm gegen Arbeitslosigkeit und Rezession zu bieten hatte.<sup>43</sup>

Die Klassik hob die wirtschaftliche Rolle sozialer Klassen und der Interessenskonflikte zwischen denselben hervor. Um vom Ende des 19. Jahrhunderts verstärkt hervortretenden Widerspruch zwischen Arbeitern und Kapitalisten abzulenken, waren Theorien im Vormarsch, die die Aufmerksamkeit vom Antagonismus der sozialen Klassen ablenkten. So wurde die Neoklassik, als Theorie einer gesellschaftliche Widersprüche leugnenden Sozialtechnik, zur Lehre des aufsteigenden Bürgertums. Bedeutend dabei ist die Theorie des allgemeinen Gleichgewichts von León Walras, in der die Gesellschaft lediglich aus Konsumentinnen und Konsumenten sowie Unternehmerinnen und Unternehmern besteht und in dessen Schema kein Platz für das Konzept der sozialen Klassen bleibt.<sup>44</sup>

Im Verständnis der Klassiker wie auch der Neoklassiker kann Arbeitslosigkeit – aufgrund des „Sayschen Theorems“<sup>45</sup> und Adam Smith' „unsichtbarer Hand“ bzw. dem Preismechanismus Angebot und Nachfrage – mittelfristig nicht bestehen. Die Entwicklungen der späten 1920er Jahre widerlegten diese Theorien anschaulich. Hier kam nun der Keynesianismus ins Spiel, der eine staatliche Wirtschaftspolitik bezeichnet, die die Nachfrage nach Gütern und Dienstleistungen steuern und bei Bedarf die Wirtschaft durch Staatsausgaben beleben soll. Schlüsselaspekt dabei war die Erkenntnis, dass es in einer Marktwirtschaft zu andauernder Unterbeschäftigung bzw. Arbeitslosigkeit kommen könne und die gesamtwirtschaftli-

<sup>40</sup>Vgl. Mandel, Ernest (1978): Einführung in die marxistische Wirtschaftstheorie. 22. Auflage. Frankfurt: Verlag Neue Kritik, S. 53.

<sup>41</sup>Vgl. hierzu Fischer, Karin (1995): Theorien über die Funktionsweise der kapitalistischen Weltwirtschaft. Eine Bestandsaufnahme der Theoriebildung seit 1945. Diplomarbeit, Universität Wien, S. 4.

<sup>42</sup>Novy, S. 59.

<sup>43</sup>Vgl. ebd., S. 10.

<sup>44</sup>Vgl. ebd., S. 6f.

<sup>45</sup>Das Saysche Theorem besagt, dass Wirtschaftsakteurinnen und -akteure ihre Arbeits- und Produktionsleistungen nur anbieten, um ihre Nachfrage finanzieren zu können.

che Nachfrage höchst instabil sei.<sup>46</sup> Für die nächsten Jahrzehnte sollte die keynesianische Theorie die zentrale der Wirtschaftspolitik sein.

Milton Friedman entwickelte aus dem keynesianischen Denkgebäude heraus seine fundamentale Kritik. Er und Friedrich August Hayek zählen zu den Mitbegründern der *Mont Pèlerin Gesellschaft*, die 1947 erstmals zusammentritt und für die Verbreitung neoliberaler Ideen von enormer Wichtigkeit werden sollte. Friedman wird zum Vorreiter der sogenannten „Chicagoer Schule“, die in den 1970er und 1980er Jahren zum zentralen Motor für die wirtschaftspolitischen Entwicklungen Chiles wurde. Ein stark wirtschaftspolitisch intervenierender Staat widerspricht Friedmans Verständnis von Freiheit. In seinem Hauptwerk erläutert er seine Überzeugung, „dass der Kapitalismus nicht nur das beste Wirtschaftssystem darstelle, sondern auch den geeignetsten Rahmen für individuelle Selbstverwirklichung biete.“<sup>47</sup> Er tritt unter anderem für die Abschaffung geregelter Mindestlöhne, Streichung von Subventionen, Liberalisierung des Berufszugangs, Privatisierung der Sozialversicherung und Aufhebung von Importrestriktionen ein.<sup>48</sup>

Wenn sich die Menschen in diese Verhältnisse ohne Aufbegehren einfügen, wenn ihre Persönlichkeit sich in allen Facetten ihres Lebens als wirtschaftliche Rechenhaftigkeit darstellt, dann ist dies „Demut vor den unpersönlichen und anonymen sozialen Prozessen (...), durch welche die einzelnen mit-helfen, Dinge zu schaffen, die größer sind als sie selbst wissen.“ Denn „(g)erade dadurch, daß die Menschen sich früher den unpersönlichen Kräften des Marktes unterworfen haben, ist die Entwicklung der Kultur möglich gewesen (...).“ (Friedrich August von Hayek)<sup>49</sup>

Wie bereits erwähnt, wurde unter Friedmans wirtschaftspolitischer Beratung in der 1973 von Pinochet implementierten Diktatur in Chile erstmals autoritär-liberale Wirtschaftspolitik umgesetzt. Hayek liefert in diesem Zusammenhang die Begründung für einen weitgehenden Rückzug des Staates aus dem Wirtschaftsprozess. Er spricht sich auch gegen eine Regulierung des Wettbewerbs und

das staatliche Geldausgabemonopol aus. In seinem Verständnis entstünden Wirtschaftsordnungen selbst evolutionär und dürften daher nicht bewusst herbeigeführt werden. Ihm geht es um den Erhalt einer vermeintlich „natürlichen Ordnung“ im Sinne des Status quo, was gleichbedeutend ist mit dem Schutz des Eigentums, der dem Erhalt der Wirksamkeit von Märkten vorgeht. Darüber hinaus ist soziale Gerechtigkeit für Hayek eine Bedrohung der Werte einer freien Zivilisation und in keinsten Weise ein legitimes wirtschaftspolitisches Ziel.

Nach der Zusammenfassung liberalen Gedankenguts Ende der 1940er Jahre in der Mont Pèlerin Gesellschaft, die von Anfang an als politisches Projekt konzipiert war, dauerte es noch mehr als zwei Jahrzehnte, bis sich das neoliberale Gedankengut erstmals unter Diktator Pinochet gegen die bis dahin vorherrschende keynesianische Theorie durchsetzen konnte.<sup>50</sup> Und da Friedman „wirtschaftliche Freiheit als eine notwendige Voraussetzung für politische Freiheit betrachtet, stand die autoritäre Durchsetzung seiner Ideen dem spezifischen Freiheitskonzept nicht entgegen.“<sup>51</sup>

Noam Chomsky, der seit den siebziger Jahren gemeinsam mit Edward S. Herman die Politik der US-amerikanischen Medien untersucht, meint, dass Intellektuelle, Gelehrte und Journalisten über eine Vielzahl von institutionellen Mechanismen Signale erhielten, den – im Sinne Hayeks absolut schutzbedürftigen – Status quo für die beste aller möglichen Welten zu halten, so dass sie nicht auf die Idee kämen, diejenigen anzugreifen, die von eben diesem Status quo profitierten.<sup>52</sup> „Lauthals und hartnäckig verkündet der Neoliberalismus, daß es keine Alternative zum Status quo gäbe und die Menschheit ihren höchsten Stand erreicht habe.“<sup>53</sup>

## 2.1.2 Vorherrschendes Wirtschaftssystem des 21. Jahrhunderts

Der Liberalismus ist selbst auch eine Reglementierung mit staatlichem Charakter. Durch Gesetze und Zwangsmaßnahmen wird er eingeführt und aufrechterhalten, er ist das Ergebnis eines Willens, der sich seiner eigenen Ziele bewußt ist, und nicht et-

<sup>46</sup>Vgl. Novy, S. 28f.

<sup>47</sup>Zit. n.: ebd., S. 11.

<sup>48</sup>Vgl. ebd.

<sup>49</sup>Zit. n.: Schui, Herbert (2003): Was eigentlich ist Neoliberalismus? In: Mattersburger Kreis (Hrsg.): Drei Jahrzehnte Neoliberalismus in Lateinamerika. Bilanz und Perspektiven. Band XIX, Wien: Mandelbaum Edition Südwind, S. 31-32.

<sup>50</sup>Vgl. Novy, S. 10-13.

<sup>51</sup>Ebd., S. 12.

<sup>52</sup>Vgl. McChesney, Robert W. (2000): Einleitung. In: Chomsky, Noam: Profit over People. Neoliberalismus und globale Weltordnung. Hamburg: Europa-Verlag, S. 16.

<sup>53</sup>Ebd., S. 17.

wa der spontane, zwangsläufige Ausdruck ökonomischer Gegebenheiten.<sup>54</sup>

Der seit den 1990er Jahren betriebene *Konsens von Washington* bezeichnet eine Reihe von Marktprinzipien, die insbesondere die US-Regierung mit den *Bretton Woods Institutionen* – der Internationalen Bank für Wiederaufbau und Entwicklung (IBRD oder „Weltbank“), dem Internationalen Währungsfonds (IWF) und der Welthandelsorganisation (WTO) mit dem GATT<sup>55</sup> Abkommen<sup>56</sup> – entworfen und durchgesetzt hatte. Die Grundsätze dieses neoliberalen Entwurfes wurden von John Williamson Ende der 1980er Jahre formuliert und beinhalten unter anderem die Liberalisierung von Handel und Finanzen, Preisregulierung über den Markt, Beendigung der Inflation („makroökonomische Stabilität“), Privatisierung, Deregulierung und Sicherung von Eigentumsrechten.<sup>57</sup>

Mittlerweile besteht weitgehendes Einvernehmen darüber, dass die vom Washingtoner Konsens inspirierte Politik vor allem in Lateinamerika gescheitert ist.<sup>58</sup> Man ging davon aus, dass die Liberalisierung sich äußerst positiv auf das Wachstum auswirken würde und dass die Freihandelspolitik nicht zu Ungleichheit, sondern zu Anpassung tendiere. „Leider erwiesen sich in Lateinamerika, wo der Washingtoner Konsens den größten politischen Einfluss hatte, beide Erwartungen als unzutreffend. Das Wachstum blieb aus, und die Ungleichheit wuchs, anstatt sich zu verringern.“<sup>59</sup>

Und doch ist der Neoliberalismus das vorherrschende Paradigma unserer Zeit. Haben Hayek und Friedman einen

weitgehenden Rückzug des Staates aus dem Wirtschaftsprozess gefordert, so sind allerdings die heutigen Regierungen für das moderne kapitalistische System von zentraler Bedeutung. Mandel begründet dies damit, dass die herrschende Klasse bereits zu der Erkenntnis gelangt sei, dass der Automatismus der Wirtschaft und die sogenannten Marktmechanismen nicht dazu geeignet seien, den Fortbestand des Systems zu gewährleisten. Nötig sei hingegen „eine bewusste, immer breitere, regelmäßige und systematischere Intervention, wenn man das System retten will.“<sup>60</sup> Und genau dies soll der Staat leisten. McChesney spricht in diesem Zusammenhang von „der Mythologie des freien Marktes“, die besage, dass Regierungen ineffiziente Institutionen seien, deren Wirkung die freie Entfaltung der Märkte nicht stören sollte. Tatsächlich aber verteilten sie großzügige Subventionen an Konzerne und kämpften in vielerlei Hinsicht für deren Interessen, anstatt die Interessen der Armen und Arbeiter zu vertreten, so Chomsky.<sup>61</sup>

Die Architekten des Neoliberalismus nach dem Zweiten Weltkrieg distanzieren sich vom Laissez-faire Liberalismus ihrer intellektuellen Ahnen, indem sie eine gewisse staatliche Aufsicht als *sine qua non* eines zeitgemäßen Kapitalismus verfochten. Demnach war die Herausforderung für sie nicht die Eliminierung des Staates, sondern eher, seinen Spielraum zu reduzieren und seine Rolle *vis-à-vis* des Marktes neu zu definieren.<sup>62</sup>

Mit anderen Worten sollte sich der Staat nur soweit zurückziehen, dass er dem Kapital erlaubte, sich von dessen Abhängigkeit zu lösen und sozialstaatliche Zwänge zu lockern. Der Staat selbst sollte sich „in den Dienst der *Konkurrenzfähigkeit* der Unternehmen stellen und die Überlegenheit der *Marktgesetze* anerkennen.“<sup>63</sup> Atilio Boron geht nun soweit zu sagen, dass mit der Durchsetzung des Neoliberalismus in Lateinamerika der Staat zerstört wurde. Institutionen und die Verwaltung wurden geschwächt,

<sup>54</sup> Antonio Gramsci zit. n.: Gorz, André (2000): Arbeit zwischen Misere und Utopie. Frankfurt am Main: Suhrkamp, Edition Zweite Moderne, S. 18.

<sup>55</sup> General Agreement on Tariffs and Trade

<sup>56</sup> Vgl. Novy, S. 50.

<sup>57</sup> Vgl. Chomsky, Noam (2000): Profit over People. Neoliberalismus und globale Weltordnung. Hamburg: Europa-Verlag, S. 21-22 und Williamson, John (2008): A Short History of the Washington Consensus. In: Serra, Narcís/Stiglitz, Joseph E. (Hrsg.): The Washington Consensus Reconsidered. Towards a New Global Governance. New York: Oxford University Press, The Initiative For Policy Dialogue Series, S. 16-17.

<sup>58</sup> Vgl. Serra, Narcís/Stiglitz, Joseph E. (Hrsg.) (2008): The Washington Consensus Reconsidered. Towards a New Global Governance. New York: Oxford University Press, The Initiative For Policy Dialogue Series.

<sup>59</sup> Aus dem Engl. übers.: Krugman, Paul (2008): Inequality and Redistribution. In: Serra, Narcís/Stiglitz, Joseph E. (Hrsg.): The Washington Consensus Reconsidered. Towards a New Global Governance. New York: Oxford University Press, The Initiative For Policy Dialogue Series, S. 35. „Unfortunately, in Latin America, where the Washington Consensus had the greatest impact on policy, both of these expectations proved unfounded. Growth didn't take off, and inequality rose instead of falling.“

<sup>60</sup> Mandel (1978), S. 63-64.

<sup>61</sup> Vgl. McChesney (2000), S. 14-15.

<sup>62</sup> Aus dem Engl. übers.: Plehwe, Dieter/Walpen, Bernhard/Neunhöffer, Gisela (2006): Reconsidering neoliberal hegemony. In: Plehwe, Dieter/Walpen, Bernhard/Neunhöffer, Gisela (Hrsg.): Neoliberal Hegemony. A Global Critique. New York: Routledge, RIPE series in global political economy 18, S. 2. „[...] the architects of post World War-II neoliberalism distanced themselves from the laissez-faire liberalism of their intellectual ancestors by maintaining that some degree of governmental oversight was a *sine qua non* of contemporary capitalism. Thus, the challenge for them was not to eliminate the state, but rather to reduce its scope and redefine its role vis-à-vis the market“

<sup>63</sup> Gorz (2000), S. 22.



öffentliche Unternehmen verkauft, Gesetze zur Regulierung der Wirtschaftstätigkeit, die als Schutz für die Bürgern dienten, wurden abgeschafft. Darüber hinaus wurde das bewährte Mittel angewendet, den Staat als korrupten und ineffizienten Bereich abzuwerten und ihn stets als Gegensatz zum freien Markt und der Zivilgesellschaft zu positionieren.<sup>64</sup> Dass der Staat nicht wirklich abgeschafft wurde, sondern ganz im Sinne der neoliberalen Forderungen seine neu zugewiesenen Aufgaben wahrnimmt und wie und wann diese Neudefinierung der Aufgaben des Staates vonstatten ging, soll vor allem anhand des chilenischen Beispiels in Kapitel 3 näher erläutert werden.

Ein Ende des Neoliberalismus sei nicht in Sicht, konstatieren Plehwe und Walpen, vielmehr würden Kernaspekte der neoliberalen Hegemonie bestehen bleiben und in verschiedenen Regionen, etwa der Europäischen Union, in naher Zukunft wahrscheinlich stärker werden. Sie führen dies im Besonderen auf die gut entwickelten und tief verwurzelten Netzwerke der neoliberalen Wissensproduktion und deren Ausbreitung, ihrer Intellektuellen und *Think Tanks* zurück.<sup>65</sup>

## 2.2 Ökonomisierung der Bildung

Wenn unser Leben und unsere Welt, in und mit der wir leben, nicht mehr Ausgangspunkt unserer Bildung sind, treten wir in eine enthumanisierte Welt ein, in eine Welt der Verstümmelung, der Apathie und Tötung des menschlichen Lebens, anstatt die menschliche Artikulation und Befreiung zu evozieren und zu fördern.<sup>66</sup>

Im Verständnis Antonio Gramscis kann Herrschaft nicht nur durch Gewalt und Repression ausgeübt werden – obwohl diese Machtinstrumente im Falle ihrer Notwendigkeit bereitstehen müssten – sondern bedarf der aktiven Zustimmung und Teilnahme der Beherrschten.<sup>67</sup>

Plehwe und Walpen verweisen nun im Kontext des globalisierten Neoliberalismus darauf, nicht von einer globalen, homogenen neoliberalen Herrschaft auszugehen, sondern vielmehr von möglichen, durchaus unterschiedlichen neoliberalen Herrschaftskonstellationen, die auf nationalen, transnationalen, weltregionalen und globalen Ebenen aufgebaut sein können.<sup>68</sup>

Think Tanks und Netzwerke der neoliberalen Intellektuellen spielten eine bedeutende Rolle bei der Verbreitung und Durchsetzung neoliberaler Ideen.<sup>69</sup> Die Medien haben ihr Übriges dazu geleistet und McChesney betont, dass sich aufgrund dessen mit neoliberalen Vokabeln mittlerweile alles Mögliche begründen ließe – auch die Zerschlagung staatlicher Bildungs- und Wohlfahrtsprogramme.<sup>70</sup>

Susan Strange bemerkt, dass die Macht, die von Wissensstrukturen ausgeht, diejenige sei, die in der Forschung am wenigsten beachtet und am meisten unterbewertet wurde. Dabei sei sie nicht weniger wichtig als die drei anderen Quellen struktureller Macht – Militär, Produktion, Finanzen – aber weniger gut verstanden.<sup>71</sup>

Bildung ist also Schlüssel zur Macht und ein grundlegender Aspekt von Herrschaft ist mit dem Bildungswesen verknüpft. So betont Bernhard, dass Konzerne ihre politische und kulturelle Hegemonie in dem Maße dauerhaft absichern könnten, wie es ihnen gelingt, den Bereich der Bildung zu besetzen.<sup>72</sup> Berücksichtigt man diesen Aspekt, ist der Zustand des Bildungswesens in Chile nicht nur dazu geeignet, enormen privaten Profit auf Kosten der öffentlichen Bildung anzuhäufen, sondern er reproduziert somit gleichermaßen die bereits vorhandenen Machtstrukturen.

Das für die zunehmende Ökonomisierung der Bildung relevante Abkommen ist das GATS<sup>73</sup>, das die Liberalisierung des Handels mit Dienstleistungen und somit eine Privatisierung der öffentlichen Bildungseinrichtungen anstrebt.<sup>74</sup> Man könnte in diesem Zusammenhang auch von einer Ökonomisierung des Sozialen sprechen, die der sogenannte Sozialliberalismus zum Ziel hat. Dieser unterscheidet sich vom Neoliberalismus insofern, als er den Wettbewerb *regulieren* will, um gesellschaftlich optimale Ergebnisse zu produzieren. Als Grundlagen dieser Ökonomisierung dienen Kommodifizierung und „Unternehmensierung“.<sup>75</sup>

<sup>64</sup>Vgl. Boron, Atilio (2010): Den Sozialismus neu denken. Gibt es ein Leben nach dem Neoliberalismus? Hamburg: VSA-Verlag, S. 48.

<sup>65</sup>Vgl. Plehwe, Dieter/Walpen, Bernhard (2006): Between network and complex organisation. The making of neoliberal knowledge and hegemony. In: Plehwe, Dieter/Walpen, Bernhard/Neunhöffer, Gisela (Hrsg.): Neoliberal Hegemony. A Global Critique. New York: Routledge, RIPE series in global political economy 18, S. 28.

<sup>66</sup>Gregorcic, Marta (2007): Die Kunst des Wissens und die Wissenschaft der Bildung. Kulturelles Kapital als Triebkraft gesellschaftlicher Veränderungen. In: Mattersburger Kreis (Hrsg.): Paulo Freire Heute. Zur Aktualität von Volksbildung und Befreiungspädagogik. Band XXIII 3, Wien: Mandelbaum Edition Südwind, S. 85.

<sup>67</sup>Zit. n.: Plehwe/Walpen/Neunhöffer (2006), S. 3.

<sup>68</sup>Vgl. ebd.

<sup>69</sup>Vgl. Plehwe/Walpen (2006).

<sup>70</sup>Vgl. McChesney (2000), S. 8.

<sup>71</sup>Zit. n. Fußnote 4 in: Plehwe/Walpen (2006), S. 28.

<sup>72</sup>Vgl. Bernhard, Armin (2010): Biopiraterie in der Bildung. Einsprüche gegen die vorherrschende Bildungspolitik. Hannover: Offizin, S. 41.

<sup>73</sup>General Agreement on Trade in Services

<sup>74</sup>Vgl. ebd., S. 42.

<sup>75</sup>Vgl. Novy, S. 5 u. 69.

Die in allen gesellschaftlichen Sektoren betriebene, als *Kommodifizierung* charakterisierte Strategie, die „Transformation der natürlichen und menschlichen Substanz der Gesellschaft in Waren“, ergreift notwendigerweise auch die Bildung: Ihrer Auslieferung an die Logik des Marktes korrespondiert der paradigmatische Wechsel von einem zumindest in Restbeständen noch an Mündigkeit orientierten Bildungsverständnis hin zu einer vulgärökonomischen Auffassung menschlicher Bildung als purer Qualifikation.<sup>76</sup>

Kommodifizierung bezeichnet also den Prozess des *Zur-Ware-Werdens* von etwas. Güter, Dienstleistungen, Tiere oder auch Personen werden aber nur zu Waren, wenn es einen Markt gibt, auf dem sie gehandelt werden können. Novy erläutert, dass Märkte daher Institutionen seien, die soziales Handeln standardisieren. Ein weiterer zentraler Bestandteil des Sozialliberalismus ist die Transformation von Organisationen in Unternehmen und deren Akteurinnen und Akteuren in Unternehmerinnen und Unternehmer. So müssen aus Universitäten Bildungskonzerne werden, aus staatlichen Verwaltungen New Public Management, aus Professorinnen und Professoren WissenschaftsunternehmerInnen und aus Lehrerinnen und Lehrern werden Produzentinnen und Produzenten von Humankapital.<sup>77</sup>

Neoliberalismus bezeichnet die Entwicklung, „im Zuge derer die Form des Marktes zunehmend als inneres Organisationsprinzip von Staat und Gesellschaft dient.“<sup>78</sup> Im Sinne Polanyis<sup>79</sup> bedeutet dies, dass politische Entscheidungen der Logik der Profitinteressen und des Marktes gehorchen. Bildung würde somit durch aktive Politik der kapitalistischen Verwertungslogik unterworfen.<sup>80</sup> Ein Bildungsmarkt entwickelt sich also nicht von selbst, sondern wird durch staatliche Unterstützung geschaffen. Er entsteht durch Rankings, die wiederum durch Evaluierung entstehen. Dies enthält die Tendenz „zur Einführung einer

sozialen Schichtung wie sie den neoliberalen Erfordernissen entspricht. Es entsteht ein Klassenbildungssystem.“<sup>81</sup>

Bildung wird also zur Ware gemacht, die man kaufen kann. Wer aber Bildung kaufen kann, hängt ab von Kaufkraft und Einkommensverteilung, was neuerlich durch Bildung beeinflusst wird. Demnach würde ein nach Käuferinnen- und Käuferschichten differenziertes Bildungsangebot entstehen, das die beabsichtigte Gesellschaftsschichtung hervorbringe. Dabei würde Bildung von privaten, gewinnmaximierenden Unternehmen angeboten und die Rolle des Staates auf eine Mindestqualitätskontrolle mittels Akkreditierungsverfahren für die Bildungsinstitutionen beschränkt.<sup>82</sup>

Diese Entwicklungen lassen sich im chilenischen Bildungssystem eindrucksvoll nachzeichnen. Obgleich laut Langthaler eine direkte Beteiligung von ausländischem Kapital im Primärschulbereich sogenannter Entwicklungsländer selten ist, ist der Anteil privater Bildungsinstitutionen oft höher als in Industrieländern. So werden in Chile etwa 33% der gesamten staatlichen Ausgaben für den schulischen Primär- und Sekundärbereich an Privatschulen vergeben.<sup>83</sup> „Auf sozialer Ebene zeichnet sich die Entstehung eines dualen Bildungssystems ab, in dem der Zugang zu qualitativ hochwertiger Bildung aufgrund der damit verbundenen Kosten einer kleinen Elite vorbehalten bleibt.“<sup>84</sup> In welcher Weise sich dies in Chile manifestiert bzw. wie durch die Marktlogik Studierende in die Verschuldung gedrängt werden, soll in Kapitel 3.2.6 eingehend untersucht werden.

