

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN  
FACHBEREICH POLITIK- UND SOZIALWISSENSCHAFTEN

# Die Bildungspolitik in Chile im Kontext der OECD-Mitgliedschaft

---

Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades  
Doktor der Philosophie (Dr. phil.)  
am Fachbereich Politik- und Sozialwissenschaften  
der Freien Universität Berlin

Inge Lamberz de Bayas

15.02.2018

Erstgutachter: PD Dr. Berthold Kuhn

Zweitgutachter: Prof. Dr. Markus-Michael Müller

Disputation: 15. Februar 2018

*„Education does not change the world.  
Education changes people.  
People change the world.”*

Paulo Freire

# Inhaltsverzeichnis

<b>Tabellen</b> .....	VII
<b>Grafiken</b> .....	VII
<b>Abkürzungen</b> .....	VIII
<b>1 Einleitung</b> .....	1
1.1 Einführung .....	1
1.2 Fragestellungen der Arbeit.....	3
1.3 Aufbau der Arbeit.....	4
1.4 Methode .....	6
1.5 Forschungsstand zum Bildungswesen in Chile .....	7
<b>2 Bildung als Entwicklungsförderung – bildungstheoretische Ansätze</b> .....	11
2.1 Bildung als multidimensionales Phänomen.....	11
2.2 Bildung als Menschenrecht.....	12
2.3 Bildungstheoretische Ansätze.....	16
2.3.1 Humankapitalansatz – Bildung als ökonomischer Faktor.....	17
2.3.2 Befreiungspädagogik und Bildung bei Paulo Freire .....	21
2.3.3 <i>Capability Approach</i> in der Bildungspolitik.....	23
2.3.4 Befähigungschancen durch Bildung .....	25
2.4 Bedeutung von Bildung in Chile .....	27
2.5 Bildungsungleichheit – Bildung zur Entwicklungsförderung.....	29
2.6 Internationale entwicklungspolitische Ansätze der Bildung .....	31
<b>3 Bildungspolitik in Chile</b> .....	36
3.1 Die sozioökonomische Entwicklung Chiles seit der Demokratisierung .....	36
3.2 Etappen der Bildungspolitik in Chile bis 1973 .....	41
3.3 Die Privatisierung der Bildungspolitik unter Pinochet .....	42
3.4 Bildungspolitik in der Phase der Re-Demokratisierung ab 1990.....	45
3.5 Die wichtigsten Reformprogramme der 1990er Jahre .....	50
3.6 Die bildungspolitischen Reformen ab 2005 und der Einfluss der Schüler- und Studentenproteste .....	53
3.7 Die bildungspolitischen Empfehlungen der OECD ab 2006 .....	60

---

<b>4 Die OECD in Chile</b> .....	67
4.1 Mitgliedschaft im „Club der Reichen“ .....	67
4.2 Die Bildungsgovernance der OECD.....	70
4.3 Bildungsberichte seit dem OECD-Beitritt unter Präsident Sebastián Piñera und ihre Umsetzung.....	73
4.4 Entwicklungen seit der OECD-Mitgliedschaft im Jahr 2010.....	80
4.5 Wichtige bildungspolitische Akteure.....	86
4.6 Die Struktur des chilenischen Bildungssystems .....	91
4.7 Chancengleichheit im aktuellen chilenischen Bildungssystem .....	96
<b>5 Auswertungen der Experteninterviews zum Thema „Bildungspolitik in Chile im Kontext der OECD-Mitgliedschaft“</b> .....	102
5.1 Empirische Erhebung: Experteninterviews.....	102
5.2 Methodisches Design der Erhebung .....	104
5.3 Durchführung der Experteninterviews .....	108
5.3.1 Übersicht über die interviewten Bildungsexperten und ihre Gruppierung nach Art der Institutionen .....	109
5.3.2 Kurzprofile der interviewten Experten .....	110
5.4 Auswertung der Experteninterviews.....	119
5.5 Ergebnisse der Experteninterviews.....	121
5.5.1 Relevante bildungspolitische Akteure im Kontext des OECD-Beitritts Chiles .....	122
5.5.2 Mit der Bildungspolitik in Chile verbundene Interessen.....	126
5.5.3 Einfluss der Bildungsreform 1990, der Schüler- und Studentenproteste 2006 sowie der Gesetze LOCE/LGE .....	131
5.5.4 Ökonomische und gesellschaftliche Bedeutung der Bildung und Bildungspolitik für die Entwicklung Chiles.....	137
5.5.5 Wichtige nationale/internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile .....	146
5.5.6 Einfluss von OECD-Beitrittsperspektive und -Mitgliedschaft auf Bildungsdiskurs und -system in Chile .....	149
5.5.7 Durch die OECD angestoßene Reformen und deren Auswirkungen auf das Bildungssystem in Chile.....	155
5.5.8 Relevante Faktoren im Transformationsprozess Chiles zum Schwellenland und OECD-Mitgliedsland .....	160
<b>6 Schlussbetrachtung und Ausblick</b> .....	165
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	177

---

<b>Anhang</b> .....	201
Interviews Gruppe 1 „Akademischer Bereich“ .....	202
Interviews Gruppe 2 „Offizielle Stellen/Regierungsinstitutionen“ .....	220
Interviews Gruppe 3 „Internationale Organisationen sowie Berater“ .....	232
Interviews Gruppe 4 „Nicht staatliche Institutionen - NGOs“ .....	250
Interviews Gruppe 5 „Internationale entwicklungspolitische Bildungsexperten“ .....	264
Abstract .....	294
Lebenslauf .....	296

## Tabellen

<b>Tabelle 1:</b>	Abkürzungsverzeichnis .....	VIII
<b>Tabelle 2:</b>	Schlüsselindikatoren Chile 2014 .....	38
<b>Tabelle 3:</b>	Empfehlungen der OECD und die bildungspolitischen Veränderungen, Stand 2011 .....	74
<b>Tabelle 4:</b>	Empfehlungen der OECD und die bildungspolitischen Veränderungen, Stand 2013 .....	76
<b>Tabelle 5:</b>	Hohe Chancenungleichheit: Hauptherausforderungen und Schlüsselempfehlungen der OECD.....	78
<b>Tabelle 6:</b>	Empfehlungen der OECD und die bildungspolitischen Veränderungen, Stand 2015 .....	79
<b>Tabelle 7:</b>	Wichtige Akteure der chilenischen Bildungspolitik (2000–2014).....	89
<b>Tabelle 8:</b>	Das chilenische Bildungssystem .....	93
<b>Tabelle 9:</b>	Anzahl Einschreibungen nach Schulform.....	95
<b>Tabelle 10:</b>	Immatrikulation nach Schultypen und Einkommen der Eltern (2007 bis 2008) .....	97
<b>Tabelle 11:</b>	Gesprächsteilnehmerinnen und Gesprächsteilnehmer.....	109

## Grafiken

<b>Grafik 1:</b>	Studiengebühren im Verhältnis zum BIP pro Kopf (2007).....	99
<b>Grafik 2:</b>	Kapitalwert der höheren Bildung .....	100

## Abkürzungen

Tabelle 1: Abkürzungsverzeichnis

Abkürzung	Erläuterung Deutsch	Erläuterung Englisch und/oder Spanisch
AEP	Zuordnung der pädagogischen Exzellenz	Asignación de Excelencia Pedagógica
AFI	Indirekter steuerlicher Beitrag	Aporte Fiscal Indirecto
AFD	Staatliche Grundfinanzierung	Aporte financiero directo
ALFA	Alfa Stipendienprogramm	Alfa Fellowship Program
AVDI	Variable Zuordnung für individuelle Beschäftigung	Asignación Variable por Desempeño Individual
AvH	Alexander von Humboldt-Stiftung	
BCP	Becas Chile Programm	
BDI	Bundesverband der Deutschen Industrie e.V.	
BID	Interamerikanische Entwicklungsbank	Banco Interamericano de Desarrollo
BIP	Bruttoinlandsprodukt	
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung	
BNE	Bruttonationaleinkommen	
BNE	Bildung für Nachhaltige Entwicklung	
BTI	Bertelsmann Transformation Index	
CA	Befähigungsansatz oder Verwirklichungschancenansatz	Capability Approach
CAE	Kredit mit staatlicher Bürgschaft	Crédito con Aval del Estado
CASEN	Nationale Umfrage zur Charakterisierung der sozio-ökonomischen Situation	Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional
CENDA	Zentrum für nationale Studien über alternative Entwicklung	Centro de Estudios Nacionales de Desarrollo Alternativo
CEP	Zentrum für Öffentliche Studien	Centro de Estudios Públicos
CEPAL	Wirtschaftskommission für Lateinamerika und die Karibik	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CERI	Zentrum für Bildungsforschung und Entwicklung	Centre for Educational Research and Development
CIA	Zentraler Nachrichtendienst der Vereinigten Staaten von Amerika	Central Intelligence Agency
CIDE	Zentrums für Forschung und Entwicklung im Bereich Bildung	Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación
CINDA	Interuniversitäres Zentrum für Entwicklung	Centro Interuniversitario de Desarrollo
CLACSO	Lateinamerikanischer Rat für Sozialwissenschaften	Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales



CNEU	Nationalen Vereinigung der Universitätsstudenten	Confederación Nacional de Estudiantes Universitarios
CODEFF	Nationalen Komitees zum Schutz von Fauna und Flora	Comitè Nacional Pro Defensa de la Fauna y Flora
CONFECH	Verband der chilenischen Studenten	Confederación de Estudiantes de Chile
CONICYT	Nationale Kommission für Wissenschaftliche Forschung und Technologie	Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica
CORFO	Verband zur Produktionsförderung	Corporación de Fomento de la Producción
CPC	Chilenische Lehrerkammer	Colegio de Profesores de Chile
CPCE	Zentrums für vergleichende Bildungspolitik	Centro de Políticas Comparadas de Educación
CPD	Koalition der Parteien für die Demokratie	Concertación de Partidos por la Democracia, kurz Concertación
CPEIP	Zentrum für Weiterbildung, Experimentieren und pädagogische Forschung	Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas
CREO	Forschungszentrum für Bildungschancen	Center for Research on Educational Opportunities
CRUCH	Hochschulrat der chilenischen Universitäten	Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas
CTA	Technisches Beratungskomitees des Hochschulrektorenrates	Comité Técnico Asesor del Consejo de Rectores
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst	
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft	
EDI	Entwicklungsindex zu Bildung für Alle	Education for All Development Index
EFA	Bildung für Alle	Education for All
ENU	Nationale vereinte Schule	Escuela Nacional Unificada
ESCS	PISA-Index zum wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Hintergrund	PISA- index of economic, social and cultural status
EXPLORA	Nationales Programm für nicht-formale Bildung in Wissenschaft und Technologie	Programa Nacional de Educación No Formal en Ciencia y Tecnología
FECh	Studentenvereinigung der Universität Chile	Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile
FES	Friedrich-Ebert-Stiftung	
FIAC	Fonds für akademische Innovation	Fondo de Innovación Académica
FONDAP	Fonds für Exzellenzforschungszentren	Fondo de Financiamiento de Centros de Investigación en Áreas Prioritarias
FONDECYT	Nationaler Fonds für wissenschaftliche und technologische Entwicklung	Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico

FONDEF	Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen und technologischen Entwicklung	Fondo de Fomento al Desarrollo Científico y Tecnológico
GIZ	Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit	
GSF	Nationales Forschungszentrum für Umwelt und Gesundheit	National Research Center for Environment and Health
HDI	Index zum Stand menschlicher Entwicklung	Human Development Index
ICM	Wissenschaftliche Millenniumsinitiative	Iniciativa Científica Milenio
INIA	Institut für landwirtschaftliche Forschung von Chile	Instituto de Investigaciones Agropecuarias de Chile
KAS	Konrad-Adenauer-Stiftung	
LGE	Allgemeines Bildungsgesetz	Ley General de Educación
LLECE	Lateinamerikanischen Labor für die Beurteilung von Bildungsqualität	Laboratorio Latino-Americano de la Evaluación de la Calidad de la Educación
LOC	Verfassungsorgangesetz	Ley Orgánica Constitucional
LOCE	Verfassungsorgangesetz zur Ausbildung	Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza
MDG	Millenniumsentwicklungsziele	Millennium Development Goals
MECE	Programm zur Verbesserung der Qualität und Gerechtigkeit im Bildungswesen	Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación
MECE Básica	Programm zur Verbesserung der Qualität und Gerechtigkeit der Grund- und Hauptschulbildung	Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Básica
MECE Media	Programm zur Verbesserung der Qualität und Gerechtigkeit der Sekundarbildung	Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Media
MECESUP	Programm zur Verbesserung der Qualität und Gerechtigkeit der Hochschulbildung	Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior
MEZ	Millenniumsentwicklungsziele	
MIDEPLAN	Planungsministerium Chile	Ministerio de Planificación de Chile
MINEDUC	Bildungsministerium Chile	Ministerio de Educación de Chile
NGO	Nichtregierungsorganisation	Non-governmental organization
NRO	Nichtregierungsorganisation	
OCDE	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung	Organisation for Economic Co-operation and Development
OPECH	Chilenischen Observatorium für Bildungspolitik	Observatorio Chileno de Políticas Educativas

OREALC	Regionalbüro für Bildung in Lateinamerika und der Karibik	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
P-900	Programm der 900 Schulen	Programa de las 900 Escuelas
PAA	Akademischer Eignungstest	Prueba de Aptitud Académica
PDC	Christdemokratische Partei	Partido Demócrata Cristiano
PIA	Programm für Assoziative Forschung	Programa de Investigación Asociativa
PIAAC	Programm für die internationale Bewertung von Erwachsenenkompetenzen	Programme for the International Assessment of Adult Competencies
PIIE	Interdisziplinäres Programm für Bildungsforschung	Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación
PISA	Programm zur Internationalen Schülerbewertung	Programme for International Student Assessment
PPD	Partei für Demokratie	Partido por la Democracia
PRSD	Sozialdemokratische Radikale Partei	Partido Radical Social Demócrata
PS	Sozialistische Partei	Partido Socialista
PSU	Hochschulzugangstest	Prueba de Selección Universitaria
PUC	Katholische Universität zu Chile	Pontificia Universidad Católica de Chile
RICYT	Indikatoren-Netzwerk für Wissenschaft und Technologie	Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología
RN	Partei der Nationalen Erneuerung	Renovación Nacional
SACGE	System zur Sicherung der Qualität in der Schulleitung	Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar
SENCE	Nationaler Verwaltung für Weiterbildung und Beschäftigung	Servicio Nacional de Capacitación y Empleo
SEP	Gesetz für die bevorzugte Unterstützung benachteiligter Schüler	Ley de Subvención Escolar Preferencial
SIES	Informationssystem für Höhere Bildung	Sistema de Información de la Educación Superior
SIMCE	Nationale System zur Messung der Qualität der Bildung	Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación
SNED	Nationale System zur Bewertung der Amtsausübung	Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño
SOM	Höheres Beamtentreffen	Senior Officials Meeting
SUTE	Arbeitergewerkschaft für Bildung	Sindicato Único de Trabajadores de la Educación
TALIS	Internationale Umfrage für Unterrichten und Lernen	Teaching and Learning International Survey
TERCE	Dritte Studie des lateinamerikanischen Labors für die Beurteilung der Qualität in der Bildung	Third Study of the Latin-American Laboratory for the Assessment of the Quality of Education
TIMSS	Trends in der internationalen Mathematik und Naturwissenschaften	Trends in International Mathematics and Science Study

UDI	Demokratische Unabhängige Union	Unión Demócrata Independiente
UFUCH	Union der Universitätsverbände von Chile	Unión de Federaciones Universitarias de Chile
UN	Vereinte Nationen	United Nations
UNCCD	Vereinte Nationen zur Bekämpfung der Wüstenbildung	United Nations Convention to Combat Desertification
UNDP	Entwicklungsprogramm der Vereinten Nationen	United Nations Development Programme
UNESCO	Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen	
USACH	Universität Santiago de Chile	Universidad Santiago de Chile
UTEM	Technischen Universität von Chile	Universidad Tecnológica de Chile
UTFSM	Technischen Universität Federico Santa María	Universidad Técnica Federico Santa María
WEI	Weltbildungsindikatoren	World Education Indicators

# 1 Einleitung

## 1.1 Einführung

Die vorliegende Forschungsarbeit untersucht inwieweit die OECD-Mitgliedschaft Chiles erkennbare Auswirkungen auf die nationalen Bemühungen um Reform des Bildungssystems gezeigt hat und ob es bei diesen Reformen vorrangig um die Wettbewerbsfähigkeit Chiles und seine dauerhafte Positionierung auf dem internationalen Markt gegangen ist. Demnach wird auch geprüft, welche Rolle die Forderungen der Schüler, Studenten und chilenischen Bevölkerung zum Abbau von Ungleichheiten oder die Wahlprogramme der Regierungspartei Concertación<sup>1</sup> spielen.

Seit den 1980er-Jahren zählt Chile zu den wirtschaftlich und politisch stabilsten Staaten in Mittel- und Südamerika. Mehr noch: Seit rund 20 Jahren erfährt Chile ein stetiges Wirtschaftswachstum von über durchschnittlich fünf Prozent. Laut UN-Bericht belegt Chile den 41. Platz im Human Development Index und steht damit in Lateinamerika an erster Stelle. Diese positiven wirtschaftlichen und politischen Entwicklungen begünstigten – nach Einladung zu ersten Beitrittsgesprächen am 16. Mai 2007 – die Aufnahme Chiles als erstes südamerikanisches Mitglied in die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (*Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD*) am 7. Mai 2010. Mit dem Beitritt zur OECD versprach sich Chile nicht nur einen besseren Zugang zu den Kenntnissen politischer Governance der Industrienationen, sondern auch einen Imagegewinn auf dem Weltmarkt mit der Aussicht auf mehr ausländische Bereitschaft zu Investitionen in die chilenische Wirtschaft.

Weitere Förderung seines wirtschaftlichen Wachstums und damit langfristige Stärkung und Sicherung seiner Wettbewerbsfähigkeit sind somit die primären Ziele Chiles bei seinem Beitritt zur OECD gewesen. Chile hat aber auch erkannt, dass die Lösung der immer noch bestehenden immensen sozialen Probleme, der Abbau sozialen Ungleichheit im Bildungswesen und die Verbesserung des Bildungswesens an sich hierfür unabdingbare Voraussetzungen darstellen. Denn trotz seines großen wirtschaftlichen Erfolgs ist das Land nach wie vor von einer weit reichenden sozialen Immobilität geprägt.<sup>2</sup> Nach wie vor zählt Chile zu einem der Länder mit den höchsten sozialen Missverhältnissen in Latein-

---

<sup>1</sup> Die Koalition der Parteien für die Demokratie (Concertación de Partidos por la Democracia, kurz Concertación) ist ein Mitte-links-Parteienbündnis. Bei dem Plebiszit für freie Wahlen im Jahr 1989 ist es aus der Koalition der Oppositionsparteien für ein Nein (Concertación de Partidos por el No) entstanden. Ziel war die Abschaffung der Diktatur unter Augusto Pinochet. Seit der Demokratisierung waren alle Präsidenten – von Patricio Aylwin über Eduardo Frei und Ricardo Lagos bis Michelle Bachelet – von der Concertación. Eine Ausnahme bildete Sebastián Piñera aus dem Lager der Opposition.

<sup>2</sup> Jürgen Vogt: Chile in der OECD. Erstes südamerikanisches Mitglied, in: taz.de, 11.01.2010, online unter: <http://www.taz.de/1/zukunft/wirtschaft/artikel/1/erstes-suedamerikanisches-mitglied/> (27.07.2010).

amerika<sup>3</sup> und laut OECD hat „Chile innerhalb Lateinamerikas einige der stärksten und beständigsten Ungleichheiten im Bildungsbereich aufzuweisen.“<sup>4</sup>

Die immense soziale Ungleichheit spiegelt sich auch im Bildungswesen bis heute deutlich wieder. In der PISA-Studie<sup>5</sup> der OECD von 2003 hatte Chile als eines der 43 teilnehmenden Länder mit Platz 38 äußerst schlecht abgeschnitten. Chile sah sich somit vor enormen bildungspolitischen Herausforderungen, die mittelfristig kaum zu bewältigen waren. Trotz vieler Reformansätze und durchaus auch nennenswerter Reformfolge, die wechselnden Regierungen zuzuschreiben sind, weisen Bildungsangebote und Lernergebnisse je nach sozialer Zugehörigkeit immer noch große Unterschiede auf. Bis heute ist die Qualität von Bildungseinrichtungen etwa auch von der Frage ihrer Finanzierung aufgrund der Trägerschaft (staatlich, privat-subventioniert oder privat) abhängig, und so produziert das Bildungssystem wiederum bis heute auch soziale Benachteiligung.

Zwar stellt die Bewertung und beratende Begleitung des Bildungssystems keinen Aufgabenschwerpunkt der OECD dar – und somit auch nicht in Chile –, aber seit dem Aufnahmeprozess 2007 hat das Land die OECD immer wieder um Analysen und Reviews<sup>6</sup> gebeten, um damit die Strukturen im Bildungsbereich verbessern zu können. Chile hat darüber hinaus an zahlreichen internationalen komparativen Studien<sup>7</sup> der OECD teilgenommen, um die Qualität seines Bildungssystems und seiner Bildungsreformen besser beurteilen zu können.

Die Bildungsreformen in Chile erfolgten und erfolgen immer noch unter dem Druck der chilenischen Gesellschaft. So war es 2006 zu massenhaften Schüler- und Studentenprotesten gekommen, die ihren Höhepunkt in Streiks, Demonstrationen und Schulbesetzungen fanden. 2011 rückte die Bildungspolitik erneut mit landesweiten Demonstrationen ins Zentrum der Öffentlichkeit. Zentrale Forderungen der Proteste, die immerhin über ein Jahr währten, waren die Abschaffung der extrem hohen Studiengebühren, eine Stärkung der staatlichen Universitäten, eine Verbesserung der Qualität in der Bildung sowie eine Abschaffung der Kommunalisierung und Privatisierung der schulischen Bildung. Welchen Einfluss die Forderungen der Schüler, Studenten und chilenischen Bevölkerung auf den Bildungsreformprozess konkret genommen haben und wie dieser Einfluss in Relation zu

---

<sup>3</sup> Central Intelligence Agency (CIA): The World Factbook. Distribution of family income – Gini index, online unter: <https://www.cia.gov/library/publications/the-worldfactbook/fields/2172.html> (15.03.2017). Chile hatte im Jahr 2000 einen GINI-Koeffizient von 57,1.

<sup>4</sup> OECD/International Bank Reconstruction and Development/The World Bank: Reviews of National Policies for Education Tertiary Education in Chile, Paris 2009, S. 12 f.

<sup>5</sup> Programme for International Student Assessment (PISA).

<sup>6</sup> Die ersten OECD-Länderberichten zu Chile (2004, 2006, 2007, 2008, 2009) beschäftigen sich mit dem Thema Bildung und regen Reformvorschläge an.

<sup>7</sup> SIMCE, TIMSS, PISA.

Einflüssen steht, die sich aus der OECD-Mitgliedschaft ergeben, wird die vorliegende Arbeit zeigen.

Die Beschreibung und Analyse der Debatten und Reformen zur Bildungspolitik bilden einen Teil der Arbeit. Der Einfluss der OECD-Mitgliedschaft Chiles wird dabei durch Auswertung von OECD-Studien beschrieben und bewertet. Damit wird auch der Einfluss einer internationalen Organisation an sich, wie sie die OECD darstellt, quasi als nicht-staatlicher Akteur auf die Entwicklung eines Landes herausgearbeitet. Dabei wird die besondere Bedeutung für die moderne Gesellschaft, die sich auf alle Bereichen des öffentlichen Lebens bezieht, deutlich. Aus Sicht der neo-institutionalistischen Organisationstheorie<sup>8</sup> sind die Entscheidungen und Handlungen einer Organisation nicht unabhängig, sondern sie stellen eine Reaktion auf ihre gesellschaftliche Umwelt und die dort herrschenden Regeln dar.<sup>9</sup>

Einen Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit bildet die Auswertung von 29 schriftlich durchgeführten leitfragengestützten Interviews mit Bildungsexperten zu deren subjektiver Wahrnehmung und Einschätzung der Bildungsreformen in Chile im Zusammenhang mit dem OECD-Mitgliedschaft. Bei den Interviewten handelt es sich um Angehörige unterschiedlicher Expertengruppen. Dass sich je nach Gruppenzugehörigkeit unterschiedliche Einschätzungen des Bildungsreformprozesses ergeben, wird die Arbeit deutlich machen.

## 1.2 Fragestellungen der Arbeit

Mit den Experteninterviews und der Auswertung der OECD-Dokumente sowie anderer schriftlicher Quellen verbinden sich folgende Fragestellungen:

Gab es vor dem Beitritt Chiles in die OECD 2010 bedeutende bildungspolitische Maßnahmen? Welche waren deren Akteure und welche Interessen verfolgten sie?

Wurden diese Maßnahmen nach dem OECD-Beitritt unverändert fortgeführt oder Korrekturen im Reformprozess vorgenommen? Wer waren hier die Akteure, und von welchen Interessen wurden sie geleitet?

Welche Reformen wurden konkret durch die OECD-Mitgliedschaft angestoßen? Wie ist die Mitgliedschaft in ihrer Wirkung auf den Reformprozess zu beurteilen?

---

<sup>8</sup> Die Theorie erläutert die Struktur und Funktionsweisen von Organisationen, die sich auf die Normen und ihre Leitbilder bezieht. Dabei gelten diese oft als vorbildlich und sie legitimieren sich als besonders rational der Gesellschaft gegenüber. Die gesellschaftliche Handlungsfähigkeit entsteht damit in Organisationen. Allerdings wird an dieser Theorie kritisiert, dass der einzelne handelnde Akteur dadurch nicht mehr selbstständig, sondern unreflektiert handelt. Auch ist damit beispielsweise kein sozialer Wandel zu begründen.

<sup>9</sup> Raimund Hasse/Georg Krücken: Neo-institutionalistische Theorie, in: Georg Kneer, Markus Schroer (Hrsg.): Handbuch Soziologische Theorien. Wiesbaden 2009, S. 237-251, S. 238/239.

Wie haben sich die Reformen auf die heutige Bildungslandschaft in Chile ausgewirkt? Inwieweit konnten soziale Bildungsungleichheit abgebaut und Zugang zu allen Bildungsbereichen für alle verwirklicht werden?

Wie ist die aktuelle Situation des Bildungssystems in Chile? Welche Akteure bestimmen heute den Bildungsdiskurs und die (weitere) Entwicklung?

Wie hat sich schließlich der Reformprozess auf die wirtschaftliche und soziale Entwicklung des Landes ausgewirkt? Welcher Zusammenhang zwischen den Begriffen Bildung und Entwicklung lässt sich daraus ableiten? Welche Rolle hat Bildung für die Entwicklung Chiles?

Methodisch stützt sich die vorliegende Arbeit neben der Auswertung schriftlicher Quellen auf qualitative leitfragengestützte, schriftlich durchgeführte Interviews mit Bildungsexperten aus verschiedenen Institutionen.<sup>10</sup> Basis hierfür ist der akteurzentrierte Institutionalismus zur Beobachtung der „Steuerung und Selbstorganisation auf der Ebene ganzer gesellschaftlicher Teilbereiche“.<sup>11</sup> Das bedeutet, dass die Gesellschaft maßgeblich von dem Verhalten der Schlüsselakteure des jeweiligen Beobachtungsfeldes<sup>12</sup> beeinflusst wird. James Coleman differenziert zwei Arten von Akteuren: Individuen und korporativen Akteure.<sup>13</sup> Allerdings lassen sich nach Scharpf empirisch häufig Mischformen zwischen den einzelnen Typen komplexer Akteure erkennen.<sup>14</sup> Entsprechend gilt es in der empirischen Forschung, diese auf der Grundlage des vorhandenen Datenmaterials zu rekonstruieren.<sup>15</sup> Eine solche Rekonstruktion ist in dieser Arbeit erfolgt.

### 1.3 Aufbau der Arbeit

Den Kern dieser Arbeit bildet eine Analyse der Bildungsreformen in Chile im Kontext des OECD-Beitrittsprozesses. In den Kapiteln 2 bis 4 werden bildungstheoretische Ansätze aus internationaler Perspektive, die Entwicklungen in der chilenischen Bildungspolitik und der Einfluss der OECD-Beitrittsperspektive auf politische Reformen in Chile dargelegt.

---

<sup>10</sup> Die Kommunikation mit den Interviewpartnern ist größtenteils durch meine berufliche Tätigkeit im Bereich der internationalen Wissenschaftskooperation für das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) entstanden. Dies hat mir auf politischer Ebene die Kontakte mit chilenischen Akademikern sowie mit Mitarbeitern des chilenischen Bildungsministeriums und anderer nationaler und internationaler Institutionen erleichtert.

<sup>11</sup> Renate Mayntz/Fritz W. Scharpf: Der Ansatz des akteurzentrierten Institutionalismus, in: dies. (Hrsg.): Gesellschaftliche Selbstregelung und politische Steuerung. Frankfurt am Main/New York 1995, S. 39.

<sup>12</sup> Renate Mayntz: Mechanisms in the Analysis of Macro-Social Phenomena, MPIfG Working Paper 03/3, Köln 2003, S. 2.

<sup>13</sup> James Coleman: Grundlagen der Sozialtheorie, Oldenburg 1991, S. 10ff.

<sup>14</sup> Fritz W. Scharpf: Interaktionsformen. Akteurzentrierter Institutionalismus in der Politikforschung. Wiesbaden 2000, S. 106.

<sup>15</sup> Ebd., S. 128f.



Kapitel 2 stellt drei bildungstheoretische Ansätze vor, die sich mit Lösungen zu der Frage der Kohärenz von Bildung und gesellschaftlicher Teilhabe bzw. der nachhaltigen Entwicklung beschäftigen. Denn Bildung ist einerseits mitverantwortlich für die individuellen Chancen im Leben eines Menschen, aber andererseits ist Bildung auch die Grundlage für soziale Integration und die wirtschaftliche Entwicklung eines Landes. Mit Bildung als Ressource und ihren wirtschaftlichen Auswirkungen beschäftigt sich der Humankapitalansatz nach Theodore Schultz und Gary Becker. Weiterhin liegen dieser Arbeit die Befreiungstheorie des brasilianischen Pädagogen Paulo Freire und der *Capability Approach* mit seinem Konzept der Bildung als Verwirklichungschance von Amartya Sen und Martha Nussbaum zu Grunde. In diesem Kontext werden in Kapitel 3 die chilenische Bildungspolitik sowie die Ausgestaltung des Bildungssystems untersucht. Hauptaugenmerk liegt auf der Signifikanz sozialer Gerechtigkeit und Gleichheit. Um die aktuelle Bildungspolitik in Chile verstehen zu können, wird auf die politische und sozioökonomische Situation des Landes und die bildungspolitische Umstrukturierung unter Pinochet, aber auch besonders auf die Bildungspolitik während des OECD-Beitrittsprozesses (2004 bis 2010) unter besonderer Berücksichtigung zivilgesellschaftlichen Engagements<sup>16</sup> und auf die wichtigsten bildungspolitischen Entscheidungen bis heute eingegangen.

Kapitel 4 zeigt den Aufbau des chilenischen Bildungswesens und ordnet den Bildungsstand des Landes ein. Es bewertet das chilenische Bildungswesen aus Sicht der internationalen entwicklungspolitischen Theorie und Praxis und arbeitet den Einfluss des OECD-Beitrittsprozesses auf die Bildungspolitik heraus. Berücksichtigt wird der Zeitraum der Demokratisierung von 1990 bis zu den wichtigen Bildungsreformen 2014. Die empirische Grundlage bilden die Berichte der OECD und die international anerkannte PISA-Studie<sup>17</sup> der OECD, die zur Qualitätsmessung der chilenischen Bildung dient. Aktuelle Daten zu Wirtschaft und Bildung in Chile bietet zudem der Wirtschaftsbericht der OECD vom Januar 2010. Im August 2010 ist die nationale Umfrage zur sozioökonomischen Situation Chiles (*Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN*)<sup>18</sup> erschienen, die für die Bereiche Bildung, Einkommensverteilung und Armut die Daten aus dem Jahr

---

<sup>16</sup> „Die Aufwertung des Konzeptes der ‚Zivilgesellschaft‘ steht im engen Zusammenhang mit dem Bedeutungszuwachs von Organisationen des Dritten Sektors, wenn sich auch die verwaltungswissenschaftlich dominierte Debatte um die Wichtigkeit des Dritten Sektors von stärker politikwissenschaftlichen Ansätzen zivilgesellschaftlicher Theorien teilweise wesentlich unterscheidet.“ Berthold Kuhn: *Entwicklungspolitik zwischen Markt und Staat, Möglichkeiten und Grenzen zivilgesellschaftlicher Organisationen*, Frankfurt/New York 2005, S. 84.

<sup>17</sup> Die Studie misst im Vergleich der OECD-Mitgliedsstaaten die Kompetenzen von 15-jährigen Schülern in den Bereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften, um so qualitative Bildungsunterschiede auch im Hinblick auf Merkmale wie soziale Herkunft, Geschlecht oder Migrationshintergrund zwischen den Ländern und innerhalb eines Landes zu ermitteln. Vgl. Nikolai: *Die Bildung des Menschen ist unantastbar*, S. 12.

<sup>18</sup> Gobierno de Chile/Ministerio de Planificación (MIDEPLAN): *La Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN). Resultados CASEN 2009 Nuevas cifras. Principales Resultados de Pobreza*. Publicación Base de Datos: 5 de Agosto 2010, Santiago de Chile 2010, online unter: [http://www.superacionpobreza.cl/wp-content/uploads/2014/01/resultados\\_casen\\_2009.pdf](http://www.superacionpobreza.cl/wp-content/uploads/2014/01/resultados_casen_2009.pdf) (13.02.2017).

2009 beinhaltet. Auch die Berichte der Folgejahre (2011, 2013, 2015) wurden zur Auswertung hinzugezogen.<sup>19</sup>

In Kapitel 5 – zweiter Teil der Arbeit – werden auf der Grundlage der Auswertung der Ergebnisse der genannten Experteninterviews die Entwicklung der chilenischen Bildungspolitik und Bildungsreformen im Kontext der OECD-Mitgliedschaft analysiert.

Kapitel 6 fasst die zentralen Ergebnisse der Arbeit zusammen. Dabei werden die Schlussfolgerungen aus der Analyse der bildungstheoretischen Ansätze sowie der bisherigen historischen Bildungspolitik in Chile im ersten Teil der Arbeit mit den Ergebnissen der qualitativen leitfragengestützten Interviews zusammengeführt und in Form von Thesen abschließend diskutiert.

## 1.4 Methode

In der vorliegenden Untersuchung wird sowohl die strukturierte Inhalts- und empirische Datenanalyse als auch das leitfragengestützte, schriftlich geführte Experteninterview herangezogen. Diese qualitative Methode der empirischen Sozialforschung wurde als methodisches Vorgehen gewählt, um die aufgestellten Hypothesen der Arbeit zu beantworten bzw. zu überprüfen. Sie ist besonders geeignet, um spezifisches Wissen und subjektive Einschätzungen ausgewählter Funktionsträger zu einem bestimmten Thema zu erfragen. Die schriftlich geführten Interviews mit den chilenischen Bildungsexperten sollen Aufschluss über Kontext- und Detailwissen geben. Kriterien für die Auswahl der Akteure sind deren Rolle in den Bildungsreformen und in der Umsetzung entsprechender Maßnahmen (Teilnahme in Gremien etc.) gewesen. Der Interviewleitfaden dient hierbei der Strukturierung der Interviews und der Fokussierung auf die Fragestellung, um somit die Vergleichbarkeit zu gewährleisten. Es wird das Verfahren der qualitativen Einzelfallanalyse verwendet, um die Inhalte der Interviews adäquat und zuverlässig auszuwerten.

Die wissenschaftliche Berichte und Bildungsstatistiken<sup>20</sup> werden mittels der strukturierten und qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet. Außerdem werden für die Analyse alle relevanten OECD-Reviews über die Bildungspolitik in Chile herangezogen. Mehrere der inter-

---

<sup>19</sup> Online unter:  
[http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/casen\\_2013.php](http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/casen_2013.php)  
(21.09.2016).