Das lateinische Wort „private“ heißt berauben, etwas, das privatisiert wird, wird demzufolge der öffentlichen Kontrolle beraubt, es soll nicht mehr der gesellschaftlichen Regulierung und Kontrolle unterstellt sein. Was wir in den letzten zwei Jahrzehnten erleben, folgt dieser Logik. Alle gesellschaftlichen Sektoren werden zunehmend den Gesetzmäßigkeiten des kapitalistischen Marktes ausgeliefert. Nicht mehr die Gesellschaft kontrolliert den Markt, viel-

<sup>76</sup> Bernhard (2010), S. 36.

<sup>77</sup> Vgl. Novy, S. 60 u. 69.

<sup>78</sup> Faschingeder, Gerald et al. (2005): Bildung ermächtigt. Eine Einleitung. In: Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.): Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien: Mandelbaum Verlag, Gesellschaft - Entwicklung - Politik Band 5, S. 13.

<sup>79</sup> Vgl. Polanyi, Karl (2001): The Great Transformation. The Political and Economic Origins of Our Time. 2. Auflage. Boston: Beacon Press.

<sup>80</sup> Vgl. Faschingeder et al. (2005), S. 13.

<sup>81</sup> Gubitzer, Luise (2005): Wir zahlen, wir fordern: Kundschaft StudentInnen. Zur Ökonomisierung von Bildung. In: Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.): Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien: Mandelbaum Verlag, Gesellschaft - Entwicklung - Politik Band 5, S. 28.

<sup>82</sup> Vgl. ebd., S. 38f.

<sup>83</sup> Vgl. Langthaler, Margarita (2005): Die Auswirkungen der Bildungsökonomisierung auf die Entwicklungsländer. In: Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.): Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien: Mandelbaum Verlag, Gesellschaft - Entwicklung - Politik Band 5, S. 169.

<sup>84</sup> Ebd., S. 172.

mehr bestimmt der Markt die „Geschicke“ der Gesellschaft.<sup>85</sup>

„Von öffentlichen Gütern spricht man, wenn niemand von seinem Konsum ausgeschlossen werden kann und es keine Rivalität darum gibt.“<sup>86</sup> Durch die Ökonomisierung der Bildung und Degradierung derselben zu einer Ware, wird die Ungleichheitsordnung reproduziert, Gruppen und Personen auch vom Zugang zum Arbeitsmarkt dauerhaft ausgeschlossen. Dabei sei die Erzeugung von Überflüssigen, einer Schicht von Ausgegrenzten, eines der hervorstechendsten Merkmale der globalisierten Moderne.<sup>87</sup>

Darüber hinaus kann Bildung niemals außerhalb von Sozialstrukturen, Herrschaftsverhältnissen und Beziehungen gedacht werden. Oftmals dient sie dazu, die herrschenden Verhältnisse zu rechtfertigen und mögliche Alternativen auszublenden. Wird Bildung durchkapitalisiert bzw. von Machtstrukturen instrumentalisiert, werden Bildungsinhalte verdinglicht und zu einer Ware.<sup>88</sup> Paul Liessmann geht soweit zu sagen, dass nicht Halbbildung im Sinne Adornos das Problem unserer Zeit sei, sondern die Abwesenheit jedweder normativen Idee von Bildung.

Unbildung heute ist weder ein individuelles Versagen noch Resultat einer verfehlten Bildungspolitik: Sie ist unser aller Schicksal, weil sie die notwendige Konsequenz der Kapitalisierung des Geistes ist.<sup>89</sup>

Ausgehend von Faschingeder, wonach die Alternative zur Ökonomisierung der Bildung in einem ersten Schritt die Sozialisierung der Bildung wäre, also die Rückbindung von Bildung an ihre sozialen Funktionen, soll im Folgenden der Kampf der Studierenden Chiles für ein alternatives Bildungssystem untersucht werden. Er weist darauf hin, dass dies nicht ohne Bewusstsein der Herrschaftsverhältnisse geschehen dürfe. Es sei notwendig, reale Machtverhältnisse und Strukturen zu verändern.<sup>90</sup> Ob sich die Studierendenbewegung dieser Macht- und Herrschaftsverhältnisse bewusst ist und inwiefern sie diese zu verändern sucht oder aber in ihr verankert bleibt, ist der zentrale Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit.

<sup>85</sup>Bernhard (2010), S. 35.

<sup>86</sup>Gubitzer (2005), S. 35.

<sup>87</sup>Vgl. Reinprecht, Christoph (2005): Die „Illusion der Chancengleichheit“. Soziale Selektion im Bildungssystem. In: Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.): Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien: Mandelbaum Verlag, Gesellschaft - Entwicklung - Politik Band 5, S. 150.

<sup>88</sup>Vgl. Faschingeder, Gerald (2005): Bildung und Herrschaft. Alternativen zur Ökonomisierung der Bildung. In: Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.): Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien: Mandelbaum Verlag, Gesellschaft - Entwicklung - Politik Band 5, S. 203-205.

<sup>89</sup>Liessmann, Konrad Paul (2011): Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft. 6. Auflage. München: Piper, S. 10.

<sup>90</sup>Vgl. Faschingeder (2005), S. 206 u. 219.

## Kapitel 3

# Neoliberalismus in Chile

Fünf Jahre vor dem Regierungsantritt von Margaret Thatcher führte das Pinochet-Regime mit einem monetaristischen Schockprogramm einen Bruch mit den politischen und institutionellen Arrangements der vorangegangenen Jahrzehnte durch und leitete in der Folge eine marktradikale Transformation ein. Die radikale Öffnung der chilenischen Ökonomie für Exporte und Importe wurde begleitet von Reallohnsenkungen, einer Kürzung der Staatsausgaben und weitreichenden Privatisierungsmaßnahmen des öffentlichen Eigentums bis hin zum Gesundheits-, Bildungs- und Versicherungsbereich. Chile kann damit als Pilotprojekt für den neuen Liberalismus nicht nur in Lateinamerika [...] gelten.<sup>91</sup>

Neoliberalismus ist aufgrund seiner Vielschichtigkeit, seiner existierenden Varietät und unklaren Geschichte in den verschiedensten Ländern, Disziplinen und Diskursen und in seinen vielfältigen Bedeutungen schwierig zu fassen. Plehwe streicht hervor, dass er aber aufgrund ebendieser Unklarheiten viel von seiner Stärke schöpft. So sollte man sich dem Neoliberalismus in erster Linie als einem *Gedankenkollektiv* mit wachsenden globalen Verhältnissen nähern, das in seinen zahlreichen, oft verwirrenden historischen, sozialen, politischen und ökonomischen Ausführungen verstanden werden will. Wie konnte es beispielsweise dazu kommen, dass, obwohl individuelle Freiheit als oberste Priorität des Neoliberalismus hochgehalten wurde, die neoliberalen Werte insbesondere im Falle Chiles in einem autoritären Regime implementiert wurden?<sup>92</sup>

Dieser scheinbare Widerspruch lässt sich auflösen, indem man den Freiheitsbegriff von Vertretern neoliberaler Ideen in Augenschein nimmt. So nimmt etwa Walter Lippman

in seinem Werk *The Good Society*<sup>93</sup>, das einen wichtigen Abschnitt in der Geschichte des Neoliberalismus markiert, den Totalitarismus nicht als ein System wahr, in dem es an Demokratie und ausgleichender politischer Macht fehlt, sondern in dem vor allem ein Fehlen privaten Besitzes besteht.<sup>94</sup> Die geforderte individuelle Freiheit wird also nicht als politische, sondern als ökonomische Freiheit definiert.

Dank dieser pervertierten Auffassung von Demokratie waren Neoliberale wie Friedman nicht von Skrupeln geplagt, als 1973 in Chile die demokratisch gewählte Regierung Allende durch einen Militärputsch gestürzt wurde, weil sie den Wirtschaftsmächten im Weg stand. Nach fünfzehn Jahren brutaler Diktatur – im Namen des demokratischen, freien Marktes – wurde 1989 mit der Rückkehr zur formellen Demokratie eine Verfassung verabschiedet, die es den Bürgern noch schwerer, wenn nicht unmöglich macht, sich der Vorherrschaft von Wirtschaft und Militär in der chilenischen Gesellschaft zu widersetzen.<sup>95</sup>

Das bereits angesprochene *Ideenkollektiv*, als das sich das neoliberale Denkgebäude darstellt, wurde zumindest in seinen Anfängen weitgehend durch die Mont Pèlerin Gesellschaft geleitet. Die Gesellschaft kann als transdisziplinäres, interdisziplinäres und transakademisches Kollektiv beschrieben werden, dessen Mitglieder vor allem durch den Wunsch geleitet wurden, ein effektives Mittel gegen das von ihnen als Kollektivismus und Sozialismus beschriebene System zu finden, sowie ein Alternativprogramm zum klassischen Liberalismus zu entwerfen.<sup>96</sup>

Dieses Bedürfnis, sich vom klassischen Liberalismus abzugrenzen, resultierte vor allem daraus, die Rolle des Staates verändern zu wollen, dessen Funktionen als negativ bewertet wurden. Oberstes Ziel war die Durchsetzung des

<sup>91</sup> Becker, Joachim/Fischer, Karin/Jäger, Johannes (2003a): Drei Jahrzehnte Neoliberalismus in Lateinamerika. Bilanz und Perspektiven. In: Journal für Entwicklungspolitik (JEP) XIX - 3, S. 4.

<sup>92</sup> Vgl. Plehwe, Dieter (2009): Introduction. In: Mirowski, Philip/Plehwe, Dieter (Hrsg.): The Road from Mont Pèlerin. The Making of the Neoliberal Thought Collective. United States of America: Cambridge University Press, S. 2-4.

<sup>93</sup> Lippman, Walter (1938): The Good Society. London: Allen & Unwin.

<sup>94</sup> Vgl. Plehwe (2009), S. 13.

<sup>95</sup> Chomsky (2000), S. 10.

<sup>96</sup> Vgl. Plehwe (2009), S. 4-6.

freien Marktes und eine entsprechende Neudefinierung der Staatsfunktionen, um ebendiesen gewährleisten zu können.<sup>97</sup> Die neoliberale Transformation in Chile wurde weitgehend vom Staat aus durchgeführt. Wie in den folgenden Kapiteln ausführlich beschrieben werden soll, zog sich der Staat unter der autoritären Führung des Militärregimes von vielen gesellschaftlichen Aufgabenbereichen, unter anderem Bildung und Gesundheit, zurück und schien nach Fischer ein „autoritärer Reststaat“<sup>98</sup> zu sein.

Es handelt sich aber tatsächlich nur um einen scheinbaren Rückzug des Staates. [...] Wir können also keinesfalls von „weniger Staat“ sprechen, sondern von einer veränderten Form von Staatlichkeit. Denn das neoliberale Projekt als Ausdruck transnationaler Klassenformierung wird sehr wohl von starken Nationalstaaten organisiert, die [sic!] wenn nicht über repressive Apparate, dann über durchsetzungsfähige Institutionen verfügen und imstande sind, eine *rule of law* für das „optimale Funktionieren des Staates“ zu garantieren.<sup>99</sup>

Ernest Mandel meint in seinen Ausführungen zum Neokapitalismus, dass die Revolutionen in den ehemaligen Kolonien in den Industrieländern zu einer Belebung von Produktion und Export führen würden, allerdings nur, sofern diese im Rahmen des kapitalistischen Weltmarkts blieben und nicht zur Entstehung sozialistischer Staaten führten.<sup>100</sup> Chiles Regierung der Unidad Popular unter Allende allerdings ging am weitesten auf dem parlamentarischen Weg zum Sozialismus in Lateinamerika.<sup>101</sup>

„Der fundamentale Trugschluss in Bezug auf den Wohlfahrtsstaat, welcher sowohl in die Finanzkrise wie zum Verlust von Freiheit führt, liegt in dem Versuch, Gutes auf Kosten anderer zu tun.“<sup>102</sup>

<sup>97</sup> Vgl. Plehwe (2009), S. 10f.

<sup>98</sup> Fischer (2009b), S. 309.

<sup>99</sup> Ebd., S. 309f.

<sup>100</sup> Vgl. Mandel (1978), S. 67f.

<sup>101</sup> Vgl. Becker, Joachim/Fischer, Karin/Jäger, Johannes (2003b): Drei Jahrzehnte Neoliberalismus in Lateinamerika. Bilanz und Perspektiven. In: Mattersburger Kreis (Hrsg.): Drei Jahrzehnte Neoliberalismus in Lateinamerika. Bilanz und Perspektiven. Band XIX, Wien: Mandelbaum Edition Südwind, S. 9.

<sup>102</sup> Milton Friedman Zit. n.: Novy, S. 12.

## 3.1 Der Neoliberalismus der Chicago Boys unter Pinochet

Was Pinochet und die Chicago Boys beabsichtigten, war, das Denken über die Welt, die gesamte Mentalität des chilenischen Volkes zu verändern. Sie wollten, dass die Markteinstellung, der Glaube an individuelles Handeln anstelle von Staatsfunktionen, die gesamte Gesellschaft durchdringt. Das war die tatsächliche Revolution. Es war eine strukturelle Revolution der besonderen Art, basierend auf neoliberalem Denken, das, wie sie hofften, die gesamte Kultur des Landes verändern würde.<sup>103</sup>

Wie bereits mehrmals angeführt, war die im Gefolge des Putsches 1973<sup>104</sup> implementierte Neustrukturierung von Wirtschaft und Gesellschaft die erste weltweit, bei der die neoliberale Lehre in die Praxis umgesetzt wurde. Zwei Jahre nach der Machtübernahme legte Pinochet die wirtschaftlichen Geschicke des Landes in die Hände einer Gruppe marktradikaler Ökonomen, die allesamt eine akademische Ausbildung an der Wirtschaftsfakultät der University of Chicago absolviert hatten. Diese Studienmöglichkeiten resultierten aus einem Abkommen der wirtschaftlichen Fakultäten der Katholischen Universität Santiago und der Universität Chicago von 1956. Dies war eines von vielen Programmen der 1950er Jahre mit dem Ziel, westliche Ökonomien in Lateinamerika einzuführen bzw. zu stärken, wobei vor allem Anstrengungen der USA zu verzeichnen waren, die wirtschaftlichen Lehrpläne zu *modernisieren* und Subventionen für Studien in den Vereinigten Staaten zu vergeben. Als Resultat dieser Anstrengungen studierten etwa dreißig chilenische Ökonomen zwischen 1956 und 1964 in Chicago, wobei Studierende der Universität Chile ebenfalls am Programm teilnahmen. Dabei wurden aber nicht nur diese im neuen Denken trainiert, sondern es änderte sich schlussendlich auch die Art, wie Ökonomie im gesamten chilenischen Universitätssystem *gelehrt* wurde. Im Zeitraum von drei Dekaden studierten

<sup>103</sup> Aus dem Engl. übers.: Fischer (2009b), S. 310. „*What Pinochet and the Chicago Boys intended to do was to change the way Chileans thought about the world, their very mentality. They wanted the market approach, the belief in individual action rather than state responsibility, to permeate all of society. This was the real revolution. It was a structural revolution of a very different sort, one based on neoliberal thinking, which they hoped would change the very culture of the country.*“

<sup>104</sup> Für eine genaue Darstellung des Putsches und seiner Folgen für die chilenische Gesellschaft und den Übergang zur Demokratie siehe Ruderer, Stefan (2010): Das Erbe Pinochets. Vergangenheitspolitik und Demokratisierung in Chile 1990-2006. Göttingen: Wallstein

mehr als 150 chilenische Studierende in Chicago.<sup>105</sup> „Diese langfristige Investition in den Transfer neoliberaler Ideen nach Chile war besonders wichtig, da die intellektuelle Geisteshaltung stetig in die entgegengesetzte Richtung tendierte, aufgrund der häufigen Fehlschläge einer Politik von Modernisierungsparadigmen.“<sup>106</sup>

Nach ihrer Rückkehr nach Chile bekleideten die jungen Ökonomen unter anderem akademische Posten, Angehörige der christlich-demokratischen Partei erhielten Positionen in staatlichen Ämtern, viele nahmen wichtige Tätigkeiten in der Zentralbank, dem Finanzministerium und der Ende der 60er Jahre gegründeten Planungsagentur Odeplan ein, welche nach dem Putsch als Basisinstitution für die wirtschaftliche Umgestaltung des Landes fungieren sollte.<sup>107</sup> 1975 schließlich wurden viele der in Chicago ausgebildeten Ökonomen in wichtige Regierungspositionen versetzt, womit der Aufstieg der neoliberalen Fraktion endgültig besiegelt war und die von monetaristischen Theorien getragene Öffnung der Ökonomie begann.<sup>108</sup>

„Der radikale Bruch mit den politischen und institutionellen Arrangements der vorangegangenen Jahrzehnte war nur unter autoritären Bedingungen möglich, denn die sozialen Kosten der neoliberalen Strukturanpassung wären unter demokratischen Bedingungen wohl kaum möglich gewesen“<sup>109</sup>, meint Fischer. Demzufolge sieht sie in der Militärregierung einen fruchtbaren Boden für die Umsetzung der neoliberalen Ideen. Sie geht allerdings davon aus, dass deren Implementierung und Durchsetzung nicht die primäre Absicht für die Militärintervention gewesen, sondern diese vornehmlich darauf gerichtet war, die vorangegangenen Entwicklungen der sozialistischen Regierung zunichte zu machen. Paradoxiertweise konnte sich die Militärregierung die früheren sozialen Entwicklungen sogar zunutze machen, um etwa eine exportorientierte, kapitalistische Agrarpolitik zu etablieren.<sup>110</sup>

<sup>105</sup>Vgl. Fischer, Karin (2009a): The Influence of Neoliberals in Chile before, during, and after Pinochet. In: Mirowski, Philip/Plehwe, Dieter (Hrsg.): The Road from Mont Pèlerin. The Making of the Neoliberal Thought Collective. United States of America: Cambridge University Press, S. 308-310.

<sup>106</sup>Aus dem Engl. übers.: ebd., S. 310. „This long-term investment in the transfer of neoliberal ideas to Chile was especially important because the intellectual climate was steadily trending in the opposite direction, as a result of the widely perceived failure of the policies carried out within the modernization paradigm.“

<sup>107</sup>Vgl. ebd., S. 311.

<sup>108</sup>Vgl. Fischer (2009b), S. 276-282.

<sup>109</sup>Ebd., S. 275.

<sup>110</sup>Ausführliche Details zum Staatsputsch, dem Aufstieg der Chicago Boys und ihrer Rollen dabei sowie Details zu den Strukturanpassungen der 1970er Jahre siehe: ebd., S. 275-311.

Pinochet sah die ökonomischen Änderungen im Jahr 1978 als abgeschlossen an und es wurde eine weitere Reformetappe eingeleitet, die zur 1980 in Kraft tretenden Verfassung und einer grundlegenden Umgestaltung des sozialen Bereichs führen sollte. Das Pensionsystem, das Gesundheits- sowie das Bildungswesen wurden privatisiert und ein flexibles Arbeitsgesetz erlassen, das kollektiven Vereinbarungen ein Ende setzte und den Handlungsspielraum der Gewerkschaften massiv einschränkte. Zentraler Punkt des neuen Bildungsgesetzes war die bis heute bestehende Dezentralisierung, welche die Verantwortung für die öffentlichen Schulen vom Staat auf die Gemeinden übertrug.<sup>111</sup>

Diese Umgestaltung des sozialen Bereiches folgte der Public-Choice-Theorie der Virginia School, durch die eine völlig neue politische, wirtschaftliche und soziale Realität geschaffen werden sollte. Ganz nach den Vorstellungen der genannten Theorie, die die Demokratie limitieren und den Staat entpolitisieren wollte, wurden sämtliche gesellschaftliche Bereiche den Marktgesetzen unterworfen.<sup>112</sup> Die Verfassung schließlich orientierte sich in vielerlei Hinsicht an den Vorstellungen Hayeks und wurde nach dessen Werk „Verfassung der Freiheit“ benannt. „Individuelle Freiheit ist nur in einer marktradikalen Ordnung möglich, und diese zu garantieren ist Aufgabe der Verfassung“<sup>113</sup>, war die in Regierungskreisen gängige, zugrundeliegende Ansicht.

### 3.1.1 Die Verfassung von 1980

In der zweiten Phase, die mit dem *take off* des neoliberalen Reformteams 1975 begann und bis zur Verabschiedung der Verfassung andauerte, ging es um die Institutionalisierung bzw. die institutionelle Zukunft des Regimes. [...] Sie zeigt, wie sich am Ende die maßgeblichen ideologischen Strömungen – Nationalisten, Neoliberale und *gremialistas* – auf die Kernelemente der neuen Ordnung einigen. Ein wesentliches einigendes Moment war die „Notwendigkeit“, die Demokratie mit Grenzen auszustatten. Demokratie wurde im Jargon ihrer Vertreter auf eine „geschützte Demokratie“ (*democracia protegida*) reduziert.<sup>114</sup>

Die Verfassung wurde 1980 in einer Volksabstimmung laut Regierung von mehr als zwei Dritteln der Wahlberechtig-

<sup>111</sup>Vgl. ebd., S. 293f.

<sup>112</sup>Vgl. Fischer (2009a), S. 324f.

<sup>113</sup>Fischer (2009b), S. 314.

<sup>114</sup>Ebd., S. 312.

ten angenommen. Sie trat 1981 in Kraft und sicherte Pinochet effektiv die Macht bis 1989. Oberstes Ziel der neuen Konstitution war die Legitimierung und Institutionalisierung des autoritären Regimes, de facto eine Relegitimierung der Herrschaft durch eine Anpassung der Verfassung. Zu den wichtigsten Veränderungen zählen die Personalisierung des Regimes, die rigorose Stärkung des Präsidenten und der Exekutive, die Schwächung des Parlaments, die Einführung von Achtjahreszyklen für die Präsidentschaftsdauer, die Etablierung von Senatoren auf Lebenszeit im neuen Verfassungsgericht und die Gründung des *Consejo de Seguridad Nacional*<sup>115</sup>, wodurch der Einfluss des Militärs in Fällen der nationalen Sicherheit garantiert wurde. Darüber hinaus wurde das Militär zum Hüter der neuen Verfassung erklärt.<sup>116</sup>

Durch diese avancierte der Neoliberalismus endgültig zur Staatsdoktrin. Ein Grund für die Ausdehnung der Präsidentschaftsperiode war, genug Zeit zu gewinnen, um die Gesellschaft und ihre Strukturen neu zu formen und den Weg freizumachen für eine repräsentative Regierung in Form der bereits erwähnten „geschützten Demokratie“. <sup>117</sup> Ganz im Sinne Milton Friedmans wurde der Selbstregulierung und Marktfreiheit uneingeschränkter Handlungsspielraum zugesichert: „Der Handlungsraum für die Regierung muss begrenzt werden. Ihre Hauptaufgabe muss sein, unsere Freiheit zu beschützen, Ordnung zu gewährleisten, private Verträge zu gewährleisten und wettbewerbsfähige Märkte zu fördern.“<sup>118</sup>

Eine besondere Rolle in der Verbreitung und Popularisierung neoliberaler Ansichten spielte die bereits bekannte, äußerst geschickte Vernetzung von Think Tanks, Unternehmerorganisationen und Massenmedien. Die in Chile in den Händen weniger konzentrierte Medienlandschaft war für diese Aufgabe besonders gut geeignet. Fischer spricht in diesem Zusammenhang von *Hegemonieapparaten*, die für die Beeinflussung der Öffentlichkeit und wichtiger politischer Bündnispartner von enormer Bedeutung waren, und von der ökonomischen und intellektuellen Staatselite auch frühzeitig erkannt worden waren.<sup>119</sup>

Bevor der öffentliche Diskurs und dabei insbesondere das Bildungswesen genauer untersucht werden soll, wird noch kurz auf die chilenische Besonderheit des binominalen Wahlsystems eingegangen, vereint es doch in bemerkenswerter Weise die Nachteile des Mehrheits- und Verhältniswahlrechts und trägt so bis heute zu einer Stabilisierung des von Pinochet und seiner Gefolgschaft geschaffenen Systems bei.<sup>120</sup>

### 3.1.2 Binominales Wahlsystem

Das Vertrauen der Investoren in Chile hielt sich immer aufrecht, unabhängig von der Politik der verschiedenen Regierungen, die nur minimale Änderungen vornehmen können – dank der gültigen Institutionen, unter ihnen das binominale Wahlsystem[...] – welche jeder Koalition verbieten, radikale Reformen oder Veränderungen voranzutreiben, da sie keine Mehrheit dafür haben. Außerdem setzen sie die diensthabende Regierung unter Druck, sich ausschließlich auf die Verbesserung der Amtsführung zu konzentrieren.<sup>121</sup>

Die Verfassung brachte eine Reihe von Änderungen, wobei das binominale Wahlsystem die offenkundigste und polemischste Änderung darstellt. Es ist das Instrument, das am effektivsten einen Systemwechsel verhindert, da kleineren Parteien die Möglichkeit genommen wird, im Parlament vertreten zu sein, es aber auch die Schaffung klarer parlamentarischer Mehrheiten blockiert. Senatoren und Abgeordnete werden durch das Mehrheitswahlrecht direkt durch das Volk gewählt. Das binominale Wahlsystem verlangt nun pro Wahlkreis zwei Mandate, wobei jede Liste auch zwei KandidatInnen zur Wahl stellt. Eine Liste kann allerdings nur beide Mandate gewinnen, indem sie die zweitplatzierte Liste mit doppelter Stimmenanzahl übertrifft. Ist dies nicht der Fall, erhalten die erst- und zweitplatzierte Liste jeweils ein Mandat und somit einen Sitz im Parlament. So ist die Vertretung einer Partei im Parlament oft überproportional zur erhaltenen Zustimmung durch die Wähler, da das System nicht die einzelnen wählbaren Personen bevorzugt, sondern große politische Blöcke. Darüber hinaus wird es dadurch sehr unwahrscheinlich, dass eine Partei oder Koalition die nötige Mehrheit für Reformen erhält, weil das System zu einer homogenen

<sup>115</sup> Nationaler Sicherheitsrat

<sup>116</sup> Vgl. Delgado Martin, Stephanie (2011): *Democratisation in Chile 1989-2009. An Assessment Twenty Years after the Return to Democracy*. Diplomarbeit Universität Wien, S. 78.

<sup>117</sup> Vgl. Rinke, Stefan (2007): *Kleine Geschichte Chiles*. München: Beck, S. 166.

<sup>118</sup> Milton Friedman Zit. n.: Novy, S. 12.

<sup>119</sup> Vgl. Fischer (2009b), S. 316.

<sup>120</sup> Vgl. ebd., S. 315.

<sup>121</sup> Aus dem Span. übers.: Pérez, Libio (2011): *La dictadura del mercado y la revolución democrática antineoliberal*. In: *Le Monde Diplomatique* (Hrsg.): *Otro Chile es posible*. Ed. Aun Creemos en los Sueños, S. 28. „*La confianza de los inversionistas en Chile se ha mantenido independientemente de las políticas de los diferentes gobiernos, que tan solo pueden impulsar cambios al margen -gracias a la institucionalidad vigente, entre ellas el sistema binominal (...)- lo que impide a cada coalición impulsar reformas o cambios radicales porque no tienen mayoría para ello, además de obligar al gobierno de turno a focalizarse tan solo en mejorar la gestión*“

Verteilung der Sitze in Kongress und Parlament tendiert. Obwohl mit der Verfassungsreform 2005 einige Änderungen durchgeführt wurden, blieb das binominale Wahlsystem bis heute unangetastet.<sup>122</sup>

## 3.2 Das neoliberale Bildungssystem Chiles

### 3.2.1 Pinochets Bildungssystem

Wie wir bereits gesehen haben, begann die Umgestaltung des öffentlichen sozialen Systems bereits vor der Durchsetzung der neuen Verfassung im Jahr 1979. Die neoliberalen Reformer sahen die institutionellen Wohlfahrtsprogramme unter anderem als Ursache und Wirkung für die umfassende Politisierung der chilenischen Bevölkerung. Dieser unerwünschten Tatsache sollte mit den sogenannten *Sieben Modernisierungen* ein Riegel vorgeschoben und einer marktbestimmten Sozialpolitik Platz gemacht werden.<sup>123</sup> Besonders einschneidende Veränderungen ergaben sich im Bildungssystem. Auch hier war das Ziel, die Rolle und den Kostenaufwand des Staates zu reduzieren und durch staatliche Versorgung unter Miteinbeziehung des Privatsektors zu ersetzen. Die Schlagworte hießen Individualisierung, Privatisierung und Dezentralisierung. „Als solche konzentrierten sich die neuen Darlegungen der Beziehungen zwischen Staat und Gesellschaft daher ausdrücklich auf das Ziel, die Entstehung kollektiver Themen durch eine Atomisierung des Volkes zu verhindern und die Beseitigung des zentralisierten Staatsapparates als Primärziel für soziale Bewegungen zu bewerkstelligen.“<sup>124</sup> Die Rechtfertigung für die Einführung von Marktprinzipien in den sozialen Sektor geschieht bis heute durch die Betonung der Freiheit. Der Markt führe zu einer Erhöhung der Dienstleistungseffizienz und somit zu einem Gewinn für das Wohlergehen aller Kunden, welche nun die Freiheit hätten, zwischen jenen Anbietern zu *wählen*, die den besten Service zu niedrigsten Preisen bieten.<sup>125</sup>

Die Munizipalisierung des Systems beschränkte sich nicht auf eine Reform der Bildungsverwaltung, sondern führte durch die Einführung von Marktmechanismen zu einem Privatisierungsprozess, durch den Familien die Freiheit erhalten sollten, hinsichtlich des Schulbesuchs ihrer Kinder zwischen staatlichen bzw. öffentlichen, subventionierten privaten oder gänzlich privaten Bildungseinrichtungen zu wählen.<sup>126</sup>

Die Neuerungen führten also zur Etablierung eines dualen Systems, das es privaten Anbietern erlaubte, mit dem Staat um das Angebot von Bildung für zahlende Kunden zu konkurrieren. Damit wurden Bürgerinnen und Bürger auch in sozialen Fragen zu Konsumentinnen und Konsumenten gemacht. Luise Gubitzer streicht die Problematik dieses Wandels heraus, wenn sie darauf hinweist, dass in der österreichischen Bundesverfassung der Begriff KundIn nicht vorkommt. Mit gutem Grund, wie sie meint.

Denn BürgerInnen haben Rechte gegenüber dem Staat, z.B. das auf universitäre Bildung; [...] KundInnen haben Anspruch auf das, was sie bezahlen. Die Rechte der BürgerInnen sind durch die Bundesverfassung geschützt. Als Bürgerin und Bürger genießen wir also einen speziellen Schutz, der dem der Kundin und des Kunden weit überlegen ist.<sup>127</sup>

Dieser BürgerInnenstatus in Bezug auf die Bildung wurde mit den Bildungsreformen der 1970er und 80er Jahre in Chile aufgehoben und bis heute nicht wiedereingeführt. Genau diese Wiedereinführung eines Status abseits von Marktmechanismen ist heute eine der zentralen Forderungen der Studierendenbewegung: die Verankerung des Rechts auf Bildung als Menschenrecht in der Verfassung.<sup>128</sup>

### 3.2.2 Dezentralisierung und Privatisierung

Das neue Bildungsmodell baute auf zwei großen Pfeilern auf: einer radikalen Umgestaltung der Finanzierung von

<sup>122</sup>Näheres hierzu in Fischer (2009b) S. 315, vgl. auch Online-Video: El Sistema Binominal. (URL: <http://www.youtube.com/watch?v=9Z46Mk9cc5Q&feature=share>) – Zuletzt abgerufen am: 05.02.2013

<sup>123</sup>Vgl. Taylor, Marcus (2006): From Pinochet to the 'Third Way'. Neoliberalism and Social Transformation in Chile. London: Pluto Press, S. 77-78.

<sup>124</sup>Aus dem Engl. übers.: ebd., S. 85-86. „As such, the reformulation [of state-society relations] focused on the explicit goal of frustrating the creation of collective social subjects through an atomisation of the populace and the removal of the centralised state apparatus as the primary target of social movements.“

<sup>125</sup>Vgl. ebd., S. 86.

<sup>126</sup>Aus dem Span. übers.: Candia, Alejandra N. (2004): Razones y estrategias de la descentralización educativa: Un análisis comparado de Argentina y Chile. In: Revista Iberoamericana de Educación, No. 34, S. 181. „Esta municipalización del sistema no se limitó a reformar el gobierno y la gestión educativa, sino también a un proceso de privatización mediante la introducción de mecanismos de mercado por los cuales las familias tienen libertad de elección para la escolaridad de sus hijos en establecimientos municipales/públicos, privados subsidiados o privados.“

<sup>127</sup>Gubitzer (2005), S. 43.

<sup>128</sup>Siehe Kapitel 4.2.1



Bildungsinstitutionen und der sogenannten „Munizipalisierung“. <sup>129</sup> Abgesehen von den Veränderungen auf pädagogischer Ebene, welche darauf abzielten, durch angepasste Lerninhalte und -materialien die Doktrin des Regimes in den Köpfen der Lernenden zu verankern, lag der Hauptfokus darauf, die institutionellen und administrativen Bereiche zu reformieren. Eine wichtige Säule der Veränderungen war die Dezentralisierung. Innerhalb weniger Jahre wurde die administrative Verantwortung für die Schulen fast vollständig vom Staat auf die Gemeinden übertragen. Die Gemeinden hatten nun zwei Möglichkeiten. Sie konnten eigene Bildungsinstitute auf Gemeindeebene, die sogenannten DAEM <sup>130</sup>, einrichten oder aber die Administration der Bildung privatisieren, wobei die meisten Gemeinden sich für die Schaffung eigener Bildungsinstitute entschieden. <sup>131</sup>

Zusätzlich zu dieser neuen finanziellen Belastung für die Gemeinden wurde ein neues Finanzierungsmodell geschaffen, bei dem „der Staat private Schulen im Wesentlichen im gleichen Ausmaß subventioniert wie öffentliche Schulen.“ <sup>132</sup> Die Grundlage dafür lieferte das von Milton Friedman entwickelte Voucher-System, wonach Schulen eine gewisse Subventionshöhe basierend auf der SchülerInnenanzahl erhalten. Dies macht es notwendig, dass Schulen aktiv um Schülerinnen und Schüler konkurrieren, womit eine strikte Wettbewerbsethik im Bildungsbereich Einzug hielt. <sup>133</sup>

Durch die Privatisierungswelle kam es zur Etablierung von drei verschiedenen Schultypen: die verwaltungstechnisch an die Gemeinden übergebenen „öffentlichen“ Schulen, die Schulen der *educación particular*, die Subventionen vom Staat erhalten, sowie die Schulen der *educación particular pagada*, die nicht subventioniert werden und sich hauptsächlich von eingehobenen Schulgebühren der Familien finanzieren. <sup>134</sup> Dies setzt eine Dynamik in Gang, bei der „die Bildungseinrichtungen um die Einschreibung von Schülerinnen und Schülern konkurrierten, um die staatlichen Subventionen zu erhalten, was wiederum eine Dyna-

mik generierte, welche die akademischen Resultate verbesserte.“ <sup>135</sup>

Diese Unterteilung repräsentiert gleichzeitig auch die Polarisierung der chilenischen Gesellschaft. So werden die nicht-subventionierten Privatschulen eigentlich nur von der Oberschicht genutzt und in den partikulären Schulen, die übrigens meist von Kirchen betreut werden, sind hauptsächlich die Kinder der Mittelschicht vertreten. Für die ärmeren Bevölkerungsschichten bleiben meist nur die unterfinanzierten öffentlichen Schulen, wobei diese nicht gänzlich gratis sind, da die verpflichtende Schuluniform aus eigener Tasche bezahlt werden muss. Dadurch sind subventionierte Schulen in Wirklichkeit sogar oft billiger als kommunale. <sup>136</sup>

Insgesamt kam es zu scharfen Einschnitten im Bildungsbudget. Am augenfälligsten lässt sich dies an der Verarmung von Schulressourcen und der drastischen Kürzung von LehrerInnengehältern – besonders in den ärmsten Regionen, welche auch die ärmsten Gesellschaftsbereiche abdecken – ablesen. So war das Mindestgehalt für Lehrende 1990 um 50% niedriger als noch 1980. <sup>137</sup>

Vor den Reformen im Jahr 1981 gab es im Hochschulbereich acht chilenische Universitäten, die vom Staat finanziert wurden, von denen zwei öffentlichen Charakter besaßen und 65% der Studierenden in sich vereinten, die restlichen sechs waren private Institutionen, die in einigen Regionen bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts entstanden waren. Unter Pinochet nahm der Anteil der Privathochschulen allerdings sprunghaft zu, man schränkte die Hochschulfinanzierung ein und verordnete Studiengebühren. <sup>138</sup>

Die Reformen erlaubten also auch im Hochschulbereich das Auftauchen von Institutionen, die ausschließlich durch privates Kapital finanziert wurden und unterteilten die Bildungseinrichtungen im tertiären Sektor in Universitäten, *institutos profesionales* und *centros de formación técnica*. Als Konsequenz hinterblieben ca. 70% nicht-universitäre Institutionen mit privatem Charakter, welche die *institutos profesionales* und *centros de formación técnica* darstellten, 20% neue private Universitäten und nur noch knappe

<sup>129</sup>Vgl. Cornejo Chávez, Rodrigo (2006): El Experimento Educativo Chileno 20 Años después: Una Mirada Crítica a los Logros y Falencias del Sistema Escolar. In: REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 4, No. 1, S. 119.

<sup>130</sup>Departamento de Educación Municipalidad

<sup>131</sup>Vgl. Taylor (2006), S. 89f.

<sup>132</sup>Aus dem Span. übersetzt: OECD zit. n.: Cornejo Chávez (2006) S. 119. [...] *el estado subsidia colegios privados esencialmente en el mismo nivel que los establecimientos municipales.*

<sup>133</sup>Vgl. Taylor (2006), S. 90.

<sup>134</sup>Vgl. Cornejo Chávez (2006), S. 119.

<sup>135</sup>Aus dem Span. übers.: ebd., S. 119. „*Los establecimientos educacionales competirían por captar alumnos/as para recibir la subvención estatal y ello generaría una dinámica de mejora de los resultados académicos.*“

<sup>136</sup>Vgl. Interview mit: Retamales Hofer, Luisa: öst.-chil. Studentin Universität Wien. Wien, 14. Juni 2012b.

<sup>137</sup>Vgl. Taylor (2006), S. 91.

<sup>138</sup>Vgl. Brunner, José Joaquín (1986): Informe sobre la Educación Superior en Chile. Santiago de Chile: Salesianos, FLACSO Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, S. 44-48.

10% sind Universitäten, die direkte finanzielle Zuwendungen vom Staat erhalten.<sup>139</sup>

Im Bereich der Hochschulbildung fielen die Kürzungen noch massiver aus als im Primär- und Sekundärsektor und die daraus folgende Ungleichheit zwischen Klassen und Einkommengrenzen wurde noch grundlegender. Im Allgemeinen Universitätsgesetz<sup>140</sup> von 1981 wurde eine Privatisierungspolitik beschlossen, die eine drastische Kürzung der Staatsausgaben um bis zu 40% von 1981 bis 1990 im tertiären Bildungsbereich vorsah. „Die Reform beendete kurzgefasst alle Ansprüche auf ein freies Universitätssystem und förderte die Etablierung von kleinen privaten Hochschulinstitutionen. [...] Solche Reformen verwandelten höhere Bildung in ein Objekt des kapitalistischen Marktes [...]“. <sup>141</sup>

### 3.2.3 Das Bildungssystem nach Rückkehr zur Demokratie ab 1990

Die beschriebenen strukturellen Veränderungen des Bildungssystems verwandelten die Logik des Systems und den Sinngehalt von Bildung. Die chilenischen Bildungsreformen der 90er Jahre wurden auf dem Fundament dieser enormen Umgestaltung durch die Diktatur aufgebaut und haben sie in mancherlei Hinsicht noch weiter vertieft.<sup>142</sup>

Einen Tag vor der Machtübergabe durch die Militärregierung an die 1989 in freien Wahlen gewählte Regierung unter Patricio Aylwin, verabschiedete Pinochet im Jahr 1990 das Gesetz LOCE, welches den Bildungsreformen der vorangegangenen Jahre Verfassungsrang verlieh. Somit wurden die Reformen auf lange Zeit abgesichert und sichergestellt, dass es für eine Abänderung oder Abschaffung

des Gesetzes einer Mehrheit im Kongress bedarf.<sup>143</sup> Dies war mit ein Grund, weshalb das von Pinochet erlassene Bildungsgesetz, das einer Sabotage der Bildung gleichkam<sup>144</sup>, auch unter den folgenden demokratischen Regierungen in Kraft blieb. Erst im Gefolge der SchülerInnenproteste von 2006 und 2008 kam es schließlich zu einer Veränderung unter der Regierung Michelle Bachelets, die im Jahre 2009 das bestehende Gesetz durch das Gesetz LGE<sup>145</sup> ersetzte.<sup>146</sup>

Anfang der 1990er Jahre wurde Chile unter den Zivilregierungen der Transition Schauplatz eines zweiten bildungspolitischen Experiments, welches den Staat als Förderer von Qualität und Gleichheit definierte.<sup>147</sup> Die wichtigsten strukturellen Änderungen im Bildungswesen unter den Regierungen der Concertación waren die Erhöhung der Staatsausgaben, welche vor allem für eine bessere Entlohnung der Lehrerinnen und Lehrer verwendet wurden, sowie die Möglichkeit für private, bereits vom Staat subventionierte Bildungsinstitutionen, eine zusätzliche „Kofinanzierung“ pro SchülerIn einzuheben, was zu einer weiteren Polarisierung zwischen den Schulen führte. Prinzipiell ist es jeder Schule erlaubt, Kofinanzierungen einzutreiben. Faktisch ist dies allerdings nur jenen Schulen möglich, die sich in Gegenden der Mittelklasse oder Oberschicht befinden, da nur diese Gesellschaftsklassen imstande sind, die zusätzlich anfallenden Kosten zu bezahlen. Dadurch ergeben sich für diese Schulen Möglichkeiten, Ressourcen für eine bessere Unterrichtsqualität und attraktive Angebote zur Anwerbung von potentiellen Schülerinnen und Schülern zu erhöhen, was für die öffentlichen Schulen einen Teufelskreis in Gang setzt, da sie nur durch immense Verschuldung mit diesen Entwicklungen mithalten können. Dies bringt ärmere Gemeinden in beträchtliche Konflikte in Bezug auf die Festlegung der Prioritäten im Bereich der Finanzierung öffentlicher Dienste wie Bildung, Gesundheit und anderen Ausgaben.<sup>148</sup>

Die neuen Reformen sind also in der *Kommodifizierung* von Bildung noch einen Schritt weitergegangen als jene unter der Diktatur. Indem das duale System eine weitere Verstärkung erfuhr, durchdrangen die Kontraste in der Qualität von öffentlicher und privater Bildung sowie

<sup>139</sup>Vgl. Espinoza, Oscar (2005): Privatización y comercialización de la educación superior en Chile: una visión crítica. In: Revista de la Educación Superior, XXXIV (3), S. 50f.

<sup>140</sup>Ley General de Universidades

<sup>141</sup>Aus dem Engl. übers.: Taylor (2006), S. 92. „*The reform ended summarily all pretences of a free university system and promoted the establishment of small private higher education institutions. [...] such reforms transformed higher education into an entity of the capitalist marketplace [...]*“

<sup>142</sup>Aus dem Span. übers.: Cornejo Chávez (2006), S. 121. „*Las transformaciones estructurales de nuestro sistema educativo recién descritas modificaron la lógica del sistema y el sentido de la educación. La reforma educativa chilena de los años '90 se ha realizado sobre los cimientos de las transformaciones monumentales realizadas por la dictadura y, en algunos aspectos, las ha profundizado.*“

<sup>143</sup>Vgl. Almonacid, Claudio/Luzón, Antonio/Torres, Mónica (2008): Cuasi Mercado Educacional en Chile: El Discurso de los Tomadores de Decisión. In: Archivos Analíticos de Políticas Educativas Vol. 16, No. 8, S. 4.

<sup>144</sup>Vgl. Interview mit: Retamales Hofer, Eduardo: Student Universität Chile. Santiago de Chile, 08. Juli 2012a.

<sup>145</sup>Ley General de Educación

<sup>146</sup>Siehe hierzu Kapitel 4.1

<sup>147</sup>Vgl. Cornejo Chávez (2006), S. 118.