<sup>20</sup> Zum Beispiel Statistiken des chilenischen Bildungsministeriums, die repräsentative Haushaltsbefragung zur Charakterisierung der sozio-ökonomischen Situation (Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN), die Erhebung der Lernergebnisse (Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE) und Analysen der staatlichen Stellen und internationaler Organisationen wie durch die OECD, die UN-Organisation für Bildung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO) oder das Netzwerk für Wissenschaft und Technologie (Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología, RICYT).

viewten Bildungsexperten haben wiederum zum Themenkomplex publiziert oder sind an entsprechenden Studien beteiligt.

Hintergrundinformationen und Daten zur Demokratisierung Chiles, zur Globalisierung als weltweit zu beobachtendem politischem, wirtschaftlichem und sozialem Phänomen, zur Zusammenarbeit von entwickelten Ländern mit Schwellenländern sowie zur Umsetzung von Strategien unterstützen die Analyse der Interviews und schriftlichen Quellen. Der Hauptuntersuchungszeitraum umfasst die Jahre ab 2000 bis 2014. Wobei auch der Zeitraum der Demokratisierung ab 1990 behandelt wird, da er für das Verständnis der Bildungspolitik in Chile relevant ist.

## 1.5 Forschungsstand zum Bildungswesen in Chile

Die einschlägigen wissenschaftlichen Beiträge zum Thema Bildung und Entwicklung in Chile konzentrieren sich vor allem auf die Beschreibung der bildungspolitischen Reformen ab 1990. Hier sind die Standardwerke von Cristián Cox, *La Reforma de la Educación Chilena* (1997) und *Las Políticas educacionales en el cambio de siglo* (2004), und von Cristián Bellei, *Equidad Educativa en Chile* (2004) und *Veinte años de políticas de educación media en Chile. 1980–2000* (2003), sowie das Werk von Renato Hevia, Pilar Armanet, Harald Beyer und Sergio Bitar, *La educación en Chile, hoy* (2003), das sich mit dem chilenischen Bildungssystem seit der Demokratisierung beschäftigt, relevant. Die ersten Beiträge von Cristián Cox wie *Calidad y Equidad: Ejes de la reforma de la educación media en Chile* (1995) und *La Reforma de la Educación Chilena* (1997) befassen sich vor allem mit der Verbesserung der Schulen in den armen Regionen des Landes und den Fortschritten in den Lernergebnissen in den 1990er Jahren. Der Zeitraum Ende der 1990er Jahre und Anfang 2000 wird vor allem von den Autoren Francoise Delanny mit *Education Reforms in Chile, 1980–1998* (2000) sowie Juan Eduardo García Huidobro und Cristián Bellei mit *Desigualdad educativa en Chile* (2003) behandelt, die sich vor allem mit den Defiziten im Bildungssystem beschäftigen. Hier werden insbesondere die Unterschiede in den Lernergebnissen und die Anmeldezahlen in den verschiedenen Bildungseinrichtungen herangezogen.

Die Forschungsliteratur zum chilenischen Bildungssystem ist größtenteils im spanischsprachigen Raum und mittlerweile auch in Englisch angesiedelt. Die Debatte wird sowohl akademisch als auch politisch in Zeitschriften, Foren, Webseiten und Fachpublikationen geführt. Zu den wichtigen Autoren zählen der Sozialwissenschaftler Juan García Huidobro, der Direktor des chilenischen Zentrums für Forschung und Entwicklung im Bereich Bildung (*Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE*) an der Uni-

versität Alberto Hurtado in Santiago ist. Unter Präsidentin Michelle Bachelet war er 2006 Präsident des präsidialen Beratungskomitees zur Qualität der Bildung. Als ehemaliger Koordinator des Programms „900 Schulen“ des chilenischen Bildungsministeriums untersucht er hauptsächlich Themen zur Qualität und Gleichheit in der Schulbildung. Ein weiterer bedeutender Bildungsforscher ist der Soziologe José Joaquín Brunner, der insbesondere im Bereich der Qualität der Hochschulbildung forscht. Zu nennen ist zudem der oben schon genannte Cristián Bellei, Soziologe und Berater von UNICEF (Kinderhilfswerk der Vereinten Nationen) und des chilenischen Bildungsministeriums, der sich mit Bildungsreformen beschäftigt. Sergio Bitar, Bildungsminister unter der Regierung Lagos, befasste sich mit den Entwicklungen der chilenischen Bildungspolitik in allen Bereichen. Dazu gehören *Cómo construir consensos en educación* von Bitar in der Zeitschrift des *Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe* (PREAL) (2012) oder *La reforma educacional en Chile* von Harald Beyer in der *Revista Perspectivas* der Universität von Chile (2001), von Cristián Bellei *Equidad Educativa en Chile*, in der *Revista de currículum y formación del profesorado* (2004) und von Gonzalo Muñoz und Dagmar Raczynski: *Reforma educacional chilena*, in Serie Estudios Socio/Económicos (2007). Als deutsche Beiträge sind von Karin Fischer *Chile: Vom neo-liberalen Pionier zum Vorzeigemodell für Wachstum mit sozialem Ausgleich?*, in *Lateinamerika Analysen* (2007) und *Auf dem Weg zu mehr Gleichheit? Sozialpolitik in Brasilien und Chile nach dem „Linksruck“*, in: *Momentum Quarterly – Zeitschrift für Sozialen Fortschritt* (2012) sowie von Stephan Ruderer *Vom „neuen Politikstil“ zum Krisenmanagement in Chile: Ein Jahr Bachelet*, in: *GIGA Focus*, Institut für Lateinamerika-Studien (2007) zu erwähnen.

Neuere wichtige Zeitschriftenartikel zum Thema Bildungsreformen in der Zeit von Bachelet und die Bedeutung der Studentenproteste sind von Mary Rose Kubal erschienen wie *Education Reform under Bachelet* (2009) und *The Politics of Student Protest and Education Reform in Chile*, in *The Latin Americanist* (2016). Dazu gehören auch von Burton Guy *Hegemony and Frustration. Education Policy Making in Chile under the Concertación*, in: *Latin American Perspectives* (2012) und von Ann Matear *Tensions between State and Market in Chile: Educational Policy and Culture*, in: *European Review of Latin American and Caribbean Studies* (2007) und von Camila Miranda *Radiografía crítica a la reforma educacional de Bachelet*, in: *Centro de Investigación Periodística (CIPER)* (2007). Neuester Artikel zum Thema soziale Ungleichheit ist von Kenneth Roberts *(Re) Politicizing Inequalities: Movements, Parties, and Social Citizenship in Chile* erschienen im *Journal of Politics in Latin America* (2016).

Einen Ausblick auf die bildungspolitischen Konzepte der Regierung unter Sebastián Piñera gewähren Zeitschriftenartikel und Experteninterviews. Die bestehende Literatur bietet jedoch nur wenige Lösungsansätze zur Verringerung der Defizite im Bildungssystem, welches vielfältige Mechanismen erkennen lässt, die auf die Reproduktion der ungleichen Bildungschancen einwirken. Harald Beyer, Ökonom und Bildungsminister unter Piñera, hat sich mit dem Thema Ungleichheit im Bildungssystem befasst, ebenso Guillermo Montt, Analyst der OECD für Chile. Hervorzuheben sind auch die Dokumente des Dachverbandes der chilenischen Studenten (*Confederación de Estudiantes de Chile, CONFECH*), der unabhängigen bildungspolitischen Stiftung Educación 2020 und des Bildungsportals *EducaciónChile*, das vom chilenischen Bildungsministerium (*Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC*) und der Forschungstiftung Fundación Chile aufgebaut wurde. Reformvorschlägen mit Blick auf die Ungleichheit im Bildungssystem widmet sich auch der Universitätsprofessor Mario Weissbluth,<sup>21</sup> Gründer und Direktor von *Educación 2020*. Um Lösungsansätze für diese Fragen aufzuzeigen, sind zusätzlich die aktuellen wichtigen Akteure im Bildungsbereich als Interviewpartner für die Arbeit gewonnen worden.

Grundlage des bildungstheoretischen Teils bilden Arbeiten zum Humankapitalansatz wie das Werk *Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Reference to Education* (1964/1993) des amerikanischen Wirtschaftswissenschaftlers Gary Becker oder *The economic value of education. Studies in the economics of education* (1992) des wirtschaftswissenschaftlers Theodore Schultz. Für die Untersuchung des bildungspolitischen Konzepts von Paulo Freire wurde dessen Standardwerk *Pädagogik der Unterdrückten* herangezogen. Theoretische Grundlagen zum Ansatz des Capability Approach bieten die in deutschen Übersetzungen vorliegenden Werke *Ökonomie für den Menschen* (dt. 2000) und *Die Idee der Gerechtigkeit* (dt. 2010) von Amartya Sen und *Die Grenzen der Gerechtigkeit* (dt. 2010) von Martha Nussbaum. Einen guten Einstieg in den Ansatz des Capability Approach gibt ebenfalls das Werk von Séverine Deneulin und Lila Shahani *An Introduction to the Human Development and Capability Approach* (2009). Mit dem Thema Ungleichheit und Bildungschancen beschäftigt sich das Werk von Elaine Unterhalter und Melanie Walker *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education* (2007). Gerechtigkeitstheoretische Überlegungen unter Rückgriff auf den *Capability Approach* finden sich ferner bei Mark Schrödter *Wohlergehensfreiheit – Welche Lebenschancen brauchen junge Menschen? Der Capability-Ansatz als möglicher Orientierungsrahmen* (2012/2013) sowie Ortrud Lessmann *Konzeption und Erfassung von Armut. Vergleich des Lebenslage-Ansatzes mit Sens „Capability“-Ansatz* (2007).

---

<sup>21</sup> Mario Weissbluth: *Se acabó el Recreo. La desigualdad en la educación*, Santiago de Chile 2011; ders.: *Cambio de Rumbo. Una nueva vía chilena a la educación*, Santiago de Chile 2013.

Wichtige Zeitschriftenartikel zum Thema Bildung und OECD sind von Anja Jakobi veröffentlicht worden, darunter *Die Bildungspolitik der OECD: Vom Erfolg eines scheinbar machtlosen Akteurs*, in der Zeitschrift für Pädagogik (2007) und *International Organizations and World Society: Studying Global Policy Development in Public Policy* (2009). Dazu gehört auch der Artikel von Risto Rinne, Risto, Johanna Kallo und Sanna Hokka: *Too eager to comply? OECD Education Policies and the Finnish Response*, veröffentlicht im *European Educational Research Journal* (2009).

Die politiktheoretischen Perspektiven der Arbeit beruhen vor allem auf der qualitativen Datenanalyse von Berichten der Organisationen OECD, UNESCO, UNICEF und der UN-Wirtschaftskommission für Lateinamerika und die Karibik (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL). Dazu zählen besonders die OECD-Berichte *Reviews of National Policies for Education. Tertiary Education in Chile* (2009) und *Reviews of Innovation Policy Chile* (2007), die sich insbesondere auf die Hochschulbildung im Land beziehen und neben deren Qualität auch gerade soziale Zusammenhänge untersuchen. Weitere wichtige OECD-Reviews zur Bildungssituation in Chile sind: *Chile. Climbing on Giants' Shoulders. Better Schools for All Chilean Children* (2010), *Challenges of the Chilean Education System. Based on the presentations and conclusions of the seminar 'Perspectives for Education in Chile'* (2010), *Education Policy Outlook: Chile* (2013), *Chilean Universities in the Transition to a Market-driven Policy Regime. Higher Education Management and Policy* (2009), *Maintaining Momentum: OECD Perspectives on Policy Challenges in Chile* (2011), *Reviews of National Policies for Education: Chile's International Scholarship Programme Becas Chile* (2011), *Reviews of National Policies for Education: Quality Assurance in Higher Education in Chile* (2013) und *Review of Higher Education in Regional and City Development: Bío Bío Region, Chile* (2010).

Die international anerkannte PISA-Studie der OECD stellt eine weitere Grundlage zur Qualitätsmessung der chilenischen Bildung dar. Qualitative Bildungsunterschiede werden hier aus Merkmalen wie sozialer Herkunft, Geschlecht oder Migrationshintergrund ermittelt. Aktuelle Daten und Fakten zu Wirtschaft und Bildung in Chile bietet daneben der Wirtschaftsbericht der OECD vom Januar 2010. Der UNESCO Science Report 2010 oder die UNESCO-Studie *Sistemas nacionales de ciencia, tecnología e innovación en América Latina y el Caribe* beziehen sich mehr auf Hochschulbildung und die Grundlagen der Forschung. Anhand der nationalen Umfragen zur Charakterisierung der sozioökonomischen Situation Chiles „CASEN“ (2010-2017) werden die Bereiche Bildung, Einkommensverteilung und Armut erklärt.

## 2 Bildung als Entwicklungsförderung – bildungstheoretische Ansätze

### 2.1 Bildung als multidimensionales Phänomen

Für den Begriff Bildung findet sich keine einheitliche Definition, da er eine vielschichtige Bedeutung hat.<sup>22</sup> Im Deutschen hat er ungeachtet seiner breiten Nutzung eine komplexe Bedeutung, die nicht eindeutig definiert ist und sich international auch nicht übersetzen lässt. Im modernen pädagogischen Sprachgebrauch wird zwischen Ausbildung bzw. Bildung und Erziehung differenziert, wobei unter Erziehung Maßnahmen und Methoden zum Erlangen von Bildung verstanden wird. Die Definition von Bildung umfasst wiederum das durch Erziehung erworbene Wissen und Können auf verschiedenen Gebieten.<sup>23</sup> Die Fähigkeit des Lernens wird als Grundlage für Bildung und Erziehung gesehen, zugleich wird unter Bildung der pädagogische Erziehungsprozess verstanden. Bildung gilt als Kulturgut, das einen gesellschaftlichen Stellenwert hat und alle Menschen betrifft. Somit ist Bildung von grundlegender sozialer Bedeutung.

Die Kindeserziehung als Maßnahme von Bildung ist eine Aufgabe, für die in erster Linie die Eltern verantwortlich sind, die später aber vom Staat mittels Schulen und Hochschulen weitergeführt wird. Hier setzt das Thema der Bildungsreformen in Chile an. Die Kosten der Bildung tragen bis heute in Chile größtenteils die Familien selbst, der Staat bleibt bis heute aus der Verantwortung weitgehend zurückgezogen.

Für die beiden Begriffe Erziehung und Bildung gibt es sowohl in der lateinischen Sprache (*educatio*) als auch im Französischen (*éducation*), Spanischen (*educación*) und Englischen (*education*) jeweils nur ein Wort. Das lateinische *educatio* mit seiner Verbform *educare* als Quellwort für die Begriffe in den genannten anderen Sprachen bezieht sich auf das Großziehen des Nachwuchses, also die „Erziehung“ im wörtlichen Sinn. Charakteristisch für den deutschen Sprachgebrauch ist hingegen eine Trennung der Wörter Bildung und Erziehung.<sup>24</sup> Die Bedeutung von „Erziehung“ kann insofern vernachlässigt werden, da hauptsächlich spanisch- und englischsprachiges Material verwendet wird, indem „Bildung“ als Synonym für beide Begriffe steht. Dies ist relevant für die vorliegende Arbeit, die sich mit der systematischen Untersuchung der Ansätze in der Bildungspolitik und den Bildungsprozessen befasst.

<sup>22</sup> Manfred Prisching: *Bildungsideologien. Ein zeitgenössischer Essay an der Schwelle zur Wissensgesellschaft*, Wiesbaden 2008, S. 226.

<sup>23</sup> Bernd Lederer: *Kompetenz oder Bildung*, Innsbruck 2014, S. 40, online unter: [bildung-wissen.eu/wp-content/uploads/2014/11/kompetenz\\_bildung\\_web.pdf](http://bildung-wissen.eu/wp-content/uploads/2014/11/kompetenz_bildung_web.pdf) (23.01.2017).

<sup>24</sup> Ernst Begemann: *Bildung. Feststellungen – Positionen – Anmerkungen – Anstöße*, Bd. 1, Graz 2005, S. 1–2, online unter: <http://bildungsforschung.org/index.php/bildungsforschung/article/view/6> (10.01.2017).

Bildung wird unterschieden in formale, non-formale und informale Bildung. Formale Bildung erfolgt durch Bildungsinstitutionen und reicht von der Grundschule über weiterführende Schulen und Fachschulen bis zur Hochschule.<sup>25</sup> Non-formale Bildung ist meist auf bestimmte Zielgruppen und Lernziele ausgerichtet; sie kann von der Grundbildung bis zur Spezialisierung reichen, die aber nicht in Bildungsinstitutionen stattfindet und nicht zur Zertifizierung führt. Non-Formale Bildung bieten beispielsweise Nichtregierungsorganisationen (NGOs), kirchliche Einrichtungen oder Gewerkschaften an. Regierungen fördern oft solche Programme, die zum Beispiel die Armutsreduzierung unterstützen. Informale Bildung umfasst wenig organisierte Formen der Erziehung, beispielsweise durch Familie oder Freunde. In der vorliegenden Forschungsarbeit geht es um die formalen Bildungssysteme. Wenn von Primärbildung die Rede ist, ist die Grundschulbildung, in Chile von der 1. bis zur 8. Klasse, gemeint. Mit der Sekundarbildung wird die sogenannte mittlere Bildung, die in Chile vier Klassen umfasst, bezeichnet, und mit tertiärer Bildung ist die höhere Bildung an Hochschulen, Ausbildungszentren und Berufsinstituten angesprochen.

Im Folgenden soll auf die Schlüsselrollen von Bildung für die Förderung der menschlichen Entwicklung und allgemein auf den Stellenwert von Bildung in Chile eingegangen werden. Diese Aspekte dienen der Einordnung von Bildung und dabei auch von Bildungsungleichheit in Chile. Sie beleuchten zudem die besondere Bedeutung der Mitgliedschaft Chiles in der OECD. Diese Mitgliedschaft hat, wie diese Arbeit zeigen wird, großen Einfluss auf die nationale Bildungspolitik des Landes genommen.<sup>26</sup>

## 2.2 Bildung als Menschenrecht

Bildung ist einerseits ein Schlüsselfaktor für individuellen Erfolg, andererseits eine Voraussetzung für soziale Gleichheit, da sie mit der persönlichen, gesellschaftlichen und ökonomischen Entwicklung eines Menschen verknüpft ist. So etwa ist nach Helmut Schelsky die „Schule (...) eine Institution, die Lebenschancen verteilt“.<sup>27</sup> Die UN-Organisation für Bildung UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) postuliert Bildung als ein Menschenrecht.<sup>28</sup> Entsprechend spricht die Menschenrechtserklärung allen Menschen das Recht auf Bildung zu. Die Grundschulbildung sollte unentgeltlich erfolgen und für alle verpflichtend sein, die weiterführende Bildung

---

<sup>25</sup> Hans-Uwe Otto/Mark Schrödter: „Kompetenzen“ oder „Capabilities“ als Grundbegriffe einer kritischen Bildungsforschung und Bildungspolitik?, in: Heinz-Hermann Krüger/Ursula Rabe-Kleberg/Rolf-Torsten Kramer/Jürgen Budde (Hrsg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule, Wiesbaden 2010, S. 163-183, hier S. 166

<sup>26</sup> Martha Finnemore: International Organizations as Teachers of Norms: The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization and Science Policy, in: International Organization Foundation, Vol. 47, No. 4, 1993, S. 565–597, hier S. 592.

<sup>27</sup> Helmut Schelsky: Auf der Suche nach der Wirklichkeit, Düsseldorf 1965, S. 137 ff.

<sup>28</sup> UNESCO and Education: „Everyone has the right to education“. Paris 2011. S. 7.



sollte allen Menschen entsprechend ihren Fähigkeiten offenstehen.<sup>29</sup> Auch in der Kinderrechtskonvention haben die Vereinten Nationen das Recht auf Bildung festgelegt, das den Anspruch auf Chancengleichheit, freien Bildungszugang und das Schulrecht beinhaltet.<sup>30</sup>

Hinzu kommt eine gesellschaftspolitische Komponente: Die Sozialforscherin Rita Nikolai versteht Bildung als Instrument der Demokratisierung, das die politische Partizipation fördert und eine „soziale Grundlage für Demokratie durch wirtschaftliche Entwicklung und Reduzierung von sozialer Ungleichheit“<sup>31</sup> schafft. Die UNESCO wiederum definiert Bildung in der *World Declaration on Education for All*<sup>32</sup> als ein „*fundamental right for all people, women and men, of all ages, throughout our world (...) an indispensable key to, though not a sufficient condition for, personal and social improvement*“.<sup>33</sup> Danach hat jeder Mensch Anspruch auf die Befriedigung gewisser Lerngrundbedürfnisse, der sogenannten *basic learning needs*, die über das Erlernen von Lesen und Rechnen hinausgehen.<sup>34</sup> Die Grundbildung (*basic education*) stellt laut der UNESCO die Basis für lebenslanges Lernen und die menschliche Entwicklung dar.<sup>35</sup>

Im UN-Sozialpakt von 1966<sup>36</sup> und der nachgefügteten Allgemeinen Bemerkung (*General Comment*) sind Ergänzungen zum Recht auf Bildung festgehalten. Danach ist Bildung eine Voraussetzung, um weitere Menschenrechte wie Freiheit, Gleichheit und Sicherheit wahrzunehmen. So etwa hat Bildung großen Einfluss auf die Überwindung von Armut, die Herstellung von Demokratie sowie auf das Bevölkerungswachstum und wird als eine der wichtigsten Investitionen eines Landes gesehen. OECD-Generalsekretär Angel Gurría sagte dazu: „Kein Zugang zu hochwertiger Bildung ist die stärkste Form sozialer Ausgren-

---

<sup>29</sup> Vereinte Nationen: Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. Generalversammlung 10. Dezember 1948, Resolution 217 A (III), Art. 26, Abs. 1, online unter: [http://www.un.org/depts/german/menschenrechte/fs\\_menschen.html](http://www.un.org/depts/german/menschenrechte/fs_menschen.html) (13.02.2017).

<sup>30</sup> Vereinte Nationen: UN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien. Übereinkommen über die Rechte des Kindes, 20. November 1989, Art. 28, Abs. 1, S. 21, online unter: <http://nc.agj.de/pdf/UN-Kinderrechtskonvention.pdf> (11.02.2017).

<sup>31</sup> Rita Nikolai: Die Bildung des Menschen ist unantastbar. Mehr als nur ein Wirtschaftsfaktor: ein Menschenrecht, in: Internationale Politik (IP), Jg. 64, Nr. 4, 2009, S. 10–16, S. 12, online unter: <https://zeitschrift-ip.dgap.org/de/article/getFullPDF/15390> (13.02.2017).

<sup>32</sup> UNESCO: Abschlussbericht der Weltbildungskonferenz, Jomtien/Thailand 1990.

<sup>33</sup> UNESCO: World Conference on Education for All. Meeting Basic Learning Needs. Jomtien, Thailand 5–9 March 1990, Paris 1994, S. 6, online unter: [http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_E.PDF) (13.02.2017).

<sup>34</sup> Ebd., Art. 1.1, S. 7.

<sup>35</sup> Ebd., Art. 1.4, S. 7.

<sup>36</sup> Der Internationale Pakt über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte (International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, ICESCR) ist ein multilateraler völkerrechtlicher Vertrag. Er wurde am 16. Dezember 1966 von der Generalversammlung der Vereinten Nationen einstimmig verabschiedet und bislang von 164 Staaten ratifiziert, unter anderem von Chile am 10. Februar 1972 und der Bundesrepublik Deutschland am 23. Dezember 1973.

zung. So wird verhindert, dass Menschen von wirtschaftlichem Wachstum und sozialem Fortschritt profitieren.“<sup>37</sup>

Nach den *General Comments* der UN ist Bildung vor allem für die freie Entfaltung der Menschen wichtig.<sup>38</sup> Es werden dabei mehrere Aspekte genannt, die das Recht auf Bildung gewährleisten und, wie wir noch sehen werden, auch im Zusammenhang mit den Bildungsreformen in Chile von Bedeutung sind:

- *availability*, d. h. genügend vorhandene nutzbare Bildungseinrichtungen
- *access*, d. h. ökonomisch gleicher Zugang zu Bildung für alle Menschen
- *acceptability*, d. h. qualitativ hochwertige Bildungsinhalte
- *adaptability*, d. h. sich an Veränderungen anpassende Bildung.<sup>39</sup>

Die OECD stellt einen Zusammenhang zwischen Bildung und Wohlstand eines Landes fest und hebt daher deren wirtschaftliche Bedeutung hervor: „Mit Bildung lassen sich eine höhere Lebensqualität und eine dauerhafte und befriedigende Beschäftigung erreichen. Investitionen in Bildung tragen zu mehr Wirtschaftswachstum und zu einem besseren Zusammenhalt der Gesellschaft bei. Die OECD hilft, Bildungssysteme leistungsfähiger zu machen.“<sup>40</sup> Mehr als 150 Indikatoren hat die OECD zusammengestellt, um die Bildungsbeteiligung und den Bildungsverlauf, die Finanzierung von Bildung sowie die Organisation von Schulen in ihren Mitgliedsländern sowie in den Partnerländern miteinander zu vergleichen.<sup>41</sup>

Das Ergebnis von Bildung beruht oft auf ökonomischen Einflüssen und der individuellen Entscheidung wie der Wunsch zu Lernen. So stehen der soziale Status der Eltern (eigene Bildung, wirtschaftliche Lage und gesellschaftliche Anerkennung) und die formale Bildung der Kinder in engem Zusammenhang. Hier muss der Staat regulativ mit dem Ziel eingreifen, gleiche Prädispositionen für Bildung zu schaffen.

---

<sup>37</sup> Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD): Chancengleichheit und angemessene Finanzierung weiterhin große Herausforderung für die Bildungssysteme der OECD-Länder, Berlin/Paris, 2015, online unter: <http://www.oecd.org/berlin/presse/chancengleichheit-und-angemessene-finanzierung-weiterhin-grosse-herausforderung-fuer-die-bildungssysteme-der-oecd-laender.htm> (12.02.2017).

<sup>38</sup> UN General Assembly: International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, General Comments zu Art. 13, Genf 1966, online unter: <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx> (13.02.2017).

<sup>39</sup> Ebd.

<sup>40</sup> OECD: Chancengleichheit und angemessene Finanzierung.

<sup>41</sup> Die OECD veröffentlicht seit 1992 ihre Ergebnisse zu den Berechnungen der Bildungsindikatoren in *Education at a Glance. OECD Indicators*. Die Publikation ermöglicht den Mitgliedsländern ein Benchmarking ihrer Bildungssituation im internationalen Vergleich. Seit 1995 erscheint eine deutsche Version mit dem Titel *Bildung auf einen Blick*. Das Indikatorensystem der OECD ist in folgende Kapitel gegliedert: 1.) Bildungsergebnisse und Bildungserträge, 2.) Die in Bildung investierten Finanz- und Humanressourcen, 3.) Bildungszugang, Bildungsbeteiligung und Bildungsverlauf und 4.) Das Lernumfeld und die Organisation von Schulen.

Schon 1965 wies der Bildungssoziologe Ralf Dahrendorf auf die ernst zu nehmenden schichttypisch ungleichen Bildungschancen in Deutschland hin. Er forderte das „Bürgerrecht auf Bildung“ als ein soziales Grundrecht unter dem Blickwinkel der Chancengleichheit ein. Er prangerte das deutsche Bildungssystem der 1960er-Jahre an und erklärte eine aktivere Rolle des Staates in der Bildung als unabdingbar. Schon damals machte er auf die Bedeutung von Bildungsgerechtigkeit und die Durchlässigkeit der Bildungssysteme für eine gleichberechtigte gesellschaftliche Teilhabe aufmerksam. Es sollte ein Recht auf Grundbildung und eine den Fähigkeiten entsprechende weiterführende Ausbildung für alle Gruppen geben.<sup>42</sup> Laut Dahrendorf war es die Aufgabe des Staates dafür zu sorgen, dass dieses Recht auf Bildung wahrgenommen werden kann und nicht an finanziellen Hürden oder an sozialen Verflechtungen und Verpflichtungen scheitert. Es bestünde eine „Pflicht der staatlichen Instanzen, dafür Sorge zu tragen, dass diese Rechte ausgeübt werden können“.<sup>43</sup> Der Staat müsse eine gleiche Bildung für alle ermöglichen, indem er sozioökonomische schwache Gruppen fördert und Bildungseinrichtungen ausbaut. Sonst entstünden Rechte, die die Menschen faktisch nicht nutzen könnten. Die Parallelen zu nationalen Bildungssystemen in anderen Ländern sind immer noch aktuell. Auch in Chile bestimmt die soziale Herkunft den Bildungserfolg. Unter bestimmten Bedingungen kann das Bildungssystem sogar soziale Ungleichheit weiter vervielfältigen und verstärken.

In dem Delors-Report der von der UNESCO einberufenen Kommission *Education for the Twenty-first Century* wird ein richtungsweisendes Bildungskonzept<sup>44</sup> des lebenslangen Lernens entworfen, das auf die Anforderungen Antworten gibt, die an Bildung im 21. Jahrhundert gestellt werden.<sup>45</sup> Weiterhin wird der Zusammenhang von Bildung und Demokratie hervorgehoben: *„Democratic participation is, so to say, a matter of good citizenship, but it can be encouraged or stimulated by instruction and information society. What is needed is to provide reference points and aids to interpretation, so as to strengthen the faculties of understanding and judgement.“*<sup>46</sup> Danach werden demokratische Prinzipien durch Bildung und Stärkung des Urteilsvermögens angeregt. Den Zusammenhang von Bildung und Demokratie hebt auch der Abschlussbericht der Weltbildungskonferenz in

---

<sup>42</sup> Ralf Dahrendorf: Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik, Osnabrück 1965, S. 23-24.

<sup>43</sup> Ebd.,

<sup>44</sup> Das Bildungskonzept basiert auf vier Säulen: „learning to know“, „learning to do“, „learning to be“ und „learning to live together“.

<sup>45</sup> UNESCO: Learning: The Treasure Within – Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Highlights, Paris 1996, S. 37, online unter: <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf> (14.03.2016).

<sup>46</sup> Ebd., S. 35.

Dakar (2000) hervor: Durch Bildung sollen demokratische Werte vermittelt werden. Den Schulen komme hier eine immense Bedeutung zu.<sup>47</sup>

## 2.3 Bildungstheoretische Ansätze

Bildungsprozesse sind multidimensional.<sup>48</sup> Sie beruhen auf unterschiedlichen Politikan-sätzen. Bildung kann einerseits aus wirtschaftlicher Sicht zur Deckung des Bedarfs an Fachkräften gesehen werden, andererseits unter sozialen Aspekt mit dem Ziel der freien Entfaltung der Persönlichkeit und der Gleichheit der Bildungschancen für alle.<sup>49</sup>

Im Folgenden werden drei sich unterscheidende bildungstheoretische Konzepte vorge-stellt. Die Humankapitaltheorie untersucht Bildung nach dem Kosten-Nutzen-Prinzip, wel-ches sich nach den Erfordernissen der Wirtschaft ausrichtet. Dabei steht der Einfluss ei-ner besseren Bildung auf die gesamtwirtschaftliche Entwicklung im Mittelpunkt. Nach diesem Konzept wird das Humankapital neben dem Finanz- und Sachkapital als zentralen Pro-duktionsfaktor verstanden. Als zweites bildungstheoretisches Konzept wird die dialogori-entierete Methode der Bewusstseinsbildung des brasilianischen Erziehungswissenschaft-lers Paulo Freire vorgestellt. Der von Amartya Sen und Martha Nussbaum entwickelte *Capability Approach* (Befähigungsansatz) ist ein gerechtigkeits-theoretischer Ansatz für gesellschaftliche Entwicklungen und beschäftigt sich unter anderem mit der Beziehung zwischen Bildung und sozialer Ungleichheit. Alle drei Konzepte haben einen wichtigen Einfluss auf die Bildungspolitik in Chile.

In Lateinamerika hat das Bildungskonzept der UN-Wirtschaftskommission für Lateiname-rika und die Karibik (*Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL*) eine hohe Relevanz.<sup>50</sup> Die CEPAL hat eigenständige und speziell auf Lateinamerika zuge-schnittene Beiträge zur entwicklungspolitischen Debatte veröffentlicht. Mit ihrem Konzept der Umgestaltung der Produktionsmuster mit sozialem Ausgleich in *Transformación pro-ductiva con equidad. La tarea prioritaria de América Latina y el Caribe en los años noven-ta* prägte sie in den 1990er-Jahren nachhaltig den Bildungsdiskurs in Lateinamerika.<sup>51</sup> Der

---

<sup>47</sup> United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO): World Education Forum. Dakar 2000. Final Report, Paris 2000, S. 32, online unter: [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept\\_dakar\\_informe\\_final-eng.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept_dakar_informe_final-eng.pdf) (14.03.2016).

<sup>48</sup> Christoph Wulf: Bildung als Grundlage für nachhaltige Entwicklung, in: UNESCO heute: Nachhaltige Ent-wicklung. Magazin der deutschen Unesco-Kommission, Nr. 2, Paris 2011. S. 41.

<sup>49</sup> Axel Bernd Kunze: Freiheit im Denken und Handeln. Eine pädagogisch-ethische und sozialetische Grundlegung des Rechts auf Bildung. Bielefeld 2012, S. 15-17.

<sup>50</sup> Manuel Sánchez Cerón: Influencia del Banco Mundial y la CEPAL en las tendencias educativas recientes en algunos países latinoamericanos, in: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. 31, Nr. 4, 2001, S. 55–97, hier S. 61–64, online unter: [www.redalyc.org/pdf/270/27031403.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/270/27031403.pdf) (14.03.2016).

<sup>51</sup> Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL): Equidad y Transformación Productiva: Un Enfoque Integrado, Santiago de Chile 1992; CEPAL: Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria de América Latina y el Caribe en los años noventa, Santiago de Chile 1990; CEPAL: Educación

Ansatz des *Capability Approach* kommt dem Bildungskonzept der UN-Wirtschaftskommission CEPAL zur Umgestaltung der Produktionsmuster mit sozialem Ausgleich nahe. Das Konzept basiert auf der Entwicklung neuer Technologien und Produktionssteigerungen, die vor allem durch verbesserte Bildung und Ausbildung erreicht werden sollen. Danach ist eine qualifizierte Ausbildung sowohl für die Aufnahme und Verbreitung des technologischen Wandels als auch für die Förderung des sozialen Ausgleichs notwendig. Das Konzept der CEPAL, das dem der OECD ähnelt, soll nicht nur das ökonomische Wachstum durch die erfolgreiche Integration in den Weltmarkt voranbringen, sondern auch den sozialen Ausgleich zwischen den gesellschaftlichen Gruppen stärken und die demokratische Entwicklung fördern.<sup>52</sup>

### 2.3.1 Humankapitalansatz – Bildung als ökonomischer Faktor

Der Humankapitalansatz hebt hervor, dass Mitarbeitende einen Vermögensteil des Unternehmens bilden,<sup>53</sup> der wie andere Vermögensgüter auch bewertet werden kann. Danach verfügen die Mitarbeiter über ein Leistungspotential, das für den Erfolg der Unternehmen maßgeblich ist.<sup>54</sup> Es handelt sich damit um eine reine Kostenbetrachtung des Faktors Arbeit,<sup>55</sup> die die Qualifikationen und das Wissen der Menschen fokussiert, das im Produktionsprozess vorhandene Sachkapital zu nutzen und weiterzuentwickeln.<sup>56</sup>

Der Begriff Humankapital wird häufig ausschließlich auf Bildung reduziert. Dies aber ist nur ein Teil der Bedeutung, bezieht er sich doch auf alle Investitionen in den Menschen. Die Anfang der 1960er-Jahre von den amerikanischen Wirtschaftswissenschaftlern Gary Stanley Becker<sup>57</sup> und Theodore Schultz<sup>58</sup> entwickelte Humankapitaltheorie hat Bildung hauptsächlich aus wirtschaftlicher Perspektive als Konsumgut betrachtet, während sie heute eher als Produktionsfaktor gilt. Nach ihrer Auffassung ist der Mensch eine Ressource im betrieblichen Leistungserstellungsprozess.<sup>59</sup> Becker sieht in der Bildung und Ausbildung die wichtigste Investition in das Humankapital.<sup>60</sup> Anders gesagt: Ausgaben für

---

y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad, Santiago de Chile 1992; CIDE: Actores del sistema educativo, VI Encuesta Nacional, Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile 2006.

<sup>52</sup> CEPAL: Transformación productiva con equidad, S. 12.

<sup>53</sup> Wolfgang Staehle: Management: eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive, 6., überarbeitete Auflage, München 1991, S. 724.