<sup>148</sup>Vgl. Taylor (2006), S. 181.

die Unterschiede zwischen jenen Einrichtungen, die zusätzliche Mittel aufreiben konnten und jenen, die dies nicht konnten, noch viel stärker die gesamte Bildungslandschaft.<sup>149</sup> „Der Bildungsmarkt in Chile in der Dekade der Transition war ein Erfolg, in dem Sinne, dass das Geschäft mit der Bildung gewachsen war. Von 1990 bis 2001 gab es über tausend private Schulen mehr, und fünfzig kommunale Schulen weniger.“<sup>150</sup>

### 3.2.4 Wachsende Ungleichheit

Die Erfahrungen mit dieser Art von kapitalbedarfsorientierter Dezentralisierung zeigen sehr deutlich, dass die Dezentralisierung, gepaart mit einer Abschwächung oder Reduktion von technischer und finanzieller Hilfestellung für die lokale Gemeinde durch die Zentralregierung, zwar die gewünschte finanzielle Zielsetzung erreichen kann, allerdings dazu tendiert, die Ungleichheit zwischen den Bildungsergebnissen von armen und reichen Gemeinden zu erhöhen.<sup>151</sup>

Die Verstärkung von Ungleichheit lässt sich nicht nur im Bereich der primären und sekundären Bildung ausmachen, sondern ebenso im Bereich der Hochschulbildung. Diese Entwicklungen sind insofern nicht verwunderlich, als sie den ausgewiesenen Folgen von Liberalisierungen im Bildungsbereich entsprechen. So weist Langthaler darauf hin, dass die strukturelle Unterfinanzierung zu einer Qualitätsminderung öffentlicher Schulen mit negativen sozialen Folgen führe, außerdem die soziale Segregation ausdrücke und gleichzeitig auch festschreibe. Im Bereich der Hochschulbildung führe der Wettbewerbsdruck dazu, dass auch öffentliche Institutionen Studiengebühren einführen und somit den ärmeren Schichten der Bevölkerung der Zugang zu (qualitativ hochwertiger) Bildung erschwert, wenn nicht gar verwehrt würde. Anzu-

führen bleibt noch, dass die Entscheidungsgewalt für das Bildungssystem und ebenso seiner Inhalte vom Staat auf den Markt übertragen wird. Das führt auch dazu, dass verstärkt oder gar ausschließlich Bildungsinhalte oder Disziplinen vermittelt werden, die im wirtschaftlichen Sinn als rentabel gelten.<sup>152</sup>

Durch Rückgriff auf ebendiese Instrumente – freie Schulauswahl, Konkurrenz zwischen Schulen, Rückgriff auf Sponsoring – würden die sogenannten bildungsfernen Sozialgruppen von höherer Bildung segregiert, konstatiert Bernhard. Somit verschärfe die Verwarenformung von Bildung die ohnehin schon bestehende soziale Ungleichheit, „indem sie genau denjenigen Bildung verweigert, die ihrer so dringend bedürfen.“<sup>153</sup>

Der französische Soziologie Pierre Bourdieu weist in seinen Arbeiten hingegen ausdrücklich auf die *Fiktion* der Chancengleichheit im Bildungssystem als herrschender Ideologie hin.<sup>154</sup> Für ihn besteht die Funktion des Bildungssystems gerade darin, die bestehende gesellschaftliche Ungleichheitsordnung aufrechtzuerhalten, indem sie soziale Ungleichheit sanktioniert und ungleiche Eintrittsbedingungen ignoriert. Seiner Einteilung in die drei Grundtypen des ökonomischen, sozialen und kulturellen Kapitals zufolge, würde die Weitergabe kulturellen Kapitals nur durch Verfügung über ökonomisches Kapital in Form von Geld und Eigentumsrechten ermöglicht, und so „muss ökonomisches Kapital in institutionalisiertes kulturelles Kapital, also in Schulabschlüsse und Bildungstitel umgewandelt bzw. investiert werden.“<sup>155</sup> So ist ökonomisches Kapital Voraussetzung für die Schulauswahl, Maß der Bildungsanstrengungen und Verweildauer im System, und öffnet vor allem den Weg zu einer „gewinnbringenden“ Verwertung der vorherigen Bildungsinvestitionen und somit auch den Weg zu erfolgreichen Berufskarrieren und begehrten Positionen.<sup>156</sup>

Blindheit gegenüber sozialer Ungleichheit zwingt und berechtigt zugleich, jegliche Ungleichheit, besonders aber die des akademischen Erfolgs, als natürliche, als Ungleichheit der Begabung anzusehen. Eine derartige Haltung entspricht der Logik des Systems, das – um funktionieren zu können – die formale Gleichheit aller Studenten postulieren muss

<sup>149</sup>Vgl. Taylor (2006), S. 182.

<sup>150</sup>Aus dem Span. übers.: Redondo, Jesús M. (2005): El experimento chileno en educación: ¿Conduce a mayor equidad y calidad en la educación? In: Última Década, CIDPA Valparaíso, No. 22, S. 103. „El mercado educativo en Chile en la década de la transición (1990-2001) ha sido un éxito, en el sentido de que ha crecido el negocio en la educación. De 1990 a 2001 hay más de mil colegios privados más, y cincuenta colegios municipales menos.“

<sup>151</sup>Aus dem Span. übersetzt: Carnoy zit. n.: Candia (2004) S. 188. „La experiencia con esta versión de descentralización inspirada por necesidades financieras sugiere fuertemente que la descentralización con una desaceleración o una reducción de asistencia técnica y financiera desde el gobierno central hacia el gobierno local puede alcanzar los objetivos financieros, pero tiende a incrementar la inequidad entre los resultados educativos de los estados (municipios) pobres y los de los estados ricos.“

<sup>152</sup>Vgl. Langthaler (2005), S. 170-173.

<sup>153</sup>Bernhard (2010), S. 50.

<sup>154</sup>Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1971): Die Illusion der Chancengleichheit. Stuttgart: Klett.

<sup>155</sup>Reinprecht (2005), S. 140.

<sup>156</sup>Vgl. ebd., S. 139-141.

und das infolgedessen keine andere Ungleichheit als die individuelle Begabung anerkennen kann.<sup>157</sup>

Die Idee einer Abhängigkeit zwischen Bildung und gesellschaftlicher Herkunft der Studierenden wird vehement und erfolgreich gebannt und Bourdieu streicht heraus, dass ein solches System im Wettbewerb seine Vollendung finden müsse.<sup>158</sup> Zu diesem System gehören auch Verfahren, die die, durch den Markt sichergestellten formalen Gleichheiten der Kandidaten, messen. Dies führt direkt zu den unter Pinochet und der Concertación eingeführten standardisierten Prüfungsverfahren, um die Bildungsqualität sowie die individuellen Leistungen der Lernenden in Primär-, Sekundär- und Tertiärbildung zu evaluieren, um sie schließlich vergleichbar zu machen.<sup>159</sup> Linda McNeil konstatiert auch in der *Standardisierung* von Bildung ein Herrschaftsinstrument, das auf lange Sicht eine Herausbildung von Ungleichheit sowie eine zusätzliche Öffnung der Schere zwischen der Bildungsqualität für arme Bevölkerungsschichten und Minderheiten und der Bildungsqualität für privilegiere Studierende produziert.<sup>160</sup>

Trotz der Maßnahmen, die von den demokratischen Regierungen des Post-Pinochet-Regimes getroffen wurden, um die Armut zu reduzieren und die soziale Sicherheit zu stärken, war eine Reduzierung von Reichtums- und Einkommensunterschieden kein ausdrückliches Ziel der Politik. Tatsächlich wurden soziale Ungleichheit, Reichtums- und Marktkonzentration sowie soziale Differenzierung keinesfalls reduziert (sie dürften sogar zugenommen haben) in der Post-Pinochet Periode.<sup>161</sup>

<sup>157</sup> Bourdieu, Pierre (2006): *Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik*. Hamburg: VSA-Verlag, Schriften zu Politik & Kultur 4, S. 144.

<sup>158</sup> Vgl. ebd., S. 144-145.

<sup>159</sup> Vgl. hierzu Kapitel 3.2.5

<sup>160</sup> Vgl. McNeil, Linda M. (2000): *Contradictions of School Reform: Educational Costs of Standardized Testing*. New York: Routledge, S. 3.

<sup>161</sup> Aus dem Engl. übers.: Solimano, Andrés: *Three Decades of Neoliberal Economics in Chile. Achievements, Failures and Dilemmas*. (URL: <http://www.andressolimano.com/publicaciones/three.pdf>) – Zuletzt abgerufen am: 11.01.2013, S. 1-2. „*Despite the measures undertaken by the democratic governments in the post-Pinochet regime to reduce poverty and improve social protection, reducing wealth and income inequality has not been an explicit and active target of policy. In fact, social inequality, wealth and market concentration and social stratification have not diminished at all (they may have even increased) in the post-Pinochet period.*“

### 3.2.5 Das Bildungssystem heute

„Das chilenische Bildungssystem ist ein Armutszeugnis für die Menschheit.“<sup>162</sup>

„Wir sind Befürworter eines gemischten Bildungssystems, unentgeltlich vom Staat finanziert, das allen Zutritt zu Qualität gewährt. Dieses gemischte System muss öffentliche Bildung genauso beinhalten wie privat subventionierte Bildung und der Staat muss die Steigerung der Qualität in beiden Systemen bewachen. Wir sind auch Befürworter der Wahlmöglichkeit, die Eltern und Bevollmächtigte erhalten sollen, um sich zwischen den beiden Modellen, ob öffentlich oder teilsubventioniert und beide unentgeltlich, zu entscheiden, je nachdem, was sie für ihre Kinder als am besten erachten.“<sup>163</sup>

„Wir alle würden wollen, dass Bildung, Gesundheit, und viele andere Dinge für alle gratis wären. Aber ich möchte daran erinnern, dass schlussendlich nichts in diesem Leben gratis ist. Irgendjemand muss dafür bezahlen. Was wir machen würden, wenn wir eine kostenlose Bildung zur Verfügung stellten, wäre, dass die gesamte Gesellschaft, einschließlich der Ärmsten mit ihren Steuern, die Bildung auch für die Privilegierten bezahlen würde.“<sup>164</sup>

Die heutige chilenische Bildungslandschaft stellt sich gemäß den Entwicklungen seit den 1980er Jahren als historisch daraus erwachsen dar. Die Einteilung der Bildungsinstitutionen im Primär- und Sekundärsektor ist nach wie

<sup>162</sup> Interview mit: Antonio: Touristenführer Spicy Chile Walking Tour. Santiago de Chile, 09. Juli 2012 „*El sistema educacional chileno es un insulto a la humanidad.*“

<sup>163</sup> Rede des derzeitigen Präsidenten Sebastian Piñera vor der Wahl 2010. Aus dem Span. übersetzt: Online-Video: La educación nunca sera gratis. (URL: <http://www.youtube.com/watch?v=VN58rO1U1gs>) – Zuletzt abgerufen am: 07.02.2013 „*Nosotros somos partidarios de un sistema mixto de educación financiado por el estado gratuito y que garantice a todos el acceso de calidad. Este sistema mixto debe incorporar la educación pública y también la educación privada subvencionada, y el estado tiene que velar por mejorar la calidad de la educación en ambos sistemas. Y también somos partidarios de que los padres y apoderados tengan la libertad de elegir cual modalidad la publica o la particular subvencionada, ambas gratuitas, es la que consideran mejor para sus hijos.*“

<sup>164</sup> Rede des derzeitigen Präsidenten Sebastian Piñera nach der Wahl 2010. Aus dem Span. übersetzt: Ebd. „*Todos quisiéramos que la educación, la salud, y muchas cosas más fueran gratis para todos. Pero yo quiero recordar que al fin nada es gratis en esta vida. Alguien lo tiene que pagar. Si le damos educación gratuita, lo que estaríamos haciendo, es que el total de la sociedad, incluyendo lo mas pobres, con sus impuestos, estarían financiando la educación de lo mas afortunados.*“

vor dreigeteilt, im Hochschulbereich sind neben den wenigen öffentlichen Universitäten und den Privaturuniversitäten die *institutos profesionales* mit 97% und die *centros de formación técnica* mit 100% fest in privater Hand.<sup>165</sup>

Gemäß dem neoliberalen Credo, dem die Entwicklung von privaten Hochschulen am besten zu entsprechen scheint, beträgt der Anteil der Studierenden an privaten Universitäten in Chile heute ca. 44%. Die acht *Universidades Tradicionales*, die bereits vor der Hochschulreform 1981 existierten, unterliegen denselben gesetzlichen Regelungen und werden auch alle in gleicher Höhe vom Staat subventioniert. Sie sind gemeinsam mit ihren mittlerweile unabhängigen regionalen Netzwerken im CRUCH<sup>166</sup> zusammengeschlossen. Demgegenüber stehen die privaten Universitäten, von denen 51 in den Jahren 1981 bis 2006 entstanden und 35 bis zum Jahr 2012 überlebten.<sup>167</sup> Allerdings sind heute auch 9 private Institutionen im CRUCH vertreten, die somit die gleichen finanziellen Zuwendungen vom Staat erhalten wie die staatlichen Universitäten.<sup>168</sup>

Prinzipiell müssen private Hochschulen den gleichen Anforderungen genügen wie öffentliche, wozu in erster Linie eine Lehre mit wissenschaftlichem Charakter gehört, was vom Staat durch Akkreditierungsverfahren gewährleistet werden muss. Auch wissenschaftliche Forschung ist ein wesentliches Kriterium für eine Hochschule, allerdings bleibt in Chile das Forschungsengagement der privaten Bildungsinstitutionen weit hinter dem der traditionellen Universitäten zurück. Darüber hinaus haben die privaten Hochschulen in Chile ein geringeres soziales Ansehen.<sup>169</sup>

Für die chilenischen Schülerinnen und Schüler wurden vor allem zwei standardisierte Prüfungen wichtig, nämlich SIMCE<sup>170</sup> und PSU<sup>171</sup>.

Den Lehrerinnen und Lehrern wurde bewusst, dass ihre Arbeit nicht darin bestand, *Lehrende* zu sein,

sondern Ausbilderinnen und Ausbilder für standardisierte Prüfungen, dem alten Spruch „die Bildung ist die Prüfung“ folgend, was sich in dem Ausmaß verstärkte, wie ökonomische Anreize und soziale Wertschätzung auf eben dieser SIMCE-Prüfung beruhten.<sup>172</sup>

Das Verfahren SIMCE stellt das nationale Evaluierungssystem von Lernresultaten für das Bildungsministerium Mineduc<sup>173</sup> dar. Es soll die Verbesserung der Qualität und Gleichheit der Bildung sicherstellen, über die verschiedenen Fertigkeiten im Rahmen des nationalen Lehrplans informieren und diese in den schulischen und sozialen Kontext einbetten, in dem sie erlernt werden.<sup>174</sup> Redondo etwa kritisiert an diesem Überprüfungsverfahren, dass es themenübergreifende Lernziele außer Acht lasse und sich nur auf instrumentelles Lernen – prinzipiell Sprache und Mathematik – konzentriere, auf produktive Kompetenzen mehr als auf bürgerliche Kompetenzen fokussiere und ‚Bürgerin und Bürger sein‘ sich auf ‚Konsumentin und Konsument bzw. Produzentin und Produzent sein‘ reduziere.<sup>175</sup>

Die Schulzeit nur mit SIMCE zu überprüfen, ist „der Tod der Bildung“ und seiner Potenziale, einen sozialen Wandel zugunsten von mehr Gleichheit, mehr Bürgertum und mehr Humanität herbeizuführen; die Schulzeit auf mehr Markt und mehr Produktivität zu reduzieren; und folglich, gleiche Möglichkeiten unmöglich zu machen. Vielleicht wird er darum so stark befürwortet, aufgrund entschlossener Ideologie, dieser „Evaluierungsdurst“ von Standards.<sup>176</sup>

Für den Eintritt in das Universitätssystem ist die PSU relevant. Diese Prüfung wird am Ende des sekundären Bil-

<sup>165</sup> Vgl. Interview mit: Retamales Hofer (2012a).

<sup>166</sup> Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas

<sup>167</sup> Vgl. Fernández Darraz, Enrique et al. (2010): Hochschulprivatisierung und akademische Freiheit. Jenseits von Markt und Staat: Hochschulen in der Weltgesellschaft. Bielefeld: transcript-Verlag S. 32-45 und Online-Ressource: (URL: <http://universite.cl/rankings-de-universidades/ranking-de-universidades-por-acreditacion/>) – Zuletzt abgerufen am: 10.02.2013

<sup>168</sup> Vgl. Frederick, Pablo/Candia, Cristián/Castrillo Coral Pey, Isabel (Hrsg.) (2005): Educación y comercio en tiempos de globalización. Santiago: LOM Ediciones, S. 115.

<sup>169</sup> Vgl. Fernández Darraz et al. (2010), S. 47, 70f.

<sup>170</sup> Sistema de Medición de Calidad de la Educación

<sup>171</sup> Prueba de Selección Universitaria

<sup>172</sup> Aus dem Span. übers.: Redondo (2005), S. 105. „*Los profesores se percataron que su trabajo no consistía en ser maestros, sino instructores para preparar pruebas estandarizadas, siguiendo el viejo dicho que „la educación es el examen“, lo cual se reforzó en la medida en que los incentivos económicos y el reconocimiento social dependían de esa misma prueba SIMCE [...]*“

<sup>173</sup> Ministerio de Educación de Chile

<sup>174</sup> Siehe Online-Ressource: (URL: [http://www.simce.cl/index.php?id=288&no\\_cache=1](http://www.simce.cl/index.php?id=288&no_cache=1)) – Zuletzt abgerufen am: 10.02.2013

<sup>175</sup> Vgl. Redondo (2005), S. 101.

<sup>176</sup> Aus dem Span. übers.: ebd., S. 102. „*El evaluar la escolarización sólo con el SIMCE es „la muerte de la educación“ y sus potencialidades para apoyar el cambio social en dirección a más igualdad [...], más ciudadanía y más humanidad; reduciendo la escolaridad a más mercado y más productividad; y por tanto, haciendo imposible la igualdad de oportunidades. Quizás por eso es tan apoyada, por determinada ideología, esta „sed evaluadora“ bajo estándares.*“

dungsweges<sup>177</sup> von Schülerinnen und Schülern abgelegt und entscheidet, in welche Universität man sich einschreiben kann, welche Fachrichtung man dort belegen kann, ob man Anspruch auf Stipendien hat und infolgedessen entscheidet sie für viele Studierende auch, wie hoch sie sich für ihr Studium verschulden müssen.<sup>178</sup>

### 3.2.6 Finanzierung durch Verschuldung

Die Möglichkeiten, Zugang zu höherer Bildung zu erhalten, sind für Jugendliche aus den ärmsten Schichten der chilenischen Gesellschaft am geringsten. Dies lässt sich sehr gut an der Einteilung der Gesellschaft in *quintiles* ablesen, wobei Quintil I die ärmsten 20% der Gesellschaft repräsentiert, Quintil V die reichsten 20%. In regelmäßigen Abständen führt das Ministerium für soziale Entwicklung die Erhebung CASEN<sup>179</sup> durch, eine Messung der sozioökonomischen Verhältnisse der chilenischen Haushalte. Schließlich werden die Einkommensgrenzen der fünf Quintiles jährlich definiert, welche als Grundlage für die Einteilung der Studierenden in eben diese Quintiles dienen.<sup>180</sup>

Von 100 chilenischen Studierenden haben nur 23 aus dem I. Quintil Zugang zu höherer Bildung, wohingegen 68 aus dem obersten Fünftel die Möglichkeit eines Studiums wahrnehmen.<sup>181</sup> Wichtig für den Eintritt in das Universitätssystem ist die erreichte Punkteanzahl bei der Prüfung PSU. Dabei zeigte sich in den vergangenen Jahren, dass Schülerinnen und Schüler der öffentlichen, vollständig vom Staat finanzierten Schulen am schlechtesten abschneiden, was auf die chronische Unterfinanzierung und die daraus resultierende mangelnde Qualität zurückzuführen ist. Die qualitativ hochwertigen *Universidades Tradicionales* allerdings verlangen die besten Resultate und ein Großteil der Studierenden schafft es nicht, in eine der Universitäten der CRUCH aufgenommen zu werden. In den meisten Fällen ist die einzige Alternative eine private Universität, welche oft von zweifelhafter Qualität ist und darüber hinaus in vielen Fällen mit der Verschuldung der Stu-

dierenden ein lukratives Geschäft betreibt. Darüber hinaus gibt es heute aber auch Univesitäten, die die PSU nicht als Referenz nehmen, die Studierenden also für einen Universitätsbesuch keine Leistung im ursprünglichen Sinne mehr erbringen müssen, sondern der Fokus schlicht und einfach auf erbrachter finanzieller Leistung liegt und andere Dinge relevant sind, als im offiziellen Diskurs dargelegt.<sup>182</sup>

Darunter fallen beispielsweise Zeichen der ideologischen Zugehörigkeit, die Möglichkeit, soziale Netzwerke und Kontakte zu generieren oder auch die geografische Lage, die im Falle der Einwohner Santiagos die soziale Gruppe determiniert, der man zugehörig ist oder der man zugehörig sein möchte.<sup>183</sup>

Da keine einzige Bildungsinstitution in Chile gratis ist, bleiben für diejenigen, die sich die eigenständige Finanzierung ihres Studiums nicht leisten können, zwei Möglichkeiten: Stipendium oder Kredit. Stipendien werden sowohl vom Mineduc als auch von den Universitäten selbst vergeben. Dabei gibt es verschiedene Arten, etwa akademische Stipendien, die eine hohe PSU-Punkteanzahl und gute Noten honorieren oder soziale Stipendien als Art Studienbeihilfe. Die Möglichkeit eines vollständigen Studienbeitragerlasses, wie wir ihn etwa in Österreich kennen, gibt es in Chile nicht.<sup>184</sup>

Schafft man es nicht, ein Stipendium zu erlangen, wobei diese im Übrigen zu einem Großteil an Studierende der *Universidades Tradicionales* vergeben werden, bleibt also nur noch der Weg der Verschuldung. Der Staat selbst vergibt drei Arten von Krediten, den *fondo solidario*, den CAE<sup>185</sup> und den *crédito corfo*. Die Zahl der vergebenen Kredite wächst von Jahr zu Jahr, wobei etwa 40% der Studierenden ihr Studium nicht abschließen, die Schulden aber bleiben.<sup>186</sup>

Das hohe Verschuldungsniveau der Jugendlichen, die mit dem CAE-System studiert haben, sollte unsere Aufmerksamkeit erregen. Tatsächlich sind beinahe 300.000 Jugendliche – ein Drittel der gesamten

<sup>177</sup> Die allgemeine Schulpflicht in Chile beträgt 12 Jahre. Vgl. hierzu Rojas Hernández, Jorge (2012): *Sociedad bloqueada. Movimiento estudiantil, desigualdad y despertar de la sociedad chilena*. Santiago de Chile: RIL Editores S. 47.

<sup>178</sup> Vgl. Interview mit: Retamales Hofer (2012b).

<sup>179</sup> Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional

<sup>180</sup> Vgl. Online-Ressource: <http://noticias.universia.cl/en-portada/noticia/2011/12/06/895816/cuales-son-montos-quintiles-2012.html> – Zuletzt abgerufen am: 11.02.2013

<sup>181</sup> Siehe Online-Video: La ruta del endeudamiento. <http://www.youtube.com/watch?v=ZFrgtXZ7me8> – Zuletzt abgerufen am: 10.02.2013

<sup>182</sup> Vgl. Larotonda, Christian: Las movilizaciones estudiantiles de 2006: una respuesta a mitos y esperanzas defraudados. [www.revistapolis.cl/16/doc/laro.doc](http://www.revistapolis.cl/16/doc/laro.doc) – Zuletzt abgerufen am: 08.02.2013, S. 8.

<sup>183</sup> Aus dem Span. übers.: ebd., S. 8. „Entre estos elementos, se pueden señalar, por ejemplo, la afinidad ideológica, la capacidad de generar redes sociales de contacto o, incluso, la ubicación geográfica, que en el caso de los habitantes de la ciudad de Santiago determina el grupo social al cual se pertenece o se desea pertenecer.“

<sup>184</sup> Vgl. Interview mit: Retamales Hofer (2012a).

<sup>185</sup> Crédito con aval del Estado

<sup>186</sup> Vgl. Online-Video La ruta del endeudamiento.

TeilnehmerInnen im Hochschulbereich – sehr stark bei privaten Banken verschuldet, viele von ihnen praktisch ohne Möglichkeit zur Zahlung, sei es aufgrund ihrer niedrigen Einkommen, Arbeitslosigkeit oder eines Rausfalls aus dem System.<sup>187</sup>

Es scheint ein Teufelskreis zu sein: die öffentlichen Schulen schneiden durchschnittlich am schlechtesten bei der PSU-Prüfung ab, die Universitäten der CRUCH verlangen aber die besten Ergebnisse und vergeben außerdem einen Großteil der gesamten Stipendien. Als einzige Alternative bleibt die Verschuldung. „Die Regierung behauptet, viele Studierende aus armen Familien studierten an privaten Universitäten. Das mag stimmen. Aber tatsächlich sprechen wir über eine *Reproduktion der Armut*: die Kinder aus armen Familien lernen in staatlichen Schulen, die ebenfalls arm sind.“<sup>188</sup>

Man könnte glauben, so wie die Diktatur, die Concertación und heute Piñera, dass der Staat nur für ein Minimum aufkommen sollte, und der Rest der Markt lösen würde. Das impliziert, dass die Rechte nur für ein paar wenige gelten: die Bedürftigen. Für den Rest gibt es verschiedenen Lösungen, gemäß ihrer Zahlungsmöglichkeiten: es gibt Schulen für diejenigen, die zehntausend Pesos bezahlen können, und andere für diejenigen, die hunderttausend bezahlen können. Dasselbe gilt für die Universitäten.

Das ist es, was wir ändern möchten.<sup>189</sup>

<sup>187</sup> Aus dem Span. übers.: Rojas Hernández (2012), S. 139. „*De llamarnos la atención el alto nivel de endeudamiento de los jóvenes que han estudiado con el sistema de crédito con aval del Estado. En efecto, cerca de 300.000 jóvenes – un tercio de los que participan en el sistema de educación superior – están fuertemente endeudados con bancos privados, muchos de ellos prácticamente sin posibilidades de pago, sea por sus bajos ingresos, desocupación o deserción del sistema.*“

<sup>188</sup> Aus dem Span. übers.: ebd., S. 139. „*El Gobierno sostiene que muchos estudiantes de familias pobres estudian en universidades privadas. Puede ser cierto. Pero en realidad estamos hablando de la reproducción de la pobreza: los hijos de familias pobres asisten a escuelas municipalizadas, también pobres.*“

<sup>189</sup> Gabriel Boric, Präsident der FECH 2012. Aus dem Span. übersetzt: FECH (2012): Revista Bello Público. Santiago de Chile, Junio 2012 S. 2 „*Uno puede entender, como lo hizo la dictadura, la Concertación, y hoy Piñera, que el Estado sólo debe garantizar un mínimo, y el resto se resuelve en el mercado. Esto implica que los derechos son sólo para unos pocos: los más necesitados. Para el resto hay soluciones diferenciadas según su capacidad de pago: hay colegios para los que pueden pagar 10 mil y otros para los que cancelan 100 mil. Lo mismo con las universidades. Esto es lo que queremos cambiar.*“

## Kapitel 4

# El movimiento estudiantil chileno - Die Studierendenbewegung in Chile

Die Studierendenbewegung stellte sich gegen die Fundamente des neoliberalen Systems, forderte die Rolle des Staates zurück und verlangte, die Bildung nicht wie eine Ware zu handhaben. Sie verlangt, das Bildungssystem auf Basis des Profits aufzulösen, das die Militärdiktatur hinterlassen hat. Die am häufigsten gebrauchte Parole lautete: „Und sie wird fallen, und sie wird fallen, die Bildung Pinochets!“<sup>190</sup>

In einem 2010 – kurz nach dem Wahlsieg Sebastian Piñeras – erschienenen Artikel<sup>191</sup> konstatierte Herbert Berger, das neoliberale Modell Chiles sei gescheitert und ihr Versagen bei der Bewältigung des Erdbebens von 2010 deutlich zum Ausdruck gekommen. Er zitierte Ramis Alvaro, damaliger Präsident von ACCIÓN<sup>192</sup>, der befürchtete, das Land werde unter Piñera wie eine Firma geführt werden. Er fürchtete Beschneidungen der Rechte auf vielen Gebieten, an derer statt individuelle Zuwendungen, die neue Abhängigkeiten schafften, implementiert würden. Er meinte, alles, was Investitionen hinderlich sei, würde weichen müssen, seien es Arbeitsrechte, Umweltauflagen oder staatliche Einrichtungen. Eine weitere Flexibilisierung von Arbeitszeiten und Privatisierung von Gesundheitsversorgung und Bildungseinrichtungen sei zu erwarten, ebenso wie ein neues Gesetz zur Einschränkung öffentlicher Demonstrationen. „Die aus der Zeit Pinochets stammende Verfassung sei für solche Vorhaben bestens

geeignet.“<sup>193</sup> „Wer wird sich in Chile so einer Entwicklung entgegenstellen?“ fragte der Autor. Die linken Parteien, unterstrich er, seien weder inhaltlich noch organisatorisch und personell dazu in der Lage und gäben nur eine schwache Opposition ab. Es entstünden zwar laufend neue kleine linke Gruppen, die aber nichts anderes seien, als der Wunsch nach einer neuen starken sozialistischen Kraft.<sup>194</sup>

Max Ferrer, Student an der Universidad de Chile und Präsident seiner Fakultät für Ingenieurwesen in der NIU<sup>195</sup>, geht soweit zu sagen, dass die Sozialistische Partei PS<sup>196</sup> heute nicht mehr sozialistisch sei, sondern seiner Ansicht nach neoliberal. Die heutige chilenische Linke ist also in seinen Augen die andere Rechte. Denn sie war es, die über 20 Jahre den Kapitalismus in Chile nicht nur weitergeführt, sondern vielmehr weiter in der Gesellschaft verfestigt hat.<sup>197</sup>

Ramis Alvaro meint, es müsse eine neue Form der Partizipation der Bevölkerung gefunden werden, mit Politikern, die sich nicht über die Menschen stellen und die bereit sind, Irrtümer einzugestehen. Gemeinsam mit der Zivilgesellschaft müsste „eine Agenda erarbeitet werden, die nicht bei der Diagnose und Anklage stehenbleibt, sondern zu einer Mobilisierung und zu Aktionen für eine Veränderung führt, hin zu einem neuen Horizont“.<sup>198</sup>

<sup>190</sup> Aus dem Span. übers.: Fuente (2011), S. 6. „*El movimiento estudiantil se lanzó contra las bases mismas del sistema neoliberal, reivindicando el rol del Estado y pidiendo que la educación no sea considerada una mercancía. Exige terminar con el sistema educacional, basado en el lucro, que dejó la dictadura militar. La signa más coreada ha sido: ¡Y va a caer, y va a caer, la educación de Pinochet!*“

<sup>191</sup> Berger, Herbert (2010): Chile: Die Abwahl der Mitte - Neoliberalismus versus Kosmovision. In: Gabriel, Leo/Berger, Herbert (Hrsg.): Lateinamerikas Demokratien im Umbruch. 1. Auflage. Wien: Mandelbaum Verlag

<sup>192</sup> Asociación Chilena de Organismos no Gubernamentales A.G.

<sup>193</sup> Zit. n.: ebd., S. 51.

<sup>194</sup> Vgl. ebd.

<sup>195</sup> Nueva Izquierda Universitaria

<sup>196</sup> Partido Socialista de Chile

<sup>197</sup> Vgl. Interview mit: Ferrer Ferrer, Maximiliano Rubén: Student Universität Chile, Präsident NIU der Fakultät für Ingenieurwesen. Santiago de Chile, 25. Juli 2012.

<sup>198</sup> Berger (2010), S. 51.



Nur wenige Monate später trat eine neue und starke Kraft in die gesellschaftliche Realität des Landes, die Studierendenbewegung.

#### 4.1 Historische Annäherung: Die Schülerinnen und Schüler von gestern sind die Studierenden von heute

Wir sind die Erben vergangener Kämpfe, die wir unter den Fahnen der Studierendenproteste von 2006 und 2007 weiterführen und vertiefen, wir sind Erinnerung und Speicher der Geschichte. Wir haben eine Kluft aufgebrochen, die uns erlaubt, die ideologischen und kulturellen Grundlagen, die Werte des herrschenden neoliberalen Modells in Frage zu stellen. Und die, die wir dies geschafft haben, sind grundsätzlich wir Jugendlichen, die Kinder und Enkel des Modells, dessen eigenes Versagen dies verschuldet. Wir sind nicht den Ängsten und der Logik der Zugeständnisse unterworfen, und deshalb haben wir die Freiheit aufzuschreien, uns zu erheben und uns zu mobilisieren, zu denken und Neues zu schaffen, um eine andere Zukunft zu erträumen.<sup>199</sup>

Die SchülerInnenproteste von 2006, die unter dem Namen „Revolution der Pinguine“<sup>200</sup> bekannt wurden, begannen kurz nach der Machtübernahme der Regierung unter einer Präsidentin der Concertación, Michelle Bachelet. Eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern der *Secundarias*<sup>201</sup> verschiedener öffentlicher Schulen organisierten sich, da die neue Regierung eine Arbeit nicht anerkennen wollte,

die von den SchülerInnen gemeinsam mit dem Bildungsministerium im Jahr 2005 erarbeitet worden war. In dieser Arbeit waren Lösungsvorschläge entworfen worden, um gewisse Probleme, die – bis heute – die öffentliche Bildung negativ beeinflussen, zu lösen.<sup>202</sup>

Beriefen sich die Jugendlichen zu Beginn noch auf einige konkrete Themen, wie beispielsweise die in ihren Augen zu starke Bewertung der PSU, bildete sich durch die stärker werdende Vernetzung und Organisation, u.a. in der ACES<sup>203</sup>, bald eine Kritik am Bildungssystem an sich heraus, sowie am zugrundeliegenden Gesetz LOCE. Sie machten ihre Forderungen auf der Straße und in den Schulen öffentlich und versuchten, einen Dialog mit der Regierung herzustellen. Diese drängte der Bewegung allerdings immer wieder Grenzen und Konditionen auf, die etwa die breite Partizipation, die die SchülerInnen wünschten, verbot. Darüber hinaus unterschätzte sie offenbar das Ausmaß, das der Konflikt erlangen würde. „Auf Seiten der Bewegung sicherte den *Secundarios* die breite Mitwirkung, Koordination und das umfassende Wissen über das Thema, das sie zeigten, die Unterstützung der Gesellschaft.“<sup>204</sup>

Nach zwei Monaten der Mobilisierung, einer steigenden Anzahl von Demonstrationen, die häufig mit Hunderten von Festnahmen endeten, sich aber auch in Form von Übernahmen bzw. Streiks ganzer Schulen äußerten, änderte die Regierung ihre Strategie und rief zu einem offenen Dialog mit den *Pinguinos* auf. Bachelet offerierte – in einer im nationalen Fernsehen übertragenen Rede – verschiedene Anpassungen zugunsten der SchülerInnen und sendete überdies Vorschläge an den Kongress zur Modifizierung des Gesetzes LOCE. Im Zuge einer Versammlung entschieden sich die SchülerInnen, den Vorschlag der Präsidentin zurückzuweisen, da sie nicht mehr Geldmittel forderten, sondern eine grundlegende Verbesserung der Bildung anstrebten. Ab diesem Moment schien der Kampf für die Regierung gewonnen. SchülerInnen verließen die Bewegung, die Öffentlichkeit schien erschöpft und forderte eine Rückkehr in die Schulen und eine Weiterführung des Unterrichts. Darüber hinaus stellten sich die fest in Regierungshand befindlichen Medien gegen die Bewegung und der Konflikt verlor an Schlagkraft. Schließlich konsti-

<sup>199</sup>Aus dem Span. übers.: Asamblea Coordinadora para Estudiantes Secundarios: Propuesta para la educación que queremos. (URL: [http://www.opech.cl/comunicaciones/2012/05/aces\\_final.pdf](http://www.opech.cl/comunicaciones/2012/05/aces_final.pdf)) – Zuletzt abgerufen am: 19.01.2013, S. 3. „Somos herederos y continuadores de luchas pasadas, tomamos las banderas enarboladas por los secundarios el año 2006 y 2007, profundizándolas, somos memoria y acumulación histórica. Hemos abierto una brecha que permite cuestionar las bases ideológicas, valóricas y culturales del modelo neoliberal imperante. Y quienes lo hemos hecho somos fundamentalmente los jóvenes, es decir, los hijos y nietos del modelo, es el fracaso mismo del sistema. No estamos sometidos a los miedos y a la lógica de los consensos, por eso tenemos la libertad para gritar, levantarnos y movilizarnos, para pensar y crear, para soñar un futuro distinto.“

<sup>200</sup>Der Name geht zurück auf die Farben der weiß-dunkelblauen Schuluniformen.

<sup>201</sup>Das chilenische Schulsystem ist zeitlich unterteilt in Primaria, Secundaria y Educación Superior, was der Einteilung in Grundschulbildung, mittlere Bildung und Hochschulbildung entspricht.

<sup>202</sup>Vgl. Silva Pinochet, Beatriz: La “Revolución Pingüina” y el cambio cultural en Chile. (URL: [http://www.archivochile.com/carril\\_cc/cc2012/cc2012-062.pdf](http://www.archivochile.com/carril_cc/cc2012/cc2012-062.pdf)) – Zuletzt abgerufen am: 12.02.2013, S. 1.

<sup>203</sup>Asamblea Coordinadora para Estudiantes Secundarios

<sup>204</sup>Aus dem Span. übers.: ebd., S. 1. „Por su parte, la amplia participación, coordinación y el profundo conocimiento de los temas que muestran los secundarios les irá sumando el apoyo de la ciudadanía.“

tuerte sich auf Anweisung Bachelets ein beratender Ausschuss, welchem sich schlussendlich auch die *Secundarios* anschlossen, wobei sie nur 12 von insgesamt 78 Stimmen im Beirat erhielten.<sup>205</sup>

Auf Basis des Gutachtens des Beirats entwickelte die Regierung einen Gesetzesvorschlag zu einer Anpassung des Bildungssystems, der von der Opposition abgelehnt wurde.<sup>206</sup> Schließlich wurde das Gesetz LGE ausgearbeitet, das sich als Abkommen zwischen der Rechten und der Regierung darstellte. Im Jahr 2008 flammten erneut SchülerInnenproteste auf, die sich gegen die Einführung von besagtem Gesetz richteten.<sup>207</sup>

Am Ende war das einzige, was Bachelet tat, zu sagen: „Setzen wir uns zusammen, starten wir einen Dialog gemeinsam mit Experten.“ Und schlussendlich machten sie überhaupt nichts. Das Gesetz LOCE heißt jetzt LGE.<sup>208</sup>

## 4.2 Die Studierendenbewegung 2011 - Empirie und Analyse

In gewisser Weise ist dies eine Fortführung der Proteste von 2006. Nicht nur, weil sie ähnliche Forderungen stellen, welche damals nicht gelöst wurden, sondern auch, weil die mobilisierte Gesellschaft im Wesentlichen die gleiche ist: die erste Generation, die nicht unter der Diktatur aufwuchs, und die genug Reife besitzt, die Enttäuschungen über das Modell des wirtschaftlichen Wachstums hinzunehmen.<sup>209</sup>

Ogleich viele Forderungen gleich geblieben waren und auch die Protagonistinnen und Protagonisten der beiden

großen Studierendenbewegungen der vergangenen Jahre im Prinzip die gleichen sind, gibt es doch einige gravierende Unterschiede zwischen den Bewegungen von 2006 und 2011, vor allem was die Umstände ihrer Entstehung betrifft. Eine grundlegende Voraussetzung für das Entstehen einer so starken Bewegung wie der jetzigen, die so viele verschiedene Sektoren der Gesellschaft zu mobilisieren imstande war, war die Tatsache, dass 2010 erstmals nach 20 Jahren Concertación-Regierungen mit Sebastian Piñera<sup>210</sup> ein Vertreter der Partei RN<sup>211</sup> – welche übrigens vor dem Übergang zur Demokratie von Jaime Guzmán gegründet wurde, um die Interessen des Pinochet-Regimes in der Demokratie zu vertreten<sup>212</sup> – zum Präsidenten gewählt wurde, um die politischen Geschicke des Landes zu vertreten.

Dies scheint signifikant für das Entstehen der Studierendenbewegung von 2011 und auch ihren positiven Widerhall in der Bevölkerung. Bachelet hatte zum Zeitpunkt ihrer Machtübergabe an Piñera 80% Zustimmung in der Bevölkerung. Maximiliano Ferrer führt diesen Umstand darauf zurück, dass die linksgerichtete Concertación den Kapitalismus *humaner* gestaltete und so die Bevölkerung in gewisser Weise paralyisierte, eben weil sie dem linken Flügel innerhalb der Parteienlandschaft zugeordnet wurde. Dass die Politik der Concertación sich aber nicht wirklich von einer Politik der Rechten unterschied, sehe man auch an der Repression der Mapuche<sup>213</sup>, die unter Bachelet genauso fortgeführt wurde, wie unter allen vorhergegangenen Regierungen. Nur das Bewusstsein, eine sozialistische Präsidentin könnte dazu fähig sein, war in den Köpfen der Menschen nicht greifbar vorhanden.<sup>214</sup>

Und genau dieser Bewusstwerdungsprozess sollte zu einer Schlüsselfrage im gesamten Kontext der Studierendenbewegung werden.

Die Studierendenproteste, mit großer Unterstützung durch die Gesellschaft, konstituieren ein Beispiel des Kampfes, Chile in ein Land mit höherem Gleichheitsindikator und sozialer Inklusion zu verwandeln, in Übereinstimmung mit seinen ökonomischen Indikatoren, seiner sozialen, politischen und kulturellen Vergangenheit. Die Jugendlichen setzen

<sup>205</sup>Vgl. Silva Pinochet, S. 2.

<sup>206</sup>Vgl. hierzu die Kapitel 3.1.1 und 3.1.2 zu Gesetzesänderungen bzw. zum binominalen Wahlsystem, das eine mehr oder weniger 50:50 Vertretung der beiden großen politischen Blöcke in Parlament und Kongress begünstigt.

<sup>207</sup>Vgl. ebd.

<sup>208</sup>Interview mit: Ferrer Ferrer (2012) „Y al final lo único que hizo Bachelet fue decir: „Vamos a juntarnos, vamos a hacer una mesa de diálogo, una mesa con expertos.“ Y al final no hicieron nada. El LOCE ahora se llama LGE.“

<sup>209</sup>Interview mit: Sierralta, Simón: Student Universität Chile. Santiago de Chile, 27. Juli 2012 „Esto es de alguna manera una continuación de las movilizaciones secundarias del 2006. No sólo porque se levantan demandas similares que no fueron solucionadas en esa época, sino porque la población movilizada es esencialmente la misma: la primera generación que no ha crecido en dictadura, y que alcanza una madurez suficiente como para tomarle el paso a la decepción del modelo de crecimiento económico.“

<sup>210</sup>José Piñera, Bruder des amtierenden Präsidenten, war als Minister unter Pinochet u.a. für die Pensionsreform zuständig, welche zu einem Vorbild für die Privatisierung der Pensionsvorsorge in vielen Ländern wurde. Siehe hierzu ausführlich Fischer (2009b)

<sup>211</sup>Renovación Nacional

<sup>212</sup>Vgl. Interview mit: Barrientos Martínez, Pablo Ernesto: Student Universität Chile. Santiago de Chile, 12. Juli 2012.

<sup>213</sup>Indigene Bevölkerung Chiles

<sup>214</sup>Vgl. Interview mit: Ferrer Ferrer (2012).

sich ein für eine Welt mit mehr Gerechtigkeit und mehr Demokratie.<sup>215</sup>

Dabei ist die Studierendenbewegung keinesfalls als homogene Gruppierung zu sehen. Von organisatorischer Seite her betrachtet lassen sich zwei dominante Gruppen ausmachen: die Studierenden der *Universidades Tradicionales*, die in der CONFECH<sup>216</sup> zusammengeschlossen sind, sowie die *Secundarios* der kommunalen Institutionen, vereint in der CONES<sup>217</sup> und der ACES. Darüber hinaus kamen später auch Privatuniversitäten hinzu sowie nicht-studentische AkteurInnen, die die Bewegung unterstützen, oder aber sich deren Bekanntheit und Legitimation, die sie in der öffentlichen Meinung besitzen, in einer gewissen Art und Weise zunutze machen. Dazu kann man etwa die PC<sup>218</sup> zählen, die CUT, den *Consejo de Rectores*<sup>219</sup>, einige gewerkschaftliche Organisationen und bis zu einem gewissen Zeitpunkt auch die Concertación, sowie zu einem kleinen Teil die FEMAE<sup>220</sup>, die die Aufnahme in die CONFECH beantragte.<sup>221</sup>

Man kann die Bewegung allerdings auch von der Klassenperspektive aus betrachten. Aufgrund der in den vorhergehenden Kapiteln dargelegten extremen Segmentierung des chilenischen Bildungssystems ist es möglich, in den einzelnen Universitäten die verschiedenen Klassen auszumachen, deren ihre Studierenden entstammen. Dies und eine Betrachtung der Beziehung zwischen Santiago und den Universitäten in der Peripherie, also den einzelnen Regionen Chiles, ermöglichen folgende Schlussfolgerungen: Die Universidad de Chile sowie die PUC<sup>222</sup> stellen in gewisser Weise die Machtzentren dar, nicht zuletzt aufgrund ihrer institutionellen Tradition und entsprechender Verbände. Sie repräsentieren in den Universitäten die obere Klasse, wobei die PUC eine Sonderstellung innehat und deren effektive Rolle bei den Protesten eine relative war, obgleich Giorgio Jackson von der PUC als relevanter Führer der Studierenden hervortrat.