<sup>54</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Measuring what people know, Paris, 1996, S. 7.

<sup>55</sup> Bruno Staffelbach: Bausteine und Funktionen einer Personalökonomik, in: Die Unternehmung. Swiss journal of business research and practice, Bd. 49, Baden-Baden 1995, S. 179–191, hier S. 185.

<sup>56</sup> Uwe Holtz: Entwicklungspolitisches Glossar. Stichwörter zur Entwicklungs- und Eine-Welt-Politik, Bonn 2011, S. 82, online unter: [https://www.uwe-holtz.uni-bonn.de/virt.-apparat/EP\\_Glossar.pdf](https://www.uwe-holtz.uni-bonn.de/virt.-apparat/EP_Glossar.pdf) (13.02.2017).

<sup>57</sup> Gary S. Becker: Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Reference to Education, Chicago 1964/1993.

<sup>58</sup> Theodore Schultz ist einer der Mitbegründer der modernen Humankapitaltheorie. Ab den 1960er Jahren veröffentlichte er viele wissenschaftliche Schriften dazu, darunter *The Economic Value of Education* (New York 1963).

<sup>59</sup> Gary S. Becker: Human Capital, S. 15–16.

<sup>60</sup> Ebd., S. 17.

Bildung schaffen Humankapital.<sup>61</sup> Tatsächlich hat sich gezeigt, dass eine alleinige Betrachtung der Produktionsfaktoren Arbeit und Kapital die unterschiedlichen Wachstumsraten des Bruttoinlandsprodukts insbesondere in Entwicklungs- und Schwellenländern nicht vollständig widerspiegeln.<sup>62</sup> Zunächst wurde die Bildung der erwerbstätigen Bevölkerung als externer Faktor berücksichtigt, da der Zusammenhang mit der Arbeitsproduktivität noch nicht ausreichend geklärt war.

Nach wie vor liegt der Humankapitalansatz vielen bildungspolitischen Entscheidungen wie in Chile und auch in anderen Ländern zu Grunde.<sup>63</sup> Der Aspekt des Humankapitals wird dabei als politischer Begriff definiert, der Bildung und soziale Entwicklungsprozesse aufeinander bezieht. So hat die Humankapitaltheorie neben der wissenschaftlichen stets auch eine politische Bedeutung, indem sie der Legitimation bildungspolitischer Entscheidungen dient. Die OECD definiert Humankapital als „*knowledge, skills, competences and other attributes embodied in individuals that are relevant to economic activity*“.<sup>64</sup> Investitionen in Bildung und Ausbildung sollen zum einen die Produktivität steigern und zum anderen Innovationen beschleunigen, die der internationalen Wettbewerbsfähigkeit sowohl eines Unternehmens als auch eines Landes dienen.<sup>65</sup> Mittlerweile ist der Ansatz allgemein anerkannt und wird für die Betrachtung von Bildung unter ökonomischen Aspekten herangezogen. Seit seiner Etablierung wurde Bildung immer mehr zu einem Faktor ökonomischen Denkens, und im Vordergrund standen die Analyse von Bildungsprozessen und deren Einflüsse auf die Leistungsfähigkeit der gesamten Volkswirtschaft. Ein hoher Bildungsstand führt in dieser Sicht zu höheren Produktionschancen. Damit ist er von größtem ökonomischem Interesse der Wirtschaft.<sup>66</sup>

In den 1960er-Jahren begründete die bildungspolitische Theorie noch ein stärkeres Engagement des Staates an der Bildungspolitik. Dies wandelte sich entscheidend in den 1990er-Jahren. Nun setzte ein Rückzug des Staates aus der Bildungspolitik ein. Ingrid Lohmann, Professorin für Ideen- und Sozialgeschichte der Erziehung und Historische Bildungsforschung an der Universität Hamburg, beschreibt dies in ihrem Artikel über die politische Funktion des Begriffs Humankapital: „Wir erleben seit etwa 1980, verstärkt seit

---

<sup>61</sup> George Psacharopoulos: Bildungseffekte auf Beschäftigung, Einkommen und Produktivität – Eine europäische Perspektive. Thematische Einleitung, Brüssel/München 2007, S. 8.

<sup>62</sup> Ulf Bancherus: Bildung und Humankapital, Hamburg 2012, online unter: <http://www.studis-online.de/HoPo/Bildungsstreik/humankapital.php> (09.03.2016).

<sup>63</sup> Dies gilt sowohl für die Einführung von Studiengebühren als Investition in das individuelle Humankapital als auch für die allgemeine Transformation des Bildungssystems im Zuge des Bologna-Prozesses.

<sup>64</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Human Capital Investment: An International Comparison, Paris 1998, S. 9, online unter: [http://www.oecd-ilibrary.org/education/human-capital-investment\\_9789264162891-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/human-capital-investment_9789264162891-en) (15.03.2016).

<sup>65</sup> Johannes Velling/Friedhelm Pfeiffer: Unzulängliche Nutzung von Humankapital, in: Günter Clar et al. (Hrsg.): Humankapital und Wissen. Grundlagen einer nachhaltigen Entwicklung, Berlin 1997, S. 197; Doris Blechinger/Friedhelm Pfeiffer: Humankapital und technischer Fortschritt, in: ebd., S. 255–258.

<sup>66</sup> Ulf Bancherus: Bildung und Humankapital. Hamburg 2012, online unter: <http://www.studis-online.de/HoPo/Bildungsstreik/humankapital.php> (09.03.2016).

den 1990er-Jahren, eine marktorientierte Monetarisierungsoffensive, die den Bildungsbe-  
reich zusammen mit anderen öffentlichen Sektoren rund um den Globus in betriebswirt-  
schaftliche Strukturen zwingt.<sup>67</sup> Die Ziele der Sozialpolitik wurden zunehmend an das  
Erreichen des ökonomischen Wachstums eines Landes geknüpft.

Der Humankapitalansatz erhielt in den 1980er-Jahren verstärkt Aufmerksamkeit durch die  
Studien der Weltbank, die sich darauf berief, dass Bildungsinvestitionen meist höhere Er-  
träge abwerfen als Investitionen in alternative Bereiche und dass die Erträge in den Entwick-  
lungsländern vergleichsweise höher seien als in den Industriestaaten.<sup>68</sup> Eine Schlüsselfigur  
in der Untersuchung des internationalen Bildungsregimes, war der Leiter der Bildungsfor-  
schungsabteilung der Weltbank, der griechische Bildungsökonom George Psach-  
aropoulos<sup>69</sup> der Universität Chicago. Im Rahmen des sogenannten „Post-Washington  
Consensus“ wurde eine möglichst breite Liberalisierung und eine schnelle Privatisierung  
propagiert.<sup>70</sup> Der Theorieansatz wurde jedoch mit dem politischen Konzept des neoliberalen  
Modells der Liberalisierung des Marktes gleichgesetzt.<sup>71</sup> Seit den 1990er-Jahren hat  
sich in der internationalen Debatte hingegen immer mehr das Konzept einer nachhaltigen  
Entwicklung durchgesetzt.<sup>72</sup> Nicht nur die Chancengleichheit spielt eine wichtige Rolle  
beim Bildungserwerb, sondern häufig die Verbesserung der Lebensqualität und der indivi-  
duelle Lebensorientierung. Bildung wird als ein Medium für soziale Sicherheit, wirtschaftliche  
Unabhängigkeit und grundlegende Wahrnehmung der persönlichen Rechte betrach-  
tet. Letztendlich ist es aber Aufgabe der Politik, funktionierende Strukturen zu schaffen,  
die Bildung ermöglichen, wobei wiederum volkswirtschaftliche und politische Interessen,  
die „Wissensproduktion“ und „Innovation“ kontrollieren, miteinander verknüpft sind.<sup>73</sup>

Chile ist ein besonders extremes Beispiel für die Umsetzung des Humankapitalansatzes.  
Die Wirtschafts- und Sozialpolitik während der Militärdiktatur Pinochets (1974–1990) be-  
einflussten insbesondere Ökonomen, die bis 1970 an der *University of Chicago* studiert

---

<sup>67</sup> Ingrid Lohmann: Privatisierung von Bildung. Was bedeutet eigentlich „Humankapital“?, Hamburg 2007,  
online unter: <http://www.studis-online.de/HoPo/Hintergrund/humankapital.php> (14.02.1012).

<sup>68</sup> Klaus Hüfner: Multilaterale Bildungsfinanzierung durch das UNO-System. Leipzig 2011, S. 103.

<sup>69</sup> George Psacharopoulos: Human Resources in Latin America and the Caribbean: Priorities and Action,  
Washington 1993.

<sup>70</sup> John Williamson: What should the Bank think about the Washington Consensus?, Institute for International  
Economics, Paper prepared as a background to the World Bank's World Development Report 2000, July  
1999, S. 5.

<sup>71</sup> Das wirtschaftspolitische Konzept wird in drei Kategorien unterschieden: 1.) Rückführung staatlicher För-  
derung, 2.) Privatisierung staatlicher Aufgaben und 3.) Deregulierung des Kapitalverkehrs. Die Aufgabe  
des Staates reduziert sich auf die Herstellung marktgünstiger Rahmenbedingungen.

<sup>72</sup> Uwe Holtz: Die Millennium-Entwicklungsziele – eine defekte Vision. Armutsbekämpfung durch Demokratie,  
Menschenrechte und good governance, in: Tilman Mayer/Volker Kronenberg (Hrsg.): Streitbar für die De-  
mokratie, Bonn 2008, S. 497–517, hier S. 499–500.

<sup>73</sup> Axel Bernd Kunze: Bildung als Freiheitsrecht – eine kritische Bilanz des neueren sozialetischen Bil-  
dungsdiskurses, Bonn 2011, ohne Seitenangabe (entspricht S. 2), online unter: [https://epub.ub.uni-  
muenchen.de/12476/1/Bildungsgerechtigkeit.pdf](https://epub.ub.uni-muenchen.de/12476/1/Bildungsgerechtigkeit.pdf) (08.12.2016).

hatten.<sup>74</sup> Unter den politischen Voraussetzungen der Diktatur konnten die sogenannten *Chicago Boys* ihre umfangreichen wirtschaftsliberalen und sozialpolitischen Reformvorstellungen direkt in die Praxis umsetzen. Der chilenische Staat<sup>75</sup> zog sich im Zuge einer neoliberalen Politikgestaltung<sup>76</sup> aus vielen öffentlichen Aufgabenbereichen zurück. Es wurden nicht nur öffentliche Unternehmen privatisiert, sondern auch Schulen, Krankenhäuser, Krankenfürsorge und soziale Dienste. Der Handels- und Finanzsektor wurden liberalisiert und der Markt dereguliert.<sup>77</sup> Beispielsweise wurden die Einfuhrzölle von knapp 100 auf 10 Prozent gesenkt, um Kapital aus dem Ausland anzulocken.<sup>78</sup> Wachstumsgewinne sollten über die Marktkräfte unmittelbar zu den sozial ärmeren Schichten durchsickern.<sup>79</sup> Auch die Bildungspolitik wurde nach den ökonomischen Denkmustern der Humankapitaltheorie umgestaltet. Der Bildungsmarkt sollte sich durch Angebot und Nachfrage selbst regulieren und somit wichtige Ergebnisse für eine marktorientierte monetäre Marktwirtschaft liefern.

Auch nach der Demokratisierung im Jahr 1990<sup>80</sup> und zahlreichen Reformen im Bildungswesen besitzt die ökonomisierte Denkweise in der Gegenwart immer noch ein großes Gewicht in Chile.<sup>81</sup> Grund dafür ist, dass diese Bildungsreformen im Kontext des Übergangs zur Demokratie erfolgten und es sich um Umgestaltungen handelte, die letztendlich, oder im Wesentlichen keinen Bruch mit den vorherigen Verhältnissen darstellten.<sup>82</sup> Dementsprechend, und das ist für alle folgenden Betrachtungen von grundlegender Bedeutung, beruht das heutige chilenische Bildungssystem noch auf den Grundsätzen und Reformen, die während der Militärdiktatur unter Pinochet eingeführt wurden.<sup>83</sup>

---

<sup>74</sup> Séverine Deneulin: Ideas Related to Human Development, in: dies./Shahani (Hrsg.): An Introduction to the Human Development and Capability Approach, S. 49–70, hier S. 56.

<sup>75</sup> Chile ist ein zentralistisch organisierter Staat. Die nationalen und die lokalen Regierungen werden zwar direkt gewählt, die politische Macht bleibt aber in der Hand des Staatspräsidenten.

<sup>76</sup> Neoliberale Bildungspolitik bezieht sich im Fall von Chile auf den Rückzug des Staates aus der Bildungspolitik. Ziele von Bildung werden in erster Linie wirtschaftlich definiert. Das Bildungssystem ist marktorientiert und beruht auf dem Wettbewerb von Schulen und Hochschulen. Dem Einzelnen wird mehr Verantwortung aufgeladen und der finanzielle Druck auf die Familien erhöht sich.

<sup>77</sup> Randy Spence: Economic Growth, in: Deneulin/Shahani (Hrsg.): An Introduction to the Human Development and Capability Approach, S. 73–100, hier S. 85.

<sup>78</sup> Der Spiegel: Chile. Pleite der Chicago Boys vom 12.09.1983, o.p., online unter: <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-14019982.html> (01.09.2017).

<sup>79</sup> Hans-Rimbert Hemmer: Die Bedeutung menschlicher Ressourcen für den Entwicklungsprozess (Forschungsberichte des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit, Bd. 55), München/Köln/London 1984, S. 10.

<sup>80</sup> Nach einer Volksabstimmung wurde der Diktator Augusto Pinochet nach 17 Jahren vom chilenischen Volk aus dem Amt gewählt. Am 17. Oktober 1988 wurde die Abwahl Pinochets bekannt gegeben. Dadurch wurde ein Transitionsprozess hin zu einer Demokratie eingeleitet. Am 14. Dezember 1989 fanden freie Präsidentschaftswahlen in Chile statt, die der Christdemokrat Patricio Aylwin vom Parteienbündnis Concertación gewann. Pinochet nutzte diese Zeit, um das neoliberale Wirtschaftsmodell zu sichern und Freunde in einflussreiche Positionen zu befördern. Dies war durch die Verfassung von 1980 möglich, die auch nach ihrer Reform vom 30. Juli 1989 nur geringfügig geändert wurde.

<sup>81</sup> Juan Casassus: Das Bildungswesen in Chile, in: Peter Imbusch/Dirk Messner/Detlef Nolte (Hrsg.): Chile heute. Politik. Wirtschaft. Kultur, Frankfurt am Main 2004, S. 773–789, hier S. 779.

<sup>82</sup> Ebd., S. 780.

<sup>83</sup> Ebd.



### 2.3.2 Befreiungspädagogik und Bildung bei Paulo Freire

Im Gegensatz zum Humankapitalansatz stehen die bildungspolitischen Theorien des brasilianischen Erziehungswissenschaftler Paulo Freire (1921–1997), die einen bedeutenden Einfluss auf die Bildungsreform in der Phase der Demokratisierung nach der Militärdiktatur in Chile ab 1990 gehabt haben.<sup>84</sup> Freire wird als „wichtigster Volkspädagoge der Gegenwart“ und als einer der „bedeutendsten Wegbereiter einer Pädagogik für das 21. Jahrhundert“ gesehen,<sup>85</sup> die als „Erziehung zur Befreiung“ und „Pädagogik der Autonomie“ bekannt ist.<sup>86</sup> Weltweit anerkannt ist er vor allem durch seine Erwachsenenbildungsarbeit in Lateinamerika. Paulo Freire begann seine politische Aktivitäten in Brasilien und ging nach dem Militärputsch 1964 als Widerstandskämpfer ins Exil nach Chile.

Seine Theorien bezogen sich auf die spezifische lateinamerikanische Situation von Bildung und Schule. Diese Theorien wandte er bei seiner Mitarbeit bei den Alphabetisierungskampagnen der UNESCO in Chile an, die ab 1965 für alle staatlichen Programme zur Alphabetisierung übernommen wurde. Freire selbst ging es aber um mehr als um Alphabetisierung. Im Mittelpunkt seines pädagogischen Konzepts steht die Entwicklung eines kritischen Bewusstseins bei den Machtlosen und Unterdrückten. Freire schuf daraufhin die Grundlage seiner „Pädagogik der Solidarität“.<sup>87</sup> Er selbst sah sein Programm als einen Schritt zur Demokratisierung Brasiliens hin. Durch das Erlernen von Lesen und Schreiben sollte eine Bewusstseinsbildung stattfinden, die die Bürgerpartizipation und die Zivilgesellschaft fördern sollte. Anfang der 1970er-Jahre war Freire Leiter der Abteilung für Bildungsfragen beim Ökumenischen Rat der Kirchen in Genf. Hier bezog er mehr und mehr eine marxistisch-revolutionäre Position mit dem Ziel, Armut und Unwissenheit zu beseitigen. Freire: „In der problemformulierenden Bildung entwickeln die Menschen die Kraft, kritisch die Weise zu begreifen, in der sie in der Welt existieren, mit der und in der sie sich selbst vorfinden. Sie lernen die Welt nicht als statische Wirklichkeit, sondern als eine Wirklichkeit im Prozess sehen, in der Umwandlung.“<sup>88</sup> 1980 kehrte er nach Brasilien zurück, um an der Universität in São Paulo seine Idee einer „Pädagogik der Befreiung“ weiterzuentwickeln und zu lehren. Als Leiter des Städtischen Sekretariats für Bildung und

<sup>84</sup> Emilio Lucio-Villegas: Paulo Freire: A beginner's guide, in: Concept, Vol. 1, No. 1, 2009, online unter: <http://concept.lib.ed.ac.uk/index.php/Concept/article/download/57/66> (13.02.2017).

<sup>85</sup> Maria Dalhoff/Bruno Ehler/Andreas Geyer/Reingard Hofer/Johanna Lindner/Kristina Willebrand: Grundzüge in Paulo Freires Werk. Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit, in: Journal für Entwicklungspolitik, Vol. XXIII 1B, Wien 2007, S. 60–65, hier S. 60, online unter: [http://www.mattersburgerkreis.at/dl/louLJMJKkkJqx4KooJK/JEP-1B-2007\\_04\\_DALHOFF-ET-AL\\_Grundz\\_ge-in-Paulo-Freires-Werk.pdf](http://www.mattersburgerkreis.at/dl/louLJMJKkkJqx4KooJK/JEP-1B-2007_04_DALHOFF-ET-AL_Grundz_ge-in-Paulo-Freires-Werk.pdf) (13.02.2017).

<sup>86</sup> Kira Funke: Paulo Freire. Werk, Wirkung und Aktualität, Münster/New York 2010.

<sup>87</sup> Verónica Oelsner/Claudia Richter (Hrsg.): Bildung in Lateinamerika. Strukturen, Entwicklungen, Herausforderungen, Münster/New York 2015, S. 35.

<sup>88</sup> Paulo Freire: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Hamburg 1973, S. 67.

Erziehung in São Paulo hatte Paulo Freire erheblichen Einfluss darauf, dass sich vor allem das Bildungsbewusstsein der Benachteiligten in der Gesellschaft entwickelte.<sup>89</sup>

Seine Pädagogik ist unter entwicklungstheoretischen Gesichtspunkten besonders relevant. Denn für Freire hat Bildung auch immer eine politische Dimension als ein Instrument zur Befreiung der Menschen. Demnach unterstützt Bildung die Fähigkeit, um Maßnahmen gegen eine unterdrückerische Gesellschaftsordnung zu entwickeln und um demokratische Werte sowie soziale Gerechtigkeit zu befördern.<sup>90</sup> Nur Menschen, die Sprache und Schrift beherrschen, seien kritikfähig und mündig und hätten dadurch die Fähigkeit, die Welt zu verändern.<sup>91</sup> In seinem befreiungspädagogischen Hauptwerk von 1970, *Pädagogik der Unterdrückten*, beschreibt er, Bildung sei wichtig, „um soziale, politische und wirtschaftliche Widersprüche zu begreifen und um Maßnahmen gegen die unterdrückerischen Verhältnisse der Wirklichkeit zu ergreifen.“<sup>92</sup>

Freires Theorie unterscheidet sich von vielen anderen entwicklungstheoretischen Ansätzen durch seinen Fokus auf den unterdrückten Menschen. Diese Konzeption hat nicht nur die Pädagogik beeinflusst, sondern steht auch im sozialen und gesellschaftlichen Kontext der „Theologie der Befreiung“<sup>93</sup>. Denn nach Freire liegt es der herrschenden Klasse daran, „den Fortbestand der unterdrückerischen Gesellschaftsordnung und die Vormachtstellung der herrschenden Eliten zu sichern.“<sup>94</sup>

Der pädagogische Ansatz von Freire sieht Bildungsarbeit immer in gesellschaftlichen und politischen Zusammenhängen, die einen direkten Einfluss auf die gesamte Wirtschaft eines Landes haben. Er lehnt jedoch eine ausschließlich wirtschaftsorientierte Bildung ab. Das Pro-Kopf-Einkommen könne nicht als alleiniger Schlüsselindikator den Entwicklungsstand eines Landes darstellen, um vergleichbare Aussagen über den Wohlstand eines Landes zu treffen.<sup>95</sup> Von diesem Konzept geht auch der Verwirklichungschancenansatz – der dritten wichtigen Strömung in der chilenischen Bildungspolitik – aus, der ebenfalls andere Faktoren der Wohlstandsbestimmung zugrunde legt, wie beispielsweise gesellschaftliche Teilhabe und soziale Gerechtigkeit.

---

<sup>89</sup> Siehe dazu die Rezension von Peter Schreiner et al. (Hrsg.): Paulo Freire. Pädagogik der Autonomie. Notwendiges Wissen für die Bildungspraxis, Münster/New York 2008.

<sup>90</sup> Christoph Wagner: Paulo Freire (1921-1997). Alphabetisierung als Erziehung zur Befreiung. In: Entwicklung und Zusammenarbeit, Jg. 42/2001, Nr. 1, Bonn 2001, S. 17-19, S. 18.

<sup>91</sup> Bianca Friesenbichler: Paulo Freire, in: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 1, 2007, S. 3, online unter: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/meb07-1.pdf> (14.03.2017).

<sup>92</sup> Paulo Freire: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit, Stuttgart 1971, S. 25.

<sup>93</sup> Mareike Lühring: Befreiungstheologie, in: FU Berlin, Lateinamerika-Institut, online unter: [http://www.lai.fu-berlin.de/forschung/lehrforschung/1968\\_in\\_Lateinamerika/Befreiungstheologie.html](http://www.lai.fu-berlin.de/forschung/lehrforschung/1968_in_Lateinamerika/Befreiungstheologie.html) (13.02.2017).

<sup>94</sup> Christoph Wagner: Paulo Freire (1921–1997). Alphabetisierung als Erziehung zur Befreiung, S. 17–19.

<sup>95</sup> Ebd.

### 2.3.3 *Capability Approach* in der Bildungspolitik

Der Befähigungsansatz oder Verwirklichungschancenansatz (*Capability Approach, CA*)<sup>96</sup> ist ein mehrdimensionaler Ansatz, der seit den 1980er-Jahren Ungleichheit und Armut betrachtet und dabei weitere Faktoren der gesellschaftlichen Entwicklung berücksichtigt. Zunächst als Konzept der Wohlstandsbemessung entwickelt, wird der *Capability Approach* als gerechtigkeits-theoretischer Ansatz<sup>97</sup> sowohl in der Entwicklungspolitik als auch in verschiedenen Projekten der Vereinten Nationen angewendet.<sup>98</sup> Als Grundlage dient er auch bei den Diskussionen um soziale Gerechtigkeit in den Armuts- und Reichtumsberichten in Deutschland.<sup>99</sup> Eingeführt als neue Konzeptionsgrundlage in der Sozialphilosophie,<sup>100</sup> wird der CA bei entwicklungs- und gesellschaftspolitischen Analysen und Vergleichen der Multidimensionalität menschlichen Wohlstands eingesetzt. Das Konzept von Freiheit und Entwicklung bildet mit dem *Human Development Index* die Grundlage für die Entwicklungs- und Wohlstandsberichte der Vereinten Nationen (UNPD 1990), die 2010 um die Dimension Ungleichheit erweitert worden sind und den Stand menschlicher Entwicklung messen.<sup>101</sup> Die Berichte basieren auf dem CA, der wiederum als Grundlage für konkrete politische Maßnahmen dient.<sup>102</sup>

Hinter der Theorie der kollektiven Entscheidungen steht der Ökonomie-Nobelpreisträger und Theoretiker Amartya Sen, der die auf den einzelnen Menschen bezogene Möglichkeit thematisiert, seine individuellen Fähigkeiten unabhängig von seiner Herkunft zu entwickeln und ein eigenständiges und gutes Leben zu führen.<sup>103</sup> Sens Befähigungsansatz kann unter verschiedenen Aspekten betrachtet werden, beispielsweise als Denkmodell, als Kritik zur Bewertung der Wohlfahrt oder auch als Formel zum Vergleich der Wohl-

---

<sup>96</sup> Der von dem Ökonomen Amartya Sen und der Philosophin Martha Nussbaum entwickelte *Capability Approach* hat verschiedene deutsche Bezeichnungen. Seit der deutschen Ausgabe Sen's Publikation *Development as Freedom* (Ökonomie für den Menschen) wird das Konzept als „Ansatz der Verwirklichungschancen“ übersetzt. Er stellt den Menschen und seine individuellen sowie gesellschaftlichen Handlungsspielräume in den Mittelpunkt. Der Begriff „Befähigungsansatz“ ist dagegen mehr passiv zu verstehen. In der vorliegenden Arbeit wird hauptsächlich der englische Begriff *Capability Approach (CA)* benutzt.

<sup>97</sup> Hans-Uwe Otto/Mark Schrödter: „Kompetenzen“ oder „Capabilities“ als Grundbegriffe einer kritischen Bildungsforschung und Bildungspolitik? In: Krüger, Heinz-Hermann/Rabe-Kleberg, Ursula/Kramer, Rolf-Torsten/Budde, Jürgen (Hrsg.): *Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule*. Wiesbaden 2011, S. 163-183, hier S. 165-166.

<sup>98</sup> Ortrud Leßmann: *Lebenslagen und Verwirklichungschancen (capability) – Verschiedene Wurzeln, ähnliche Konzepte*, in: *Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung* 75, Berlin 2006, 1, S. 30-42, hier S. 36.

<sup>99</sup> Friedrich-Ebert-Stiftung (FES): *Was macht ein gutes Leben aus? Der Capability Approach im Fortschrittsforum*. Paderborn 2014, S.23.

<sup>100</sup> Amartya Sen: *Capability and well-being*. In: Martha Nussbaum/Amartya Sen (Hrsg.): *The Quality of Life*. Oxford 1993, S.31–53, hier S. 30.

<sup>101</sup> Ingrid Robeyns: *Equality and Justice*, in: Deneulin/Shahani (Hrsg.): *An Introduction to the Human Development and Capability Approach*, S. 101–120, hier S. 117.

<sup>102</sup> Ortrud Leßmann: *Lebenslagen und Verwirklichungschancen (cpability) – Verschiedene Wurzeln, ähnliche Konzepte*, in: *Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung* 75, Berlin 2006, 1, S. 30-42, hier S. 39.

<sup>103</sup> Christoph Berse: *Mehrdimensionale Bildung im Kontext kommunaler Bildungslandschaften. Bestandsaufnahme und Perspektiven*, Opladen 2009, S. 66 ff.

fahrt.<sup>104</sup> Der CA misst den Wohlstand in einer Gesellschaft nicht nur am Einkommen als eindimensionalem Maßstab, sondern erfasst ihn anhand mehrerer Faktoren. Zusammen mit der Philosophin Martha Nussbaum hat Sen sein Konzept weiterentwickelt und andere Faktoren der Wohlstandsbestimmung als das Bruttoinlandsprodukt in den Vordergrund gerückt, so zum Beispiel gesellschaftliche Teilhabe.<sup>105</sup> Berücksichtigt werden Einflussfaktoren wie Bildung und Gesundheit, Sicherheit und politische Freiheiten wie das Wahlrecht, die Verwirklichungschancen ermöglichen und damit ein gutes Leben mit einem erfüllenden Werdegang befördern.<sup>106</sup> Dahinter steht der Befund, dass die Ungleichheit beispielsweise nicht nur bei den Einkommen zunimmt, sondern auch bei den Möglichkeiten, Zugang zu guter Bildung zu erhalten. Genau dies stellt die OECD im Falle Chiles fest.<sup>107</sup>

Das Konzept des CA bezieht neben wirtschaftlichen und sozialen auch politische Überlegungen in die Untersuchungen von Entwicklungsprozessen mit ein.<sup>108</sup> Laut Sen hängen die Verwirklichungschancen eines Menschen nicht nur von seinem Einkommen ab, auch andere Faktoren sind für ein erfülltes Leben entscheidend. Verwirklichungschancen sind „die Möglichkeiten oder umfassenden Fähigkeiten (*Capabilities*) von Menschen, ein Leben führen zu können, für das sie sich mit guten Gründen entscheiden konnten, und das die Grundlagen der Selbstachtung nicht in Frage stellt“.<sup>109</sup> Der Ansatz unterstützt damit eine Definition von Entwicklung, in der die Fähigkeiten und die Bildung der Menschen zentral für ein gutes Leben sind.

Für Sen hängen Verwirklichungschancen und Freiheit eng zusammen. Er unterscheidet zwischen der grundsätzlichen Freiheit, wählen zu können und der instrumentellen Freiheit, also der Chance, über ein selbstbestimmtes und gutes Leben entscheiden zu können.<sup>110</sup> Danach bedeutet mehr Freiheit auch mehr Möglichkeiten der Entwicklung: „Freiheit stärkt die Fähigkeit des Menschen, sich selbst zu helfen und auf die Welt einzuwirken, und beides ist für den Entwicklungsprozess zentral.“<sup>111</sup>

---

<sup>104</sup> Ingrid Robeyns: An unworkable idea or a promising alternative? Sen's capability approach re-examined. Cambridge/UK 2000, S. 3.

<sup>105</sup> Peter Dabrock: Befähigungsgerechtigkeit als Ermöglichung gesellschaftlicher Inklusion, in: Hans-Uwe Otto/Holger Ziegler (Hrsg.): *Capabilities – Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft*, Wiesbaden 2010 (2. Auflage), S. 17-53, hier S. 23-24.

<sup>106</sup> Elaine Unterhalter/Melanie Walker: The Capability Approach: Its Potential for Work in Education, in: dies. (Hrsg.): *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, New York 2007, S. 1–18, hier S. 1.

<sup>107</sup> Friedrich-Ebert-Stiftung (FES): Was macht ein gutes Leben aus?, S. 21.

<sup>108</sup> Amartya Sen: *Ökonomie für den Menschen*, S. 20.

<sup>109</sup> Institut für Angewandte Wirtschaftsforschung: Endbericht an das Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Das Konzept der Verwirklichungschancen (A. Sen 2000) – Empirische Operationalisierung im Rahmen der Armuts- und Reichtumsmessung – Machbarkeitsstudie, Tübingen 2006, S. 6.

<sup>110</sup> Alexander Klier: Jedem nach seinen Befähigungen – Amartya Sen und Martha C. Nussbaum, in: Veranstaltungsreihe des DGB Bildungswerk Bayern: Ist Gerechtigkeit in einer globalisierten Gesellschaft möglich?, München 2009, S. 4–6.

<sup>111</sup> Amartya Sen: *Ökonomie für den Menschen*, S. 30.

### 2.3.4 Befähigungschancen durch Bildung

Laut Elaine Unterhalter, Hochschulprofessorin für Bildung an der Universität von London (*University of London*), sind Ressourcen ein wichtiges Schlüsselement für Bildung. Wichtig ist aber auch die Chance, Ressourcen in entsprechende Tätigkeiten umzuwandeln.<sup>112</sup> Damit ist Bildung im CA eine wichtige Voraussetzung für Wohlstand und damit eine grundlegende Verwirklichungschance, die sich wiederum auf die Entwicklung eines Individuums auswirkt.<sup>113</sup> Der CA bildet daher die Grundlage für das Verständnis von Bildung in Chile. Nach Sen's Auffassung hat Bildung unterschiedliche Dimensionen. Einerseits erhöhen sich durch eine bessere Bildung die Chancen auf einen Arbeitsplatz oder die Möglichkeiten der politischen und sozialen Teilhabe. Andererseits trägt soziale Partizipation zur Wahrnehmung von Freiheit bei, die Sen's ausdifferenziertem Freiheitskonzept zu Grunde liegt.<sup>114</sup> Gemäß dem CA gehört Bildung zu einer der wichtigen Verwirklichungschancen, da sie dem Menschen hilft sowohl an privaten als auch öffentlichen Entscheidungsprozessen zu partizipieren.<sup>115</sup>

Laut Sen stehen Bildung und Armut in einem engen Zusammenhang, da Kinder aus sozial schwachen Familien oft auch in der Schule benachteiligt werden.<sup>116</sup> Auch Faktoren wie Gesellschaftsstrukturen und Begabung haben einen Einfluss auf Bildungschancen.<sup>117</sup> Dabei ist nicht entscheidend, ob ein freier Zugang zum Bildungssystem oder zur sozialen Sicherung besteht, sondern ob Lernende bei gleicher Begabung unabhängig von ihrer sozialen Herkunft auch reale Chancen für gleiche Bildung haben und die gleichen Bildungsabschlüsse erreichen können.<sup>118</sup> Die Verteilung von Verwirklichungschancen spielt eine bedeutende Rolle für gesellschaftliche Inklusion, soziale Teilhabe und Aufstieg.<sup>119</sup> Durch Bildung werden damit nicht nur die Lebensqualität und Gleichberechtigung des Einzelnen gefördert, sondern sie ist auch Teil des öffentlichen Gutes, wodurch die Effizienz einer Gesellschaft gesteigert wird.<sup>120</sup>

---

<sup>112</sup> Elaine Unterhalter: Education, in: Deneulin/Shahani (Hrsg.): An Introduction to the Human Development and Capability Approach, S. 207–227, hier S. 221.

<sup>113</sup> Alban Knecht: Befähigungsstaat und Frühförderstaat als Leitbilder des 21. Jahrhunderts. Sozialpolitik mittels der Ressourcentheorie analysieren und gestalten, in: Wirtschaft und Gesellschaft, 37. Jg., H. 4, Wien 2011, S. 3-23, hier: S. 10-12, online unter: [www.albanknecht.de/publikationen/Befaehigungsstaat\\_Fruehfoerderstaat.pdf](http://www.albanknecht.de/publikationen/Befaehigungsstaat_Fruehfoerderstaat.pdf)

<sup>114</sup> Amartya Sen: Ökonomie für den Menschen. Zum Freiheitsbegriff siehe die ersten zwei Kapitel.

<sup>115</sup> Elaine Unterhalter: Education, S. 214.

<sup>116</sup> Mona Motakef: Das Menschenrecht auf Bildung und der Schutz vor Diskriminierung. Exklusionsrisiken und Inklusionschancen, Deutsches Institut für Menschenrechte, Bad Honnef/Berlin 2006, S. 22, online unter: [http://files.institut-fuer-menschenrechte.de/488/d50\\_v1\\_file\\_4472c3f75f94b\\_IUS-010\\_S\\_RAB\\_RZAnsicht\\_ES.pdf](http://files.institut-fuer-menschenrechte.de/488/d50_v1_file_4472c3f75f94b_IUS-010_S_RAB_RZAnsicht_ES.pdf) (20.01.2016).

<sup>117</sup> Alban Knecht: Befähigungsstaat und Frühförderstaat als Leitbilder des 21. Jahrhunderts. Sozialpolitik mittels der Ressourcentheorie analysieren und gestalten, S. 5-7.

<sup>118</sup> Friedrich-Ebert-Stiftung (FES): Was macht ein gutes Leben aus? S. 10.

<sup>119</sup> Mona Motakef: Das Menschenrecht auf Bildung und der Schutz vor Diskriminierung., S. 22.

<sup>120</sup> Amartya Sen: Ökonomie für den Menschen, S. 159.