Auch Camila Vallejo, Camilo Ballesteros und Gabriel Boric studieren an der Universidad de Chile. Sie dominierten

die Medienszene und waren federführend in dem Bestreben, eine Radikalisierung des Diskurses zu vermeiden sowie die Effekte von Auseinandersetzungen während der Demonstrationen zu zügeln. Auf der anderen Seite gibt es die „ärmeren“ Universitäten in den Regionen, wie beispielsweise die UdeC<sup>223</sup>, die Universidad del Biobío oder die UTEM<sup>224</sup>, deren Basis und VertreterInnen Positionen bezogen, die stärker auf Konfrontation ausgerichtet waren.<sup>225</sup> „Der Großteil der *Secundarios* zählt sich zu diesem zweiten Segment, wenngleich sie sich nicht in direkter Form mit den Universitäten verbündeten und in autonomer Weise funktionierten.“<sup>226</sup>

Es ist auch möglich, die Bewegung von einem ideellen Standpunkt ausgehend zu analysieren. So könnte man annehmen, die Bewegung bestünde hauptsächlich aus „linken“ Studierenden. Tatsächlich aber unterstützen auch viele HochschülerInnen die Bewegung, welche tendenziell dem rechten Flügel zuzuordnen sind und prinzipiell sehr konform mit dem derzeitigen Modell leben, aber dennoch zu den Demonstrationen und Versammlungen gehen, um mitzudiskutieren. Überhaupt schaffte es die Bewegung, nicht nur über Ideologiegrenzen hinauszugehen, sondern auch, breite Teile der Bevölkerung aller Altersgruppen zu mobilisieren. So war es keine Seltenheit, dass Eltern und Großeltern mit den Studierenden gemeinsam auf die Straßen gingen und viele Demonstrationen wurden an Wochenenden abgehalten, um den Menschen die Möglichkeit zu geben, als gesamte Familie an den Protesten teilzunehmen.<sup>227</sup>

Und auf der Straße war dies [die Heterogenität der Bewegung] spürbar. Während bestimmte Segmente, grundsätzlich die Universidad de Chile, die PUC und die privaten Universitäten mit wohlhabenderen Studierenden, demokratische, kulturelle und friedliche Demonstrationen förderten, gab es auch Gruppen von Anarchisten – oder nicht notwendigerweise Anarchisten – die die Demonstrationen und Märsche bis zu direkten Konfrontationen mit den Staats-

<sup>215</sup> Aus dem Span. übers.: Rojas Hernández (2012), S. 107. „*Las movilizaciones estudiantiles, con gran respaldo ciudadano, constituyen un ejemplo de lucha por transformar a Chile en un país con mejores indicadores de igualdad e inclusión social, acordes con sus indicadores económicos y su historia social, política y cultural. Los jóvenes se movilizan en el mundo por mayor justicia y mejor democracia.*“

<sup>216</sup> Confederación de Estudiantes de Chile

<sup>217</sup> Coordinadora Nacional Estudiantes Secundarios

<sup>218</sup> Partido Comunista de Chile

<sup>219</sup> Rektorenrat

<sup>220</sup> Federación Mapuche de Estudiantes

<sup>221</sup> Vgl. Interview mit: Sierralta (2012).

<sup>222</sup> Pontificia Universidad Católica de Chile

<sup>223</sup> Universidad de Concepción

<sup>224</sup> Universidad Tecnología Metropolitana

<sup>225</sup> Vgl. Interview mit: ebd.

<sup>226</sup> Interview mit: ebd. „*La mayoría de los estudiantes secundarios se inscriben en este segundo segmento, si bien no se articulaban directamente con los universitarios y funcionaban de forma autónoma.*“

<sup>227</sup> Vgl. Interview mit: Ferrer Ferrer (2012).

kräften zuspitzten und den gewaltsamen Ungehorsam förderten.<sup>228</sup>

Simon Sierralta betont dabei, dass diese Opposition innerhalb der Demonstrierenden zweifelsohne eine Gegenüberstellung von Klassen darstelle, welche das Auftauchen von zwei Phänomenen mit sich brachte. Erstens ist dies die Beteiligung von nicht-universitären Bevölkerungsschichten, respektive der Bevölkerung aus den marginalisierten Gegenden Santiagos, die sich den Demonstrationen anschlossen, um Konfrontationen mit der Polizei zu provozieren, Läden zu plündern, oder die Kontrolle etwa über Straßen zu erlangen, wodurch auch die Figur der *Encapuchados*<sup>229</sup> in gewisser Weise populär wurde. Zweitens die Konfrontation der beiden Gruppen innerhalb der Bewegung selbst, da die moderaten DemonstrantInnen oder *Hippies* versuchten, die Vermummten von Gewaltakten und Konfrontationen mit der Polizei abzuhalten.<sup>230</sup>

Tatsächlich ist die Gewalt, die während der Demonstrationen immer wieder zwischen Polizei, Sicherheitskräften und Demonstrierenden entstand und die nicht wenige Spuren hinterließ, zu einem zentralen Punkt der Bewegung geworden, nicht zuletzt deshalb, weil gerade diese gewalttätigen Konfrontationen, die nur einen geringen Teil der Demonstrationen ausmachten und noch weniger Studierende betrafen, von den Medien bis aufs Letzte ausgeschlachtet wurden. Diese medialen Gewaltdarstellungen ließen die Zustimmung für den Kampf der Studierenden in der Bevölkerung schrumpfen oder verursachten zumindest eine gewisse Distanzierung dazu. Auch nannten Studierende die Gewalt während der Demonstrationen als Grund dafür, nicht an den Mobilisierungen teilzunehmen.<sup>231</sup>

Von verschiedenen Seiten werden auch Vermutungen geäußert, dass es sich bei den gewaltbereiten Teilnehmern um *Infiltrados* handeln könnte, also von der Regierung in die Bewegung eingeschleuste Polizisten oder Sicherheitskräfte, mit der Absicht, die Bewegung zu kriminalisieren. Tatsächlich lassen sich diesbezüglich gewisse Intentionen seitens der Regierung ausmachen, vor allem wenn

man bedenkt, dass sich die chilenischen Medien fast ausschließlich in Händen der Regierung bzw. regierungsnaher rechter Gruppen oder Familien befinden.<sup>232</sup> Dieser Eindruck wird nicht zuletzt auch durch das Bestreben, das „Gesetz zur Staatssicherheit“<sup>233</sup> durchzupeitschen, verstärkt. Durch genanntes Gesetz würde es ein Leichtes werden, öffentliche Proteste zu unterdrücken bzw. Teilnehmende an Demonstrationen zu kriminalisieren und für einige Jahre hinter Gitter zu bringen.<sup>234</sup>

Im Zuge der Demonstrationen kommt es im Übrigen immer wieder zu schweren Repressionen von Seiten der eingesetzten Militärkräfte. In diesem Kontext soll noch einmal Gramsci Erwähnung finden, der darauf hinweist, dass Gewalt und Repression im Falle der Notwendigkeit als Herrschaftsinstrumente zur Verfügung stehen müssten, wenn also die Zustimmung zur Herrschaft bei den Beherrschten schwindet oder gar abhanden gekommen ist. Interessant auch der Standpunkt von Foucault, der auf die *Verinnerlichung* von Herrschaft fokussiert, die alleine durch das Gefühl, von anderen beobachtet zu werden, oder der Angst, etwas Falsches zu tun zu einer Selbstdisziplinierung führt, die mögliche Handlungen verhindern kann.<sup>235</sup>

Die Strategie der Kriminalisierung zur Schwächung der Opposition ist übrigens auch aus der Diktatur bekannt.<sup>236</sup> Auch hat es die Regierung geschafft, Streitigkeiten zwischen den Studierenden zu entfachen, da sie ihnen nach einigen Monaten der Kämpfe einen „Deal“, der von manchen auch Hinterhalt genannt wurde, anbot, um das Studienjahr abzuschließen, was viele Studierende schließlich auch angenommen haben.<sup>237</sup>

Betrachtet man die Geschichte sozialer Bewegungen, scheint es aber auch „geradezu eine historische Konstante [zu sein], dass größere soziale Konflikte auch durch gewaltsame Auseinandersetzungen begleitet werden. Die Legitimität der jeweiligen Forderungen wurde deswegen

<sup>228</sup>Interview mit: Sierralta (2012) „*Ahora, en la calle esto era patente. Mientras ciertos segmentos, fundamentalmente la Chile, la PUC y las universidades privadas con estudiantes más acomodados, promovieran movilizaciones de corte democrático, cultural y pacífico, desde un principio grupos anarquistas – o no necesariamente anarquistas – tensionaron marchas y jornadas hacia el enfrentamiento directo con la fuerza pública y la promoción de la desobediencia violenta.*“

<sup>229</sup>Vermummte Gestalten mit Kapuzen

<sup>230</sup>Vgl. Interview mit: ebd.

<sup>231</sup>Vgl. Interview mit: Carreño Muñoz, Luis Fernando: Student Universität Tecnología Metropolitana. Santiago de Chile, 23. Juli 2012.

<sup>232</sup>Für eine aufschlussreiche Darstellung der problematischen Medienlandschaft in Chile, ihrer weitreichenden Verstrickungen und Einflussnahme in die Wirtschaft und Politik des Landes, sowie ihrer Verflechtungen mit dem Pinochet-Regime siehe Stackl, Erhard (2012): Schwieriger als unter Pinochets Diktatur. In: press.freedom.now. Zeitschrift für freie Information, Nr. 03 und ausführlich Fischer (2009b)

<sup>233</sup>besser bekannt als Ley Hinzpeter, benannt nach dem derzeitigen Innenminister Rodrigo Hinzpeter

<sup>234</sup>Vgl. Mayol, Alberto (2012): No al lucro. De la crisis del modelo a la nueva era política. Santiago de Chile: Debate, S. 17.

<sup>235</sup>Vgl. Faschingeder et al. (2005), S. 15.

<sup>236</sup>Vgl. Fischer (2009b), S. 325-328.

<sup>237</sup>Vgl. Interview mit: Retamales Hofer (2012a).

nicht zwangsläufig unterminiert.<sup>238</sup> Und obwohl eine gewisse Skepsis in der chilenischen Gesellschaft aufgrund der tätlichen Konfrontationen zu spüren ist, ist der Rückhalt für die Bewegung trotzdem unglaublich groß.

Dennoch sind die Signale des Bildungsministeriums klar: das neoliberale Bildungsmodell mit Reformen perfektionieren und alltäglich machen, die darauf angelegt sind, das Modell weiter zu verfestigen, nicht die Logik des Rechts, sondern die Logik der Kunden aufrecht zu erhalten. Die Antwort der Studierenden muss klar, fest und entschlossen sein, um die Zusammenarbeit mit anderen organisierten Sektoren zu ermöglichen und gemeinsam neue Kräfte für eine andere Gesellschaft zu bilden.<sup>239</sup>

#### 4.2.1 Ziele und Forderungen

Als erstes muss man sagen, dass die Studierendenbewegung in gewisser Weise Kritik übt, die weit über das Bildungssystem hinausgeht. [...] Der wichtige Punkt ist aber folgender: das fundamentale Problem, welches am chilenischen Bildungssystem zu kritisieren ist, ist die extreme Segementierung, welche die drei genannten Dimensionen in ihrer Gesamtheit hervorbringen. Das heißt, das Modell der Finanzierung, das System des Zugangs und die Konditionen der Qualität - und dabei vor allem die *unterschiedliche* Qualität.<sup>240</sup>

Um eine etwas anschaulichere Vorstellung von den Zielen der Studierendenbewegung zu geben bzw. zu verdeutlichen, welche Forderungen sie an die Regierung und die

Machthabenden des Landes stellen, im Folgenden einige empirische Daten:<sup>241</sup>

- Die Kosten für die chilenischen Universitäten sind mit 41% des Pro-Kopf-Einkommens die höchsten weltweit
- Die Studiengebühren sind in 12 Jahren um 60% gestiegen
- In den untersten drei Quintiles verbraucht ein Kind für den Besuch einer Universität bis zu 40% des Familieneinkommens
- Die chilenischen Staatsausgaben für Hochschulbildung belaufen sich auf 0,5% des BIP, die geringsten im weltweiten Vergleich
- Die Gesamtverschuldung der chilenischen Universitäten im Vergleich zum jährlichen Einkommen beträgt 174%

Prinzipiell sind im Rahmen der Kritik am Bildungsmodell drei Dimensionen von großer Bedeutung. Dabei ist als erstes die Problematik des Zugangs zu höherer Bildung zu nennen. Dieses Problem betrifft hauptsächlich die Universitäten, lässt sich aber auch auf die CFT<sup>242</sup> und die *institutos profesionales* ausweiten. Zweitens die Frage nach der Finanzierung, die in gewisser Weise alle Etappen des Bildungszyklus betrifft, sich aber aufgrund der hohen Studiengebühren auch bei den Universitäten zentriert. Und schließlich die Dimension der Qualität, wobei sich die Kritik auf das alltägliche Versagen der Institutionen bezieht, eine angemessene Bildung anzubieten und darüber hinaus den aktuellen Arbeitsmarkt als alleiniges Paradigma nimmt. Die Studierendenbewegung bezieht sich mit ihrer Kritik vor allem auf ein offensichtliches Problem, nämlich dass sich die Unzulänglichkeiten des Bildungssystems umgehend in der Arbeitswelt replizieren und wiederum die bekannten Strukturen der Ungleichheit produzieren.<sup>243</sup>

Die Antwort der Regierung auf die Demonstrationen ließ im Jahr 2011 nicht lange auf sich warten und das Bildungsministerium veröffentlichte Anfang Juli den sogenannten GANE<sup>244</sup>, ihren Vorschlag zu einer Verbesserung des Bildungssystems. Im Bereich der Finanzierung sind als Kernpunkte des Dokuments die Restrukturierung der Kredite

<sup>238</sup> Melinz, Gerhard (2003): Von der „Revolution“ zur „sozialen Bewegung“? Historische Reflexionen zu sozialen Bewegungen im Weltsystem. In: Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.): Bewegung macht Geschichte. Globale Perspektiven für Gesellschaftsveränderung. Band 2, Wien: Mandelbaum Edition Südwind, S. 87.

<sup>239</sup> Aus dem Span. übers.: FECH (2012), S. 1. „*No obstante las señales del ministro de educación son claras: perfeccionar y naturalizar el modelo neoliberal de educación, con reformas que apuntan a profundizarlo, manteniendo la lógica de cliente y no de derecho. La respuesta estudiantil deberá ser unitaria, consistente y propositiva para lograr trabajar con otros sectores organizados y, en conjunto, conformar nuevos poderes en pos de una sociedad distinta.*“

<sup>240</sup> Interview mit: Sierralta (2012) „*Primero hay que decir que una parte del movimiento estudiantil levanta una crítica que va más allá del sistema educativo. [...] Pero el punto importante es el siguiente: el problema fundamental que lleva a criticar el sistema educacional chileno es la hipersegmentación que generan las tres dimensiones mencionadas al operar en conjunto. Es decir, el modelo de financiamiento, el sistema de acceso y las condiciones de calidad – y sobre todo, de calidad diferencial.*“

<sup>241</sup> die Daten wurden dem Buch von Patricio Meller, Professor an der Universidad de Chile, entnommen. Vgl. Meller, Patricio (2011): *Universitarios, ¡el problema no es el lucro, es el mercado!* 2. Auflage. Santiago de Chile: Uqbar Ediciones, S. 11

<sup>242</sup> Centros de Formación Técnica

<sup>243</sup> Vgl. Interview mit: Sierralta (2012).

<sup>244</sup> Gran Acuerdo Nacional por la Educación

zu nennen, dabei vor allem die Reduzierung der Zinsen für den CAE von 6% auf 2% und eine Erhöhung des Höchstbetrages der *Becas*<sup>245</sup> bzw. Zugang für mehr Studierende zu den Beihilfen. Im Qualitätsbereich sollte die Akkreditierung der Universitäten verbessert und u.a. die Einführung einer Aufsichtsbehörde für striktere Besteuerung und mehr Transparenz für Verbesserungen sorgen.<sup>246</sup> Darüber hinaus werden auch Veränderungen im Bereich der Verwaltung und des Rechts vorgeschlagen.<sup>247</sup>

Für die Studierenden „muss das Universitätssystem geändert werden, weil es scheiterte“. Aber was sind die entsprechenden Indikatoren für dieses Scheitern? Die chilenischen Universitäten haben die breite Expansion der Universitätseinschreibungen von 128.000 Studierenden im Jahr 1990 auf beinahe 600.000 im Jahr 2011 zufriedenstellend gemeistert. Darüber hinaus wurde vom Standpunkt der sozialen Mobilität wiederholt festgestellt, dass aktuell sieben von zehn Studierenden in erster Generation an einer Universität studieren.<sup>248</sup>

Dabei ist aber die eben diese hohe Studierendenzahl ebenfalls ein Kritikpunkt der Bewegung<sup>249</sup> und vor allem ist zu fragen, zu welchem Preis diese Entwicklung, sei sie nun prinzipiell positiv oder negativ zu bewerten, errungen wurde. Ist es sinnvoll, einen Großteil der Jugendlichen an die Universität zu schicken, um einen Titel zu erlangen, der ihnen im wirtschaftlichen Leben keinen wirklichen Vorteil bringen wird? Durch die massenhafte Verteilung der

universitären Ausbildung wird ebendiese immer weniger wert und darüber hinaus tendenziell immer teurer. Und die Chancen auf eine der Qualifikation angemessene Arbeit, mit der man auch in der Lage wäre, seine durch das Studium angehäuften Schulden zu begleichen, werden immer geringer.

Trägt man der Tatsache Rechnung, dass die Studierenden nicht einzelne Dinge im System „verbessert“ sehen wollen, sondern das System an sich, so wie es sich heute darstellt, verändern wollen, ist es einleuchtend, dass sie mit dem Vorschlag der Regierung in keinsten Weise zufrieden waren. Von Politikerseite wird immer wieder der Vorwurf laut, die Studierenden würden nur Forderungen stellen, aber keinerlei sinnvolle Vorschläge zur Neugestaltung des Systems bringen.<sup>250</sup> Gleichsam als Gegenvorschlag zum Regierungsentwurf veröffentlichten CONFEC, ACES und CONES 2012 gemeinsam *5 grundlegende Forderungen für ein neues Bildungssystem*. Dieses neue System sollte fünf Merkmale aufweisen<sup>251</sup>:

- Öffentlichkeit, da Bildung als soziales Recht gesehen wird, das vom Staat garantiert werden muss, frei von partikularen und an allgemeinen Interessen orientiert sein muss
- Unentgeltlichkeit, da Bildung als soziale und nicht individuelle Investition gesehen wird und frei sein muss von Interessen des Geldes
- autonom, demokratisch und pluralistisch, um allen eine Beteiligung an der Konstruktion der Gesellschaft zu ermöglichen
- Exzellenz, um Werte wie Solidarität, Toleranz, Gleichheit, Respekt gegenüber der Umwelt, der Identität und der kulturellen Wurzeln sowie der Geschichte der chilenischen Gesellschaft zu vermitteln in Abstimmung mit den Bedürfnissen des Landes
- Interkulturalität, da die kulturellen Realitäten des Landes inklusive des Wissens um ursprüngliche Völker in der Bildung als grundlegend erachtet werden

Die dargelegten Punkte fungieren gleichermaßen als Basis, auf der ein neues, gerechteres Bildungssystem aufbauen soll. Darüber hinaus haben die Studierenden aber

<sup>245</sup> Studienbeihilfe

<sup>246</sup> Diese Aufsichtsbehörde wurde noch im Jahr 2012 heiß diskutiert und ich hatte im Zuge meines Forschungsaufenthaltes die Möglichkeit, einem Forum an der Fakultät für Recht der Universidad de Chile beizuwohnen. Über die Einführung einer solchen Aufsichtsbehörde diskutierten dabei Esteban Serey, Mitglied der CEPL (Comisión Estudiantil Proyectos de Ley), Arturo Fontaine, Direktor des CEP (Centro Estudios Públicos) und Fernando Atria Lemaitre, Professor an der Universidad Adolfo Ibáñez.

<sup>247</sup> Vgl. Gobierno de Chile: Gran Acuerdo Nacional por la Educación (G.A.N.E.). (URL: <http://www.gob.cl/especiales/gran-acuerdo-nacional-por-la-educacion-g-a-n-e/>) – Zuletzt abgerufen am: 19.01.2013

<sup>248</sup> Aus dem Span. übers.: Meller (2011), S. 11. „*Para los estudiantes „el sistema universitario hay que cambiarlo porque fracasó“. Pero, ¿cuáles son los indicadores asociados a este fracaso? Las universidades chilenas han enfrentado satisfactoriamente la gran expansión de la matrícula universitaria de 128.000 estudiantes en 1990 a cerca de 600.000 en el 2011. Además, desde el punto de vista de la movilidad social, se ha señalado reiteradamente que actualmente siete de cada diez estudiantes constituyen la primera generación que ingresa a la universidad.*“

<sup>249</sup> Vgl. hierzu auch María Olivia Mönckeberg in Online-Video: La mala educación chilena. (URL: <http://www.youtube.com/watch?v=NEbMkPfyt5s>) – Zuletzt abgerufen am: 05.02.2013

<sup>250</sup> Vgl. Interview mit: Palestro, Julio: Bürgermeister San Miguel. Municipalidad San Miguel, Santiago de Chile, 27. Juli 2012.

<sup>251</sup> Vgl. CONFEC/ACES/CONES: 5 exigencias fundamentales para un nuevo Sistema Educacional. (URL: [http://fech.cl/wp-content/uploads/2012/08/Sintesis\\_petitorio\\_5exigencias\\_confec\\_2012.pdf](http://fech.cl/wp-content/uploads/2012/08/Sintesis_petitorio_5exigencias_confec_2012.pdf)) – Zuletzt abgerufen am: 12.02.2013

auch Forderungen formuliert, um strukturelle Reformen durchzusetzen. Darunter fielen etwa die Abberufung des Regierungsprojektes zu einer Steueranpassung und des Projektes zur Einführung bereits erwähnter Bildungsaufsichtsbehörde, eine Einfrierung des Gesetzesentwurfs zur studentischen Finanzierung sowie einer sofortigen Einstellung von Profiterwirtschaftung im Bereich der Bildung. Ein weiterer wesentlicher Punkt ist die Forderung nach einer Demunizipalisierung der Schulen und einer Erhöhung der Staatsausgaben im Bildungsbereich auf etwa 6% des BIP, sowie die Einführung eines neuen Systems der Akkreditierung und zwar durch staatliche Behörden und ohne Interessenskonflikte.<sup>252</sup>

Um das Modell zu finanzieren, soll eine Steuerreform durchgeführt werden, sowie die Kupfervorkommen des Landes rückverstaatlicht werden.<sup>253</sup> Dies wäre auch ganz im Sinne Borons, der im Hinblick auf einen neuen Sozialismus eine Politik der öffentlichen Investitionen als notwendig erachtet und in dessen Verständnis der Wiederaufbau des Staates und seiner Institutionen und Apparate, die Reorganisation und Hierarchisierung des Personals mithilfe einer Steuerreform finanziert werden sollte.<sup>254</sup>

Claudio Pizarro ist der Meinung, dass die Forderungen der Studierendenbewegung mit dem vorherrschenden System unvereinbar seien.<sup>255</sup> Angesichts der dem derzeitigen Modell zugrundeliegenden Intentionen, der in den vorhergegangenen Kapiteln dargelegten theoretischen Modelle und der tatsächlichen sozialen Gegebenheiten in Chile, ist diese Behauptung wohl nicht zu weit hergeholt.