Sowohl in den Weltbildungsberichten der UNESCO (*Global Education Monitoring Report*)<sup>121</sup> als auch in der UN-Kinderrechtskonvention (1989)<sup>122</sup> wird der Bildungsbegriff mit dem Ziel einer chancengerechten und hochwertigen Ausbildung gleichgesetzt.<sup>123</sup> Bildung und soziale Gerechtigkeit stehen damit in einer Wechselwirkung und befördern die Entwicklung eines Landes. Bildung kann daher nicht – wie in der Humankapitaltheorie – nur unter wirtschaftlichen Faktoren und so mit Blick auf Produktivitätssteigerung und Wirtschaftswachstum bewertet werden. Der CA betrachtet die Auswirkung von Bildung auf das Wohl und das gute Leben sowohl des Einzelnen als auch der gesamten Gesellschaft. Bei der Untersuchung des chilenischen Bildungssystems darf somit nicht allein der Humankapitalansatz zu Grunde gelegt werden, vielmehr ist auch gerade die Wertedimension Bildungsgleichheit und soziale Gerechtigkeit von Relevanz, wenn es um einen umfassenderen, letztendlich tragfähigen Begriff von Entwicklung geht.

Im CA ist gleichermaßen wie in der Policy-Forschung, die Zusammenarbeit gesellschaftlicher Akteure und deren Einfluss auf politische Prozesse eine wichtige Frage, um Machtstrukturen zu identifizieren. Gesellschaftliche Akteure, die direkten Einfluss auf Verwirklichungschancen und damit gesellschaftliche Transitionsfaktoren nehmen können, sind der Staat, Unternehmen, Nichtregierungsorganisationen, aber auch gesellschaftliche Gruppen wie Familien, Lehrkräfte und deren Interessensvertretungen sowie die Medien.<sup>124</sup> Governance-Systeme können sowohl auf individuelle als auch gesellschaftliche Verwirklichungschancen wirken.

Dabei entsprechen die verschiedenen Akteure jeweils bestimmten idealtypischen Merkmalen und Organisationsprinzipien. Was jedoch nicht bedeutet, dass sich die verschiedenen Akteurstypen eindeutig und klar voneinander abgrenzen. Vielmehr unterliegen sie auch strukturellen Einflüssen der sozialen Systeme, in denen sie leben.<sup>125</sup>

Weiterhin sind Statistiken und Messindikatoren, wie sie die OECD in ihren Berichten liefert, von Bedeutung, um politische Entscheidungen auf wissenschaftlichen Erkenntnissen und Empfehlungen für eine sinnvolle Bildungspolitik abgeben zu können.<sup>126</sup> Der CA ist

---

<sup>121</sup> UNESCO: Weltbildungsbericht 2017/8. Accountability in Education – Meeting our Commitments, Paris 2017, online unter: <https://www.unesco.de/bildung/bildungsagenda-2030/unesco-weltbildungsbericht>.

<sup>122</sup> Der entsprechende Art. 28 Abs. 1 lautet: „Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Bildung an; um die Verwirklichung dieses Rechts auf der Grundlage der Chancengleichheit fortschreitend zu erreichen (...)“.

<sup>123</sup> Axel Bernd Kunze: Freiheit im Denken und Handeln, S. 16-17.

<sup>124</sup> Jürgen Volkert: Der Capability-Ansatz als gesellschaftspolitischer Analyserahmen, in: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Was macht ein gutes Leben aus? – Der Capability Approach im Fortschrittsforum, Paderborn 2014, S. 8-19, hier S. 12.

<sup>125</sup> Berthold Kuhn: Entwicklungspolitik zwischen Markt und Staat. Möglichkeiten und Grenzen zivilgesellschaftlicher Organisationen, Frankfurt/New York 2005, S. 63.

<sup>126</sup> Séverine Deneulin/Randy Spence: Human Development Policy Analysis, in: Deneulin/Shahani (Hrsg.): An Introduction to the Human Development and Capability Approach, S. 275–299, hier S. 295.

somit ein geeigneter Ansatz, soziale Segregation im Bildungswesen wie im Falle Chiles zu beleuchten und relevante Ziele für eine gesellschaftliche Entwicklung darzustellen.

## 2.4 Bedeutung von Bildung in Chile

Ausgehend von den vorgestellten bildungstheoretischen Ansätzen ist zu erwarten, dass Bildung auch in Chile eine herausragende Bedeutung für die soziale und ökonomische Entwicklung der Menschen zukommt. Dies belegen die Ergebnisse einer Erhebung der chilenischen NGO *Hogar de Cristo* und *Adimark* von 2017, wonach der Großteil der Chilenen die schlechte Bildung als Ursache für Armut (58 Prozent) sehen und nur 18 Prozent Lustlosigkeit (in vorherigen Studien waren dies bis zu 40 Prozent) als Grund angeben. Weiterhin geben 50 Prozent der Befragten an, Armut bedeute keinen ausreichenden Zugang zu Gesundheit, Wohnen und Bildung zu haben.<sup>127</sup> Auch die OECD bestätigt dies in ihrem Bildungsbericht von 2012 und nennt als Hauptgrund für Armut den schwierigeren Zugang zum Arbeitsmarkt aufgrund fehlender Ausbildung.<sup>128</sup>

Das aktuelle Bildungssystem in Chile legt den Schwerpunkt nicht mehr auf den Bildungszugang, sondern auf Bildungsqualität und Bildungsgleichheit.<sup>129</sup> So ist Bildung laut dem chilenischen Sozialwissenschaftler Guido Flamey, Geschäftsführer des Nationalen Forums „Bildung mit Qualität für alle“, für viele nicht nur ein Motor der Entwicklung, sondern auch ein wichtiger Faktor, um mehr Gleichheit und Gerechtigkeit herzustellen. Für Ricardo Reich Albertz, Abteilung für Höhere Bildung im chilenischen Bildungsministerium, ist Bildung entscheidend für die wirtschaftliche, soziale und übrigens auch kulturelle Entwicklung des Landes sowie für die Überwindung der sozialen Ungleichheit. Sie ist für ihn entscheidend, um an der Gesellschaft teilhaben, die besten Arbeitsplatzchancen zu erhalten und persönliche Zufriedenheit finden zu können.<sup>130</sup> Demgegenüber vertritt Juan Cuenca Berger, Philosophieprofessor an der Universidad Tecnológica Metropolitana, die Position, dass Bildung allein dies nicht schaffen könne. Es trage zwar zur Überwindung der sozialen Ungleichheit bei, wenn die ärmsten Schichten eine reelle Chance auf Bildung haben. In Chile verlange dies aber auch den Zugang zu „genügender würdevoller Arbeit, mehr Gleichheit in der Verteilung der Einkommen, Wohnraum, Zugang zum Gesundheitssystem und zur Altersversorgung“. Insgesamt sei ein ganzes politisches Sozialprogramm zur

<sup>127</sup> Natalia Figueroa: Encuesta Persepción de la Pobreza en Chile: Chilenos creen que falta de educación ocasiona la pobreza, in: Diario y Radio Universidad de Chile, Santiago de Chile, 16.05.2017, online unter: <http://radio.uchile.cl/2017/05/16/estudio-hogar-de-cristo-chilenos-relacionan-pobreza-con-falta-de-educacion/> (08.09.2017).

<sup>128</sup> OECD: Education at a Glance, Paris 2012.

<sup>129</sup> Verónica Oelsner/Claudia Richter (Hrsg.): Bildung in Lateinamerika, S. 105.

<sup>130</sup> „La educación con máxima cobertura, en particular en la educación superior, se considera fundamental y crucial para el desarrollo económico, social y cultural del país. Igualmente, para superar la desigualdad social, lograr acceso y participación en la sociedad del conocimiento y mejores oportunidades de trabajo, ingreso y felicidad personal.“ Interview mit Ricardo Reich Albertz vom 28.10.2013, S. 221.

Überwindung der sozialen Ungleichheit und zur Beförderung einer nachhaltigen Entwicklung erforderlich.<sup>131</sup>

Nach Auffassung von Eliana Chamizo Álvarez, die für das chilenische Bildungsministerium die OECD zu Bildungsfragen in Chile berät, gibt Bildung vielen Menschen die Hoffnung auf ein besseres Leben, und dies werde von der Politik auch genutzt. Bildung sei in einem Land wie Chile fundamental und verschaffe den Menschen reelle Chancen auf ein besseres Leben durch ein höheres Einkommen und eine besserer Gesundheitsversorgung.<sup>132</sup>

Aber auch die Bedeutung der Bildung für das Humankapital Chiles wird oft herausgestellt<sup>133</sup>. Der ehemalige Bildungsminister Sergio Bitar (2003–2005) sieht hier mit Blick auf die staatliche Finanzierung des Bildungssystems ein Hauptproblem: „Aber das Wichtigste war die Beharrlichkeit der Logik des Marktes, die schwer zu revidieren ist ohne das der Staat eine bedeutendere Rolle übernimmt, die Kontrolle verstärkt, in der Finanzierung der öffentlichen Bildung genauer unterscheidet. Das in der Verfassung festgelegte Konzept des subsidiären Staates wurde bisher nicht geändert.“<sup>134</sup> Im Gegensatz dazu betont Jesus Redondo, Direktor des Chilenischen Observatoriums für Bildungspolitik (*Observatorio Chileno de Políticas Educativas, OPECH*) der Universidad de Chile, dass Bildung in Chile noch nicht den sozialen Aspekt der Bildungsgleichheit und den Anspruch auf Bildung als Menschenrecht berücksichtige. Das Bildungssystem sei auf eine kleine, gut ausgebildete Elitegruppe und einen Großteil weniger gut ausgebildeter Menschen ausgerichtet. Dies habe mit dem Markt zu tun, da die Unternehmen in Chile, die auf dem internationalen Markt konkurrieren, ungefähr 15 bis 20 Prozent professionelle akademische Fachleute benötigen, aber etwa 80 Prozent Facharbeiter mit einer fundierten Berufsausbildung.<sup>135</sup>

Trotz des Aspekts des Humankapitals steht in den öffentlichen Diskussionen in Chile vor allem die Bedeutung von Bildung für den Abbau von Ungleichheiten und die Beförderung sozialer Mobilität im Mittelpunkt. Diesen Aspekt der immensen Ungleichheit im chilenischen Bildungswesen hat auch die OECD in ihren Bildungsstudien thematisiert.<sup>136</sup> Der chilenische Wirtschaftswissenschaftler Alejandro Albornoz, Akademischer Direktor für postgraduierte Studien an der Universidad San Sebastián in Santiago de Chile, betont,

<sup>131</sup> Siehe Interview mit Juan Cuenca Berger vom 04.10.2012, S. 206.

<sup>132</sup> Siehe Interview mit Eliana Chamizo vom 27.01.2014, S. 217.

<sup>133</sup> José Joaquín Brunner/Gregory Elacqua: Informe Capital Humano en Chile, Universidad Adolfo Ibáñez, Santiago de Chile 2003, online unter: [www.oei.es/etp/informe\\_capital\\_humano\\_chile\\_brunner.pdf](http://www.oei.es/etp/informe_capital_humano_chile_brunner.pdf) (15.03.2016).

<sup>134</sup> Siehe Interview mit Sergio Bitar vom 18.01.2013, S. 223: „Pero lo más importante ha sido la persistencia de una lógica de mercado, difícil de revertir sin de volver un papel mayor al estado, elevar fiscalización, diferenciar financiamiento que va a la educación pública. El concepto de Estado subsidiario incrustado en la Constitución no se ha podido modificar.“ (Übersetzung Lamberz).

<sup>135</sup> Siehe Interview mit Jesús Redondo vom 25.09.2013, S. 217.

<sup>136</sup> OECD/International Bank of Reconstruction and Development/World Bank: Reviews of National Policies for Tertiary Education in Chile, S. 12 f.



dass das Bildungssystem eine fundamentale Rolle bei der wirtschaftlichen Entwicklung und zur Überwindung der sozialen Ungleichheit hat.<sup>137</sup> Alejandro Ormeño, ehemaliger Rektor der Internationalen Universität SEK in Santiago de Chile, nennt zu diesem Zweck weitere Aufgaben: die Schaffung von Chancengleichheit im gesamten Bildungswesen, die Erhöhung der Qualität des gesamten Bildungswesens und die Absicherung der Finanzierung des Bildungssystems durch die öffentliche Hand.<sup>138</sup>

Enrique Fernández Darraz, Leiter des Bereichs Institutionenlehre an der Universität Alberto Hurtado in Santiago de Chile, verweist hingegen darauf, dass Chile ein Land sei, in dem der Staat keine Politik zur Verringerung sozialer Ungleichheit, beispielsweise durch Besteuerung oder höhere Einkommen, generieren wolle. Zwar könne mit Bildung Ungleichheit überwunden werden, das aber sei mit einem sehr langwierigen Prozess verbunden. Arme Menschen blieben in den schlechtesten Schulen, und wahrscheinlich würden die nächsten Generationen erst in zwanzig oder dreißig Jahren Zugang zu einer nur wenig besseren Schule haben. Bildung spiele daher weit weniger eine Rolle bei der Reduzierung von Ungleichheit, als man annähme.<sup>139</sup>

Diese gegensätzlichen Sichtweisen werfen somit die Frage auf, ob eine Überwindung der Ungleichheit in der Bildung und damit eine Verbesserung der sozialen Mobilität in Chile gelingen kann und welchen Einfluss dabei die OECD-Mitgliedschaft auf die chilenischen Bildungsreformen hat. Diesem Problem ist die vorliegende Forschungsarbeit gewidmet.

## 2.5 Bildungsungleichheit – Bildung zur Entwicklungsförderung

Bildungsungleichheit, ein Schwerpunkt dieser Arbeit, ist seit der Bildungsexpansion<sup>140</sup> in den 1960er-Jahren Gegenstand zahlreicher Untersuchungen. Die schichtspezifische Sozialisationsforschung in den 1960-Jahren hatte zum Ziel, Barrieren aufzuspüren, die die Gleichheit von Bildungschancen verhinderten. Im Mittelpunkt stand dabei vor allem die empirische Prüfung des Zusammenhangs von Bildung mit Schichtzugehörigkeit, Geschlecht und Region. Die Status- und Mobilitätsforschung der 1970er-Jahre untersuchte in der Hauptsache, welchen Einfluss die soziale Herkunft der Eltern und die Bildungsqualifikationen für die spätere berufliche Position haben. Die wichtigste Erkenntnis dieser Unter-

---

<sup>137</sup> Siehe Interview mit Alejandro Alborno vom 26.07.2012, S. 203.

<sup>138</sup> Siehe Interview mit Alejandro Ormeño vom 28.02.2012, S. 215.

<sup>139</sup> Siehe Interview mit Enrique Fernández Darraz vom 02.07.2013, S. 210.

<sup>140</sup> Die sogenannte Bildungsexpansion ist eine Folge des sozialen Wandels seit den 1950er Jahren. Danach haben Wissen und Bildung eine immer höhere Bedeutung für die Entwicklung eines jeden Einzelnen und der Gesellschaft. Die jüngeren Generationen erhalten meistens eine höhere Bildung als ihre Eltern. Eine Folge ist jedoch, dass die jungen Menschen immer länger im Bildungssystem verbleiben. Die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen aus verschiedenen sozio-ökonomischen Schichten sind insbesondere in Entwicklungs- und Schwellenländern immer noch sehr ungleich verteilt. Aufgrund ihrer vielfältigen Ursachen ist die Ungleichheit in der Bildung nur schwer zu bekämpfen.

suchungen bestand im Nachweis der zentralen Bedeutung der Bildungsqualifikationen für den erreichten beruflichen Status.<sup>141</sup>

In den 1980er-Jahren ebte das Forschungsinteresse an Bildungsungleichheit aufgrund der Ökonomisierung von Bildung ab. Erst seit Beginn der 1990er-Jahre besteht ein erneutes Interesse an der Untersuchung von Bildungsungleichheit. Im Mittelpunkt stehen seitdem vor allem das Ausmaß, die Stabilität und der Wandel von Bildungsungleichheit. Viele Analysen untersuchen die Ungleichheit bei Bildungschancen sowie ihre Veränderungen über Generationen. Als Indikatoren werden hier Abschlüsse, Schulbesuchsquoten und Übergangsraten zu verschiedenen Schulformen gesehen. Im Ergebnis hat sich gezeigt, dass die Bildungsungleichheit aufgrund der unterschiedlichen sozialen Herkunft fortbesteht, jedoch bei jüngeren Generationen die Chancenunterschiede leicht abnehmen. Erst seit 1990 liegen chilenische Daten vor, wie viele Schüler ihre Laufbahn beenden und den Übergang in den Arbeitsmarkt schaffen. Daher kann Chile erst seit diesem Zeitpunkt mit anderen Ländern mit Blick auf ihre unterschiedlichen Bildungschancen untersucht und verglichen werden.<sup>142</sup>

Hintergrund für Bildungsungleichheiten sind oft die staatlichen Rahmenbedingungen in den Bildungssystemen der Länder. Betrachtet werden neben den globalen Daten wie die der OECD (beispielsweise PISA) auch die Verwirklichungschancen jedes einzelnen Menschen. Im Mittelpunkt der Untersuchungen stehen die Auswirkung von Bildung auf spätere berufliche Chancen sowie die soziale Mobilität. Von besonderem Interesse ist dabei der Übergang von der Bildungsstätte auf den Arbeitsmarkt.<sup>143</sup>

Bildungsungleichheit kann unter anderem zwischen Gruppen unterschiedlicher Herkunft, unterschiedlichen Geschlechts, unterschiedlicher Ethnie sowie unterschiedlicher infrastruktureller Provenienz (z.B. Stadt – Land) resultieren. Der Forschungsgegenstand der vorliegenden Arbeit bezieht sich auf die Unterschiede in Zusammenhang mit der sozioökonomischen Herkunft. Laut der Bildungsforscherin Cornelia Kristen ist international umstritten, ob eine Wechselwirkung zwischen Herkunft und Bildungserfolg von Schülern und Studenten besteht.<sup>144</sup> Dieser Zusammenhang ist nicht in allen Ländern gleich stark festzustellen, in Chile ist er jedoch besonders auffallend. Dies belegt die PISA-Studie von 2006, in der Chile von den 57 erfassten Teilnehmerstaaten zu den fünf Ländern gehörte, die den stärksten Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Hintergrund und den Leis-

---

<sup>141</sup> Cornelia Kristen: Bildungsentscheidungen und Bildungsungleichheit – ein Überblick über den Forschungsstand. Mannheimer Arbeitspapiere, Nr. 5, Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung 5, Mannheim 1999, S. 9.

<sup>142</sup> Ebd., S. 13–14.

<sup>143</sup> Ebd., S. 13–14.

<sup>144</sup> Ebd., S. 1.

tungen der Lernenden aufwiesen.<sup>145</sup> Auffallend ist, dass das chilenische Bildungssystem auf Ungleichheit ausgelegt ist. Werden die Folgen der sozioökonomischen Unterschiede in anderen Ländern als eine negative Auswirkung gesehen, so sind diese in Chile systematisch und entsprechen einer Gesetzmäßigkeit. Die arme Bevölkerung erhalte eine Grundbildung und wer über die entsprechenden finanziellen Mittel verfüge, könne sich eine bessere Ausbildung leisten. Zu untersuchen sind die Gründe der Bildungsungleichheit vor dem Hintergrund entwicklungspolitischer Ansätze im Bereich der Bildung. Für Chile stellt sich dabei besonders die Frage nach dem Einfluss der OECD auf Reformen im Bildungsbereich und damit auf die jüngere Entwicklung der Bildungsungleichheit.

## 2.6 Internationale entwicklungspolitische Ansätze der Bildung

Bildung ist zu einem der Schlüsselbegriffe innerhalb der internationalen Entwicklungsdebatte geworden. Für die Zeit nach den Millenniumsentwicklungszielen (MEZ) (*Millennium Development Goals, MDGs*)<sup>146</sup> wurde auf dem Gipfel 2010 die „Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“<sup>147</sup> erarbeitet. Es wurden 17 globale Ziele für nachhaltige Entwicklung (*Sustainable Development Goals, SDG*)<sup>148</sup> mit 169 Unterzielen verabschiedet, die in den nächsten Jahren einen wichtigen Referenzrahmen für die entwicklungspolitische Arbeit bilden.<sup>149</sup> Dabei ist das Thema Bildung als eines der prioritären Zielsetzungen definiert worden. Ziel 4 soll eine inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung gewährleisten und Möglichkeiten des lebenslangen Lernens für alle fördern. Ziel 10 bezieht sich darauf, Ungleichheit in und zwischen Ländern zu verringern. Beide Ziele stellen eine wichtige Grundlage für die Bildungsreformen in Chile dar.

Chile hat die Umsetzung der Agenda 2030 vier prioritären Eckpfeilern zugeordnet. Diese sollen eine inklusive Entwicklung fördern, Ungleichheit und den Klimawandel bekämpfen sowie das Demokratieverständnis in Bezug auf politische Institutionen stärken. Dazu hat Chile fünf Indikatoren entwickelt, die mit den 17 Zielen einer nachhaltigen Entwicklung in Einklang stehen. Dazu gehören: Bildung, Gesundheit, Arbeit und soziale Sicherheit, Wohnen und Umwelt sowie Zusammenhalt und Netzwerke.

---

<sup>145</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): PISA 2006: Executive summary, Paris 2007, online unter: <http://www.oecd.org/edu/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/pisa2006results.htm> (15.03.2016).

<sup>146</sup> Uwe Holtz: Die Millennium-Entwicklungsziele, S. 499.

<sup>147</sup> United Nations (UN): Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. Resolution der Generalversammlung, verabschiedet am 1. September 2015. A/RES/69/315.

<sup>148</sup> Die Ziele für nachhaltige Entwicklung (Sustainable Development Goals, SDGs) der Agenda 2030 sind die Ergebnisse der UN-Konferenz zur nachhaltigen Entwicklung von 2012 (Rio+20-Konferenz), die Entwicklungs-, Schwellen- und Industrieländer in alle Aspekte nachhaltiger Entwicklung miteinzubeziehen. Sie sollen eine nachhaltige Entwicklung auf ökonomischer, sozialer und ökologischer Ebene sicherstellen.

<sup>149</sup> Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ): Agenda 2030. Der Weg zur Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung, o. J., online unter: [https://www.bmz.de/de/ministerium/ziele/ziele/2030\\_agenda/millenniumsziele/index.html](https://www.bmz.de/de/ministerium/ziele/ziele/2030_agenda/millenniumsziele/index.html) (01.04.2016).

Aufgrund der Erfordernisse einer globalisierten Wissensgesellschaft ändern sich die Voraussetzungen für die Beteiligung am Arbeitsleben und sozialer Teilhabe in Richtung einer wissensbasierten Gesellschaft. Staat und Gesellschaft sind für eine erfolgreiche Teilnahme am Arbeitsleben auf ein funktionierendes Bildungssystem angewiesen, das Bildung und Fähigkeiten im Sinne von Kompetenz vermitteln, um qualifizierte Arbeitskräfte bereitzustellen.<sup>150</sup> Die Schwierigkeit besteht darin, ein hohes Leistungsniveau zu fördern und zugleich einem großen Teil der Bevölkerung einen Zugang zu qualitativvoller Bildung zu verschaffen. Dies ist nicht nur für Industrie-, sondern insbesondere auch für Entwicklungsländer und Transformationsstaaten wie Chile eine schwierige Aufgabe.

Die internationale Staatengemeinschaft einigte sich darauf, „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zu fördern und das Konzept der nachhaltigen Entwicklung auch über die UN-Dekade Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) in den Bildungsbereich zu integrieren“.<sup>151</sup> BNE ist dabei eine Bildungsinitiative, um nachhaltige Entwicklung zu fördern, die als Grundlage eine Bildung mit Qualität verlangt.

Auch die 1989 von den Vereinten Nationen verabschiedete Kinderrechtskonvention thematisiert besonders die Lage von Kindern in Entwicklungsländern. Ziel ist es, dass die Kinderrechtskonvention für alle Vertragsstaaten als entscheidende Richtschnur für bildungspolitisches Handeln dienen soll. Dabei soll die internationale Zusammenarbeit im Bildungswesen insbesondere mit Entwicklungsländern gefördert werden, um zur Beseitigung von Analphabetentum beizutragen und den Zugang zu modernen Unterrichtsmethoden zu erleichtern.<sup>152</sup> Bildungsberichte geben in regelmäßigen Abständen Auskunft über den Stand der Bildung im jeweiligen Land und darüber, ob sie die gestellten gesellschaftlichen Anforderungen erfüllen. Auch die Studien der OECD liefern Informationen über nötige Änderungen und Gestaltungsmöglichkeiten von Bildungspolitik und ermöglichen eine Vergleichbarkeit auf internationaler Ebene mit den anderen OECD-Staaten. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der formalen Bildung von der Grundschule bis zur Universität.

Die Wichtigkeit von Bildung wurde bereits auf dem UN-Weltgipfel in Rio de Janeiro 1992 hervorgehoben, auf dem über umwelt- und entwicklungspolitische Fragen im Rahmen der Globalisierung beraten wurde. Eine Umsetzung durch die Politik erfolgte allerdings kaum. Um die Bedeutung von Bildung stärker bewusst zu machen, wurde auf der Konferenz 2002 in Johannesburg die „Weltdekade Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005 bis

---

<sup>150</sup> Axel Bernd Kunze: Bildung als Freiheitsrecht. Teil I, o.S..

<sup>151</sup> United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO): Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, Abs. 233, S. 9.

<sup>152</sup> Vereinte Nationen (UN) (Hrsg.): Kinderrechtskonvention, Art. 28, Abs. 3, S. 22. Online unter: <https://www.kinderrechtskonvention.info/recht-auf-bildung-recht-auf-schule-3620/> (12.03.2016).

2014) ausgerufen.<sup>153</sup> Bereits mit der Millenniumserklärung der Vereinten Nationen<sup>154</sup> war beschlossen worden, bis zum Jahr 2015 sicherzustellen, dass alle Menschen ihre Grundschulbildung abschließen können und gleichberechtigten Zugang zu jeglicher Bildung haben.<sup>155</sup>

Von Bedeutung für die vorliegende Arbeit sind auch die Ziele des Weltbildungsberichts „Bildung für alle“ (*Education for All, EFA*) der UNESCO. Mit ihnen wurden auf der Konferenz 1990 in Jomtien, Thailand, wichtige Grundlagen eines neuen Bildungsbegriffs festgeschrieben.<sup>156</sup> Ausgangspunkt für die EFA-Initiative war nicht nur die Forderung nach quantitativer Bildungsexpansion (Zugang zu Bildung für Alle), sondern auch nach einer qualitativen Bildungspolitik. Grundlage bildete das in den Menschenrechten festgehaltene Grundrecht auf Bildung, welches der Untertitel der Abschlusserklärung „*Meeting the basic learning needs*“ unterstreicht.<sup>157</sup>

Das Weltbildungsforum forderte eine bessere Qualität der Bildung und kostenlose Bildung für arme Kinder. Mittlerweile ist der EFA-Prozess ein wichtiger Rahmen für die internationale Bildungszusammenarbeit geworden. Es herrscht internationaler Konsens darüber, dass Bildung ein wichtiges Instrument der Armutsbekämpfung ist und somit eine wichtige Grundlage nachhaltiger Entwicklung.<sup>158</sup> Das Konzept wird auch von Organisationen der Zivilgesellschaft stark unterstützt, die sich vom traditionellen Ansatz wachstumsorientierter Politik distanzieren und ausgewogenere Entwicklungskonzepte sowie ganzheitliche und gemeinschaftsbasierte Ansätze befürworten.<sup>159</sup> Während des Weltbildungsforums im Jahr 2000 in Dakar verabschiedeten insgesamt 164 Länder, darunter auch Chile, den Aktionsplan „Bildung für alle“. Die internationale Gemeinschaft verpflichtete sich damit, die Errei-

---

<sup>153</sup> United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO): Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, Bonn 2014, S. 9.

<sup>154</sup> Vereinte Nationen (UN) (Hrsg.): Millenniums-Erklärung der Vereinten Nationen, New York 2000, online unter: <http://www.un-kampagne.de/fileadmin/downloads/erklarung/millenniumerklarung.pdf> (17.03.2017), S. 13.

<sup>155</sup> Ziel 2: „Primärschulbildung für alle. Bis zum Jahr 2015 sicherstellen, dass Kinder in der ganzen Welt, Mädchen wie Jungen, eine Primärschulbildung vollständig abschließen.“ Die Millenniums-Entwicklungsziele der Vereinten Nationen sind acht Entwicklungsziele für das Jahr 2015, die im Jahr 2000 von einer Arbeitsgruppe aus Vertretern der Vereinten Nationen, der Weltbank, des IWF und des Entwicklungsausschusses Development Assistance Committee der OECD formuliert worden sind. Sie wurden aus der Millenniumserklärung abgeleitet, die im Rahmen des sogenannten Millennium-Gipfels von den Vereinten Nationen verabschiedet wurde.

<sup>156</sup> Bernd Schleich: Ohne Bildung geht es nicht! Kritische Anmerkungen zur deutschen Nachhaltigkeitsdebatte, in: Eckhard Deutscher/Hartmut Ihne (Hrsg.): „Simplizistische Lösungen verbieten sich“. Zur internationalen Zusammenarbeit im 21. Jahrhundert. Festschrift zu Ehren von Professor Uwe Holtz, Baden-Baden 2010, S. 175–193, hier S. 177.

<sup>157</sup> Margarita Langthaler: Die internationale Bildungsinitiative Education for All im Rahmen der Bildungszusammenarbeit: Entstehung, Stand der Umsetzung und Erfahrungen. Working Paper, Austrian Foundation for Development Research (ÖFSE), No.8, Wien 2005, S. 6.

<sup>158</sup> Ebd., S.3-4.

<sup>159</sup> Berthold Kuhn: Sustainable Development Discourses in China, in: Journal of Sustainable Development, Vol. 9, No. 6, 2016, S. 158–167, hier S. 159, online unter: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/jsd/article/view/64807> (13.02.2017).

chung der EFA-Ziele und der zwei bildungsrelevanten Millenniums-Entwicklungsziele bis 2015 zu unterstützen.<sup>160</sup>

Zu beanstanden ist, dass das Ziel, die Bildung weltweit voranzubringen, nahezu gleichbedeutend damit war, dass jedes Kind zur Schule geht. Wobei das Ziel des universellen Zugangs zur Grundschulbildung sich vor allem an die ärmsten Länder der Weltgemeinschaft richtete. Fast zwei Dekaden nach der in Dakar formulierten Aussage, dass „Bildung für alle“ bis 2015 ein „realistisches und erreichbares Ziel“ sei, kann jedoch festgestellt werden, dass selbst dieses globale Ziel nicht vollständig erreicht werden konnte.<sup>161</sup>

Im *EFA Global Monitoring Report* von 2015 forderten die Mitgliedstaaten ebenfalls, dass sich die Verbesserungen nicht nur auf den universellen Zugang zur Grundschulbildung beschränken sollte, sondern auch auf andere wichtige Bereiche wie beispielsweise Bildungsqualität, frühkindliche Förderung und Erziehung sowie die Alphabetisierung Erwachsener konzentrieren sollten.<sup>162</sup>

Mittlerweile haben die meisten Industrie- und Schwellenländer die Umsetzung der Millenniumsentwicklungsziele erreicht, jedoch ist das Hauptproblem in den Entwicklungsländern Lateinamerikas und anderer Regionen immer noch die Qualität der Bildung. Dies belegt, dass Bildungsgerechtigkeit noch nicht erzielt werden konnte. Laut UNESCO müssten Regierungen besonders Kinder aus benachteiligten Familien ins Zentrum ihrer Bildungspolitik rücken, um Bildung für alle zu ermöglichen.<sup>163</sup> Vor allem die Verbesserung der Qualität von Bildung soll mehr Chancengleichheit schaffen.

In der vorliegenden Forschungsarbeit werden ausschließlich die Auswirkungen veränderter Bildungsprozesse und Reformen in Chile untersucht. Die vorgestellten bildungstheoretischen Ansätze – Humankapitalansatz, Befreiungspädagogik und *Capability Approach* – und entwicklungspolitischen Konzepte mit ihrer globalen Ausrichtung bilden das Grundgerüst für die weitere Analyse. Grundbedürfnisse in der Bildung wie Alphabetisierung und moderne Unterrichtsmethoden, wie sie die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen von 1989 fordert, sind in Chile schon gegeben. Auch die Forderungen der UNESCO, die in ihrem Weltbildungsbericht von 1990 Bildung als ein Menschenrecht anerkennt. Ein noch nicht gelöstes Thema für Chile ist dagegen die Verbesserung der Qualität der Bildung, wie es die UNESCO fordert, um dadurch die Chancengleichheit zu erhöhen. Im

---

<sup>160</sup> United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO): Dakar Framework for Action, Education for All: Meeting our Collective Commitments, Dakar/Senegal 2000, S. 8, online unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf> (14.03.2017).

<sup>161</sup> United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO): Weltbericht „Bildung für alle“ 2015. Kurzfassung. Bildung für Alle 2000-2015. Bilanz, Bonn 2015, S. 4, online unter: <http://www.unesco.de/bildung/weltbildungsbericht.html> (12.05.2017).

<sup>162</sup> Ebd.,

<sup>163</sup> Ebd., S.19-21.

Rahmen der Millenniumserklärung der Vereinten Nationen soll die Grundschulbildung sowie ein gleichberechtigter Zugang zur Bildung weltweit sichergestellt werden. Dies sind Forderungen, die in Chile bereits umgesetzt worden sind. Von Bedeutung ist dagegen die Aussage der MEZ, dass Forschung und Innovation als ein bedeutender Faktor für die Entwicklung eines Landes gefördert werden sollen. Der Schwerpunkt der OECD ist die formale Bildung, wie die zahlreichen *OECD-Reviews* über Chile belegen. Sie ermöglicht mit ihren Studien ein Benchmarking von der Grundschul- bis zur Hochschulbildung auf internationaler Ebene. In der „Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“ erkennt die internationale Staatengemeinschaft die Bedeutung von Bildung für eine nachhaltige Entwicklung durch ihre Förderung über die UN-Dekade hinaus an.

### 3 Bildungspolitik in Chile

Im Folgenden wird die Bildungspolitik Chiles betrachtet. Es geht dabei um die historische Entwicklung des chilenischen Bildungssystems und die nachvollziehbaren Auswirkungen des Beitritts Chiles zur OECD. Es soll geklärt werden, ob es sich um bereits langfristig von der Regierung geplante Veränderungen und Reformen handelt und ob ein bedeutender Einfluss, vielleicht auch ein Richtungswandel durch die Politikberatung der OECD erreicht wurde. Die Bildungspolitik ist immer wieder, wie bei den Massendemonstrationen von Schüler und Studenten sowie ihrer Familien in den Jahren 2006 und 2011, in den Mittelpunkt der Öffentlichkeit gerückt. Dabei wurde vor allem über die Art der Finanzierung des Bildungssystems, die schlechten Lernergebnisse und die großen Unterschiede in der Bildung je nach Art der Herkunft diskutiert. Von Bedeutung sind daher die Rolle und der Einfluss der verschiedenen Akteure und der OECD auf zentrale Forderungen in der Bildungspolitik.

#### 3.1 Die sozioökonomische Entwicklung Chiles seit der Demokratisierung

Seit der Rückkehr zur Demokratie im Jahre 1990 ist Chile politisch das stabilste Land der Region und hat zudem einen beeindruckenden wirtschaftlichen Aufstieg erfahren.<sup>164</sup> Dies war ein ausschlaggebender Grund für die Beitrittsverhandlungen mit der OECD. Der ökonomische Erfolg des Landes wird oft mit der Neoliberalisierung der Marktwirtschaft und dem Rückzug des Staates von seinen öffentlichen Aufgaben während der Diktatur in Zusammenhang gebracht. Das Land kann starke Wachstumsraten vorzeigen, die in Bezug auf das Bruttoinlandsprodukt als auch das BIP pro Kopf deutlich über dem regionalen Durchschnitt liegen.<sup>165</sup> Laut Stefan Rinke, Professor für die Geschichte Lateinamerikas und Vorsitzender des Lateinamerika-Instituts der Freien Universität Berlin, war „in Wirklichkeit aber (...) die Vorstellung einer von staatlichen Einflüssen vollkommen ungestörten liberalen Volkswirtschaft ein gut gepflegter Mythos.“<sup>166</sup> Der Staat griff weiterhin ein, nun aber zugunsten des Marktes und nicht mit dem Ziel sozialer Gerechtigkeit.<sup>167</sup> Dies führte zu einer wachsenden Ungleichheit,<sup>168</sup> und dies, obwohl die Sozialausgaben seit 1990

<sup>164</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, in: Peter Birle (Hrsg.): Lateinamerika im Wandel, Baden-Baden 2010, S. 165-188, S. 165.

<sup>165</sup> Ebd., S. 182.

<sup>166</sup> Stefan Rinke: Kleine Geschichte Chiles, München 2007, S. 163.

<sup>167</sup> Ebd., S. 162–163.

<sup>168</sup> Mechthild Minkner-Bünjer: Chile: Armut und regionale Disparitäten, in: Imbusch/ Messner/ Nolte (Hrsg.): Chile heute. Politik, Wirtschaft, Kultur, S. 155–169, hier S. 161.



erheblich gesteigert worden sind. Auch nach 25 Jahren Demokratie gehört Chile nach wie vor weltweit zu den Ländern mit der größten sozialen Ungleichheit.<sup>169</sup>

Chile hat eine solide Wirtschafts- und Finanzstruktur, die sich konsequent am Markt und am Wettbewerb orientiert und auf den Weltmarkt ausgerichtet ist.<sup>170</sup> Angesichts dieser exportorientierten Marktwirtschaft benötigt Chile in Zukunft immer mehr gut ausgebildete Fachkräfte. Das Land verfügt nicht nur über die weltweit größten Kupferreserven (etwa 36 Prozent), sondern ist auch der größte Kupferhersteller. In den 25 Jahren seit der Demokratisierung ist das Wirtschaftswachstum Chiles stärker als das der meisten OECD-Länder angestiegen. In den Jahren 2011 und 2012 wuchs die Wirtschaft mit rund 5,5 Prozent überdurchschnittlich, um dann allerdings in den Folgejahren wieder abzuflachen (2013: 4,3 Prozent; 2014: 1,8 Prozent).<sup>171</sup> Das durchschnittliche Wachstum der OECD-Länder lag im Gegensatz dazu bei nur 2,2 Prozent.<sup>172</sup> Mit einem Bruttoinlandsprodukt (BIP) von knapp 280 Mrd. US-Dollar gehört das Andenland auch 2015 zu den Staaten mit einem gehobenen mittleren Einkommen und zu den wichtigsten Volkswirtschaften des Kontinents. Mit einem Pro-Kopf-Einkommen von rund 23.500 US-Dollar liegt Chile an der Spitze der lateinamerikanischen Länder.

Das südamerikanische Land gehört, was den Lebensstandard betrifft, zu den am weitesten entwickelten Transitionsstaaten. Bis 2015 nahm das südamerikanische Land laut dem Index des Entwicklungsprogramms der Vereinten Nationen (*United Nations Development Programme, UNPD*) der menschlichen Entwicklung (*Human Development Index, HDI*) den ersten Platz in der Region ein und stand weltweit auf Rang 42.<sup>173</sup> Im Bertelsmann Stiftung's Transformation Index (BTI)<sup>174</sup> belegt Chile für den Zeitraum von 2013 bis 2015 Platz 8 von 129 Ländern und zählt damit in Lateinamerika noch vor Argentinien zu den am weitesten entwickelten Ländern.<sup>175</sup>

---

<sup>169</sup> Fernando Seymour D.: ¿Es Chile el más desigual del club de los países ricos?, o.S., in: Diario y Radio Universidad de Chile, Santiago de Chile 29.11.2015, online unter: <http://radio.uchile.cl/2015/11/29/ocdes-chile-el-mas-desigual-del-club-de-los-paises-ricos/> (12.09.2016).

<sup>170</sup> Daniela Jiménez/Sandy Taut: Das Bildungssystem Chiles, in: Verónica Oelsner/Claudia Richter (Hrsg.): *Bildung in Lateinamerika*, S. 98–118, hier S. 98.

<sup>171</sup> Ebd., S. 98.

<sup>172</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (Hrsg.): *OECD Economic Surveys. Chile*, Paris 2010, S. 66, online unter: <http://static.latercera.com/20100127/677877.pdf> und <https://www.oecd.org/eco/49398281.pdf> (08.04.2016).

<sup>173</sup> United Nations Development Programme (UNDP): *Human Development Reports, 2014*, online unter: <http://hdr.undp.org/en/composite/HDI> (08.04.2016).

<sup>174</sup> Der Bertelsmann Transformation Index (BTI) bewertet den Entwicklungsstand von politischen und wirtschaftlichen Prozessen in 129 Entwicklungs- und Transformationsländern. Die Bertelsmann Stiftung legt seit 2006 alle zwei Jahre Länderreports vor. Der Status Index vergleicht international die Qualität von Governance mit selbst erhobenen Daten und untersucht die Auswirkung rechtsstaatlicher Demokratie sowie sozialer Marktwirtschaft. Siehe: <http://www.bti-project.org>.

<sup>175</sup> Bertelsmann Stiftung: *Bertelsmann Transformation Index 2016 (BTI). Chile Country Report*, Gütersloh 2016, online unter:

**Tabelle 2:** Schlüsselindikatoren Chile 2014<sup>176</sup>

Indikator	Größeneinheit	Anzahl
Bevölkerung	Millionen	17,5
Bevölkerungswachstum (1)	Prozent pro Jahr	0,9
Lebenserwartung	Jahre	79,3
Stadtbevölkerung	Prozent	89,3
Index der menschlichen Entwicklung (HDI)		0,819
Platz HDI von 187		40
UN Bildungsindex		0,798
Geschlechterungleichheit (2)		0,360
BIP pro Kopf	Dollar	22352,1
Gini Index		52,1
Armut (3)	Prozent	2,7
Entwicklungshilfe pro Kopf	Dollar	8,8

Quellen für diese Angaben: Weltbank, World Development Indicators 2013; UNDP, Human Development Report 2013. Fußnoten: (1) Durchschnittliche jährliche Wachstumsrate. (2) Index für Geschlechterungleichheit (GII). (3) Der Anteil der Bevölkerung, der von weniger als zwei Dollar am Tag leben muss.

Beispielsweise ist die Analphabetenrate zwischen 1960 und 1992 von 16,4 auf 5,2 Prozent stark gesunken; laut dem chilenischen Bildungsministerium lag sie 2008 sogar nur noch bei 3,8 Prozent.<sup>177</sup>

Die Armutsrate in Chile ist deutlich gesunken,<sup>178</sup> wenngleich damit keine Verringerung der Einkommensungleichheit<sup>179</sup> einhergeht. Diese liegt nach wie vor an den schlechten staatlichen Bildungs- und sozialen Sicherungssystemen. Die sozioökonomische Segregation ist weiterhin eine zentrale strukturelle Schwäche, die der Chancengleichheit und sozialen Mobilität entgegenwirkt.<sup>180</sup> Laut der OECD zählt Chile immer noch zu einem der Länder mit der höchsten Ungleichheit.<sup>181</sup> Seit 1990 hat sich die absolute Armut<sup>182</sup> von 38,6 Pro-

[https://www.bti-project.org/fileadmin/files/BTI/Downloads/Reports/2016/pdf/BTI\\_2016\\_Chile.pdf](https://www.bti-project.org/fileadmin/files/BTI/Downloads/Reports/2016/pdf/BTI_2016_Chile.pdf)  
(09.04.2017).

<sup>176</sup> Bertelsmann Stiftung: Bertelsmann Transformation Index (BTI). Chile Country Report, Gütersloh 2014, S. 2, online unter: <http://www.bti-project.org/en/reports/country-reports/detail/itc/CHL/> (07.04.2016).

<sup>177</sup> Daniel Jiménez/Sandy Taut: Das Bildungssystem Chiles, in: Verónica Oelsner/Claudia Richter (Hrsg.): Bildung in Lateinamerika. Strukturen, Entwicklungen, Herausforderungen, Münster/New York 2015, S. 98–118, S. 99.

<sup>178</sup> In Chile wird der Begriff Armut bzw. extreme Armut nicht in Verbindung mit dem Durchschnittseinkommen der Menschen gesehen. Vergleiche: Urs Müller-Plantenberg: Die Konzentration der Einkommen in Chile, in: Imbusch, Peter/Messner, Dirk/Nolte, Detlef (Hrsg.): Chile heute. Politik, Wirtschaft, Kultur. Frankfurt am Main 2004, S. 581-592, hier S. 583.

<sup>179</sup> Die Armutsgrenze bezieht sich dabei auf die absoluten Schwellenwerte wie das Pro-Kopf-Einkommen oder das verfügbare Einkommen. Um dieses international vergleichen zu können, muss der Einkommenswert unter Heranziehen von Kaufkraftparitäten in eine vergleichbare Währung z.B. Euro umgerechnet werden.

<sup>180</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, in: Peter Birle (Hrsg.): Lateinamerika im Wandel, S. 183.

<sup>181</sup> Das durchschnittliche Brutto-Jahreseinkommen in Chile lag im Jahr 2017 bei 12.708 Euro, also bei rund 1.059 Euro monatlich. Damit steht Chile auf Platz 37 von insgesamt 88 Ländern. Dabei beträgt das höchste Einkommensdezil das 26-Fache des untersten Dezils, was als ein starker Indikator für Ungleichheit in-

zent um zwei Drittel auf 13,7 Prozent im Jahr 2006 verringert und 2013 sogar auf 7,8 Prozent.<sup>183</sup> Der Grund für die Armutsreduzierung liegt jedoch hauptsächlich an einem Anstieg des Bruttoinlandsprodukts und damit verbundenen höheren Einkommen und weniger an einer staatlichen Umverteilung von Vermögen – auch wenn die sozial- und wirtschaftspolitischen Maßnahmen der Mitte-Links-Regierung unter Bachelet diesen Trend unterstützt haben.<sup>184</sup> Obwohl die sozioökonomischen Voraussetzungen für soziale Reformen mit einem Bruttoinlandsprodukt von 5,6 Prozent (1990 bis 2005) sehr gut waren, blieb die soziale Ungleichheit unverändert. Dies belegt, dass es sich um ein strukturelles Problem von Chancenungleichheit handelt, die mit einer geringen sozialen Mobilität einhergeht. Auch der Anstieg der Sozialausgaben konnte an dem Problem bisher kaum etwas ändern.<sup>185</sup>

Laut OECD gibt es eine starke Korrelation zwischen Schulbildung und Familieneinkommen. So besuchen in Chile vor allem Kinder aus den einkommensschwächsten Familien öffentliche Schulen (rund 60 Prozent).<sup>186</sup> Dies bestätigt auch der Armutsbericht der chilenischen Regierung „Nationale Umfrage zur Charakterisierung der sozio-ökonomischen Situation“ (*Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN*)<sup>187</sup>. Danach haben im Jahr 2015 Chilenen unterhalb der Armutsgrenze durchschnittlich 1,9 Jahre kürzer die Schule besucht als andere Menschen.<sup>188</sup> Die Ursache für das hohe Maß an sozialer Ungleichheit liegt hauptsächlich an den sozialpolitischen Strukturanpassungen während der Militärdiktatur, die die schlechte Einkommensverteilung durch ihre sogenannte „Schockpolitik“ stark beeinflusst hat.<sup>189</sup>

---

terpretiert werden kann. Siehe unter: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Todos Juntos ¿Por qué reducir la desigualdad nos beneficia?...en Chile, o.O. 2015, S. 1, online unter: <https://www.oecd.org/chile/OECD2015-In-It-Together-Highlights-Chile.pdf> (10.05.2017).

<sup>182</sup> Absolute Armut bedeutet ein Leben an der Existenzgrenze zu führen, das mit zahlreichen Entbehrungen wie beispielsweise lebenswichtige Grundbedürfnisse, Nahrungsmittel und Konsumgüter einhergeht.

<sup>183</sup> Osvaldo Larrañaga/María Eugenia Rodríguez: Desigualdad de Ingresos y Pobreza en Chile 1990 a 2013. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD/UMDP), Santiago de Chile 2015, S. 37, online unter: [http://www.undp.org/content/dam/chile/docs/pobreza/undp\\_cl\\_pobreza\\_cap\\_7\\_desigu-y-pob\\_editada.pdf](http://www.undp.org/content/dam/chile/docs/pobreza/undp_cl_pobreza_cap_7_desigu-y-pob_editada.pdf) (23.08.2017).

<sup>184</sup> Urs Müller-Plantenberg: Die Konzentration der Einkommen in Chile, in: Imbusch, Peter/Messner, Dirk/Nolte, Detlef (Hrsg.): Chile heute. Politik, Wirtschaft, Kultur. Frankfurt am Main 2004, S. 581-592, hier S. 582-583.

<sup>185</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, S. 171.

<sup>186</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Maintaining Momentum: OECD Perspectives on Policy Challenges in Chile, Paris 2011, S. 64.

<sup>187</sup> Das chilenische Planungsministerium (Ministerio de Planificación y Cooperación, MIDEPLAN) untersucht seit 1987 die Entwicklung von Armut bzw. extremer Armut in statistisch festgelegten Umfragen, in den sogenannten „Encuestas CASEN“. Seit 2011 ist das Planungsministerium in das chilenische Ministerium für soziale Entwicklung (Ministerio de Desarrollo Social de Chile, MDS) übergegangen.

<sup>188</sup> Gobierno de Chile/Ministerio de Desarrollo Social (MDS): Encuesta Casen, 2006 – 2015, Educación Síntesis de Resultados, S. 8, online unter: [http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/CASEN\\_2015\\_Resultados\\_educacion.pdf](http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/CASEN_2015_Resultados_educacion.pdf) (23.11.2017)

<sup>189</sup> Urs Müller-Plantenberg: Die Konzentration der Einkommen in Chile, S. 582-583.

Die soziale Ungleichheit Chiles, insbesondere in der Bildung, ist nach Aussage der OECD immer noch eines der Hauptprobleme.<sup>190</sup> Auch nach 1996 hat die Weltbank festgestellt, dass Chile nach Brasilien das Land mit der stärksten Einkommensungleichheit in Lateinamerika ist.<sup>191</sup> Dass die ungleiche Einkommensverteilung auf einem gleichbleibend hohen Niveau liegt<sup>192</sup>, bestätigt auch der Gini-Koeffizient. Dieser bewegte sich zwischen 0,57 (1990), 0,55 (2009)<sup>193</sup> und 0,52 im Jahr 2011 (Rang 15 von 144)<sup>194</sup>. Auch für OECD-Verhältnisse ist der Gini-Index noch sehr hoch.<sup>195</sup> Die Armutsstudie CASEN aus dem Jahr 2011 belegt, dass das Einkommen der obersten Zehntel aller Haushalte in Chile etwa 35-mal größer war als die zehn Prozent der ärmsten Haushalte. Dies bedeutet eine leichte Verbesserung gegenüber den Vorjahren, als der Unterschied noch 46-mal so groß war.<sup>196</sup> Trotzdem bleibt Chile bei weitem eines der OECD-Länder mit der höchsten sozialen Ungleichheit - historisch eines der größten Probleme des Landes.<sup>197</sup>

Solange das hohe Ausmaß an sozialen Disparitäten und das Problem der Chancengleichheit in Chile bestehen bleibt, ist die Aufrechterhaltung des sozialen Friedens gefährdet und es kann zu innenpolitischen Krisen und destabilisierenden gesellschaftlichen Entwicklungen wie beispielsweise die Schüler- und Studentenproteste von 2006 und 2011 kommen.<sup>198</sup> Hier wird die Notwendigkeit grundlegender gesellschaftspolitischer Veränderungen deutlich.

---

<sup>190</sup> „According to the Survey of Socioeconomic Characterization (CASEN), the poverty rate declined from nearly 40% at the beginning of 1990 to 13.7% in 2006. Due to the effects of the economic crisis, it rose slightly in 2009 to 15.1%, with 3.7% living in extreme poverty (in 1990, this figure was 13.0%; in 2006, 3.2%). The 2011 CASEN data again shows a slight reduction to 14.4% (and 2.8% living in extreme poverty).“ Bertelsmann Stiftung: Bertelsmann Transformation Index (BTI) 2014 Chile Country Report, S. 15–16.

<sup>191</sup> Urs Müller-Plantenberg: Die Konzentration der Einkommen in Chile, S. 582-583. Siehe auch: Osvaldo Larrañaga: Inequality, Poverty and Social Policy: Recent Trends in Chile, OECD Social, Employment and Migration Working Papers No. 85, Paris 2009, online unter: [http://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/inequality-poverty-and-social-policy-recent-trends-in-chile\\_224516554144](http://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/inequality-poverty-and-social-policy-recent-trends-in-chile_224516554144) (17.02.2017).

<sup>192</sup> Karin Fischer/Bernhard Leuboldt: Auf dem Weg zu mehr Gleichheit? Sozialpolitik in Brasilien und Chile nach dem „Linksruck“, in: Momentum Quarterly – Zeitschrift für Sozialen Fortschritt, Vol. 1, No. 1, 2012, S. 45–56, hier S. 53, online unter: <http://www.momentum-quarterly.org/index.php/momentum/article/view/7/> (07.04.2016).

<sup>193</sup> Der Gini-Koeffizient oder sogenannte Gini-Index stellt den Grad der Ungleichheit der Einkommensverteilung auf Grundlage des Pro-Kopf-Einkommen (PKE) in einem Land oder einer Region dar. Es wird das Gesamteinkommen eines Landes bezogen auf einen bestimmten Anteil der Bevölkerung gegenübergestellt (beispielsweise besitzen in Chile 10 Prozent der ärmsten Bevölkerung nur zwei Prozent des nationalen Einkommens).

<sup>194</sup> Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD): Einkommensungleichheit, in: Die OECD in Zahlen und Fakten 2011–2012: Wirtschaft, Umwelt, Gesellschaft, Paris 2012, online unter: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264125469-31-de> (13.01.2017).

<sup>195</sup> Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD): Maintaining Momentum: OECD Perspectives on Policy Challenges in Chile, Paris 2011, S. 15–16.

<sup>196</sup> Martin F. Meyer: Armut in Chile auf historischem Tiefstand. Länderbericht Chile. Konrad-Adenauer-Stiftung, Santiago de Chile 2012, o.S.

<sup>197</sup> Cristobál Rovira Kaltwasser: Haben die alten Eliten ausgedient? Eliten und Macht in Lateinamerika. Das Beispiel Chile, in: Ibero-Analysen. Dokumente, Berichte und Analysen aus dem Ibero-Amerikanischen Institut Preußischer Kulturbesitz, Heft 18, 2006, S. 15.

<sup>198</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, S. 171 ff.

Chile hat zwar deutliche Fortschritte in der Armutsbekämpfung erreicht, um jedoch die sozioökonomische Ungleichheit und Missstände weiter zu verringern, ist es notwendig, den andauernden wirtschaftlichen Aufschwung weiterhin durch eine breit angelegte und nachhaltige Sozialpolitik zu ergänzen.<sup>199</sup> Hierbei gilt es auch, die Bildungspolitik in den Blick zu nehmen.

### 3.2 Etappen der Bildungspolitik in Chile bis 1973

Die größte Reform des chilenischen Bildungssystems erfolgte in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts; mit ihr wurde erstmals ein breiterer Zugang zur Bildung geschaffen. Bereits 1860 wurde ein Grundschulgesetz erlassen, das eine kostenlose Schulbildung für Mädchen und Jungen vorsah; der Schulbesuch war jedoch nicht verpflichtend. 1920 wurde erstmalig eine obligatorische und kostenfreie sechsjährige Grundschule für alle gesetzlich vorgesehen. Zehn Jahre später betrug die Grundschulbesuchsrate 61 Prozent und stieg bis 1964 auf 85 Prozent an.<sup>200</sup>

Die Regierungszeit Eduardo Frei Montalvas (1964 bis 1970) und Salvador Allendes (1970 bis 1973) war von tiefgreifenden Strukturreformen und einer starken Politisierung der Gesellschaft geprägt. Unter dem Motto „Revolution in Freiheit“ setzte der ehemalige Präsident Frei Montalvas Sozialreformen zur Beibehaltung der demokratischen Ordnung durch. Im Rahmen der „*Alliance for Progress*“, bei der Bürger als Konsumenten und Teilhaber der modernen Gesellschaft verstanden wurden, war die Alphabetisierung die zentrale Strategie. Die Bildungsreform von 1967, die die Schulpflicht auf acht Jahre erweiterte, führte zu einer Expansion des Grundschulsektors. Bereits drei Jahre später besuchten 90 Prozent der schulpflichtigen Kinder eine Grundschule. Allerdings gingen Anfang der sechziger Jahre nur 18 Prozent auf eine Sekundarschule. Dieser Anteil stieg bis 1970 auf 50 Prozent und bis 1990 auf rund 77 Prozent.<sup>201</sup>

In den späten sechziger Jahren beeinflusste Paulo Freire mit seiner Befreiungspädagogik, mit der er insbesondere durch Alphabetisierungsprogramme zur Bewusstwerdung der eigenen sozioökonomischen Lebenssituation beitragen wollte, das Bildungssystem in Chile. Die Erhöhung der Schülerzahlen zwischen 1964 und 1970 führte auch zu einer Erhöhung der öffentlichen Bildungsausgaben. Diese verringerten sich jedoch nach dem Militärputsch 1973 infolge der neoliberalen Marktorientierung deutlich.

---

<sup>199</sup> Ebd., S. 182.

<sup>200</sup> Daniela Jiménez/Sandy Taut: Das Bildungssystem Chiles, S. 99.

<sup>201</sup> Ebd., S. 99.

### 3.3 Die Privatisierung der Bildungspolitik unter Pinochet

Die strukturellen Ursachen der Ungleichheit im heutigen chilenischen Bildungssystem reichen in die Zeit der Militärdiktatur (1973–1989) unter der Herrschaft von General Augusto Pinochet zurück. Die Militärregierung kürzte alle Sozialprogramme um bis zu 50 Prozent und führte zu Beginn der 1980er-Jahre tiefgreifende neoliberale Reformen durch. Insbesondere wurden die wirtschaftspolitischen Entscheidungen der sozialistischen Vorgängerregierung unter Allende wieder rückgängig gemacht. Dazu gehörte, dass öffentliche Unternehmen privatisiert wurden, Preisbindungen abgeschafft und Zölle gesenkt wurden. Verantwortlich für den drastischen Wandel, der bis heute unter anderem das Bildungswesen beeinflusst, war die bereits genannte Gruppe von Ökonomen, die so genannten *Chicago Boys*. Die radikale Privatisierung erfasste auch soziale Bereiche wie das Gesundheits- und Bildungswesen. Nach Einschätzung des Beraters der UNESCO, Juan Casassus, verwandelte sich Chile unter Pinochet in ein Labor für die Ideen von Milton Friedman. Dabei orientierte sich die Entwicklung im Bildungswesen am Markt und folgte dem Grundsatz des freien Wettbewerbs. Der Einfluss der Wirtschaft erstreckte sich auf alle Bereiche und hinterließ bleibende Spuren – bis heute sind alle Bildungsminister Ökonomen gewesen.<sup>202</sup>

Entsprechend der Ausrichtung des Bildungssystems auf den Markt orientierte sich die Finanzierung an der Nachfrage. Die Militärdiktatur schuf die Grundlage für Veränderungen insbesondere im institutionellen Bereich wie beispielsweise der Verwaltung des Bildungssystems. Dabei basierten die Umstrukturierungen auf dem von Pinochet erlassenen Bildungsgesetz (*Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, LOCE*)<sup>203</sup>, das am 10. März 1990 – einen Tag vor dem Ende der Militärdiktatur – verabschiedet wurde und die Schulen dem freien Markt übergab. Zusammen mit der bereits 1980 verfügten Kommunalisierung des Bildungswesens führte dies zu einer Verschlechterung der Bildung.<sup>204</sup>

Es kam zu Privatisierungs- und Dezentralisierungsmaßnahmen, die zu einer Verbesserung des Schulsystems nach Maßgabe von Angebot und Nachfrage führen sollten. Im Einzelnen wurden folgende Veränderungen durchgeführt:

- *Dezentralisierung*: Abgabe von Funktionen des Ministeriums und seiner Bürokratie an Gemeinden.
- *Privatisierung*: größere Beteiligung des privaten Sektors durch Gründung von Privatschulen und Stärkung der Nachfrageseite.

<sup>202</sup> Siehe Interview mit Juan Casassus vom 13.01.2014, S. 238.

<sup>203</sup> Juan Casassus: Das Bildungswesen in Chile, S. 774.

<sup>204</sup> Cristián Cox: Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX, in: ders. (Hrsg.): Políticas educacionales en el Cambio de Siglo. La reforma del sistema escolar de Chile, Santiago de Chile 2004, S. 19–114, hier S. 32.

- *Marktorientierung*: Wettbewerb der Einrichtungen um Anmeldungen von Schülern und Schülerinnen.
- *Dozentenstatus*: Schwächung der Lehrer durch Abschaffung des Beamten- bzw. Angestelltenstatus und der Verhandlungsmacht des Lehrgremiums durch politische Repression.
- *Einführung der Ergebniskontrolle*<sup>205</sup>

Die Hauptänderung der Privatisierung bestand in der Etablierung eines Vouchersystems. Es kam zur Gründung privater Schulen, die staatliche Subventionen erhielten, um Anreize zur Verbesserung des Bildungswesens zu schaffen. Private Schulen konnten pro Schüler (abhängig von deren Anwesenheit) eine bestimmte Summe an öffentlichen Geldern erhalten, solange sie kein Schulgeld verlangten. Die Konkurrenz der Schulen untereinander sollte die Bildungsqualität verbessern. Wie erwartet stieg die Anzahl privater Schulen sprunghaft an, die bei Erfolg die gleiche Kostenerstattung wie die staatlichen Schulen bekamen.<sup>206</sup> Die autoritär-bürokratische Diktatur bremste jedoch in dieser Zeit entgegen der geplanten Dynamisierung die Entwicklung des Bildungswesens.<sup>207</sup> Dies hatte zur Folge, dass die öffentliche Bildung stark zurückging.

In den 1980er-Jahren wurde die Verwaltung der öffentlichen Schulen, die bis dahin dem Bildungsministerium unterstand, den 325 Gemeinden des Landes (heute 334) übertragen. Durch die Kommunalisierung des Bildungssystems trafen nun die Gemeinden die schulischen Personalentscheidungen und konnten Lehrer einstellen oder entlassen.<sup>208</sup> Die Arbeits- und Vertragsbedingungen der Lehrer wurden dem Privatsektor angepasst und die Dozenten verloren ihren Beamten- bzw. Angestelltenstatus. Die Folge war, dass die Lehrergehälter in den 1980-Jahren um 33 Prozent sanken.<sup>209</sup> Gleichzeitig waren sie politischer Repression<sup>210</sup> ausgesetzt und verloren durch die Schwächung der Lehrgewerkschaft die Kontrolle über die nationale Bildungspolitik.<sup>211</sup> Das Bildungsministerium behielt lediglich normative Funktionen wie die Vorgabe des Lehrplans, die Auswahl der Bücher und Texte sowie die Oberaufsicht und Evaluation.<sup>212</sup>

---

<sup>205</sup> Cristián Cox: La Reforma de la Educación Chilena. Contexto, Contenidos, Implementación, Santiago de Chile 1997, S. 5.

<sup>206</sup> Ebd., S. 100.

<sup>207</sup> Juan Casassus: Das Bildungswesen in Chile, S. 777–779.

<sup>208</sup> Cristián Cox: Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX, S. 24–25.

<sup>209</sup> Ebd., S. 27–28.

<sup>210</sup> Während der Militärdiktatur gab es zahlreiche Menschenrechtsverletzungen in Form von Folterungen und politischen Morden. Opfer waren häufig Mitglieder von Linksparteien und Gewerkschaften sowie politische Oppositionelle. Es kam zu Massenverhaftungen in Fabriken, Universitäten, NGOs und Regierungsgebäuden.

<sup>211</sup> Francoise Delannoy: Education Reforms in Chile, 1980–1998: A Lesson in Pragmatism. Country Studies – Education reform and management publication series, Vol. 1 No. 1, The World Bank, Washington D.C. 2000, S. 11, online unter: <http://documents.worldbank.org/curated/en/2000/06/443547/educational-reforms-chile-1980-1998-lesson-pragmatism> (11.04.2016).

<sup>212</sup> Cristián Cox: La Reforma de la Educación Chilena, S. 5.

1981 kam es zur Einführung von Ergebniskontrollen an allen Schulen, um die schulischen und akademischen Leistungen der Bildungseinrichtungen zu erfassen und zu vergleichen. Das Programm wurde 1984 eingestellt, dann ab 1988 mit dem noch heute gültigen System zur Qualitätsmessung in der Bildung (*Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE*) fortgeführt.<sup>213</sup> Die Daten dienten sowohl den Eltern zur Auswahl der Schule als auch den Schulen zur Anwerbung neuer Schüler.<sup>214</sup>

Im Kontext der Privatisierung der öffentlichen Bildung wurden die staatlichen Ausgaben bis 1990 um 27 Prozent reduziert, wobei erst wieder im Jahr 1993 das Niveau von vor der Militärdiktatur erzielt wurde.<sup>215</sup> Das gleiche galt für das Hochschulwesen, dessen öffentliche Finanzierung für staatliche Institutionen gekürzt wurde.<sup>216</sup> Es bildete sich ein sogenannter „Markt der Hochschulbildung“, der zu einem unübersichtlichen und heterogenen Geschäft aus neuen privaten Bildungsinstitutionen führte, in dem die Studenten zu Kunden degradiert wurden.<sup>217</sup> Das Marktprinzip fand sich somit im gesamten chilenischen Bildungswesen wieder.

Dieser drastische Wandel in der Bildungspolitik bewirkte, dass die Schüler und Studierenden nicht als Bürgerinnen und Bürger, sondern als Konsumierende und die Bildungsinstitutionen nicht als öffentliche Einrichtungen, sondern als Dienstleisterinnen angesehen wurden.<sup>218</sup> Die Grundlage dieser Veränderungen bildete die Abschätzung von Kosten und Nutzen des Humankapitalansatzes. Das Ziel der Dezentralisierung, die Dynamisierung des Bildungswesens durch mehr Wettbewerb nach marktwirtschaftlichen Prinzipien, beruhte auf der theoretischen Annahme, dass die Qualität in der Bildung automatisch mit einem Anstieg der wirtschaftlichen Produktivität steige.

Der chilenische Soziologe Cristián Bellei betont, dass die neoliberale Reform der Bildungspolitik in den achtziger Jahren die Ungleichheit der Prozesse in eine strukturelle Ungleichheit verwandelt hat. Die Reform unter Pinochet habe durch einen Marktprozess die Ungleichheit, die bereits latent vorhanden war, institutionalisiert. Denn durch die „Logik des Marktes“ erhalte jeder nur die Bildung, die er sich leisten könne und damit würden auch Privilegien sowie Nachteile an die nächste Generation weitergegeben.“<sup>219</sup> Aber auch

---

<sup>213</sup> Sergio Bitar: *Educación. Nuestra Riqueza*. Chile educa para el siglo XXI, Santiago de Chile 2005, S. 68ff.

<sup>214</sup> Françoise Delannoy: *Education Reforms in Chile*, S. 8.

<sup>215</sup> Juan Casassus: *Das Bildungswesen in Chile*, S. 785–787.

<sup>216</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): *Reviews of National Policies for Education*, S. 17.

<sup>217</sup> María Olivia Mönckeberg: *El Negocio de las Universidades en Chile*, Santiago de Chile 2011 (2. Aufl.), S. 9–12.

<sup>218</sup> Ann Mearns: *Tensions between State and Market in Chile: Educational Policy and Culture*, in: *European Review of Latin American and Caribbean Studies*, No. 83, 2007, S. 61–82, hier S. 64, online unter: [http://www.cedla.uva.nl/50\\_publications/pdf/revista/83RevistaEuropea/83-Mearns-ISSN-0924-0608.pdf](http://www.cedla.uva.nl/50_publications/pdf/revista/83RevistaEuropea/83-Mearns-ISSN-0924-0608.pdf) (15.05.2016).

<sup>219</sup> Cristián Bellei: *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*, Santiago de Chile 2015, S.190.



nach dem Ende der Diktatur wurde in wichtigen Bereichen die Grundversorgung mit öffentlichen Gütern dem Markt überlassen. Insofern wirkten die bildungspolitischen Reformen und Maßnahmen der Militärdiktatur in erheblichem Maße auf die Bildungspolitik der 1990er-Jahre ein.

### 3.4 Bildungspolitik in der Phase der Re-Demokratisierung ab 1990

Mit der Re-Demokratisierung im März 1990 wurde der Bildung höchste innenpolitische Priorität zugesprochen und es wurden umfangreiche Bildungsreformen eingeleitet.<sup>220</sup> Bildung wurde damit zu einem zentralen Thema der Regierungen zwischen 1990 und 2014 und betraf sowohl die drei Präsidenten und die eine Präsidentin des Mitte-Links-Bündnisses *Concertación* als auch einen Präsidenten des rechts-liberalen Bündnisses.<sup>221</sup> Vor allem in den 1990er-Jahren wurden besonders viele neue bildungspolitische Reformen umgesetzt. Die wachsende Bedeutung des Bildungssektors hatte einen anhaltenden Anstieg der öffentlichen Gesamtausgaben von 11 auf fast 18 Prozent bis 2010 zur Folge.<sup>222</sup> César Muñoz, Mitarbeiter der Bildungsstiftung *Educación 2020*, zufolge gab es mindestens vier große Etappen in der Bildungspolitik. Sie knüpften eher an die vorangegangenen Prozesse an, als dass es sich bei ihnen um revolutionäre Visionen gehandelt hätte.<sup>223</sup>

- *Etappe 1 (1990–1995)*: Normalisierung des von Pinochet geerbten Systems; Implementierung von Verbesserungsprogrammen und Übergang zu einer Reform
- *Etappe 2 (1996–2000)*: Systematische Reform, die auf vier Säulen basierte: ganztägiger Schulunterricht, pädagogische Fortbildung der Lehrkräfte, Reform der Studienpläne und Verbesserungen der Programme (positive Diskriminierung sozialökonomisch schwächerer Gruppen)
- *Etappe 3 (2001–2006)*: Umorientierung der letzten Reform (die sogenannte Reform der Reform) mit dem Schwerpunkt der Entwicklung von Zielrichtungen oder Standards für die Evaluierung der Arbeit der unterschiedlichen Akteure des Systems und der Verbesserung der Qualität des Schulunterrichts

<sup>220</sup> Ann Matear: Barriers to Equitable Access, S. 38.

<sup>221</sup> Das Mitte-Links-Bündnis *Concertación* stellte seit Ende des Militärregimes und den ersten freien Wahlen 1989 fast durchgängig den Präsidenten der Republik: Patricio Aylwin Azócar (PDC) 1990–1994, Eduardo Frei Ruiz-Tagle (PDC) 1994–2000, Ricardo Lagos Escobar (PPD), 2000–2006 sowie Michelle Bachelet Jeria (PS) 2006–2010. Nach zwanzig Jahren Regierungszeit im März 2010 wurde die *Concertación* von dem Mitte-rechts-Bündnis „*Coalición por el Cambio*“ unter der Führung von Sebastián Piñera abgelöst. Seit März 2014 ist wieder die *Concertación* unter Staatspräsidentin Bachelet an der Regierung.

<sup>222</sup> Cristián Cox: Política y políticas educacionales en Chile 1990-2010, in: Revista Uruguaya de Ciencia Política, Vol. 21, Nr. 1, Instituto de Ciencia Política, Montevideo/Uruguay 2012, S. 13-42, hier S. 20, online unter: <http://www.redalyc.org/pdf/2973/297325499002.pdf> (12.07.2017).

<sup>223</sup> Siehe Interview mit César Muñoz vom 28.03.2014, S. 254.

- *Etappe 4 (2007–2011)*: Die Studentenbewegung von 2006 (*Los Pingüinos* – Die Pinguine) bewirkt eine Umstrukturierung des Systems und der entsprechenden Prozesse; es entsteht ein neuer juristischer Rahmen. Das Organische Verfassungsgesetz (*Ley Orgánica Constitucional de Educación, LOCE*), das Pinochet einen Tag vor seiner Abdankung verabschiedet hatte, wird abgeschafft und es werden die Grundlagen für das neue System zur Sicherung der Qualität des Schulsystems geschaffen.
- *Etappe 5 (2011 bis heute)*: Die Studentenbewegung des Jahres 2011 hat neue Forderungen erhoben und wichtige Diskussionen über die Ziele und das Paradigma des Bildungssystems angestoßen. Der Antritt der neuen Regierung im März 2014 bringt die Implementierung einer Reihe von Reformen mit sich, die die Grundlagen des Bildungsmodells der letzten Jahrzehnte in Frage stellen – wie etwa die Markt- und Profitorientierung oder die Trennung in öffentliches und privates Bildungssystem.