Nun bleibt die Frage nach der Zukunft. Den öffentlichen Diskurs beherrschen sehr stark die Frage nach dem Profit in der Bildung, aber auch die Forderung nach einer Verfassungsänderung wird immer lauter.<sup>256</sup> Vor allem wenn man Pizarros Aussage bedenkt, wird die Verfassungsfrage evident.<sup>257</sup>

Der Vorwurf, dass sich sowohl Rektoren von Privatuniversitäten, aber auch Politiker und andere einflussreiche Personen auf Kosten der Öffentlichkeit und der Studierenden im Bildungssystem bereichern, ist ein seit langem und viel diskutiertes Thema in der chilenischen Gesellschaft. Die Schließung der privaten Universidad del Mar Ende des Jahres 2012 ließ die Frage aufkommen, ob dies den Sturz des

lukrativen Geschäfts mit der Bildung markieren würde.<sup>258</sup> Doch die Verstrickungen scheinen zu weitreichend und vor allem historisch bedingt. Taucht man in die Materie weiter ein, wird auch deutlich, wie sehr die alten Eliten der Pinochet-Diktatur auch heute noch die wirtschaftlichen und gesellschaftspolitischen Fäden im Land ziehen.<sup>259</sup>

Die Gegenwart von Hernan Büchli als Präsident und Eigentümer der Universidad de Desarrollo ist ein illustrativer Umstand: Verantwortlicher für die Reformen von Pension, Bildung und Gesundheit während des Regimes von Pinochet, ist er heute Akteur und Nutznießer erster Reihe dieses ideologischen und lukrativen Doppelgeschäftes.<sup>260</sup>

Ohne Zweifel sind die persönlichen ökonomischen Interessen der Politiker ein Hindernis für Reformen, die es zu besiegen gilt. Aber zu denken, dass dies das einzige Problem wäre, würde bedeuten, das Problem auf eine ethische Dimension zu verringern, wenngleich es um die Logik des Systems geht, das es in grundlegenden Fragen aufzuarbeiten gilt.<sup>261</sup>

#### 4.2.2 Auswirkungen – ein Fazit

Der Erfolg der Bewegung ist relativ zu sehen. Betrachtet man die Dinge vom Standpunkt einer tatsächlichen Transformation des Bildungswesen, muss man sagen, dass die Studierenden nicht die Kraft hatten, die Regierung zu wirklichen Reformen zu bewegen. Wie bereits angedeutet, dürfte dies auch in der Zukunft schwierig sein, solange die Konditionen des Systems die gleichen bleiben.

Die von der Regierung vorgenommene und mittlerweile wirksame Reduzierung der Zinsen des CAE auf 2% wird in der Gesellschaft oft als Erfolg der Studierendenbewegung dargestellt, was die Studierenden selbst allerdings anders sehen. Denn gerade weil sie eine Änderung des Gesamtsystems anstreben, können sie nicht für diese Reduzierung eintreten, da dadurch eine Verbesserung des

<sup>252</sup> Vgl. CONFECH/ACES/CONES

<sup>253</sup> Vgl. Interview mit: Barrientos Martinez (2012).

<sup>254</sup> Vgl. Boron (2010), S. 57.

<sup>255</sup> Vgl. Interview mit: Pizarro, Claudio: Journalist des Wochenblatts *The Clinic*. Santiago de Chile, 11. Juli 2012.

<sup>256</sup> Siehe Online-Ressource: Asamblea Constituyente de Chile. (URL: <http://www.asambleaconstituyente.cl>) – Zuletzt abgerufen am: 13.02.2013

<sup>257</sup> Vgl. Interview mit: Pizarro (2012).

<sup>258</sup> Vgl. Robredo, José: Cierre de la Universidad del Mar ¿Se Cae el Mercado de la Educación? (URL: <http://noticias.rastro.com/?p=6721>) – Zuletzt abgerufen am: 19.01.2013

<sup>259</sup> Eine ausführliche Analyse dazu liefert Mönckeberg, María Olivia (2012): *El negocio de las universidades de Chile*. 2. Auflage. Santiago de Chile: Debolsillo

<sup>260</sup> Aus dem Span. übers.: ebd., S. 33. „*La presencia de Hernán Büchli como presidente y dueño de la Universidad de Desarrollo es un hecho ilustrativo: diseñador de la reforma previsional, educacional y de la salud durante el régimen de Pinochet, hoy es actor y beneficiario de primera línea en este doble negocio ideológico y lucrativo.*“

<sup>261</sup> Vgl. Interview mit: Sierralta (2012).

Systems suggeriert würde, wohingegen die Senkung der Zinsen nur eine weitere Verankerung des Kreditmodells im System erwirke.<sup>262</sup> Auch Boron betont, dass „in der barbarisierten Welt des neoliberalen Kapitalismus grundlegende Veränderungen nötig sind – und nicht kleine Veränderungen.“<sup>263</sup> Auch das ist also nicht als greifbare Veränderung der Studierendenbewegung zuzuordnen.

Die massiven Proteste bewirkten allerdings den Rücktritt des damaligen Bildungsministers Joaquín Lavín, der durch Felipe Bulnes ersetzt wurde.<sup>264</sup> Mittlerweile ist der dritte Bildungsminister im Amt, Harald Beyer. Dies führt schon eher in die Richtung der Veränderungen, die die Bewegung in der chilenischen Gesellschaft bewirkte. Denn erstens erstarkten in ihrem Gefolge auch andere marginalisierte Sektoren in der Gesellschaft und formierten sich, um für ihre Rechte zu demonstrieren. Zusätzlich waren nicht nur die Minister von einer schwindenden Zustimmung seitens der Bevölkerung betroffen.

Die Delegitimierung der Figur des Präsidenten, die die sozialen Bewegungen, die zu Beginn des Jahres 2011 begannen, hervorriefen, verstärkt durch die politische Unfähigkeit, die die Rechte demonstrierte, ist etwas historisch völlig Neues und zeugt von einem Transformationsprozess, der gerade erst in Chile aufkeimt.<sup>265</sup>

Der Effekt, den die Bewegung auf die (Re-)Politisierung der chilenischen Bevölkerung hatte, ist signifikant und nicht zu unterschätzen. Dies ist etwas, das nicht direkt der Bewegung zuzuschreiben ist, sondern das eine Art Prozess darstellt, der sich zeitgleich mit den Mobilisierungen entwickelt hat und von dem sich die Bewegung danach in gewisser Weise nährte. Und gegen eine grundlegende Depolitisierung der Gesellschaft zu kämpfen in einem Land, in dem die Politiker zugleich die wirtschaftliche Elite darstellen, kann in ihrer Wichtigkeit kaum zu viel Bedeutung zugemessen werden.

Von höchster Relevanz ist also die *Bewusstseinsveränderung* in der chilenischen Gesellschaft. Plötzlich war es nicht mehr selbstverständlich, für Bildung zu zahlen und die Menschen bemerkten, dass die Kämpfe nicht nur im Sinne der Studierenden waren. Es tauchte in den Köpfen

der Menschen die Frage auf, warum sie für ein Grundrecht bezahlen sollten. Und nicht nur dies, sondern vor allem, warum sie für ein allgemeines soziales Recht nicht nur bezahlen, sondern sich gar massiv verschulden sollten.<sup>266</sup>

Es ist aber nicht so, dass dieser Bewusstseinswandel tatsächlich bereits die gesamte chilenische Gesellschaft erfasst hätte. Nach wie vor ist die weitverbreitete Depolitisierung spürbar, die Meinung, es sei völlig normal, sich für seine Ausbildung hoch zu verschulden, häufig zu hören. Die Pinochet-Diktatur und ihre neoliberalen Vertreter hatten es sich in den 70er Jahren zur Aufgabe gemacht, das Bewusstsein der Menschen zu verändern, ihnen das neoliberale Credo und den Kapitalismus in alle alltäglichen Handlungen, in alle sozialen Beziehungen und gesellschaftliche Werte hineinzutragen. Vielleicht hat die Studierendenbewegung es geschafft, an diesem Denkmolell zu rütteln, den nötigen Anstoß für einen tatsächlichen Bewusstseinswandel herbeizuführen, um in weiterer Folge die realen sozialen Gegebenheiten im Alltag der Menschen verändern zu können.

Wenn es das höchste Ziel eines wirklich demokratischen Bildungswesens wäre, *einer möglichst großen Zahl von Individuen in möglichst kurzer Zeit Gelegenheit zum möglichst vollständigen Erwerb möglichst vieler der Fähigkeiten zu geben, die zu einem bestimmten Zeitpunkt akademische Bildung bedeuten*, stände dieses in ebenso krassem Gegensatz zum traditionellen, an der Bildung und Auslese einer Elite aus den oberen Klassen orientierten, wie zum technokratischen Bildungswesen, das auf die Serienproduktion von Spezialisten nach Maß abzielt. Aber die bloße Forderung nach realer Demokratisierung des Bildungswesens genügt nicht.<sup>267</sup>

### 4.2.3 Ausblick

Es ist möglich, dass durch die erlittene Enttäuschung aufgrund der Unmöglichkeit, wichtige Reformen durchzusetzen, das nächste Jahr oder 2014 einen Zyklus von mehr oder weniger massiven Mobilisierungen hervorbringt, aber dies muss auf Kosten eines qualitativen Wandels in der Studierendenbewegung gedacht werden.<sup>268</sup>

<sup>262</sup> Vgl. Interview mit: Ferrer Ferrer (2012).

<sup>263</sup> Boron (2010): S. 70.

<sup>264</sup> Vgl. Rojas Hernández (2012), S. 125.

<sup>265</sup> Interview mit: Sierralta (2012) „*La deslegitimación de la figura del presidente que produjeron las movilizaciones sociales que comenzaron a principios del 2011, ayudadas por la incapacidad política que demostró la derecha, es inédita y habla de un proceso de transformación que recién está germinando en Chile.*“

<sup>266</sup> Vgl. Interview mit: Ferrer Ferrer (2012).

<sup>267</sup> Bourdieu (2006), S. 152.

<sup>268</sup> Interview mit: Sierralta (2012) „*Es probable que frente la decepción sufrida por la incapacidad de producir reformas importantes, el próximo año o el 2014 se produzca un ciclo de movilizaciones más o menos fuerte, pero cuesta imaginarse un cambio cualitativo en el movimiento estudiantil.*“



Ob die Studierendenbewegung bei der bloßen Forderung nach realer Demokratisierung ihres Bildungswesens stehenbleibt, wird sich zeigen. Die Demonstrationen erfuhren bis heute keinen Abbruch. Der nächste große Protestmarsch für eine grundlegende Reform ist für den 7. März 2013 angekündigt. Derzeit scheint es, als könnte kein Stein auf dem anderen bleiben. Das Wort Bildung ist in aller Munde und die Menschen sind sensibilisiert für ihre sozialen Anliegen.

Die Zukunft kann allerdings auch nicht besprochen werden, ohne die verschiedenen politischen Gruppen zu berücksichtigen, die die Bewegung unter anderem bildeten. Vielleicht mag es ein Fehler sein, die Bewegung als allzu homogene Gruppe zu sehen und ihr ausschließlich eine Logik gemeinsamer Ideen und Aktionen zu unterstellen. Man konnte beispielsweise relativ früh die Intentionen der kommunistischen Partei PC ausmachen, den Bekanntheitsgrad einiger ihrer Anführerinnen und Anführer, wie Camila Vallejo und Camilo Ballesteros, für ihre Zwecke zu nutzen. Camilo Ballesteros beispielsweise kandidiert bei der nächsten Wahl als Bürgermeister einer Gemeinde in Santiago.<sup>269</sup>

Camila Vallejo und Giorgio Jackson hingegen verkündeten, im Zuge der Präsidentschaftswahlen 2013 unter der Concertación für das Parlament zu kandidieren. Dies rief empörte Reaktionen hervor.<sup>270</sup> Die Enttäuschung in der Bevölkerung über die PC liegt allerdings noch weiter zurück und kostete Camila Vallejo vermutlich bereits im Jahr 2012 die Wiederwahl als Präsidentin der FECH. Hintergrund war die Tatsache, dass die kommunistische Partei mit der Concertación einen Pakt für die Ende 2012 stattfindenden Gemeinderatswahlen beschlossen hatte.<sup>271</sup> Es stellte sich für viele die Frage, wie eine kommunistische Partei mit einer Fraktion paktieren konnte, die über zwei Dekaden eine neoliberale, kapitalistische Politik betrieben hatte. Die angekündigte Kandidatur Vallejos unter der Concertación brachte wohl für viele das Fass zum Überlaufen.

Betrachtet man allerdings die politischen Möglichkeiten, die die Verfassung und das binominale Wahlsystem ermöglichen, scheint der Spielraum für die über Jahrzehnte marginalisierten Parteien, zu denen die PC zu zählen ist, nicht sehr groß. Ob allerdings der Einzug einiger weniger Persönlichkeiten aus dem linken politischen Spektrum die von einem Großteil der Bevölkerung erwünschten Veränderungen zu erbringen vermag, wird sich wohl erst nach den Präsidentschaftswahlen herauskristalisieren. Die Hoffnungen auch der Studierenden gehen aber sehr wohl auch in eine solche Richtung. So bedauerte etwa ein Student, dass Camila Vallejo aufgrund ihres Alters nicht als Präsidentschaftskandidatin antreten könne, und kein weiterer Kandidat in Aussicht sei.<sup>272</sup>

Gerade deshalb, weil sich das System als dermaßen starr und unbeugsam erweist, setzt die Studierendenbewegung auf eine Veränderung von unten. Zuerst muss die Gesellschaft verändert werden, das System des Kapitalismus in den Menschen selbst zerstört werden, um dann beispielsweise mit einer sozialistischen Präsidentin ein Plebiszit durchzusetzen, das eine verfassungsgebende Versammlung einberufen könnte. Doch dazu ist es nötig, dass die Menschen verstehen, warum dies notwendig ist, warum eine Veränderung des Systems herbeigeführt werden muss, um tiefgreifende Veränderungen für eine gerechtere und humanere Gesellschaft herbeizuführen.<sup>273</sup>

Die intellektuelle und politische Herausforderung der Gegenwart ist, wie der äußerst entwickelte Stand der Produktivkraft für allgemeine Wohlfahrt genutzt werden kann. Neoliberale Theorie kann außer der Forderung, in die Evolution zu vertrauen, hierzu nichts beitragen. Dass sie in letzter Konsequenz bei dieser Irrationalität Zuflucht suchen muss, liegt am Zweck der Theorie: der Forderung nach Autonomie der Kapitalisten.<sup>274</sup>

<sup>269</sup>Vgl. Interview mit: Sierralta (2012).

<sup>270</sup>Vgl. Robredo, José: Eloísa González, Vocera ACES: "Es muy fuerte que los más críticos del modelo actual tengan que pactar su cupo parlamentario". (URL: <http://noticias.rastro.com/?p=8594>) – Zuletzt abgerufen am: 19.01.2013

<sup>271</sup>Siehe hierzu den Artikel Arellano, Guillermo: Concertación y Campaña Electoral 2013 El Lado Oscuro del Arcoiris. (URL: <http://noticias.rastro.com/?p=8118>) – Zuletzt abgerufen am: 19.01.2013

<sup>272</sup>Vgl. Interview mit: Barrientos Martinez (2012).

<sup>273</sup>Vgl. Interview mit: Ferrer Ferrer (2012).

<sup>274</sup>Schui (2003), S. 32.

## Kapitel 5

# Forschungsausblick und Conclusio

Rückblickend lässt sich feststellen, dass der theoretische und historische Teil der Arbeit sehr viel mehr Platz einnimmt, als ich selbst zu Beginn meiner Arbeit dafür veranschlagt hätte. Diesen in der sowohl historischen, gesellschaftlichen und auch wirtschaftspolitischen Komplexität des Themas begründeten Umstand, möchte ich mit einer Aussage von Max Ferrer legitimieren, der unser Gespräch mit folgenden Worten begann: „Grundsätzlich muss man, bevor man das Bildungssystem in Chile verstehen kann, versuchen, das politische System in Chile zu verstehen. Und ich glaube, Chile ist, was die Politik betrifft, ein sehr komplexes Land.“<sup>275</sup>

Um die Arbeit abzuschließen, erscheint es sinnvoll, die eingangs gestellten Forschungsfragen noch einmal zu wiederholen, um zu einer abschließenden Bewertung und Interpretation der Ergebnisse zu gelangen:

- Was zeichnet das neoliberale Bildungssystem in Chile aus?
- Was kritisiert die Studierendenbewegung an diesem System, welche Ziele verfolgt sie und wie will sie diese erreichen?
- Was konnte die Bewegung bisher an Erfolgen oder Misserfolgen verbuchen und wie soll die weitere Zukunft aussehen?
- Welche Bedeutung ist der Bewegung im Hinblick auf Chiles komplexe wirtschaftspolitische Geschichte zuzuschreiben?

In der vorliegenden Arbeit wurde ausführlich dargelegt, wie es zum chilenischen Bildungssystem in seiner heutigen Form gekommen ist. Dadurch kristallisierte sich für

mich immer klarer heraus, dass die beiden ersten Fragen eigentlich ineinandergreifen, da die Bewegung das System *an sich*, also in seiner Gesamtheit kritisiert und nicht einzelne Teile daraus verändern möchte. Und diese Sicht der Dinge scheint, vor allem wenn man die historischen Zusammenhänge betrachtet, durchaus angemessen zu sein.

Wie aber das Ziel einer grundlegenden Veränderung erreicht werden soll, scheint auch zum jetzigen Zeitpunkt noch unklar. Eine generelle Strategie scheint es zu geben, lediglich an einer Taktik fehlt es. Der bekannte chilenische Historiker und Universitätsprofessor Gabriel Salazar etwa mahnt die Studierendenbewegung bei ihren Verhandlungen mit der Regierung zur Vorsicht. Er befürchtet, die Bewegung könnte sich, wie bereits soziale Bewegungen der Vergangenheit, in den Verhandlungen verlieren, um am Ende nur „Krümel“ eines möglichen Alternativmodells zu akzeptieren.<sup>276</sup>

Im Mittelpunkt der Arbeit standen aber nicht nur die Forderungen der Studierenden, sondern ausgehend von den Leitfragen für die Interviews sollte auch die Bewegung selbst in den Blick genommen werden. Dabei wurde deutlich, dass es sich keineswegs um einen homogenen, sondern um einen äußerst heterogenen Zusammenschluss verschiedenster Interessensgruppen handelt, denen es aber dennoch gelang, eine gemeinsame Ausgangsbasis zu finden, um daraus ihren Forderungen in der Öffentlichkeit Ausdruck zu verleihen. Unter den aktiv beteiligten Studierenden ist eine unglaubliche Sensibilisierung und Politisierung zu spüren, und eine fundierte Kenntnis der realen wirtschaftlichen und politischen Probleme des Landes auszumachen. Um auf die in Kapitel 2.2 dargelegten Ausführungen zurückzukommen, dass die Alternative zur Ökonomisierung der Bildung die Sozialisierung derselben wäre, muss festgehalten werden, dass eine dahin-

<sup>275</sup>Interview mit: Ferrer Ferrer (2012) „*Basicamente antes de entender el sistema educativo en Chile, hay que tratar entender el sistema politico en Chile. Y creo que Chile es un país politicamente más complejo.*“

<sup>276</sup>Vgl. Gabriel Salazar in Online-Video: La mala educación chilena. (URL: <http://www.youtube.com/watch?v=NEEnBMkPfyts>) – Zuletzt abgerufen am: 05.02.2013

gehende Tendenz in Chile auszumachen ist. Faschingeder verweist dabei ausdrücklich darauf, dass dies nicht ohne Bewusstsein der Herrschaftsverhältnisse geschehen dürfe und es notwendig sei, reale Machtverhältnisse und Strukturen zu verändern. Ich denke, es konnte klar dargelegt werden, dass sich die chilenische Studierendenbewegung der Macht- und Herrschaftsverhältnisse in ihrem Land sehr wohl bewusst ist und der Ansatz, das System an sich verändern zu wollen, gerade darauf zurückzuführen ist. Was allerdings auch auszumachen ist, ist eine Unsicherheit, ob und in welcher Form diese Strukturen aufzubrechen sind, was sich angesichts der historischen Gegebenheiten und der auch in globaler Hinsicht offensichtlich tief in das Wesen der Menschen eingeschriebenen neoliberalen Wertvorstellungen als schwieriges Unterfangen erwiesen hat.

„Der Kapitalismus bringt das Schlechteste im Menschen zum Vorschein“<sup>277</sup>, konstatierte Max Ferrer. Und so scheint es das wichtigste Anliegen der Studierendenbewegung zu sein, dem Kapitalismus etwas entgegenzusetzen, um den Wunsch nach einer humaneren Gesellschaft realisieren zu können. Und die chilenischen Jugendlichen scheinen erkannt zu haben, dass eine unverzichtbare Grundlage dessen ein Bildungssystem ist, das die Menschen dazu ermächtigt, eigenständig zu denken, im Sinne einer sozialen Gesellschaft zu handeln und sie nicht darauf zu reduzieren, als Kunden hilflos der Konsumlogik zu unterliegen, die immer mehr und in allen Bereichen des Lebens die Macht über die Gesellschaft ergreift.

Die Präsidentschaftswahlen 2013 sind sicherlich als Schlüsselereignis für den weiteren Verlauf der chilenischen Studierendenrevolution zu betrachten. Bereits 2012 vermutete Luisa Retamales, dass sich bis dahin keine großartigen Veränderungen mehr ergeben würden.<sup>278</sup> Alles scheint vom politischen Willen zur Veränderung der Concertación abzuhängen, da die Wiederwahl der wiederholt zur Präsidentschaftswahl antretenden Kandidatin Bachelet aufgrund ihres Beliebtheitsgrades und der breiten Ablehnung der Piñera-Regierung in der Bevölkerung äußert wahrscheinlich erscheint.

Und es hängt natürlich auch enorm viel davon ab, ob sich die Studierendenbewegung auf Kompromisse einlässt oder aber auf ihrer Forderung nach einem grundlegenden Systemwandel beharrt. Auch die Frage nach der Verfassungsänderung scheint für die Zukunft des Landes relevant. Was der Einstieg der ehemaligen Anführerinnen und Anführer der Studierendenbewegung in die aktive Politik bringen wird, ist derzeit auch kaum abzuschätzen. Dabei wird ausschlaggebend sein, inwieweit sie die Interessen ihrer ursprünglichen AnhängerInnen vertreten oder aber sich völlig in die Logik des Systems eingliedern.

Vieles bleibt also offen und es wird wohl auch in Zukunft viele mögliche Forschungsfelder zur Untersuchung in Chile geben. Auf viele Fragen konnte in dieser Arbeit nicht eingegangen werden und es bliebe einiges zu analysieren. So wäre die genaue Untersuchung der Rolle der Medien hinsichtlich der Studierendenbewegung von höchstem Interesse. Vor allem die Frage, wie die Öffentlichkeit von den Medien gelenkt wird, die Studierendenbewegung in Fernsehen, Radio und Zeitung dargestellt wird und dadurch ihre Legitimierung in der Gesellschaft gestärkt oder auch geschwächt werden konnte, wäre einer eingehenden Untersuchung wert. Auch eine detaillierte Untersuchung des viel diskutierten Themas der persönlichen Profitakkumulation mithilfe des Bildungssystems wäre sicherlich eine lohnende und erkenntnisreiche Aufgabe. Die Zukunft der Studierendenbewegung, vor allem aber auch ihr enormer Einfluss auf die chilenische Gesellschaft, die man ihr wohl bereits zu diesem Zeitpunkt unterstellen kann, wird in Zukunft sicherlich Thema einer Fülle von wissenschaftlichen Publikationen sein.

<sup>277</sup> Interview mit: Ferrer Ferrer (2012) „*El capitalismo muestra lo peor de la humanidad*“

<sup>278</sup> Vgl. Interview mit: Retamales Hofer (2012b).

# Leitfragenkatalog

Das Bildungssystem Chiles kann wohl als neoliberal bezeichnet werden. Es ist zu einem großen Teil in privater Hand und verteilt Bildung extrem ungerecht. Wer nicht zahlen kann, bleibt auf der Strecke. V.a. in der universitären Bildung gibt es riesige Unterschiede in Qualität und Zugangsmöglichkeit, die vornehmlich von der Kaufkraft der Studierenden abhängig ist. Eingeführt bzw. begründet wurde dieses System noch unter der Diktatur von Pinochet. Zwar wurden in den darauffolgenden 20 Jahren der Concertación-Regierungen Reformen durchgeführt, die allerdings das System weiter verfestigten, anstatt es grundlegend umzugestalten.