Die Hauptziele der bildungspolitischen Vorhaben der demokratischen Regierungen änderten sich in Richtung der Verbesserung der Qualität der Ausbildung und einen gleichberechtigten Zugang zu den verschiedenen Bildungsinstitutionen, um damit den Einstieg in den Arbeitsmarkt zu erhöhen.<sup>224</sup> Da die Bildungspolitik der 1980er-Jahre zu großen Defiziten und Ungleichheiten<sup>225</sup> geführt hatte, wurde bei den Reformen der 1990er-Jahre mehr Wert auf die Mittel und Prozesse des Lehrens und Lernens gelegt.<sup>226</sup> Wichtig für die Veränderungen im Bildungswesen war dabei, dass sowohl die Regierung als auch die Opposition sich über die strategische Bedeutung von Bildung für das ökonomische Wachstum, die soziale Integration und die Stärkung der Demokratie einig waren.<sup>227</sup> Präsident Eduardo Frei (1994–2000) erhob die Verbesserung des Bildungswesens zu einem der dringendsten innenpolitischen Aufgabenbereiche seiner Präsidentschaft<sup>228</sup> und bezeichnete sich selbst als Bildungspräsidenten<sup>229</sup>. Die Priorisierung der Bildungspolitik und die damit verbundene Bedeutung für die Demokratisierung, führten zu Besonderheiten sowohl bei politischen als auch Verwaltungstechnischen Reformen. Zwar wurden die unter Pinochet eingeführten neoliberalen Strukturen wie die Dezentralisierungs- und Privatisierungsreform nicht rückgängig gemacht, jedoch wurde dem Staat innerhalb dieser Struktur eine

---

<sup>224</sup> Gobierno de Chile: Los objetivos de desarrollo del milenio. Segundo informe del Gobierno de Chile, Santiago de Chile 2008, S. 8, online unter: <http://unicef.cl/web/los-objetivos-de-desarrollo-del-milenio-segundo-informe-del-gobierno-de-chile/> (15.03.2017).

<sup>225</sup> Françoise Delannoy: Education Reforms in Chile, S. 8.

<sup>226</sup> Cristián Cox: La Reforma de la Educación Chilena, S. 4.

<sup>227</sup> Cristián Cox: Policy Formation and Implementation in Secondary Education Reform: The Case of Chile at the Turn of the Century, Working Paper Series, Nr. 3. World Bank, Washington D.C. 2006, S. 3.

<sup>228</sup> Juan Casassus: Das Bildungswesen in Chile, S. 778.

<sup>229</sup> Cristián Cox: La Reforma de la Educación Chilena, S. 4.

wichtigere Rolle eingeräumt. Die Hauptziele – die Verbesserung der Bildungsqualität und die Zugangsgerechtigkeit – sollten durch folgende Maßnahmen erreicht werden.<sup>230</sup>

1. Anhebung der privaten und öffentlichen Bildungsausgaben auf das Niveau vor der Militärdiktatur
2. Programme zur Verbesserung der Bildungsqualität und der Gerechtigkeit im Zugang zum Bildungssystem (insbesondere Schulen in armen Regionen mit niedrigen schulischen Leistungen)
3. Verbesserungen der Vertragsbedingungen für das Lehrpersonal
4. Verlängerung des Schulalltags
5. Änderung der Lehrplaninhalte

Das während des Militärregimes in den 1980er-Jahren eingeführte Bildungssystem war besonders von wirtschaftlichen Aspekten geprägt. Mit den Hochschulrahmengesetzgebungen von 1981 und dem Ausbildungsgesetz LOCE von 1990 verringerte es die Einflussnahme durch den Staat auf ein Minimum.<sup>231</sup> Die durchgeführten institutionellen Veränderungen sorgten nur für Mindestbedingungen und forderten aufgrund der Privatisierung des Systems und der Marktlogik ein hohes Engagement der Familien.<sup>232</sup> Dies änderte sich mit der Wiedereinführung der Demokratie ab 1990, als der Staat seine Aufgaben anders definierte. Es fand ein bedeutender Richtungswechsel von einem subsidiären Staat, der wenig in Bildung investiert und hauptsächlich finanzielle Mittel an Schulen verteilt, hin zu einem aktiven Staat statt, der darauf ausgerichtet ist, die Qualität und Gerechtigkeit der Bildung durch Initiativen zu verbessern.<sup>233</sup>

Eine der ersten Maßnahmen war die Erhöhung der Bildungsausgaben. Betragen die öffentlichen Bildungsausgaben im Jahr 1990 noch 2,4 Prozent des Bruttoinlandsprodukts (BIP), so waren es bis 2004 bereits rund 4,2 Prozent.<sup>234</sup> Die privaten Bildungsausgaben stiegen von 3,8 Prozent im Jahr 1990 auf 7,1 Prozent bis 2004. Die Gesamtausgaben für den Bildungsbereich verdoppelten sich fast zwischen 1990 und 2004 damit von rund 4 Prozent auf 7,4 Prozent des BIP.<sup>235</sup> Auch an der Entwicklung des Bildungsanteils am Gesamthaushalt lässt sich der gewachsene Stellenwert von Bildung seit Beginn der

<sup>230</sup> Francoise Delannoy: Education Reforms in Chile, S. 15-16.

<sup>231</sup> Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD): Bildungssystemanalyse: Chile. Daten & Analysen zum Hochschul- und Wissenschaftsstandort, Bonn 2017, S. 13.

<sup>232</sup> Casassus: Das Bildungswesen in Chile, S. 776-778.

<sup>233</sup> Gonzalo Muñoz/Dagmar Raczynski: Reforma educacional chilena: El difícil equilibrio entre la macro y la micropolítica (Serie Estudios Socio/Económicos N° 31), Santiago de Chile 2007, S. 9, online unter: [http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/\\_documentos/GT\\_cultura\\_escolar\\_politica\\_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20relacionados/raszinskymunoz\(2004\)reformaeducacionalchilenaequilibrioentrelamacromicropolitica.pdf](http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/_documentos/GT_cultura_escolar_politica_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20relacionados/raszinskymunoz(2004)reformaeducacionalchilenaequilibrioentrelamacromicropolitica.pdf). (15.04.2016).

<sup>234</sup> Mario Marcel/Carla Tokman: ¿Cómo se Financia la Educación en Chile? In: Gobierno de Chile/Ministerio de Hacienda: Estudios de Finanzas Públicas. Santiago de Chile 2005. S. 13.

<sup>235</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Reviews of National Policies for Education. Chile, Paris 2004, S. 11.

1990er-Jahre ablesen. Während 1990 noch 11,8 Prozent des gesamten Staatshaushalts für Bildung ausgegeben wurden, waren es Mitte der neunziger Jahre bereits knapp 15 Prozent. Bis 2011 stieg der Anteil der Bildungsausgaben am Gesamthaushalt auf 17,7 Prozent an, einer der höchsten Werte der OECD-Länder.<sup>236</sup>

Die höheren Bildungsausgaben dienten zunächst der Verbesserung der Ausstattung und der Infrastruktur der Schulen, aber auch der Verbesserung der Arbeitsbedingungen des Lehrpersonals hauptsächlich durch Lohnerhöhungen.<sup>237</sup> Eine wichtige Maßnahme der Ressourcenerhöhung erfolgte 1993 mit der Einführung des Systems der geteilten Finanzierung, die jedoch die Segregation weiter beförderte. Seitdem dürfen auch die halbstaatlichen Schulen einen monatlichen Pflichtbeitrag von den Familien erheben, wobei das Bildungsministerium einen Höchstbeitrag vorgibt. Die staatlichen Subventionen werden den Betreibern teilprivatisierter Einrichtungen nach monatlicher Anwesenheit der Schüler ausgezahlt, was ein wirkungsvoller Anreiz für die Schulen ist, ihre Schüler zur stetigen Teilnahme am Unterricht anzuhalten.<sup>238</sup> Zudem gibt es Bildungseinrichtungen, die Kooperationen mit Unternehmen eingehen und dabei zum Teil vom Staat subventioniert werden.<sup>239</sup> Insgesamt kommt es dadurch jedoch bereits bei der Schulauswahl zu einer Segmentierung: Öffentliche Schulen in armen Viertel weisen deutlich schlechtere Ergebnisse auf als die kostenpflichtigen privaten oder halbstaatlichen subventionierten Schulen. Dies zeigt sich bei den jährlichen Tests zu den Lernergebnissen (Nationale System zur Messung der Qualität der Bildung – *Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE*) und am zentralen Universitätszugangstest (*Prueba de Selección Universitaria, PSU*), bei denen Lernende aus ärmeren sozioökonomischen Schichten deutlich schlechter abschneiden.<sup>240</sup>

Das selektive Bildungssystem zeigt, dass der Wandel zu mehr privater und weniger staatlicher Bildung trotz der Reformen aufrechterhalten wurde – ein wichtiger Faktor für das Weiterbestehen der Ungleichheit.<sup>241</sup> Finden in den OECD-Staaten 88 Prozent (2010) der Schuleinschreibungen in öffentliche Schulen statt,<sup>242</sup> weicht Chile mit nur knapp über

---

<sup>236</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Education Policy Outlook: Chile, Directorate for Education and Skills, Education Policy Committee, Paris 2013, S. 17.

<sup>237</sup> Daniela Jiménez/Sandy Taut: Das Bildungssystem Chiles, S. 100.

<sup>238</sup> Cristián Cox: Las políticas educacionales de Chile, S. 7.

<sup>239</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Reviews of National Policies for education, Santiago de Chile/Paris 2004, S. 14–15.

<sup>240</sup> Daniela Jiménez/Sandy Taut: Das Bildungssystem Chiles, S. 106

<sup>241</sup> Gonzalo Muñoz/Dagmar Raczynski: Reforma educacional chilena, S. 29.

<sup>242</sup> Cristián Bellei/Pablo Gonzalez/Juan Pablo Valenzuela: Fortalecer la educación pública: un desafío de interés nacional, in: Cristián Bellei/Daniel Contreras/Juan Pablo Valenzuela (Hrsg.): Ecos de la Revolución Pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional, Santiago de Chile 2010, S. 225–256, hier S. 227.

50 Prozent (2001) hiervon deutlich ab.<sup>243</sup> Die dezentrale Organisation des chilenischen Bildungswesens besteht bis heute, die einzelnen Bildungseinrichtungen werden weiterhin kommunal oder privat verwaltet.<sup>244</sup> Die Besonderheit in Chile ist dabei, dass halbstaatliche Schulen zwar öffentliche Gelder erhalten, aber die gleichen Privilegien wie private Institutionen haben.<sup>245</sup> Die geteilte Finanzierung im Schulwesen hat zu einem erheblichen Anstieg der privaten Ausgaben für Bildung geführt. Das Gleiche gilt für die steigenden Ausgaben für die höhere Bildung.<sup>246</sup> Guido Flamey, Präsident des Forums „Bildung mit Qualität für alle“ führt aus, dass die demokratische Regierung zwar das Bildungsgesetz der Militärregierung 2009 reformiert habe, aber das System in seinen Grundzügen erhalten geblieben sei. Die staatliche Zuzahlung in subventionierte Privatschulen seit 1995 habe großen Einfluss auf die Segregation im Bildungswesen.<sup>247</sup>

Im Zentrum der Reformbestrebungen stand die Überarbeitung des nationalen Lehrplans. Das Programm sah die Entwicklung von Kompetenzen für die globalisierte Wissensgesellschaft und eine Orientierung an der gewachsenen Bedeutung der Informationstechnologie vor.<sup>248</sup> Ein neuer Rahmenplan legt zu 70 Prozent fest, was die Schüler zu lernen haben, über die restlichen 30 Prozent können die Schulen frei entscheiden. 1996 wurde das Gesetz für die Grundziele und Mindestinhalte für den Unterricht an Grundschulen, 1998 das Gesetz für die mittlere Bildung verabschiedet. Berücksichtigt wurden nunmehr die Interessen und Fähigkeiten der Schüler, die an den Sekundarschulen ein Wahlfach bestimmen können.<sup>249</sup> Weiterhin schrieb die Reform eine Verlängerung des Schultages aller Schultypen auf sechs Stunden pro Tag (8 bis 14 Uhr) bis zum Jahr 2002 vor.<sup>250</sup> Bereits 1998 hatten 50 Prozent der Schulen die Vorgabe umgesetzt.<sup>251</sup>

Das 1991 verabschiedete Lehrerstatut stärkte das Lehrpersonal und die Lehrgewerkschaft. Die Abhängigkeit von den Gemeinden blieb zwar bestehen, jedoch gab es nun wieder landesweite Regelungen für Vertragsbedingungen (Anstellung auf Lebenszeit) und

---

<sup>243</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): *Reviews of National Policies for Education*. S. 15.

<sup>244</sup> Juan Casassus: *Das Bildungswesen in Chile*, S. 776. Teilprivatisierte Bildungseinrichtungen erhalten staatliche Subventionen, private kostenpflichtige Einrichtungen werden vollständig von den Eltern getragen, kostenlose öffentliche Einrichtungen werden von den Kommunen des Landes finanziert.

<sup>245</sup> Cristián Bellei/Pablo Gonzalez/Juan Pablo Valenzuela: *Fortalecer la educación pública: un desafío de interés nacional*. In: Cristián Bellei/Daniel Contreras/Juan Pablo Valenzuela (Hrsg.): *Ecos de la Revolución Pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional*, Santiago de Chile 2010, S. 225–256, S. 227.

<sup>246</sup> Cristián Bellei: *Ha tenido impacto la reforma educativa chilena?*, in: Cox (Hrsg.): *Políticas educacionales en el Cambio de Siglo*, S. 125–209, hier S. 140.

<sup>247</sup> Cristián Bellei/Pablo Gonzalez/Juan Pablo Valenzuela: *Fortalecer la educación pública*, S. 228.

<sup>248</sup> Françoise Delannoy: *Education Reforms in Chile*, S. 26.

<sup>249</sup> Juan Casassus: *Das Bildungswesen in Chile*, S. 776.

<sup>250</sup> Cristián Cox: *Niveles del sistema escolar y formación de profesores: fallas estructurales e implicancias de la inacción*, in: José Joaquín Brunner/Carlos Peña: *La reforma al sistema escolar: Aportes para el debate*, Santiago de Chile 2007, S. 87–101.

<sup>251</sup> Juan Casassus: *Das Bildungswesen in Chile*, S. 787.

die Erhöhung der Gehälter.<sup>252</sup> 1995 wurde das Nationale System zur Bewertung der Amtsausübung (*Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño, SNED*) in das Lehrersstatut aufgenommen. Es sieht Lohnerhöhungen für das Lehrpersonal an den Schulen vor, die zu den 25 Prozent mit den höchsten durch das SIMCE gemessenen Leistungen gehören. Außerdem wurden zur Förderung der Weiterbildungsmaßnahmen Gutscheine zur Lehrerfortbildung, Anreize zur Arbeit in ärmeren Regionen, Auslandsstipendien und Vorbereitungskurse auf die Lehrplanreform angeboten.<sup>253</sup>

### 3.5 Die wichtigsten Reformprogramme der 1990er Jahre

Die Lernergebnisse des „Nationalen Systems zur Messung der Qualität der Bildung“ (SIMCE) von 1990 zeigten, dass die Qualität der schulischen Leistungen in Chile nur mittelmäßig und zudem sehr ungleich verteilt war. Schüler von Privatschulen erreichten recht gute Ergebnisse, Lernende der öffentlichen Schulen hingegen schlechte.<sup>254</sup> Als Folge finanzierte die Regierung insbesondere Förderprogramme für Schulen in sozial schwachen Gegenden und orientierte sich an dem Prinzip der positiven Diskriminierung<sup>255</sup>, also der Förderung der ärmsten Schulen.<sup>256</sup>

Zu den bedeutenden chilenischen Reformprogrammen der 1990er-Jahre gehörten das Programm zur Verbesserung der Qualität und Chancengleichheit im Bildungswesen (*Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación, MECE*) sowie das Programm für die 900 ärmsten Schulen des Landes (*Programa de las 900 Escuelas más pobres del País, P900*).<sup>257</sup> Diese Programme wurden an die einzelnen Entwicklungsstufen in der Bildung angepasst und demensprechend zeitlich eins nach dem anderen realisiert. 1991 bis 1997 wurde zunächst das Programm MECE für Grund- und Hauptschulen (*MECE-Básica*) ins Leben gerufen. Das von der chilenischen Regierung mit Unterstützung der Weltbank finanzierte Programm, sollte die Qualität des Unterrichts durch eine Reform des Lehrplans modifizieren. Das Programm hatte zum Ziel, das System an der Basis zu verbessern, wodurch der Leistungsdurchschnitt und dadurch die Chancengleichheit des gesamten Schulsystems angehoben werden sollte.<sup>258</sup> Es wurden die Arbeitsbedingungen aller mit

---

<sup>252</sup> Françoise Delannoy: Education Reforms in Chile, S. 16.

<sup>253</sup> Juan Casassus: Das Bildungswesen in Chile, S. 787.

<sup>254</sup> Dagmar Raczynski/Daniel Salinas: Fortelecer la educación municipal. Evidencia empírica, reflexiones y líneas de propuesta. In: Cristián Bellei/Daniel Contreras/Juan Pablo Valenzuela (Hrsg.): La Agenda Pendiente en Educación. Profesores, administradores y recursos: propuestas para la nueva arquitectura de la educación chilena, Santiago de Chile 2008, S. 105–133, hier S. 111.

<sup>255</sup> Juan Casassus: Das Bildungswesen in Chile, S. 783.

<sup>256</sup> Gonzalo Muñoz/Dagmar Raczynski: Reforma educacional chilena, S. 9-18. Siehe hier: Cuadro 3.

<sup>257</sup> Eduardo García-Huidobro/Cristián Cox (Hrsg.): La reforma educacional chilena 1990–1998. Visión de conjunto, in: Juan Eduardo García-Huidobro (Hrsg.): La Reforma Educacional Chilena, Madrid 1999, S. 7–50, online unter: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/8780.pdf> (13.04.2016).

<sup>258</sup> Juan Casassus: Das Bildungswesen in Chile, S. 782.

öffentlichen Mitteln finanzierten Grundschulen reformiert und pädagogische Maßnahmen zur Effizienzsteigerung eingeführt.<sup>259</sup> Die Schulen wurden beispielsweise mit speziellem pädagogischen Material, zusätzlichen Büchern und besonders geschulten Lehrkräften ausgestattet. Zudem wurden Weiterbildungskurse für die Lehrkräfte sowie Hausaufgabenbetreuung und Förderunterricht für die Schüler angeboten.<sup>260</sup>

In *MECE-Básica* waren zusätzlich ein Programm zur Förderung von Schulen ländlicher Gebiete sowie ein Programm für die 900 ärmsten Schulen des Landes integriert. Im Rahmen von P900<sup>261</sup> wurden 10 Prozent der Grundschulen mit den schlechtesten Leistungsergebnissen des Landes gefördert.<sup>262</sup> Viele sahen darin einen ersten Schritt zu einem Wandel in der Bildungspolitik. Das anfangs als Übergangsprogramm geplante P900 sollte die Leistungsunterschiede zwischen öffentlichen und privaten Schulen verringern und zu mehr Qualität und Chancengleichheit im Bildungssystem führen.<sup>263</sup> Ebenso umfasste es Fortbildungsmaßnahmen für Lehrkräfte. Schulspeisungsprogramme, die zunächst auf Grundschüler beschränkt waren, wurden später auf Vorschulkinder und Sekundarschüler ausgeweitet. Diese Unterstützungsprogramme für Schüler aus den Familien mit den niedrigsten Einkommen werden seitdem vom Bildungsministerium zusätzlich zu den Subventionen der Schulen pro Schüler finanziert.<sup>264</sup>

Die Maßnahmen der Bildungsreform von 1996 waren insbesondere auf eine bessere Qualität und eine größere Gerechtigkeit im chilenischen Bildungswesen ausgerichtet. Initiativen wie die Förderung des Lehrerberufs durch eine Lehrplanreform und die Verlängerung des Schulalltags wirkten sich wiederum positiv auf die ärmsten Schulen aus.<sup>265</sup> Das Förderprogramm P900 wurde ab dem Jahr 1998 auch für den Vor- und Sekundarschulbereich finanziert.<sup>266</sup> Die OECD bewertete das Programm P900 als äußerst erfolgreich auf dem Weg zur Leistungssteigerung und zu mehr Bildungsgleichheit.<sup>267</sup> Das chilenische Bildungsministerium bewertet in einem Bericht aus dem Jahr 2000<sup>268</sup> das Programm als

---

<sup>259</sup> Francoise Delannoy: Education Reforms in Chile, S. 16–17.

<sup>260</sup> Ebd., S. 783–784.

<sup>261</sup> Das Programm der „900 Schulen“ war eine Strategie zur technischen und materiellen Unterstützung von Schülern in Grundschulen mit Bildungsrisiko, um die Qualität des Lernens zu verbessern. Das Programm wurde 1990 vom Bildungsministerium (MINEDUC) ins Leben gerufen und im Rahmen der Reform ab 1998 bis zur 8. Klasse erweitert.

<sup>262</sup> Juan Casassus: Das Bildungswesen in Chile, S. 782–783.

<sup>263</sup> Ebd., S. 781–783.

<sup>264</sup> Daniela Jiménez/Sandy Taut: Das Bildungssystem Chiles, S. 107.

<sup>265</sup> Daniela Jiménez/Sandy Taut: Das Bildungssystem Chiles, S. 100–101.

<sup>266</sup> Andrea Tokman: Evaluation of the P900 Program: A Targeted Education Program for Underperforming Schools, Central Bank of Chile Working Papers No. 170, Santiago de Chile 2002, S. 6–7, online unter: <http://si2.bcentral.cl/public/pdf/documentos-trabajo/pdf/dtbc170.pdf> (17.03.2017).

<sup>267</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Economic Surveys. Chile, 2010, S. 121.

<sup>268</sup> Ministerio de Educación (MINEDUC): Evaluación del Programa de las 900 Escuelas, MINEDUC, División de Educación General, Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres (P900), Santiago de Chile 2001.

förderlich in seiner Wirkung auf die Qualität und Gerechtigkeit in der Bildung.<sup>269</sup> Im Jahr 2000 folgte das sich an P900 anlehrende Programm *Liceo para todos* (Schule für alle), das rund ein Drittel der vollsubventionierten Sekundarschulen abdeckte.<sup>270</sup>

Ein weiteres Programm zur Modernisierung von Grund- und Hauptschulen war *Enlaces* (Links), bei dem über das MECE-Programm die Schulen ab 1990 mit Informationstechnologie ausgestattet wurden und eine Informations-Plattform für Schüler und Lehrer aufgebaut wurde.<sup>271</sup> Im Jahr 1994 folgten das Programm *MECE-Media* für die Sekundarstufe<sup>272</sup> und Programme für das Lehrpersonal. Für die Hochschulbildung wurde von 1999 bis 2003 das Programm zur Verbesserung der Qualität und Gleichheit in der höheren Bildung (*Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación Superior, MECESUP*) eingeführt. Wie schon bei den anderen Programmen beteiligte sich auch hier die Weltbank an der Finanzierung. Ziel war eine Qualitätsverbesserung sowohl der staatlichen als auch der privaten Hochschulbildung zur Förderung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit.<sup>273</sup> Seit Mai 2003 ist die Sekundarbildung durch eine Verfassungsänderung verpflichtend und kostenfrei. Seitdem besteht in Chile eine zwölfjährige Schulpflicht, die sich in eine Grundstufe (acht Jahre) und eine Sekundarstufe (vier Jahre) untergliedert. Der Staat verpflichtet sich damit, einen gesicherten Bildungszugang zur Verfügung zu stellen.<sup>274</sup>

Diese Maßnahmen machen deutlich, dass sich seit der Demokratisierung das Verständnis in der Bildungspolitik von einem subsidiären hin zu einem fördernden Staat gewandelt hat.<sup>275</sup> Insgesamt ist es so zu einer Modernisierung des chilenischen Bildungssystems gekommen. Es gab eine Dezentralisierung, die mehr Effizienz in der Verwaltung und eine breitere Konzentration von Schulen mit sich brachte.<sup>276</sup> Diese sollte durch mehr Partizipation zu einer Vertiefung der Demokratie führen.<sup>277</sup> Studien belegen, dass Dezentralisierungsprozesse nicht nur die staatliche Effizienz, die ökonomische Entwicklung sowie die politische Stabilität befördern, sondern vor allem auch die Förderung demokratischer Entwicklungen unterstützen.<sup>278</sup> Bei all diesen Anstrengungen für die Modernisierung und Demokratisierung des Bildungswesens konnte die Ungleichheit und Segregation im Bildungswesen bislang jedoch nicht beseitigt werden. Immer noch ist die soziale Herkunft

---

<sup>269</sup> Sergio Bitar: *Educación. Nuestra Riqueza*, S. 37 ff.

<sup>270</sup> Cristián Cox: *Las políticas educacionales de Chile*, S. 63.

<sup>271</sup> Juan Casassus: *Das Bildungswesen in Chile*, S. 785.

<sup>272</sup> Ebd., S. 785-786.

<sup>273</sup> Ann Matear: *Barriers to Equitable Access*, S. 38.

<sup>274</sup> DAAD Bildungssystemanalyse: Chile. Daten & Analysen zum Hochschul- und Wissenschaftsstandort, S. 24-25.

<sup>275</sup> Cristián Cox: *Las políticas educacionales de Chile*, S. 19.

<sup>276</sup> Juan Casassus: *Das Bildungswesen in Chile*, S. 776-777.

<sup>277</sup> Zilla, Claudia: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, in: Peter Birle (Hrsg.): *Lateinamerika im Wandel*, Baden-Baden 2010, S. 165-188, hier S. 168-169.

<sup>278</sup> Markus-Michael Müller: Dezentralisierung und die Ambivalenz des Lokalen in Lateinamerika, in: Peter Birle (Hrsg.): *Lateinamerika im Wandel*, Baden-Baden 2010, S. 41-58, S. 41.



ein entscheidender Faktor für Wahl des Ausbildungssystems wie auch für die Leistungen der Schüler und Studierenden.<sup>279</sup>

### 3.6 Die bildungspolitischen Reformen ab 2005 und der Einfluss der Schüler- und Studentenproteste

Trotz der Fortschritte der demokratischen Regierungen seit dem Ende der Diktatur ist Chile noch immer eines der Länder mit der größten sozialen Ungleichheit weltweit. Daher legte die Regierung des Mitte-Links-Bündnisses unter Bachelet (2006–2010) den Schwerpunkt ihrer Politik auf die Schaffung sozialer Gerechtigkeit.<sup>280</sup> Der neue politische Führungsstil drückte sich in dem Wahlkampfmotto „Koninuität und Wandel“ aus. Der Fokus des Regierungsprogramms lag auf der Fortsetzung des ökonomischen Modells der *Concertación* und auf einer Sozialpolitik, die mehr Chancengleichheit unter anderem im Bildungswesen ermöglichen sollte.<sup>281</sup> Dazu gehörte insbesondere die Verbesserung der Qualität von der Vorschulerziehung bis zur Hochschulbildung.<sup>282</sup> Schon ab dem Jahr 2000 war mit den schlechten Ergebnissen der nationalen Bildungstests und internationalen Bildungsstudien offensichtlich geworden, dass die vorausgegangenen Bildungsreformen nicht die erwünschten Ergebnisse gebracht hatten.<sup>283</sup>

Die Bewertung von Bildungssystemen war zwar nicht der Schwerpunkt der OECD, aber Chile hatte seit dem Aufnahmeprozess die OECD um zahlreiche Analysen und Politikberatung im Bildungsbereich gebeten. Von Beginn an bestand eine enge Zusammenarbeit mit dem Bildungsministerium (MINEDUC), um über Änderungen in der Bildungspolitik zu diskutieren und mögliche Reformvorschläge umzusetzen.<sup>284</sup> Bereits seit dem Jahr 2000 verfügt die OECD über ein Büro (*National Contact Point, NCP*) im chilenischen Außenministerium, um die Kooperation besser koordinieren zu können. Dabei hat Chile aktiv den Einfluss der OECD-Aktivitäten auf die nationale Bildungspolitik unterstützt. Bereits die Regierung unter dem Sozialisten Ricardo Lagos (2000–2006) hatte wichtige Reformen zur Verbesserung der Qualität und der Gleichberechtigung in der Bildung initiiert,<sup>285</sup> die sich auch im ersten Review der OECD (2004) widerspiegeln. Dieser sprach einige Empfehlungen aus:

<sup>279</sup> Orlando Mella: *Equidad y Reforma Educacional en Chile*, Santiago 1999, S. 13, online unter: <http://www.reduc.cl/wp-content/uploads/2014/08/mella4.pdf> (16.04.2016).

<sup>280</sup> Stephan Ruderer: Vom „neuen Politikstil“ zum Krisenmanagement in Chile: Ein Jahr Bachelet, in: GIGA Focus, Institut für Lateinamerika-Studien, Nr. 5, 2007, S. 2, online unter: <https://www.giga-hamburg.de/de/publication/vom-%E2%80%9Eneuen-politikstil%E2%80%9C-zum-krisenmanagement-in-chile-ein-jahr-bachelet> (16.04.2016).

<sup>281</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, S. 167.

<sup>282</sup> Ebd., S. 169.

<sup>283</sup> Daniela Jiménez/Sandy Taut: Das Bildungssystem Chiles, S. 101.

<sup>284</sup> Siehe Interview mit Sergio Bitar, S. 223.

<sup>285</sup> Sergio Bitar: *Educación. Nuestra Riqueza*. S. 68ff.

*Verbesserungen der Primär- und Sekundarbildung:*

- Stipendien für Schüler aus einkommensschwachen Familien
- Verbesserung der Lehrerausbildung in der Grund- und Mittelbildung
- Verbesserung des Evaluierungsprogramms der Schülerlernergebnisse SIMCE

*Verbesserungen der Qualität und Gleichheit in der höheren Bildung:*

- Erhöhung der Akkreditierung von Universitäten
- Erhöhung der Studentenkredite und Stipendien für Studierende aus einkommensschwachen Familien (auch für private Hochschulen)
- Kostenlose Vorbereitungskurse für die Hochschulzugangsprüfung (PSU) für Schülerinnen und Schüler aus einkommensschwachen Familien
- Einrichtung eines Komitees zur Zertifizierung der Dozenten
- Höhere staatliche Förderung der tertiären Bildung
- Maßnahmen zur Qualitätskontrolle in der höheren Bildung
- Ausrichtung der Studiengänge nach dem „Bologna-Prozess“
- Ausbau und Verbesserung der technischen Ausbildung nach der Mittelstufe
- Schaffung einer Prüfungskommission für Gleichheit im Bildungsministerium

→ Umsetzung: Seit 2005 wurden Standards für Schulleitungen entwickelt (*Marco para la Buena Dirección*).

Bereits kurz nach der Amtseinführung Bachelets im Jahr 2006 kam es zu Schüler- und Studentenprotesten unter der Bezeichnung „Revolution der Pinguine“<sup>286</sup> (*Revolución de los pingüinos*)<sup>287</sup>. Sie erreichten im Mai 2006 ihren Höhepunkt in Form von Streiks, Demonstrationen und Schulbesetzungen und rückten das Thema Bildung in den Mittelpunkt der Politik. Die Regierung wurde von der breiten gesellschaftlichen Zustimmung der Proteste überrascht, die sich zu einer regelrechten nationalen Protestbewegung entwickelten und die Regierung in eine schwerwiegende Krise stürzte.<sup>288</sup> Gefordert wurden eine bessere Qualität sowie ein gerechterer Zugang zu Bildung, insbesondere für Lernende aus sozial schwachen Schichten. Das Motto der Proteste „Die Reform in die Klassenzimmer bringen“ (*Llevar la Reforma al Aula*) bezog sich vor allem auf Probleme beim Unterricht, bei der Infrastruktur und der Finanzierung.<sup>289</sup> Die Forderungen zielten auf eine grundle-

<sup>286</sup> Die chilenischen Schüler werden wegen ihrer Schuluniformen als Pinguine bezeichnet.

<sup>287</sup> Nikolas Kozloff: *Revolution! South America and the rise of the new left*, New York 2008, S. 170.

<sup>288</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, in: Peter Birle (Hrsg.): *Lateinamerika im Wandel*, S. 177.

<sup>289</sup> Jorge Inzunza H.: *La Construcción del Derecho a la Educación y la Institucionalidad Educativa en Chile. Antecedentes para una Polémica de 200 años*, Santiago de Chile 2009, S. 93–94, online unter: [http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/\\_documentos/libros/La\\_construccion\\_derecho\\_a\\_la\\_educacion\\_y\\_la\\_institucionalidad\\_educativa\\_en\\_Chile.pdf](http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/_documentos/libros/La_construccion_derecho_a_la_educacion_y_la_institucionalidad_educativa_en_Chile.pdf) (14.03.2017).

gende Reformierung öffentlicher Schulen und reichten im Einzelnen von der kostenlose Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel für Schüler bis zur Abschaffung der Eingangsgebühr für die Hochschulzugangsprüfung (*Prueba de Selección Universitaria, PSU*).<sup>290</sup> Vehement wurde vor allem die Abschaffung des Ausbildungsgesetzes LOCE verlangt, das noch unter der Militärdiktatur verabschiedet worden war und den Markt als Regulator für die Bildung sah.<sup>291</sup> Ziel war es, höhere Investitionen und eine kostenlose Bildung durchzusetzen.

Das Thema Bildung erfuhr durch die monatelangen Demonstrationen und Schulbesetzungen große Aufmerksamkeit in der Gesellschaft.<sup>292</sup> Am 30. Mai 2006 gingen rund 800.000 Menschen auf die Straße, und fünf Tage später kam es zu einem landesweiten Streik; Folge waren die wochenlange Schließung von Schulen und Universitäten und damit verbundener Unterrichtsausfall.<sup>293</sup> Die Massenbewegung war die größte Mobilisierung seit der Rückkehr der Demokratie 1990 und zeigte eine tiefe Unzufriedenheit der Gesellschaft mit der privatisierten Bildung.<sup>294</sup> Insbesondere die Schüler öffentlicher Schulen forderten mehr soziale Gerechtigkeit und gleiche Zugangschancen wie die Schüler privater Schulen. Es entstand ein enormer Druck auf die Politik, da das komplette chilenische Bildungssystem kritisiert wurde.<sup>295</sup>

Damit war das Thema Bildung in der Mitte der öffentlichen Diskussion angekommen.<sup>296</sup> Paul Flor, internationaler Sekretär der chilenischen Studentenvereinigung (*Confederación de Estudiantes de Chile, CONFECH*), sagte in einem Interview in der Tageszeitung *El Diario*<sup>297</sup>, dass die Menschen den finanziellen Druck der Bildung spürten. So entspräche die monatliche Gebühr an der Universität zwei Monatsmindestlöhnen. Die Familien würden ausbluten, da rund 80 Prozent der Universitätsausbildung von den Familien getragen werde.<sup>298</sup>

---

<sup>290</sup> Organization for Economic Co-operation and Development/International Bank of Reconstruction and Development/World Bank: Reviews of National Policies for Tertiary Education in Chile, S. 28–29.

<sup>291</sup> Sergio Bitar: Cómo construir consensos en educación, in: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), No. 63, Santiago de Chile 2012, S. 7.

<sup>292</sup> Stephan Ruderer: Vom „neuen Politikstil“ zum Krisenmanagement in Chile, S. 5.

<sup>293</sup> Organization for Economic Co-operation and Development/International Bank of Reconstruction and Development/World Bank: Reviews of National Policies for Tertiary Education in Chile, S. 28–29.

<sup>294</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, in: Peter Birle (Hrsg.): Lateinamerika im Wandel, S. 177.

<sup>295</sup> Javier Campos Martínez: Las desigualdades educativas en Chile, online unter: <http://files.educacion-bdp-2012.webnode.cl/00000093-2bacd2da1b/desigualdad%20educativa%20en%20Chile.pdf> (06.05.2016).

<sup>296</sup> Mariana Aylwin: Derechos y deberes de los actores del sistema educativo en la nueva Ley General de Educación, in: Brunner/Peña Gonzáles (Hrsg.): La reforma al sistema escolar, S. 53–68, hier S. 58.

<sup>297</sup> Andrea Martínez: Camino común. Estudiantes y trabajadores chilenos buscan aliados en Latinoamérica para manifestaciones regionales, Interview mit Paul Flor Santiago de Chile, in: *La Diaria*, 16.08.2011, online unter: <http://ladiaria.com.uy/articulo/2011/8/camino-comun/> (20.04.2016).

<sup>298</sup> „La gente siente la presión económica de la educación. Una mensualidad en una universidad son dos sueldos mínimos, y todo el mundo tiene un hijo, un sobrino o un conocido estudiando, y ve cómo la familia se desangra con el costo de la educación; 80% de financiamiento de la educación universitaria corre por cuenta de las familias“.

Zu Beginn unterschätzte die Regierung die Proteste und reagierte nicht unmittelbar auf sie, was zu einem hohen Ansehensverlust für Präsidentin Bachelet führte. Immerhin sanken ihre Zustimmungswerte um knapp 20 Prozent.<sup>299</sup> Die politische Krise bewirkte eine Ablösung der Minister im Bildungs-, Wirtschafts- und Innenministerium.<sup>300</sup> Erste Reaktionen auf die Forderungen der Schüler und Studierenden waren günstigere Schülerfahrausweise, die Ausweitung des Angebots von Schulmahlzeiten für bedürftige Kinder, die Instandsetzung von Schulen und die Abschaffung der Gebühr für die Hochschulzulassungstests (PSU) für Kinder aus einkommensschwachen Familien.<sup>301</sup> Vor dem Hintergrund der schwierigen Gesetzesverhandlungen richtete Bachelet ein „Präsidiales Beratungskomitee zur Qualität der Bildung“ (*Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación*)<sup>302</sup> zur Überwachung des Prozesses ein.<sup>303</sup> Bachelet sprach davon, eine neue Architektur in der chilenischen Bildung zu schaffen, die aus drei großen Säulen bestehen sollte: dem neuen Bildungsgesetz LGE, der Gründung einer Aufsichtsbehörde für Bildung und der Erhöhung der öffentlichen Bildungsausgaben.<sup>304</sup>

Der Abschlussbericht dieses Beratungskomitees vom Dezember 2006 hielt eine Reform des Ausbildungsgesetzes LOCE für unumgänglich. Das neue Bildungsgesetz (*Ley General de Educación, LGE*)<sup>305</sup>, das daraufhin entwickelt wurde, betonte das Ziel, für alle Lernenden die gleichen Chancen auf eine gute Bildung zu ermöglichen.<sup>306</sup> Das Gesetz brachte unter anderem den kostenlosen Zugang zu Kindergarten und Vorschule. Die große Vorschulreform hatte bereits seit 2006 auf dem politischen Programm gestanden, um allen Kindern frühestmöglich gleiche Entwicklungschancen zu bieten. Ausgangspunkt war die Überzeugung, dass gerade die ersten Jahre für den zukünftigen Bildungserfolg entscheidend sind.<sup>307</sup> Die staatlichen Ausgaben im Vorschulbereich wurden von 2005 bis 2010 verdoppelt, um die Anzahl der staatlich subventionierten Kinderbetreuungsplätze um

---

<sup>299</sup> Stephan Ruderer: Vom „neuen Politikstil“ zum Krisenmanagement in Chile, S. 5.

<sup>300</sup> Helmut Wittelsbürger: Kabinettsumbildung in Chile. Popularität der Regierung rapide gesunken. Regierungsstil von Präsidentin Bachelet umstritten, in: Konrad-Adenauer-Stiftung (KAS): Länderberichte. Santiago de Chile 2006, online unter: <http://www.kas.de/wf/de/33.8789/> (18.04.2016).

<sup>301</sup> Nikolas Kozloff: Revolution! South America and the rise of the new left. S. 171.

<sup>302</sup> Das Komitee bestand aus 73 Mitgliedern, das sich aus Bildungsexperten, Beamten und Angestellten, Zivilgesellschaft, Dozenten und Besitzern von Bildungsinstitutionen zusammensetzte. In drei Arbeitsgruppen wurde sich mit der Reformierung des Bildungsgesetzes LOCE, der Vergemeindung des Bildungswesens, der Lehrerausbildung und dem Ganztagsunterricht beschäftigt.

<sup>303</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, S. 178.

<sup>304</sup> Cristián Bellei/Daniel Contreras/Juan Pablo Valenzuela (Hrsg.): *La Agenda Pendiente en Educación*, S. 14.

<sup>305</sup> Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (Hrsg.): *Ley General de Educación*, Santiago de Chile 2009, online unter: <https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion> (15.03.2017).

<sup>306</sup> Karin Fischer: Chile: Vom neoliberalen Pionier zum Vorzeigemodell für Wachstum mit sozialem Ausgleich?, in: *Lateinamerika Analysen*, Vol. 17, Nr. 2, 2007, S. 157–175, hier S. 171, online unter: [https://www.researchgate.net/publication/272495852\\_Chile\\_Vom\\_neoliberalen\\_Pionier\\_zum\\_Vorzeigemodell\\_fur\\_Wachstum\\_mit\\_sozialem\\_Ausgleich](https://www.researchgate.net/publication/272495852_Chile_Vom_neoliberalen_Pionier_zum_Vorzeigemodell_fur_Wachstum_mit_sozialem_Ausgleich) (11.01.2017).

<sup>307</sup> Javier Campos Martínez: *Las desigualdades educativas en Chile*, S. 11.

55 Prozent erhöhen zu können.<sup>308</sup> Mit dem Programm „Chile wächst mit dir“ (*Chile crece contigo*)<sup>309</sup> erhalten seither besonders einkommensschwache Familien einen kostenlosen Zugang zu Kinderbetreuungsplätzen.<sup>310</sup>

Allerdings rügten die Bildungsexperten die Umsetzung des neuen Bildungsgesetzes, da man sich ausschließlich darauf einigen konnte, die Qualität der Bildung zu verbessern. Dazu sollte ein nationales System zur Sicherung der Qualität der Vorschul-, Grund- und mittleren Bildung (*Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media*, SNAC) eingerichtet werden.<sup>311</sup> Beschlossen wurden zudem die Überarbeitung der Lehrpläne sowie die Verbesserung der Lehrerausbildung und der Arbeitsbedingungen für Lehrkräfte.<sup>312</sup> Im Vergleich zum alten Gesetz sorgte das LGE auch für mehr Transparenz in der Verwaltung und damit für eine bessere Überprüfbarkeit der Abläufe in der Umsetzung der beschlossenen Maßnahmen.<sup>313</sup> Uneinigkeit herrschte zwischen den zwei großen Parteienbündnissen *Concertación* und *Alianza por Chile* allerdings in der Frage nach der Rolle des Staates. Dies betraf beispielsweise die Abschaffung der staatlichen Subventionen für Privatschulen oder das Selektionsverbot<sup>314</sup> für Grundschulen, das auf die ersten sechs Jahre beschränkt wurde.<sup>315</sup> Diese Meinungsverschiedenheiten führten zu Blockaden im Kongress<sup>316</sup> und zögerten die Verabschiedung des neuen Bildungsgesetzes bis zum 12. September 2009 hinaus.<sup>317</sup> Denn zur Verabschiedung von Rahmengesetzen wird eine qualifizierte Mehrheit von 4/7 aller Abgeordneten und Senatoren benötigt.<sup>318</sup> Trotz dieser Einschränkungen wurden mit der Umsetzung des LGE wichtige Reformen auf den Weg gebracht: Verbesserungen in der frühkindlichen Erziehung, das Gewinnverbot für private Bildungseinrichtungen, ein institutioneller Rahmen zur Verbesserung der Qualität in der Bildung<sup>319</sup> und das Selektionsverbot. Unbefrie-

---

<sup>308</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Economic Surveys. Chile, 2010, S. 132–133.

<sup>309</sup> Gobierno de Chile: Chile Crece Contigo, online unter: <http://www.crececontigo.gob.cl/> (09.05.2016).

<sup>310</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Economic Surveys. Chile, 2010, S. 132–133.

<sup>311</sup> Viola Espínola/Juan Pablo Claro: El sistema nacional de aseguramiento de la calidad: una reforma basada en estándares, in: Bellei, Cristián/Contreras, Daniel/Valenzuela, Juan Pablo (Hrsg.): *Ecos de la Revolución Pinguina*. Santiago de Chile 2010, S. 51–84, hier S. 55,.

<sup>312</sup> Abelardo Castro: Formación inicial y profesion docente, in: Brunner/Peña Gonzáles (Hrsg.): *La reforma al sistema escolar*, S. 103–120.

<sup>313</sup> Mary Rose Kubal: Education Reform under Bachelet. A Failure to Rethink Inequalities, New York 2009, S. 15, online unter: [https://www.researchgate.net/publication/238666188\\_Education\\_Reform\\_Under\\_Bachelet\\_A\\_Failure\\_to\\_Rethink\\_Inequalities](https://www.researchgate.net/publication/238666188_Education_Reform_Under_Bachelet_A_Failure_to_Rethink_Inequalities) (20.04.2016).

<sup>314</sup> Das Selektionsverbot verbietet die Auswahl von Schülern nach sozialen, wirtschaftlichen, religiösen oder ethnischen Merkmalen an öffentlichen und teilprivaten Bildungseinrichtungen.

<sup>315</sup> Sergio Bitar: Cómo construir consensos en educación, S. 7; Ruderer: Vom „neuen Politikstil“ zum Krisenmanagement in Chile, S. 8–9.

<sup>316</sup> Cristián Bellei/Daniel Contreras/Juan Pablo Valenzuela (Hrsg.): *La Agenda Pendiente en Educación*, S. 14.

<sup>317</sup> Mary Rose Kubal: Education Reform under Bachelet, S. 14.

<sup>318</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, S. 177.

<sup>319</sup> Viola Espínola/Juan Pablo Claro: El Sistema nacional de aseguramiento de la calidad: una reforma basada en estándares, S. 51–85.

digst blieb das Hauptanliegen der Massenproteste: der kostenlose Zugang zur Bildung für alle.<sup>320</sup>

Die OECD sieht das Verbot der sozialen Benachteiligung durch das LGE als einen vielversprechenden Schritt für einen Richtungswandel zu mehr Chancengleichheit in der chilenischen Bildungspolitik.<sup>321</sup> Allerdings steht die Umsetzung des bestehenden gesetzlichen Selektionsverbots an subventionierten Schulen noch aus.<sup>322</sup> Auch die Erhöhung des Bildungsgutscheins (*voucher*) für einkommenschwache Familie trägt dazu bei, dass durch die Möglichkeit einer freien Schulauswahl die Kinder eine qualitativ hochwertige Ausbildung erhalten können.<sup>323</sup> Aus Sicht der OECD gibt es keinen echten Wettbewerb zwischen den Schulen, wenn nicht alle Kinder die gleichen Zugangsbedingungen haben.<sup>324</sup> Der Reformvorschlag, die Finanzierung halbstaatlicher Schulen mit öffentlichen Geldern abzuschaffen, wurde nicht im Ausbildungsgesetz realisiert.<sup>325</sup> Stattdessen wurde als Minimalauflage immerhin die finanzielle Gewinnorientierung bei der Verwaltung von Schulen verboten.<sup>326</sup> Dies hat zur Folge, dass keine Privatpersonen mehr Schulen eröffnen dürfen, sondern nur Gemeinden oder Institutionen. Die staatlich subventionierten Schulen müssen über ihre Finanzen Rechenschaft ablegen.

Laut Artikel 4 des LGE bleibt die Einteilung in private, privatisiert-subventionierte und öffentliche Schulen bestehen.<sup>327</sup> Kritiker weisen darauf hin, dass die marktorientierte Ausrichtung des Bildungssystems<sup>328</sup> im Grunde unangetastet bleibe und damit die Forderungen nach mehr Gleichberechtigung nicht erfüllt werde.<sup>329</sup> Auch nach Ansicht des „Nationalen Forums Bildungsqualität für alle“ (*Foro Nacional de Educación de Calidad para Todos, OE*)<sup>330</sup> richtet sich das LGE am vorherigen Bildungsgesetz LOCE aus und sieht keine grundlegende Umgestaltung des bestehenden Bildungssystems vor. Das neue Gesetz

---

<sup>320</sup> Bertelsmann Stiftung: Bertelsmann Transformation Index (BTI) 2010. Chile Country Report, Gütersloh 2010, S. 5, online unter: [https://www.bti-project.org/fileadmin/files/BTI/Downloads/Reports/2010/pdf/BTI\\_2010\\_Chile.pdf](https://www.bti-project.org/fileadmin/files/BTI/Downloads/Reports/2010/pdf/BTI_2010_Chile.pdf) (15.03.2017).

<sup>321</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Economic Surveys. Chile, 2010, S. 130–131.

<sup>322</sup> Daniela Jiménez/Sandy Taut: Das Bildungssystem Chiles, S. 106.

<sup>323</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Maintaining Momentum: OECD Perspectives on Policy Challenges in Chile, Paris 2011, S. 21–22.

<sup>324</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Economic Surveys. Chile, 2010, S. 122.

<sup>325</sup> Mary Rose Kubal: Education Reform under Bachelet, S. 11.

<sup>326</sup> Stephan Ruderer: Vom „neuen Politikstil“ zum Krisenmanagement in Chile, S. 7.

<sup>327</sup> Mary Rose Kubal: Education Reform under Bachelet, S. 13.

<sup>328</sup> Bertelsmann Stiftung: Bertelsmann Transformation Index (BTI) 2010. Chile Country Report, S. 20.

<sup>329</sup> Mary Rose Kubal: Education Reform under Bachelet, S. 14–15.

<sup>330</sup> Das *Foro Nacional de Educación de Calidad para Todos* in Chile ist aus dem Weltforum für Bildung im Jahr 2000 in Dakar (Senegal) hervorgegangen, an dem Delegierte aus 164 Länder, darunter auch Chile, teilgenommen haben. 2001 trafen sich das chilenische Bildungsministerium, Nichtregierungsorganisationen und internationale Organisationen zum ersten Mal, um über die Abschaffung von Bildungsungleichheiten in Chile zu diskutieren. Zwei Jahre später wurde das „Nationale Forum für Bildungsqualität für alle“ als ein Bündnis chilenischer Organisationen gegründet, um die Vereinbarungen des Weltbildungsforums umzusetzen.

müsse daher eher als Anstoß für eine neue Debatte über die Bildung im Land verstanden werden.<sup>331</sup>

Jesús Redondo, Direktor der Chilenischen Beobachtungsstelle für die Bildungspolitik (*Observatorio chileno de Políticas Educativas, OPECH*), räumt ein, dass Bildung inzwischen ein sehr wichtiges Thema in Chile sei, jedoch werde weiterhin der Begriff Humankapital verwendet. Damit werde die Marktorientierung aufrechterhalten, der soziale Aspekt der Bildungsgleichheit und der Anspruch auf Bildung als Menschenrecht würden hingegen nicht ausreichend berücksichtigt.<sup>332</sup> Juan Casassus, Berater der UNESCO, betont, dass es für einen Ökonomen normal sei, Bildung als Produktionsfaktor zu sehen. Werde Bildung jedoch als lukratives Geschäft gesehen, gingen die traditionellen Ziele der Bildung, beispielsweise die ganzheitliche Entwicklung der Person, verloren. Das Ergebnis sei eine mittelmäßige Bildung, wachsende Ungleichheit und massive Verschuldung der privaten Haushalte.<sup>333</sup>

Grundlegende Änderungen im Wege der Gesetzgebung scheitern jedoch an den Blockaden der Opposition im Kongress. Als Grund hierfür wird das binominale Wahlsystem<sup>334</sup> gesehen, dass die Durchsetzung von Gesetzesänderungen erschwert und somit in gravierender Weise den politischen Reformwillen Chiles beeinflusst.<sup>335</sup> Weltweit ist Chile das einzige Land, das das binominale Wahlsystem anwendet.<sup>336</sup> Bis heute wurde der Verfassungsrahmen der Militärdiktatur, die sogenannten „Fesselungsgesetze“ (*Leyes de amarré*)<sup>337</sup>, nicht abgeschafft.<sup>338</sup> Viele Gesetze in Chile sind noch in ihren alten Grundstrukturen erhalten. Die Übergangsregierung hatte nicht nur die autoritäre Verfassung akzeptiert, sondern auch viele Kompromisse mit den vorherigen Regierungsangehörigen geschlossen.<sup>339</sup> Auch der Regierungsstil Bachelets bewegt sich im Rahmen der technokratischen

---

<sup>331</sup> Foro Nacional de Educación de Calidad para Todos: Declaración pública acerca de la Ley General de Educación, Santiago April 2009, online unter: <http://educacionparatodos.cl/declaracion-publica-acerca-de-la-ley-general-de-educacion/> (09.05.2016).

<sup>332</sup> Siehe Interview mit Jesús Redondo vom 25.09.2013, S. 217ff.

<sup>333</sup> Siehe Interview mit Juan Casassus vom 13.01.2014, S. 238.

<sup>334</sup> Das binominale Wahlsystem in Chile, das nach einem System des Mehrheitswahlrechts funktioniert, ist einzigartig auf der Welt. Die Regierung Pinochets sorgte dafür, dass es auch nach Ende der Militärdiktatur in der Verfassung bestehen blieb. Bei Senats- und Abgeordnetenwahlen können jeweils nur zwei Kandidaten ins Parlament gewählt werden. Dies sind der erstplatzierte Kandidat der Liste, die gewinnt, sowie der erstplatzierte Kandidat der zweitstärksten Liste. Es können nur beide Kandidaten einer Liste ins Parlament geschickt werden, wenn ein Wahlkreis doppelt so viele Stimmen erhält wie der andere. Somit können keine eindeutigen Mehrheiten im Parlament entstehen. Um eine Verfassungsreform, und damit eine Änderung des Wahlrechts, durchzuführen, war eine Drei-Fünftel-Mehrheit notwendig, die ohne die Stimmen der Opposition jedoch nicht erreicht werden konnte.

<sup>335</sup> Tanja Trost: Das binominale Wahlsystem in Chile – Repräsentanz aller BürgerInnen? Eine Analyse der chilenischen Parteienlandschaft, Wien 2008, S. 5–8.

<sup>336</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, S. 173.

<sup>337</sup> Mark Arenhövel: Transition und Konsolidierung in Spanien und Chile. Strategien der Demokratisierung, Gießen 1998, S. 279.

<sup>338</sup> Stefan Rinke: Kleine Geschichte Chiles, S. 172.

<sup>339</sup> Karin Fischer/Bernhard Leubolt: Auf dem Weg zu mehr Gleichheit? Sozialpolitik in Brasilien und Chile nach dem „Linksruck“, in: Momentum Quarterly – Zeitschrift für Sozialen Fortschritt, Vol. 1, No. 1, 2012,

Tradition. Somit wird in Chile sowohl in der Wirtschaftspolitik als auch im institutionellen Politikbereich nach wie vor nach neoliberalen Grundsätzen der Militärdiktatur regiert.<sup>340</sup> Jedoch gehört Chile zu einem der wenigen Länder in Lateinamerika, die über ein hochgradig institutionalisiertes und gut funktionierendes Parteiensystem verfügen. Seit der Rückkehr zur Demokratie sind größere politische Veränderungen wie in anderen Ländern der Region ausgeblieben. Jedoch gibt es auch in Chile einen starken Druck der Gesellschaft auf die politischen Parteien.<sup>341</sup>

### 3.7 Die bildungspolitischen Empfehlungen der OECD ab 2006

Während der ersten Regierung unter Präsidentin Bachelet (2006–2010) wurden fünf Berichte<sup>342</sup> zur Evaluierung der Bildung in Chile von der OECD erstellt: 1) *Country Review: Innovation Policy Chile* (OECD 2007), 2) *Review of Tertiary Education in Chile* (OECD/World Bank 2009), 3) *Review of Chile's International Scholarship Programme Becas Chile* (OECD/World Bank 2010), 4) *Economic Surveys: Climbing on Giant's Shoulders: Better Schools for All Chilean Children* (Economics Department Working Papers, OECD 2010) und 5) *Review of Higher Education in Regional and City Development: Bío Bío Region, Chile* (OECD/World Bank 2010). Damit handelte es sich um einen *Country Review* zur Innovationspolitik und vier *Thematic Reviews* zur höheren Bildung, dem Stipendienprogramm „*Becas Chile*“, zur Schulqualität und zur höheren Bildung in der Region Bío Bío. Der Auftrag der chilenischen Regierung an die OECD für den Bericht von 2007 wurde noch in der Regierungszeit von Präsident Lagos erteilt, die vier weiteren Berichte wurden von der Regierung Bachelet angefordert, auch wenn sie zum Teil erst unter der Nachfolgeregierung von Piñera veröffentlicht wurden.

Aus den OECD-Berichten konnte die chilenische Regierung folgende Empfehlungen ablesen:

#### 1. *Country Review: Innovation Policy Chile* (OECD 2007)

Die OECD-Experten kritisieren den großen Unterschied bei den Einkommen im Vergleich zu den entwickelten Ländern. Die allgemeine Armut sei zwar reduziert worden, aber die großen Einkommensunterschiede existierten nach wie vor. Chile habe ein gut funktionierendes Innovationssystem, das aber gestärkt werden müsse. Bildung wird in diesem Re-

---

S. 45–56, hier S. 52, online unter: <http://www.momentum-quarterly.org/index.php/momentum/article/view/7/> (07.04.2016).

<sup>340</sup> Karin Fischer: Vom neoliberalen Pionier zum Vorzeigemodell, S. 159.

<sup>341</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, S. 181.

<sup>342</sup> Die Berichte von 2010 werden der Regierung Bachelets (11. März 2006 bis 11. März 2010) zugeordnet, auch wenn sie erst unter der Nachfolgeregierung erschienen.



view nur im Zusammenhang mit der Förderung von Innovation behandelt. Die Experten äußern sich folgendermaßen zur Entwicklung des Humankapitals:

*„The lack of skilled human resources is a major bottleneck for Chile’s social and economic development and for upgrading its innovation capability. Developing the human resource base is therefore one of the country’s most urgent tasks. Even though educational attainment has increased in recent years, quality remains inadequate. Significant measures to raise Chile’s educational standards to international levels are being implemented, and new ones are on the way.“*

Folgende Maßnahmen werden vorgeschlagen:

- Erhöhung der Bildungsausgaben und Verbesserung der Unterrichtsqualität
- Erhöhung der finanziellen Mittel für Forschung, Entwicklung und Innovation
- Verbesserung der Fachkräfteausbildung durch Stärkung der technischen Institute (ITP) und stärkere Einbeziehung der Unternehmen
- Bessere Differenzierung der Fonds von CORFO<sup>343</sup> und CONICYT<sup>344</sup>
- Stärkung der Internationalisierung durch mehr Austauschstipendien
- „Brain gain“: Zurückgewinnung chilenischer Fachkräfte im Ausland und Anwerbung ausländischer Talente

## **2. Thematic Review: Tertiary Education in Chile (OECD/World Bank 2009)**

Die OECD-Experten definieren mehr Gleichberechtigung beim Zugang zur höheren Bildung als Hauptziel. Sie schlagen folgende Maßnahmen vor:

- Verbesserung der Vorbereitung auf die Hochschulzugangsprüfung PSU
- Veränderung des Zugangs zur Universität: a) Einführung eines Schulabschlusses, der zum Universitätsbesuch berechtigt, b) Reformierung der Hochschulzugangsprüfung PSU
- Einführung eines allgemeinen Verteilungssystems für Universitäten (auch Privatuniversitäten)
- Reformierung und Ausbau der Stipendien- und Kreditprogramme
- Stärkere Finanzierung der Hochschulen mit öffentlichen Mitteln
- Gerechtere Verteilung der Universitätsfinanzierung (9 CRUCH-Universitäten<sup>345</sup> erhalten 3/4 der Mittel)
- Abschaffung der Unterscheidung zwischen CRUCH- und anderen Universitäten
- Informationssystem für Studenten

<sup>343</sup> Behörde zur Wirtschaftsförderung (Corporación de Fomento de la Producción, CORFO).

<sup>344</sup> Nationale Kommission für Wissenschaftliche Forschung und Technologie (Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT).

<sup>345</sup> Hochschulrat der chilenischen Universitäten (Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCH).

- Einführung eines verpflichtenden Akkreditierungsprozesses und regelmäßige Evaluierung aller Universitäten
- Ausbau der technischen höheren Bildung
- Stärkere Ausrichtung der höheren Bildung am Arbeitsmarkt
- Flexibilisierung des Hochschulsystems und Angleichung der Abschlüsse am Bologna-Prozess
- Einrichtung eines Qualifikationsrahmens
- Stärkung der Internationalisierung durch mehr Auslandsstipendien
- Verbesserung der PhD-Programme
- Entwicklung eines Zertifizierungssystems für Berufszulassungen (Gesundheit, Jura etc.)
- Verbesserung des Lehramtsstudiums
- Gleiche Rechenschaftspflicht für alle Universitäten (privat, öffentlich, halb-staatlich)
- Erhöhung des Budgets für Forschung und Entwicklung
- Förderung von Exzellenz- und Forschungszentren
- Verbesserung der Forschungsförderinstrumente und der Programme bei CONICYT

### **3. Thematic Review: Chile's International Scholarship Programme Becas Chile (OECD/World Bank 2010)**

Folgende Empfehlungen werden gegeben:

- Bessere Integration des Becas-Chile Programms (BCP) in die nationale Strategie zur Entwicklung von Humankapital
- Anwerbung ausländischer Studenten nach Chile, Zurückholung hochqualifizierter Chilenen im Ausland
- Verbesserung der Re-Integration von BCP-Stipendiaten
- Gründung eines Staatssekretariats für höhere Bildung und Forschung innerhalb des Bildungsministeriums (MINEDUC)
- Gründung einer Agentur für die Entwicklung von Humankapital; Integration von CORFO und CONICYT
- Bessere Abstimmung der Postgraduiertenstudiengänge sowie der PhD- und Sandwich-Programme auf die Bedürfnisse der chilenischen Wirtschaft
- Förderung institutioneller Stipendien für Lehrpersonal und Wissenschaftler von Hochschulen
- Stärkung des nationalen Innovationsystems
- Bessere Finanzierung und Aufbau von mehr Forschungsinfrastruktur

- Verbesserung des Evaluierungsprozesses durch Einrichtung eines Panel- und eines Aufsichtskomitees
- Bessere Information über die Studiensysteme im Ausland
- Cost-Sharing mit Industrie und Arbeitgeberverbänden zur Finanzierung von Stipendien für Personal in Firmen

#### **4. Economic Surveys: Climbing on Giant's Shoulders: Better Schools for All Chilean Children (OECD 2010)**

In Kapitel 4 des Economic Survey von 2010 wird die Bildungspolitik behandelt. Die OECD-Experten loben den bisherigen Fortschritt, kritisieren aber nach wie vor die Ungleichheit und die Qualität des chilenischen Bildungssystems. Dieses solle sich noch mehr den OECD-Standards annähern. Dazu werden folgende Maßnahmen empfohlen:

- Verbesserung der Unterrichtsqualität
- Einführung der Lehrerevaluierung an öffentlichen Schulen
- Verbesserung der Lehrerausbildung und Erhöhung der Attraktivität des Lehrerberufs
- Selektionsverbot an allen Schulen (Grund- und Sekundarschulen) und Einführung eines Lotteriesystems an überbelegten Schulen
- Verbesserung der Lernstanderhebung SIMCE z. B. durch Qualitätsindikatoren
- Gründung einer neuen Agentur, die ein gesetzlich festgeschriebenes Qualitätssicherheitssystem einführt
- Anstellung qualifizierter Verwaltungsangestellter in den Gemeinden
- Modernisierung des Systems der Studienkredite und Stipendien, Einführung höherer Studienkredite mit niedrigeren Raten
- Beitritt aller öffentlichen Schulen zum Schulsubventionssystem (Subvención Escolar Preferencial Sistema)
- Einführung eines Qualitätssicherheitssystems
- Evaluation der Hochschulzugangsprüfung (PSU), Veränderung hin zu einer zentralisierten Schulabschlussprüfung (z. B. Abitur)

#### **5. Thematic Review: Higher Education in Regional and City Development: Bío Bío Region, Chile (OECD/World Bank 2010)**

Das Review beschäftigt sich mit der Fachkräfteentwicklung in der Region Bío Bío, der zweitwichtigsten nach der Hauptstadtregion. Die regionale Innovation soll durch die Förderung der Institutionen der höheren Bildung gestärkt werden. Die Region Bío Bío ist ein Pionier in der Entwicklung einer regionalen Innovationsstrategie. Besondere Ziele sind die Förderung der Dezentralisierung, eine Verbesserung des Humankapitals, die Steigerung

technologischer Innovationen und die Stärkung des produktiven Sektors und des Wettbewerbs. Die Region ist von einer hohen Arbeitslosigkeit und großen sozialen Unterschieden geprägt. Die OECD-Experten betonen die folgenden Punkte:

- Reform der höheren Bildungsinstitutionen durch besseres Management
- Mehr Finanzierung für Personal und Management an den Hochschulen
- Verbesserung des Unterrichts in den Sekundarschulen; Finanzierung von Programmen zur besseren Vorbereitung der Schüler auf die Hochschule
- Bessere Anpassung des Hochschulangebots an den Arbeitsmarkt
- Förderung des lebenslangen Lernens und Verbesserung von Lernangeboten für Erwachsene
- Integration aller Bildungsinstitutionen in eine Entwicklungsstrategie
- Etablierung eines nationalen Qualifikationsrahmens
- Einrichtung eines *Regional Human Capital Development Systems*: Entwicklung einer Lokalstrategie und Einführung in die Regionalstrategie
- Vereinheitlichung der Abschlüsse und Flexibilisierung der Curricula der höheren Bildung
- Anpassung der Ausbildung an den Arbeitsmarkt
- Einrichtung einer Online-Datenbank mit dem Ziel der besseren Integration der Studierenden in den Arbeitsmarkt
- Mehr Stipendien und Kredite für Studierende aus ärmeren Schichten
- Förderung der Internationalisierung
- Förderung der Bedeutung der technischen Ausbildung
- Ausweitung der Innovationsaktivitäten der Hochschulen durch finanzielle Anreize
- Ausweitung der Kooperation zwischen Privatsektor, öffentlicher Verwaltung, regionalen Entwicklungsagenturen und Hochschulen

Die bildungspolitischen Veränderungen, die bis zum OECD-Beitritt 2010 erreicht wurden, betrafen hauptsächlich die Verbesserung im Schulbereich. Sie dienten der Unterstützung benachteiligter Schüler und halfen, die finanziellen Belastungen der Familien zu verringern. Dazu gehörten:

- 2005: Freiwillige Evaluierung der Schulqualität (Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, SACGE); Teilnahme: 50 Prozent aller öffentlichen Schulen
- 2008: Einführung eines neuen Gesetzes für die bevorzugte Unterstützung benachteiligter Schüler (Ley de Subvención Escolar Preferencial, SEP) für Grundschulen
- 2008: Einführung des Rahmenwerks für guten Unterricht (Marco para la Buena Enseñanza)

- 2008: Einführung eines freiwilligen standardisierten Aufnahmetests (Evaluación Inicia) für Lehrkräfte, um pädagogische Fähigkeiten und Grundwissen einschätzen zu können
- 2009: Allgemeines Bildungsgesetz (Ley General de Educación, LGE), das ein Verbot der Selektion von Schülern und die Einführung eines Qualitätssicherungssystems zur Überprüfung der Schülerleistung (Sistema de la Educación) beinhaltet.
- 2009: Gesetzesinitiative zur Gründung neuer Aufsichtsbehörden für Schul- und Hochschulbildung (Superintendencia de Educación Escolar und Educación Superior). Von der Regierung Bachelet bereits beschlossen, wurde die Reform mangels politischen Konsenses immer wieder aufgeschoben. Vorgesehen ist die bessere Regulierung des Schul- und Hochschulsektors durch die Aufsichtsbehörden und das Verbot der Gewinnabschöpfung für Privatschulen.
- 2009: Schaffung des Auslandsstipendienprogramms *Becas Chile* (BCP) zur Internationalisierung chilenischer Studierender. Jährlich sollen 3.300 Studierende ins Ausland geschickt werden, etwa 20 Prozent aller graduierten Studierenden. Das Programm wird mit einem Fonds von 6 Milliarden Dollar gefördert, der durch die Steuer auf Kupferexporte gespeist wird.

Ein Vergleich der Handlungsempfehlungen der OECD mit den bildungspolitischen Zielen, wie sie die Regierung Bachelet formuliert hat, lässt eine beachtliche Übereinstimmung erkennen. Dies deutet auf eine verhältnismäßig gute Transformationskapazität während des OECD-Beitrittsprozesses hin. Die endgültige Umsetzung der Bildungsreformen erfolgte jedoch erst in der zweiten Amtszeit von Bachelet (2014), nachdem im Jahr 2010 ein Präsident des Oppositionsbündnisses die Regierung übernommen hatte.

Ein Grund für die Erstellung der vielen Bildungsberichte ist neben dem Interesse Chiles an diesem Thema auch in der Zunahme der Relevanz von bildungspolitischen Anliegen in der OECD zu sehen. Seit der Einrichtung ihrer Bildungsdirektion im Jahr 2002 hat die OECD ihr Angebot an die Mitgliedsländer erhöht, Studien zu speziellen Fragestellungen in der Bildung zu erarbeiten. Die Leitidee, dass Bildung die Chancengleichheit fördere, war sowohl auf chilenischer Seite als auch seitens der OECD ausschlaggebend für die Untersuchungen in diesem Bereich. Entsprechend musste bei der Umsetzung eine Ausgewogenheit zwischen den Hauptmerkmalen Qualität und Gerechtigkeit in der Bildung gefunden werden. Beide Bildungsziele werden von der OECD<sup>346</sup> propagiert. Dass die OECD um Unterstützung bei der Verbesserung des Bildungssystems gebeten wurde, liegt auch in der bereits erwähnten Wende der Concertación in bildungspolitischen Themen begrün-

---

<sup>346</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): School Factors Related to Quality and Equity. Results from PISA 2000, Paris 2005.

det – die verstärkte Weltmarktintegration und die damit verbundene steigende Nachfrage nach hochqualifizierten Arbeitskräften machten Bildungsreformen erforderlich. Bei der OECD war einerseits die Ausweitung der Mitgliedsländer auf Mexiko ausschlaggebend, das sich seitdem verstärkt für die Aufnahme weiterer lateinamerikanischer Staaten einsetzt. Andererseits war die Aufnahme von Schwellenländern in die OECD mit Blick auf die Globalisierung des Weltmarktes notwendig, um weiterhin ihre Bedeutung als internationale Organisation zur Förderung der Wirtschaft zu sichern.

## 4 Die OECD in Chile

### 4.1 Mitgliedschaft im „Club der Reichen“

Seit ihrer Gründung 1961 haftet der *Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD*<sup>347</sup> das Image an, ein „Club der Reichen“ zu sein, der sich nur um die Prosperität und Wirtschaftsförderung „des Westens“ kümmert.<sup>348</sup> Zuerst hatten sich im Anschluss an den Marshallplan und die anschließende Vorgängerorganisation Organisation für europäische wirtschaftliche Zusammenarbeit (*Organization for European Economic Cooperation, OEEC*) zum Wiederaufbau Europas 18 europäische Staaten, USA und Kanada mit dem Ziel, ihre wirtschaftliche Entwicklung zu fördern, zusammengeschlossen. Neben wirtschaftlichen hat sich die OECD mittlerweile auch soziale Ziele auf die Fahnen geschrieben. Die Regierungen können ihre Erfahrungen austauschen und nach Lösungen ihrer Probleme suchen. Die OECD bietet dafür Daten und Studien an, die in Kooperation mit den Mitgliedstaaten Faktoren wie Wirtschaft, Politik, Gesellschaft und Umwelt untersuchen und analysieren. Auf der Grundlage dieser Analysen werden konkrete Maßnahmen diskutiert und Politikempfehlungen ausgesprochen. Das OECD-Forum findet jährlich statt und ist eine Plattform zum Austausch und zur Förderung von Netzwerken. Seit einigen Jahren kooperiert sie dabei nicht nur mit Unternehmen, sondern auch mit Gewerkschaften, Arbeitgeberverbänden und weiteren zivilgesellschaftlichen Akteuren wie Nichtregierungsorganisationen und akademische Institutionen. Die Publikationen der OECD wie die Ausblicke, Jahresrückblicke und vergleichenden Statistiken sind das wichtigste Medium. Wichtige Analysen sind die *Peer Reviews*, in denen die Stärken und Schwächen der Mitgliedsländer untersucht werden. Die Analysen der OECD können in formelle Übereinkommen, Standards und Empfehlungen münden.<sup>349</sup>

Neben den wirtschaftlichen hat sich die OECD mittlerweile auch soziale Ziele auf die Fahnen geschrieben. So werden in dem Ausschuss für Entwicklungshilfe (*Development Assistance Committee, DAC*) Fragen zur Zusammenarbeit mit Entwicklungsländern behandelt. Im DAC kooperieren die wichtigen bilateralen Geberländer, um eine nachhaltige Entwicklung zu koordinieren und zu fördern. Der Ausschuss legt fest welche Entwick-

<sup>347</sup> Die 1961 entstandene OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung; englisch: *Organisation for Economic Co-operation and Development*) ist eine internationale Organisation mit 34 Mitgliedstaaten, die Demokratie und Marktwirtschaft unterstützt. Die meisten Mitgliedsländer gehören zu den Ländern mit hohem Pro-Kopf-Einkommen und gelten als entwickelte Länder.