- Wie erklären Sie sich den Umstand, dass seit dieser Zeit noch keine Regierung eine Reform des Bildungssystems in Angriff genommen hat?
- Wie wurde mit den Forderungen der *pinguinos* 2006 von der Regierung Bachelet umgegangen? Was waren die konkreten Forderungen der Schülerinnen und Schüler?
- Führt die Studierendenbewegung die Forderungen von damals fort?

Die wichtigsten Forderungen der Studierendenbewegung sind ein Ende des Profitstrebens im Bildungssystem, die Unentgeltlichkeit und die verfassungsmäßige Garantie für Bildung als soziales Recht. Angesichts der Tatsache, dass hinter diesen Forderungen nicht nur tausende Studierende der unterschiedlichen Universitäten und Fachrichtungen stehen, sondern auch UniversitätsprofessorInnen, SchülerInnen und breite Teile der Bevölkerung, stellen sich folgende Fragen:

- Wie homogen ist die Bewegung, wer sind die AkteurInnen?
- Wie entstand die Bewegung und warum gerade 2011?
- Inwieweit unterstützen die Universitäten und ProfessorInnen die Studierenden?
- Welche Interessen verfolgen die UnterstützerInnen (seien es ProfessorInnen, Interessensverbände, politische Parteien, etc.?)

- Wie hat diese große Bewegung es zustande gebracht, sich auf diese Forderungen zu einigen?
- Welche Rolle spielt die Figur der Camila Vallejo?
- Bedenkt man die Ziele und Forderungen der Bewegung, was konnte sie bis jetzt konkret erreichen?
- Wie will sie ihre Ziele langfristig umsetzen?
- Wie sehen Sie die Reaktionen der chilenischen Regierung auf die Bewegung?
- Wie wird es Ihrer Meinung nach auf politischer Ebene weitergehen?
- Sehen Sie persönliche finanzielle und wirtschaftliche Interessen von Regierungsmitgliedern als Hindernis für Reformen im Bildungsbereich?
- Arbeitet die Regierung gegen die Bewegung und wenn ja, inwiefern?
- Welche Rolle spielen die Medien, wie wird die Bewegung durch die Medien dargestellt?
- Glauben Sie an ein Weiterbestehen der Bewegung und an eine Fortführung der Demonstrationen?
- Glauben Sie an einen Erfolg der Bewegung? Wenn ja, wie könnte so ein Erfolg aussehen, was kann Ihrer Meinung nach realistisch erreicht und umgesetzt werden?
- Woran könnte die Bewegung scheitern?
- Ist es denkbar, dass die Regierung die Demonstrationen und Forderungen der Studierendenbewegung ausnützt, um das System mit Hilfe von Reformen weiter zu verschlechtern?

# Interviews

**Antonio:** Touristenführer Spicy Chile Walking Tour. Santiago de Chile, 09. Juli 2012

**Barrientos Martinez, Pablo Ernesto:** Student Universität Chile. Santiago de Chile, 12. Juli 2012

**Carreño Muñoz, Luis Fernando:** Student Universität Tecnología Metropolitana. Santiago de Chile, 23. Juli 2012

**Ferrer Ferrer, Maximiliano Rubén:** Student Universität Chile, Präsident NIU der Fakultät für Ingenieurwesen. Santiago de Chile, 25. Juli 2012

**Palestro, Julio:** Bürgermeister San Miguel. Municipalidad San Miguel, Santiago de Chile, 27. Juli 2012

**Pizarro, Claudio:** Journalist des Wochenblatts *The Clinic*. Santiago de Chile, 11. Juli 2012

**Retamales Hofer, Eduardo:** Student Universität Chile. Santiago de Chile, 08. Juli 2012a

**Retamales Hofer, Luisa:** öst.-chil. Studentin Universität Wien. Wien, 14. Juni 2012b

**Sierralta, Simón:** Student Universität Chile. Santiago de Chile, 27. Juli 2012

# Literaturverzeichnis

- Almonacid, Claudio/Luzón, Antonio/Torres, Mónica (2008):** Cuasi Mercado Educacional en Chile: El Discurso de los Tomadores de Decisión. In: Archivos Analíticos de Políticas Educativas Vol. 16, No. 8
- Arellano, Guillermo:** Concertación y Campaña Electoral 2013 El Lado Oscuro del Arcoiris. [URL: http://noticias.rastro.com/?p=8118](http://noticias.rastro.com/?p=8118) – Zuletzt abgerufen am: 19.01.2013
- Asamblea Coordinadora para Estudiantes Secundarios:** Propuesta para la educación que queremos. [URL: http://www.opech.cl/comunicaciones/2012/05/aces\\_final.pdf](http://www.opech.cl/comunicaciones/2012/05/aces_final.pdf) – Zuletzt abgerufen am: 19.01.2013
- Atteslander, Peter (2008):** Methoden der empirischen Sozialwissenschaften. 12. Auflage. Berlin: Schmidt Verlag
- Bässler, Roland (2009):** Qualitative Forschungsmethoden. Leitfaden zur Planung und Durchführung qualitativer empirischer Forschungsarbeiten. Wien: RB Research u. Consulting Verlag
- Becker, Joachim/Fischer, Karin/Jäger, Johannes (2003a):** Drei Jahrzehnte Neoliberalismus in Lateinamerika. Bilanz und Perspektiven. In: Journal für Entwicklungspolitik (JEP) XIX - 3
- Becker, Joachim/Fischer, Karin/Jäger, Johannes (2003b):** Drei Jahrzehnte Neoliberalismus in Lateinamerika. Bilanz und Perspektiven. In: **Mattersburger Kreis (Hrsg.):** Drei Jahrzehnte Neoliberalismus in Lateinamerika. Bilanz und Perspektiven. Band XIX, Wien: Mandelbaum Edition Südwind, S. 7–11.
- Berger, Herbert (2010):** Chile: Die Abwahl der Mitte - Neoliberalismus versus Kosmovision. In: **Gabriel, Leo/Berger, Herbert (Hrsg.):** Lateinamerikas Demokratien im Umbruch. 1. Auflage. Wien: Mandelbaum Verlag, S. 27–52.
- Bernhard, Armin (2010):** Biopiraterie in der Bildung. Einsprüche gegen die vorherrschende Bildungspolitik. Hannover: Offizin
- Boron, Atilio (2010):** Den Sozialismus neu denken. Gibt es ein Leben nach dem Neoliberalismus? Hamburg: VSA-Verlag
- Bourdieu, Pierre (2006):** Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik. Hamburg: VSA-Verlag, Schriften zu Politik & Kultur 4
- Bourdieu, Pierre/Passeron, Jean-Claude (1971):** Die Illusion der Chancengleichheit. Stuttgart: Klett
- Brunner, José Joaquín (1986):** Informe sobre la Educación Superior en Chile. Santiago de Chile: Salesianos, FLACSO Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
- Candia, Alejandra N. (2004):** Razones y estrategias de la descentralización educativa: Un análisis comparado de Argentina y Chile. In: Revista Iberoamericana de Educación, No. 34, S. 179–200.
- Cárcamo, Isabel/Holz, Pedro:** Die weiten Alleen haben sich geöffnet. StudentInnenbewegung in Chile mobilisiert breite Teile der Gesellschaft. [URL: http://ila-web.de/artikel/ila349/universitaeten\\_chile.htm](http://ila-web.de/artikel/ila349/universitaeten_chile.htm) – Zuletzt abgerufen am: 06.01.2013
- Chomsky, Noam (2000):** Profit over People. Neoliberalismus und globale Weltordnung. Hamburg: Europa-Verlag
- CONFEC/ACES/CONES:** 5 exigencias fundamentales para un nuevo Sistema Educacional. [URL: http://fech.cl/wp-content/uploads/2012/08/Sintesis\\_petitorio\\_5exigencias\\_confec\\_2012.pdf](http://fech.cl/wp-content/uploads/2012/08/Sintesis_petitorio_5exigencias_confec_2012.pdf) – Zuletzt abgerufen am: 12.02.2013
- Cornejo Chávez, Rodrigo (2006):** El Experimento Educativo Chileno 20 Años después: Una Mirada Crítica a los Logros y Falencias del Sistema Escolar. In: REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 4, No. 1, S. 118–129.
- Cuadra, Álvaro:** Manifestaciones estudiantiles en Chile. Cultura de la protesta: Protesta de la cultura. [URL: http://www.rebelion.org/docs/155286.pdf](http://www.rebelion.org/docs/155286.pdf) – Zuletzt abgerufen am: 06.01.2013
- Delgado Martin, Stephanie (2011):** Democratisation in Chile 1989-2009. An Assessment Twenty Years after the Return to Democracy. Diplomarbeit Universität Wien
- Dietrich, Wolfgang:** Interdisziplinärer Lehrgang für Höhere Lateinamerikastudien. [URL: http://www.lateinamerika-studien.at/content/lehrgang/lg/lg-titel.html](http://www.lateinamerika-studien.at/content/lehrgang/lg/lg-titel.html) – Zuletzt abgerufen am: 09.01.2013
- Espinoza, Oscar (2005):** Privatización y comercialización de la educación superior en Chile: una visión crítica. In: Revista de la Educación Superior, XXXIV (3), S. 41–62.
- Euler, Peter (2005):** Interdisziplinarität als kritisches „Bildungsprinzip“ der Forschung: methodologische Konsequenzen. In: Technikfolgenabschätzung - Theorie und Praxis, Nr. 2, 14. Jg, S. 63–68.
- Faschingeder, Gerald (2005):** Bildung und Herrschaft. Alternativen zur Ökonomisierung der Bildung. In: **Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.):** Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien: Mandelbaum Verlag, Gesellschaft - Entwicklung - Politik Band 5, S. 203–220.

- Faschingeder, Gerald et al. (2005):** Bildung ermächtigt. Eine Einleitung. In: **Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.):** Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien: Mandelbaum Verlag, Gesellschaft - Entwicklung - Politik Band 5, S. 7–25.
- FECH (2012):** Revista Bello Público. Santiago de Chile, Junio 2012
- Fernández Darraz, Enrique et al. (2010):** Hochschulprivatisierung und akademische Freiheit. Jenseits von Markt und Staat: Hochschulen in der Weltgesellschaft. Bielefeld: transcript-Verlag
- Fischer, Karin (1995):** Theorien über die Funktionsweise der kapitalistischen Weltwirtschaft. Eine Bestandsaufnahme der Theoriebildung seit 1945. Diplomarbeit, Universität Wien
- Fischer, Karin (2009a):** The Influence of Neoliberals in Chile before, during, and after Pinochet. In: **Mirowski, Philip/Plehwe, Dieter (Hrsg.):** The Road from Mont Pèlerin. The Making of the Neoliberal Thought Collective. United States of America: Cambridge University Press, S. 305–346.
- Fischer, Karin (2009b):** Von der nationalen Bourgeoisie zur transnationalen Klasse? Klassenbildung und nachholende Entwicklung in Chile (1820-2005). Dissertation, Universität Wien
- Fischer, Klaus (2011):** Interdisziplinarität zwischen Forschung und Lehre. In: **Fischer, Klaus/Laitko, Hubert/Parthey, Heinrich (Hrsg.):** Interdisziplinarität und Institutionalisierung der Wissenschaft. Berlin: Wissenschaftlicher Verlag Berlin, Wissenschaftsforschung Jahrbuch 2010, S. 37–58.
- Frederick, Pablo/Candia, Cristián/Castrillo Coral Pey, Isabel (Hrsg.) (2005):** Educación y comercio en tiempos de globalización. Santiago: LOM Ediciones
- Fuente, Victor Hugo de la (2011):** Otro Chile es posible. In: **Le Monde Diplomatique (Hrsg.):** Otro Chile es posible. Santiago: Ed. Aún Creemos en los Sueños, S. 5–10.
- Fuentes, Héctor Leonardo (2011):** Ein politischer Flächenbrand. In: Südwind-Magazin, Nr. 10, S. 14–15.
- Gabriel, Leo (2010):** Die schwere Geburt der Demokratie in Lateinamerika. In: **Gabriel, Leo/Berger, Herbert (Hrsg.):** Lateinamerikas Demokratien im Umbruch. 1. Auflage. Wien: Mandelbaum Verlag, S. 7–23.
- Gobierno de Chile:** Gran Acuerdo Nacional por la Educación (G.A.N.E.). [URL: http://www.gob.cl/especiales/gran-acuerdo-nacional-por-la-educacion-g-a-n-e/](http://www.gob.cl/especiales/gran-acuerdo-nacional-por-la-educacion-g-a-n-e/) – Zuletzt abgerufen am: 19.01.2013
- Gorz, André (2000):** Arbeit zwischen Misere und Utopie. Frankfurt am Main: Suhrkamp, Edition Zweite Moderne
- Gregorcic, Marta (2007):** Die Kunst des Wissens und die Wissenschaft der Bildung. Kulturelles Kapital als Triebkraft gesellschaftlicher Veränderungen. In: **Mattersburger Kreis (Hrsg.):** Paulo Freire Heute. Zur Aktualität von Volksbildung und Befreiungspädagogik. Band XXIII 3, Wien: Mandelbaum Edition Südwind, S. 58–91.
- Gubitzer, Luise (2005):** Wir zahlen, wir fordern: Kundschaft StudentInnen. Zur Ökonomisierung von Bildung. In: **Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.):** Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien: Mandelbaum Verlag, Gesellschaft - Entwicklung - Politik Band 5, S. 27–52.
- Krugman, Paul (2008):** Inequality and Redistribution. In: **Serra, Narcís/Stiglitz, Joseph E. (Hrsg.):** The Washington Consensus Reconsidered. Towards a New Global Governance. New York: Oxford University Press, The Initiative For Policy Dialogue Series, S. 31–40.
- Langthaler, Margarita (2005):** Die Auswirkungen der Bildungsökonomisierung auf die Entwicklungsländer. In: **Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.):** Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien: Mandelbaum Verlag, Gesellschaft - Entwicklung - Politik Band 5, S. 155–178.
- Larotonda, Christian:** Las movilizaciones estudiantiles de 2006: una respuesta a mitos y esperanzas defraudados. [URL: www.revistapolis.cl/16/doc/laro.doc](http://www.revistapolis.cl/16/doc/laro.doc) – Zuletzt abgerufen am: 08.02.2013
- Liessmann, Konrad Paul (2011):** Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft. 6. Auflage. München: Piper
- Lippman, Walter (1938):** The Good Society. London: Allen & Unwin
- Mandel, Ernest (1978):** Einführung in die marxistische Wirtschaftstheorie. 22. Auflage. Frankfurt: Verlag Neue Kritik
- Mayol, Alberto (2012):** No al lucro. De la crisis del modelo a la nueva era política. Santiago de Chile: Debate
- McChesney, Robert W. (2000):** Einleitung. In: Chomsky, Noam: Profit over People. Neoliberalismus und globale Weltordnung. Hamburg: Europa-Verlag, S. 7–20.
- McNeil, Linda M. (2000):** Contradictions of School Reform: Educational Costs of Standardized Testing. New York: Routledge
- Melinz, Gerhard (2003):** Von der „Revolution“ zur „sozialen Bewegung“? Historische Reflexionen zu sozialen Bewegungen im Weltsystem. In: **Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.):** Bewegung macht Geschichte. Globale Perspektiven für Gesellschaftsveränderung. Band 2, Wien: Mandelbaum Edition Südwind, S. 83–104.
- Meller, Patricio (2011):** Universitarios, ¡el problema no es el lucro, es el mercado! 2. Auflage. Santiago de Chile: Uqbar Ediciones
- Mönckeberg, María Olivia (2012):** El negocio de las universidades de Chile. 2. Auflage. Santiago de Chile: Debolsillo
- Novy, Andreas:** Internationale Politische Ökonomie. [URL: http://www.lateinamerika-studien.at/content/wirtschaft/ipo/ipo-titel.html](http://www.lateinamerika-studien.at/content/wirtschaft/ipo/ipo-titel.html) – Zuletzt abgerufen am: 09.01.2013

- Novy, Andreas/Beinstein, Barbara/Voßemer, Christiane (2008):** Methodologie transdisziplinärer Entwicklungsforschung. In: Aktion u. Reflexion. Texte zur transdisziplinären Entwicklungsforschung und Bildung Heft 2
- Novy, Andreas/Hammer, Elisabeth:** Stadtentwicklung in Lateinamerika. (URL: [http://www.lateinamerika-studien.at/content/lehrgang/lg\\_novy/lg\\_novy-titel.html](http://www.lateinamerika-studien.at/content/lehrgang/lg_novy/lg_novy-titel.html)) – Zuletzt abgerufen am: 09.01.2013
- Online-Ressource:** (URL: <http://universite.cl/rankings-de-universidades/ranking-de-universidades-por-acreditacion/>) – Zuletzt abgerufen am: 10.02.2013
- Online-Ressource:** (URL: [http://www.simce.cl/index.php?id=288&no\\_cache=1](http://www.simce.cl/index.php?id=288&no_cache=1)) – Zuletzt abgerufen am: 10.02.2013
- Online-Ressource:** (URL: <http://noticias.universia.cl/en-portada/noticia/2011/12/06/895816/cuales-son-montos-quintiles-2012.html>) – Zuletzt abgerufen am: 11.02.2013
- Online-Ressource:** Asamblea Constituyente de Chile. (URL: <http://www.asambleaconstituyente.cl>) – Zuletzt abgerufen am: 13.02.2013
- Online-Video:** El Sistema Binominal. (URL: <http://www.youtube.com/watch?v=9Z46Mk9cc5Q&feature=share>) – Zuletzt abgerufen am: 05.02.2013
- Online-Video:** La educación nunca sera gratis. (URL: <http://www.youtube.com/watch?v=VN58rO1U1gs>) – Zuletzt abgerufen am: 07.02.2013
- Online-Video:** La mala educación chilena. (URL: <http://www.youtube.com/watch?v=NEEnBMkPfyts>) – Zuletzt abgerufen am: 05.02.2013
- Online-Video:** La ruta del endeudamiento. (URL: <http://www.youtube.com/watch?v=ZFrgtXZ7me8>) – Zuletzt abgerufen am: 10.02.2013
- Pérez, Libio (2011):** La dictadura del mercado y la revolución democrática antineoliberal. In: **Le Monde Diplomatique (Hrsg.):** Otro Chile es posible. Ed. Aún Creemos en los Sueños, S. 27–29.
- Pizarro, Claudio (2011):** Ein neues Chile. In: Südwind-Magazin, Nr. 10, S. 12–15.
- Plehwe, Dieter (2009):** Introduction. In: **Mirowski, Philip/Plehwe, Dieter (Hrsg.):** The Road from Mont Pèlerin. The Making of the Neoliberal Thought Collective. United States of America: Cambridge University Press, S. 1–43.
- Plehwe, Dieter/Walpen, Bernhard (2006):** Between network and complex organisation. The making of neoliberal knowledge and hegemony. In: **Plehwe, Dieter/Walpen, Bernhard/Neunhöffer, Gisela (Hrsg.):** Neoliberal Hegemony. A Global Critique. New York: Routledge, RIPE series in global political economy 18, S. 29–50.
- Plehwe, Dieter/Walpen, Bernhard/Neunhöffer, Gisela (2006):** Reconsidering neoliberal hegemony. In: **Plehwe, Dieter/Walpen, Bernhard/Neunhöffer, Gisela (Hrsg.):** Neoliberal Hegemony. A Global Critique. New York: Routledge, RIPE series in global political economy 18, S. 1–24.
- Polanyi, Karl (2001):** The Great Transformation. The Political and Economic Origins of Our Time. 2. Auflage. Boston: Beacon Press
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo:** Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe, 2010. (URL: <http://hdr.undp.org/es/informes/regional/destacado/RHDR-2010-RBLAC.pdf>) – Zuletzt abgerufen am: 07.01.2013
- Redondo, Jesús M. (2005):** El experimento chileno en educación: ¿Conduce a mayor equidad y calidad en la educación? In: Última Década, CIDPA Valparaíso, No. 22, S. 95–110.
- Reinprecht, Christoph (2005):** Die „Illusion der Chancengleichheit“. Soziale Selektion im Bildungssystem. In: **Faschingeder, Gerald et al. (Hrsg.):** Ökonomisierung der Bildung. Tendenzen, Strategien, Alternativen. Wien: Mandelbaum Verlag, Gesellschaft - Entwicklung - Politik Band 5, S. 129–154.
- Rinke, Stefan (2007):** Kleine Geschichte Chiles. München: Beck
- Robredo, José:** Cierre de la Universidad del Mar ¿Se Cae el Mercado de la Educación? (URL: <http://noticias.rastro.com/?p=6721>) – Zuletzt abgerufen am: 19.01.2013
- Robredo, José:** Eloísa González, Vocera ACES: “Es muy fuerte que los más críticos del modelo actual tengan que pactar su cupo parlamentario”. (URL: <http://noticias.rastro.com/?p=8594>) – Zuletzt abgerufen am: 19.01.2013
- Rojas Hernández, Jorge (2012):** Sociedad bloqueada. Movimiento estudiantil, desigualdad y despertar de la sociedad chilena. Santiago de Chile: RIL Editores
- Ruderer, Stefan (2010):** Das Erbe Pinochets. Vergangenheitspolitik und Demokratisierung in Chile 1990-2006. Göttingen: Wallstein
- Schui, Herbert (2003):** Was eigentlich ist Neoliberalismus? In: **Mattersburger Kreis (Hrsg.):** Drei Jahrzehnte Neoliberalismus in Lateinamerika. Bilanz und Perspektiven. Band XIX, Wien: Mandelbaum Edition Südwind, S. 12–34.
- Serra, Narcís/Stiglitz, Joseph E. (Hrsg.) (2008):** The Washington Consensus Reconsidered. Towards a New Global Governance. New York: Oxford University Press, The Initiative For Policy Dialogue Series
- Silva Pinochet, Beatriz:** La “Revolución Pingüina” y el cambio cultural en Chile. (URL: [http://www.archivochile.com/carril\\_c/cc2012/cc2012-062.pdf](http://www.archivochile.com/carril_c/cc2012/cc2012-062.pdf)) – Zuletzt abgerufen am: 12.02.2013



**Solimano, Andrés:** Three Decades of Neoliberal Economics in Chile. Achievements, Failures and Dilemmas. [URL: http://www.andressolimano.com/publicaciones/three.pdf](http://www.andressolimano.com/publicaciones/three.pdf) – Zuletzt abgerufen am: 11.01.2013

**Stackl, Erhard (2012):** Schwieriger als unter Pinochets Diktatur. In: *press.freedom.now. Zeitschrift für freie Information*, Nr. 03, S. 28–31.

**Taylor, Marcus (2006):** From Pinochet to the 'Third Way'. Neoliberalism and Social Transformation in Chile. London: Pluto Press

**Williamson, John (2008):** A Short History of the Washington Consensus. In: **Serra, Narcís/Stiglitz, Joseph E. (Hrsg.):** The Washington Consensus Reconsidered. Towards a New Global Governance. New York: Oxford University Press, The Initiative For Policy Dialogue Series, S. 14–30.

**Witzel, Andreas (2000):** Das problemzentrierte Interview. In: *Forum: Qualitative Sozialforschung*, Volume 1, No.1, Art. 22 [URL: http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/1132/2519](http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/1132/2519) – Zuletzt abgerufen am: 26.05.2012