<sup>348</sup> Judith Clifton/Daniel Díaz-Fuentes: *The New Political Economy of the OECD in a Context of Shifting World Wealth*, Munich Personal RePEc Archive Paper No. 33043, Santander 2011, S. 3, online unter: [https://mpra.ub.uni-muenchen.de/.../1/MPRA\\_paper\\_33043.pdf](https://mpra.ub.uni-muenchen.de/.../1/MPRA_paper_33043.pdf) (23.02.2017).

<sup>349</sup> Organization for Economic Co-operation and Development (OECD): *Ziel der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung*, o.S., online unter: <http://www.oecd.org/berlin/dieoecd/> (12.05.2017).

lungsländer auf die sogenannte DAC-Liste<sup>350</sup> kommen und somit Zuwendungen in Form von Zuschüssen und Darlehen, erhalten können.

Heute sind 35 Staaten Mitglied der OECD, darunter Länder aus Nord- und Südamerika, Europa und Asien. Neben den Wirtschaftsnationen gehören seit den letzten Erweiterungsrunden auch Schwellenländer wie Mexiko, Chile und die Türkei dazu. Die Aufnahme neuer Länder wie Chile entspricht der jüngeren Strategie der Organisation, sich zu öffnen, um ihre Relevanz zu sichern. Die Notwendigkeit einer Transformation hatte sich mit der internationalen politischen Neuordnung nach dem Ende des Kalten Krieges ergeben.<sup>351</sup> Die OECD versteht die Aufnahme neuer Mitgliedstaaten als Antwort auf die Globalisierung und sieht ihre Aufgabe darin, Schwellenländer dabei zu unterstützen, zu entwickelten Volkswirtschaften zu werden. Chile ist ein Beispiel für das Interesse der OECD an der Zusammenarbeit mit Ländern mittleren Einkommens. Deckten vor fast 25 Jahren die OECD-Länder rund 80 Prozent des Welthandels ab, sind es derzeit nur noch rund 60 Prozent. Ohne Aufnahme weiterer Länder würde sich die Deckung bis 2020 auf ungefähr 40 Prozent verringern.<sup>352</sup> Insbesondere kleinere Mitgliedsländer profitieren von der OECD, weil die rund 3.370 Mitarbeiter des mit 370 Millionen Euro pro Jahr (Ende 2016) dotierten Sekretariats Analysen und statistisches Material für sie erstellen, die einen internationalen Vergleich erlauben.<sup>353</sup>

Ein Wendepunkt in der Historie der OECD war der Beitritt Mexikos im Mai 1994. Die Schwierigkeiten Mexikos, sich in die Organisation einzufügen, führten zu einer inhaltlichen Neuausrichtung der OECD-Programme. Themen wie Armutsbekämpfung oder nachhaltige Entwicklung kamen auf die Tagesordnung. Mexiko wurde so zum Motor einer „fundamentalen Transformation der OECD“, die auch den späteren neuen Mitgliedsstaaten wie Chile zugutekommt. Eine neue Ära der Zusammenarbeit begann 2006 mit dem neuen OECD-Generalsekretär José Ángel Gurría, dem ehemaligen mexikanischen Außen- und Finanzminister. Er trug entscheidend zur Erweiterung der OECD für Nichtmitglieder bei. Auf der Konferenz von 2004 kündigte er als zukünftiger Generalsekretär an, die OECD müsse sich weiter öffnen und ihre Ausrichtung grundlegend reformieren, wenn sie ihre Bedeutung und ihr Ansehen in einer sich schnell verändernden Welt bewahren wolle.<sup>354</sup> Geografische und sprachliche Ähnlichkeiten führen zu Beziehungen zwischen neuen Mit-

---

<sup>350</sup> Chile ist seit 2017 nicht mehr auf der DAC-Liste.

<sup>351</sup> Christian Schubert: Die OECD kämpft gegen den Bedeutungsverlust, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 11.01.2010, online unter: <http://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/wirtschaftspolitik/beitritt-die-oecd-kaempft-gegen-den-bedeutungsverlust-1909986.html> (21.04.2016).

<sup>352</sup> Ebd.

<sup>353</sup> Ebd.

<sup>354</sup> Marie Popp: Der Einfluss der OECD auf die Bildungspolitik in Mexiko, TranState Working Papers, No. 96, Bremen 2009, S. 16. Vgl. José Gurría Treviño: En Busca de Relevancia: El Futuro de la OCDE, in: OECD (Hrsg.): Políticas Públicas para un Mejor Desempeño Económico. Experiencias del Mundo para el Desarrollo. México 10 Años en la OCDE, Paris 2006, S. 19.



gliedsstaaten innerhalb der OECD. Neu sind beispielsweise kleinere Tagungen und Konferenzen der Organisation, die seit einigen Jahren auf Spanisch abgehalten werden. Das führt dazu, dass sich die Repräsentanten Chiles, Mexikos und Spaniens öfter in ihrer eigenen Sprache über ihre politisch relevanten Themen austauschen können.<sup>355</sup>

Die Arbeitsbereiche der OECD sind stark ausgeweitet worden und umfassen heute fast alle Politikbereiche außer der Verteidigungspolitik. Die Evaluierungen und Empfehlungen der OECD zur Bildungs- und Sozialpolitik haben in den letzten Jahren an Bedeutung zugenommen.<sup>356</sup> Ein Beispiel dafür sind die PISA-Studien, mit denen sich die OECD neben dem ökonomischen Nutzen vor allem auch für mehr Gerechtigkeit und Chancengleichheit in der Bildung einsetzt. Die jährlich erscheinende OECD-Publikation *Bildung auf einen Blick* bietet vergleichende Statistiken und Indikatoren zu den Finanzen und zur Personalentwicklung in den Bildungssystemen der Mitgliedsländer. Sie analysiert, wie Bildung die Innovation, die Technologieentwicklung und die Stärkung des Arbeitsmarktes beeinflusst. Allerdings trifft die PISA-Studie, die die Schulleistungen der 15-Jährigen untersucht, keine Aussagen über die Leistungsfähigkeit der einzelnen Schulsysteme. An ähnlichen Studien über die Kompetenzen von Erwachsenen und Hochschulabsolventen sowie über die Verbesserung der Verwaltung von Schulen und Hochschulen wird noch gearbeitet.<sup>357</sup>

Am 7. Mai 2010 wurde Chile als erster Staat Südamerikas offizielles Mitglied der OECD.<sup>358</sup> Zu Beitrittsgesprächen war es am 16. Mai 2007 eingeladen worden. Seit diesem Zeitpunkt findet im Rahmen der OECD ein Dialog statt, der zu einer Annäherung zwischen den großen Industrie- und Schwellenländern beitragen soll.<sup>359</sup> Mit ein Grund für die Aufnahme Chiles in die OECD war ohne Zweifel, dass das Land seit den 1980er-Jahren zu den wirtschaftlich und politisch stabilsten Ländern der Region gehört. Laut UN-Bericht belegt Chile den 41. Platz im Human Development Index und steht damit in Lateinamerika an erster Stelle. Von der Mitgliedschaft Chiles in der OECD erhofften sich die Befürworter um Präsident Ricardo Lagos bzw. Präsidentin Michelle Bachelet einen besseren Zugang zu den Kenntnissen politischer Governance der Industrienationen. Ein weiterer Grund für den Beitritt dürften auch ein daraus resultierendes höheres Ansehen des Landes auf dem Weltmarkt und damit verbunden die Aussicht auf mehr direkte Investitionen gewesen sein.

---

<sup>355</sup> Marie Popp: Der Einfluss der OECD auf die Bildungspolitik in Mexiko, S. 15.

<sup>356</sup> Kooperation International: Aufgaben und Struktur: OECD, online unter: <http://www.kooperation-international.de/buf/organisationen/oecd/organisation/aufgaben.html> (21.04.2016).

<sup>357</sup> Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): PISA – Programme for International Student Assessment, online unter: <https://www.bmbf.de/de/pisa-programme-for-international-student-assessment-81.html> (21.04.2016).

<sup>358</sup> Im Januar 2010 unterschrieb Chile das Beitrittsabkommen zur OECD.

<sup>359</sup> Christian Schubert: Die OECD kämpft gegen den Bedeutungsverlust.

Die Bewertung von Bildungssystemen ist zwar nicht der Schwerpunkt der OECD in Chile, aber seit Beginn des Aufnahmeprozesses hat das Land um zahlreiche Analysen und Reviews der OECD gebeten, um damit die Strukturen und Maßnahmen im Bildungsbereich verbessern zu können. Von Anfang bestand dabei eine enge Zusammenarbeit mit den Technokraten des nationalen Bildungsministeriums.<sup>360</sup> Auf die frühen Bemühungen in diesem Bereich verweist auch der OECD-Analyst Montt. Seit dem Jahr 2000 nahm Chile an internationalen Studien<sup>361</sup> und damit an der Debatte über die Qualität der Bildung im internationalen Kontext teil und konnte Vergleiche zur Bildungspolitik in anderen Ländern ziehen. Dies sorgte für eine solide Basis für die Bildungspolitik in Chile und machte sie von politischen Programmen und ideologischen Konzepten unabhängiger, die in den 1980er-Jahren noch dominierten. Wie in anderen lateinamerikanischen Ländern wurden große Umfragen und Bildungsevaluierungen in Auftrag gegeben, die Teilnahme an internationalen Evaluierungen von chilenischer Seite jedoch explizit abgelehnt.

Montt stuft die Öffnung Chiles und seine Teilnahme am internationalen Diskurs über die öffentliche Bildungspolitik als bedeutsam ein. In diesem Sinne sei es auch wichtig, dass die studentischen Anführer der Proteste sich 2011 im Rahmen der OECD mit den Autoritäten über bildungspolitische Themen ausgetauscht haben. Damit sei die OECD ein wichtiger Akteur, wenn es um die Legitimierung der Bildungspolitik und um Bildungsdiskurse in Chile gehe. Die OECD-Mitgliedschaft könne so auch nicht als ein Eliteprojekt angesehen werden, werbe doch der Bildungsdiskurs der OECD für Gleichheit in der Bildung. Sie empfehle die Stärkung der öffentlichen Bildung und den Zugang aller Schüler, besonders der benachteiligten, zu einer qualitativen Bildung, um wirtschaftliches Wachstum und soziale Gleichheit zu fördern.<sup>362</sup>

## 4.2 Die Bildungsgovernance der OECD

Die OECD ist als Organisation grundsätzlich dem Ziel des wirtschaftlichen Wachstums verpflichtet, sie beschäftigt sich seit ihrer Gründung aber auch mit Fragen der Bildungsforschung. Seit den 1990er-Jahren hat sie sich zu einem wichtigen Akteur auf diesem Feld entwickelt und übt teilweise starken Einfluss auf die Bildungspolitik der Mitgliedsländer aus. Mit der Gründung des Direktorates für Bildungswesen im Jahr 2002 wurde die bildungspolitische Arbeit in der OECD weiter intensiviert. Die Arbeitsprogramme für die zukünftigen Projekte werden im Bildungspolitikausschuss (*Education Policy Committee, EDPC*) abgestimmt, in dem Repräsentanten der Mitgliedsländer vertreten sind. Das Zen-

---

<sup>360</sup> Siehe Interview mit Eliana Chamizo Álvarez vom 27.01.2014, S. 224.

<sup>361</sup> SIMCE, TIMSS, PISA.

<sup>362</sup> Siehe Interview mit Manuel Montt vom 18.04.2013, S. 243-247.

trum für Bildungsforschung und -innovation (*Centre for Educational Research and Innovation, CERI*) der OECD beschäftigt sich mit eigenen Bildungsforschungsprojekten, die auch gesellschaftliche und wirtschaftliche Standpunkte mit einbeziehen. Trotz eines im Verhältnis zu anderen Programmen geringen Budgets werden die Aktivitäten in diesem Bereich in den letzten Jahren in den Mitgliedsländer zunehmend wahrgenommen werden, wie beispielsweise die Diskussionen um das „*Programme for International Student Assessment*“ (PISA) zeigen.<sup>363</sup> Die OECD sieht Bildung jedoch fast ausschließlich im Kontext der wirtschaftlichen Entwicklung und versteht unter Bildungspolitik die Investition in Human- und wissensbasiertes Kapital, um Beschäftigung, Produktivität und Wachstum zu fördern. Bei der Bildung stehen somit für die OECD – wie auch beim Länderbeispiel Chile – ökonomische Aspekte der Bildung wie die wirtschaftliche Entwicklung eines Landes im Vordergrund.

Materiell und formal verfügt die OECD zwar über wenig Macht, da sie weder Finanzmittel verteilt noch Richtlinien erlassen kann, aber sie übt doch einen großen Einfluss aus, indem sie für eine Vernetzung sorgt und eine Wissensbasis schafft. Wie wirksam diese Soft Governance und die damit verbundene internationale Einbindung von Staaten in gemeinsame Diskussionszusammenhänge sind, hängt unter anderem auch von den nationalen Transformationskapazitäten des einzelnen Landes ab. Der Einfluss internationaler Organisationen wie der OECD auf souveräne Nationalstaaten basiert auf einem neoinstitutionalistischen Ansatz, dem zufolge Staaten sich an anderen Staaten oder an Modellen orientieren, die als erfolgreich oder erstrebenswert gelten. Internationale Organisationen sind hier wichtige Akteure, indem sie ein Forum schaffen und so Staaten in Debatten über anzustrebende Politikziele einbinden.<sup>364</sup> Die OECD kann heute als graue Eminenz der Bildungspolitik<sup>365</sup> angesehen werden, deren Politikberatung oft – und so auch im Falle Chiles – einen starken Einfluss ausübt. In der breiten Öffentlichkeit haben in den letzten Jahren dabei vor allem die PISA-Studien eine große Wahrnehmung erfahren, während die Diskussionen um die Reviews eher auf der betroffenen Regierungsebene verbleiben.

Die Empfehlungen zur Verbesserung der Bildungspolitik eines Landes in den Studien der OECD sind die wichtigsten Instrumente der Organisation in diesem Bereich.<sup>366</sup> Die Evaluierungen über das Bildungswesen eines Landes sind fakultativ und werden wie im Falle Chiles auf Anfrage der jeweiligen Regierung bei der OECD erstellt. So geben in erster Linie nationale Beweggründe den Ausschlag dafür, dass die internationalen Kompetenzen

---

<sup>363</sup> Anja P. Jakobi: Die Bildungspolitik der OECD: Vom Erfolg eines scheinbar machtlosen Akteurs, in: *Zeitschrift für Pädagogik*, Jg. 53, Nr. 2, 2007, S. 166.

<sup>364</sup> Ebd., S. 167.

<sup>365</sup> Ebd., S. 169.

<sup>366</sup> Risto Rinne/Johanna Kallo/Sanna Hokka: Too eager to comply? OECD Education Policies and the Finnish Response, in: *European Educational Research Journal*, Vol. 3, No. 2, 2004, S. 454–485, hier S. 463.

der OECD einbezogen werden. Der internationale Vergleich kann Aufschluss darüber geben, wie es anderen Ländern gelingt, das Bildungssystem und das Bildungsniveau ihrer Bevölkerung zu verbessern. Die Zusammenarbeit einer Regierung mit der OECD im Bildungsbereich bietet so die Möglichkeit, neue Ideen für Reformen zu erhalten, geplante Reformen zu rechtfertigen oder bestehende Akteursgruppen zu verändern.

Die Transformationskapazitäten Chiles werden mit Blick auf die Bildungspolitik als hoch eingestuft. Zahlreichen Faktoren wie die Stärkung der Rolle des Bildungsministeriums, der Reformwille der Regierung und der öffentliche Druck durch die Proteste im Jahr 2006 haben den Einfluss der OECD-Aktivitäten auf die nationale Bildungspolitik Chiles unterstützt. Der Wunsch Chiles, einen Reformprozess einzuleiten, wurde bereits in den ersten nationalen Bildungsberichten der OECD unter der Regierung von Präsident Lagos, als Chile noch Beitrittskandidat war, anerkannt. Ricardo Lagos war der erste Präsident der Sozialistischen Partei, die dem demokratischen Wahlbündnis *Concertación* (CPD) angehört; er steht damit für den Neubeginn der Demokratie in Chile.<sup>367</sup> Lagos setzte sich schon seit 1990 als Bildungsminister unter Präsident Aylwin für Bildungsreformen ein, deren Umsetzung er ab 2000 als Präsident vorantreiben konnte. Dies führte zu einer tiefgreifenden Neuordnung in der Politik und im politischen System. Deutlich wurde damit, dass ein politischer Machtwechsel<sup>368</sup> die nationalen Transformationskapazitäten positiv beeinflussen kann.

Chile ist damit ein Beispiel dafür, dass eine durch die internationale Bildungsgovernance der OECD geförderte Veränderung einer nationalen Bildungspolitik durchaus vorstellbar ist. Um diesen Aspekt zu untersuchen, werden im Folgenden wichtige Bildungsempfehlungen der OECD, wie sie sich in den *Reviews* zeigen, mit den bildungspolitischen Veränderungen in Chile verglichen. Von Bedeutung ist hier die Umsetzung der OECD-Empfehlungen im Sinne messbarer Indikatoren, weniger als Methode des *Peer Reviewing*.<sup>369</sup> Die PISA-Studien werden zunächst außen vorgelassen, finden aber im Laufe der Arbeit Beachtung und werden an den entsprechenden Stellen als Belege aufgeführt. Die bildungs-

---

<sup>367</sup> Seine zwei Vorgänger Patricio Aylwin und Eduardo Frei Ruiz-Tagle gehörten zwar auch der *Concertación* an, waren aber Mitglieder der Christlich-Demokratischen Partei.

<sup>368</sup> Die Parteienlandschaft Chiles ist dreigeteilt in Linke, Rechte und Parteien der Mitte und wird durch die Blockbildung überlagert. Die großen politischen Parteien bilden zwei Lager: 1) das Mitte-links-Lager „*Concertación*“ (Partido Demócrata Cristiano, Partido Socialista, Partido por la Democracia und Partido Radical Social Demócrata) und 2) das Mitte-rechts-Lager „*Alianza por Chile*“ (Renovación Nacional und Unión Demócrata Independiente), das teilweise immer noch mit dem Militärregime Pinochets in Verbindung gebracht wird. Die Kommunistische Partei und eine Reihe kleinerer Splitterparteien der Linken haben sich 2004 zu einer Koalition zusammengeschlossen, doch aufgrund des Systems der zwei großen Parteienbündnisse ist es ihnen nicht gelungen, Abgeordnete in den Kongress zu entsenden. Die verschiedenen Blöcke haben sich aus ihrer Gegnerschaft gegen das ehemalige Militärregime Pinochets heraus entwickelt.

<sup>369</sup> Anja P. Jakobi: *International Organizations and World Society: Studying Global Policy Development in Public Policy*, TranState Working Papers Nr. 81, SFB 597, Bremen 2009, S. 6. Die *Reviews* werden bei Jacobi den *coordinative activities* zugeordnet und nicht den messbaren Standards.

politischen Empfehlungen der OECD werden den jeweiligen Reformen und Veränderungen der chilenischen Regierung gegenübergestellt.<sup>370</sup>

### **4.3 Bildungsberichte seit dem OECD-Beitritt unter Präsident Sebastián Piñera und ihre Umsetzung**

Zwischen 2010 und 2015 beauftragte die chilenische Regierung die OECD insgesamt sechs Mal mit der Erarbeitung einer Studie zum Bildungswesen: vier *Thematic Reviews* und zwei *Country Reviews*. Wie schon erwähnt handelt es sich bei den *Thematic Reviews* um Berichte zur Qualitätssicherung in der höheren Bildung, zur Lehrerevaluierung und zur Bildungspolitik; die *Country Reviews* sind Wirtschaftsstudien, die aber auch das Thema Bildung berücksichtigen.

#### **1. *Thematic Review: Maintaining Momentum: OECD Perspectives on Policy Challenges in Chile (Paris 2011)***

Die OECD-Experten bestätigen Verbesserungen in der Bildungsqualität in Chile. Allerdings bleiben die Ergebnisse der standardisierten Tests für Schüler der Sekundarbildung unter OECD-Niveau. Die Ungleichheit in der Bildung ist immer noch sehr hoch, wie den PISA-Testergebnissen zu entnehmen ist. Durch die Bildungsreform und die Arbeitsmarktmaßnahmen soll die Ungleichheit bei den Einkommen reduziert werden.

---

<sup>370</sup> Für den Vergleich ist eine umfangreiche Dokumentenanalyse erforderlich, die der Methodik von Risto Rinne/Johanna Kallo/Sanna Hokka: Too eager to comply? OECD Education Policies and the Finnish Response, in: European Educational Research Journal, Vol. 3, No. 2, 2004, S. 454–485.

**Tabelle 3:** Empfehlungen der OECD und die bildungspolitischen Veränderungen, Stand 2011

Empfehlungen der OECD	Bildungspolitische Veränderungen
<p><i>Verbesserung der Qualität, Gerechtigkeit und Gleichheit im Bildungssystem:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Erhöhung der Stipendien für Lehramtsstudenten</li> <li>- Erhöhung der Gehälter für Lehrer</li> <li>- Akkreditierung der Lehrerbildungsprogramme</li> <li>- Bessere Lehrerausbildung und Weiterbildungskurse für bereits unterrichtende Lehrer</li> <li>- Förderung eines Qualitätssicherungssystems für Primär- und Sekundarbildung</li> <li>- Selektionsverbot für Grundschulen</li> <li>- Gründung einer neuen Aufsichtsbehörde (Superintendencia), die für das Monitoring der Schulen und Schüler zuständig ist; eine weitere Agentur soll die Schulqualität evaluieren</li> <li>- Integration des Qualitätssicherheitssystems für SEP-Schulen (Subvención Escolar Preferencial) in das <i>quality assurance system</i> für alle Schulen</li> <li>- Mehr Förderung frühkindlicher Erziehung</li> <li>- Mehr Maßnahmen für lebenslanges Lernen</li> <li>- Einführung eines nationalen Zertifizierungssystems für Berufsbildung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2008 Gesetz für die bevorzugte Unterstützung benachteiligter Schüler (Ley de Subvención Escolar Preferencial, SEP) für Grundschulen. 2011 Ausweitung auf die mittlere Bildung und Erhöhung der Finanzierung. Verpflichtende Teilnahme am Qualitätssystem (Sistema de Medición de Calidad de la Educación, SIMCE)</li> <li>- 2009 neues Bildungsgesetz (Ley General de Educación). Beinhaltet Selektionsverbot von Schülern; Einführung eines Qualitätssicherungssystems zur Überprüfung der Schülerleistung (Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación)</li> <li>- Bereitstellung von mehr Krippen- und Kindergartenplätzen</li> <li>- Einführung von Bildungsgutscheinen (<i>voucher</i>) für Primar- und Sekundarschulen, die Kinder aus armen Verhältnissen akzeptieren</li> <li>- Einführung und Registrierung der Vorzugsschulen (Subvención Escolar Preferencial, SEP)</li> </ul>

## **2. Thematic Review: National Policies for Education. Quality Assurance in Higher Education in Chile (Paris 2013)**

In diesem Review empfiehlt die OECD folgende Maßnahmen:

- Schaffung eines neuen Qualitätssicherungssystems für höhere Bildung
- Abschaffung des Unterschieds zwischen Lizenzierung und Akkreditierung
- Qualitätsprüfplan für jede Institution
- Keine Finanzierung für Institutionen mit schlechter Qualität
- Verpflichtende Akkreditierung von Programmen
- Weiterentwicklung der nationalen Qualitätsrahmenbedingungen
- Schaffung einer Aufsichtsbehörde (Superintendencia)
- Entwicklung eines Nationalen Qualitätsrahmens
- Schaffung eines gemeinsamen Systems für CRUCH-Universitäten und andere Institutionen
- Entwicklung einer strategischen Vision
- Internationalisierung der Bildungslandschaft

→ Zur Umsetzung zu den Empfehlungen siehe *Education Policy Outlook: Chile* (OECD 2013)

### **3. Thematic Review: Reviews of Evaluation and Assessment in Education. Teacher Evaluation in Chile (Paris 2013)**

Empfohlen werden hier folgende Maßnahmen:

- Entwicklung einer verpflichtenden Lehrerevaluierung
- Einschluss des privaten Schulsektors in die Lehrerevaluierung
- Aktualisierung und Sicherstellung der Kriterien und Indikatoren für gute Lehrerrahmenbedingungen
- Entwicklung klarer Feedbackmechanismen für Lehrkräfte, Bildungsexperten und kommunale Bildungsautoritäten
- Einbindung der Lehrerevaluierung in den Unterricht und in die Lehrstandards
- Schaffung einer Agentur für Bildungsqualität, die die Evaluierung der Unterrichtsqualität überwacht
- Schaffung neuer Karrierestrukturen für Lehrkräfte öffentlicher Schulen
- Einführung eines Systems für Lehrertifizierung, Festlegung von Karrierefortschritten (inkl. Eingangsvoraussetzungen)
- Verbesserung der Kompetenzen der Bildungszuständigen in den Gemeinden
- Stärkung der pädagogischen Führungsfähigkeiten der Schulleitung
- Höhere Gehälter für Lehrkräfte, Kopplung der Bezahlung an die Lehrerleistung

→ Zur Umsetzung zu den Empfehlungen siehe *Education Policy Outlook: Chile* (OECD 2013)

Die Verantwortung für die Durchführung der Lehrerevaluierung liegt zurzeit beim DOCEN-TEMÁS-System, das ein Lehrrahmenwerk und Praxisstandards bietet. Die *Asignación de Excelencia Pedagógica* (AEP) und die *Asignación Variable por Desempeño Individual* (AVDI) sind freiwillige Systeme des Bildungsministeriums, welche die Lehrkräfte anhand von Disziplin- und pädagogischen Tests bewerten. Dieser Prozess könnte von einer Akkreditierungskommission geregelt werden, die von einer neuen Agentur für Bildungsqualität organisiert wird.

### **4. Thematic Review: Education Policy Outlook: Chile. Directorate for Education and Skills (Paris 2013)**

Die OECD-Experten sehen es als eine Herausforderung, dass Schüler und Studierende immer noch die schlechtesten Bildungsergebnisse in der OECD aufweisen (siehe PISA 2009<sup>371</sup>). Die Gleichheit in der Bildung ist insbesondere für ärmere Familien in ländlichen Gegenden immer noch nicht gegeben. Es gibt Verbesserungen in der frühkindlichen Er-

---

<sup>371</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): PISA 2009. Results: What Students Know and Can Do, Paris 2010, online unter: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619755.pdf> (23.02.2017).

ziehung durch mehr Kitaplätze, die jedoch noch nicht ausreichen. Die Zahlen in der höheren Sekundarbildung haben zugenommen und befinden sich im OECD-Durchschnitt (2011). Eine Aufgabe ist es weiterhin, Studierende, insbesondere Berufsbildungsabgänger besser in den Arbeitsmarkt zu integrieren.

**Tabelle 4:** Empfehlungen der OECD und die bildungspolitischen Veränderungen, Stand 2013

Empfehlungen der OECD	Bildungspolitische Veränderungen
<p><i>Schulbildung:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbesserung der Gleichheit und Qualität in der Bildung</li> <li>- Unterrichtsverbesserung</li> <li>- Höher qualifizierte Schulleitungen und Lehrkräfte</li> <li>- Verbesserung der Lehrerbedingungen</li> <li>- Verbesserung des Evaluierungs- und Bewertungsrahmens</li> <li>- Einführung eines schlüssigen Rahmenwerks für die Schüler-, Studenten- und Lehrerevaluierung</li> <li>- Flächendeckende frühkindliche Erziehung und Betreuung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2008 Gesetz für die bevorzugte Unterstützung benachteiligter Schüler (Ley de Subvención Escolar Preferencial, SEP), 2011 Ausweitung auf die mittlere Bildung und Erhöhung der Finanzierung. Verpflichtende Teilnahme am Qualitätsmesssystem (Sistema de Medición de Calidad de la Educación, SIMCE)</li> <li>- 2009 neues Bildungsgesetz (Ley General de Educación): Selektionsverbot von Schülern; Einführung eines Rechenschaftssystems zur Überprüfung der Schülerleistungen (Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación); Reduzierung der Grundschulbildung von 8 auf 6 Jahre, Erhöhung der mittleren Schulbildung von 4 auf 6 Jahre (tritt ab 2017 in Kraft); ab 2010 Erweiterung auf weitere Fächer</li> <li>- 2011 Gesetz für Qualität und Gleichheit in der Bildung (Ley de Calidad y Equidad de la Educación). Reformen zur Verbesserung der Lehrerausbildung und der Neubesetzung der Schulleitung (freie Auswahl, höhere Löhne, Autonomie bei der Personalwahl, schulbasierte Evaluierung)</li> <li>- Seit 2005 freiwillige Evaluierung der Schulqualität (z. B. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, SACGE); Teilnahme: 50 Prozent aller öffentlichen Schulen</li> <li>- Seit 2011 höhere Finanzierung für frühkindliche Erziehung (17 %); ab 2014 komplette Finanzierung frühkindlicher Erziehung (4+5 J.) für die 60 Prozent der ärmsten Haushalte</li> </ul> <p><i>MINEDUC gibt den zentralen Rahmen vor und leitet die nationale Bildungspolitik.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2012 Gründung einer Agentur für Bildungsqualität (Agencia de Calidad de la Educación); Entwicklung eines nationalen Bewertungssystems für Evaluierung und Rechenschaftspflicht</li> <li>- 2012 Gründung einer neuen Aufsichtsbehörde für Schulbildung (Superintendencia de Educación Escolar) (Überwachung der Schulstandards)</li> <li>- 2013 Gesetzesentwurf, um Monitoring und Qualität der höheren Bildung zu verbessern</li> </ul>



<p><i>Lehrerevaluierung:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbesserung der Standards für Schulleitungen und Lehrkräfte</li> <li>- Verbesserung der Lehrerausbildung</li> <li>- Verbesserung des Lehrerbewertungssystems</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2002 Gründung des Lehrernetzwerks (Red de maestros); Trainings für Lehrkräfte</li> <li>- Seit 2005 Entwicklung von Standards für Schulleiter (Marco para la Buena Dirección)</li> <li>- Seit 2008 Einführung des Rahmenwerks für guten Unterricht für Lehrer (Marco para la Buena Enseñanza)</li> <li>- 2011–2013 Schulleitertrainingsplan (Plan de Formación de Directores de Excelencia); Pool von exzellenten Schulleitern</li> <li>- Seit 2011 bietet MINEDUC Kurse und Zentrum für Schulleiterweiterbildung an (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP)</li> <li>- Seit 2012 Stipendienprogramm (Beca Vocación de Profesor) für leistungsstarke Lehramtsstudenten</li> <li>- Erhöhung der PSU für Lehramtsstudium</li> <li>- 2008 Einführung eines freiwilligen standardisierten Aufnahmetests (Evaluación Inicia) für Lehrer (pädagogische Fähigkeiten und Grundwissen)</li> <li>- Verbesserung des Lehrerbewertungssystems steht noch aus (s. o.)</li> </ul>
<p><i>Hochschulbildung:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualitätssicherung in der höheren Bildung</li> <li>- Stärkung der Gleichheit in der höheren Bildung</li> <li>- Bessere Integration junger Menschen in den Arbeitsmarkt (Jugend Arbeitslosigkeit: Chile 23,7 %; OECD-Durchschnitt 15,8 %)</li> <li>- Evaluierung der Hochschulzugangsprüfung PSU (seit 2004)</li> <li>- Bessere Vorbereitung auf die PSU (Curricula-Anpassung)</li> <li>- Flexibilität in der Berufsbildung und Trainings (VET), Stärkung der Zusammenarbeit mit der Industrie</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Neuer Gesetzesentwurf zum Selektionsverbot von Studierenden</li> <li>- Gesetzesentwurf zur Schaffung einer Aufsichtsbehörde der höheren Bildung (Superintendencia de Educación Superior) für die Qualitätssicherung und das Monitoring; definiert auch Leistungsstandards und einen obligatorischen Akkreditierungsprozess</li> <li>- MINEDUC legt die Referenz für die Gebühren fest (Arancel de Referencia), um Stipendien zu kalkulieren</li> <li>- Zusammenfassung der verschiedenen finanziellen Hilfspogramme unter einem Dach (Sistema de Financiamiento para la Educación Superior)</li> <li>- 2012 Modifizierung des Gesetzes für Stipendien und Studienkredite; MINEDUC gibt Subventionen für private Studentenkredite (Crédito con Aval del Estado, CAE) und kappt die Zinsen bei 2 Prozent</li> <li>- Ausweitung des Stipendienprogramms der höheren Bildung (Becas de Educación Superior) auf alle Studierenden, die gute Leistungen bringen und zu den 60 Prozent der ärmsten Haushalte gehören</li> <li>- Entwicklung eines Informationssystems für höhere Bildung (Sistema de Información de la Educación Superior, SIES); Darstellung der wirtschaftlichen Einnahmen, Indikatoren und der finanziellen Situation der Institutionen</li> </ul>

### 5. Country Review: Economic Surveys. Chile (OECD 2013)

Die OECD-Experten stellen fest, dass das Wirtschaftswachstum und politische Reformen mehr Beschäftigung gebracht haben, die Armut reduziert und ungleiche Einkommen verringert worden sind. Es sind mehr Frauen und junge Menschen auf dem Arbeitsmarkt beschäftigt, aber die Beteiligungsrate bleibt nach wie vor niedrig. Bildungsqualität und Zugang zur höheren Bildung haben sich verbessert, aber noch nicht OECD-Standard erreicht. Empfohlen wird:

- Erhöhung der Inklusion von Frauen und Jugendlichen in den Arbeitsmarkt durch eine qualitativ gute Kinderbetreuung, flexible Arbeitszeiten, Reduzierung von Mindestlöhnen für Berufseinsteigende
- Verbesserung der Rahmenbedingungen durch Qualitätsstandards und Leistungsbewertung für Trainingsanbietende
- Gründung eines Innovationsministeriums zur Verbesserung der Arbeit der Innovationsagenturen
- Stärkung der öffentlich-privaten Kooperation von Industrie und Wissenschaft.
- Regelmäßige Reviews von Innovationsprogrammen

### 6. Country Review: Economic Surveys. Chile (OECD 2015)

Der Zugang zu den besten Schulen ist hauptsächlich immer noch Kindern aus reichen Familien vorbehalten. Die OECD-Experten sehen daher das größte Problem immer noch in der hohen Chancengleichheit im chilenischen Bildungssystem:

**Tabelle 5:** Hohe Chancengleichheit: Hauptherausforderungen und Schlüsselempfehlungen der OECD

<b>Hohe Chancengleichheit<sup>372</sup></b>	
<b>Hauptausforderungen</b>	<b>Schlüsselempfehlungen</b>
Anhaltende begrenzte soziale Mobilität und hohe Ungleichheit	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Strategien stärken, um mehr Inklusivität zu erreichen</li> </ul>
Niedriges Durchschnittsniveau der schulischen Leistungen und hoher Grad an Ungleichheit unter den Studenten	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sicherstellen, dass Schulen stärker auf die schwächsten Schüler eingehen, vor allem um die Qualität der Ergebnisse zu steigern</li> <li>- Genehmigung der Gesetzgebung, um die Lehrerkarrierewege zu stärken</li> <li>- Verbindung der Finanzierung für tertiäre Bildung mit Qualitätsverbesserung, insbesondere für die ärmsten Studenten</li> </ul>
Hohe Dualität des Arbeitsmarktes und niedrige Beteiligung von Frauen, Jugendlichen und Minderheiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erweiterung der Verfügbarkeit und Qualität der frühkindlichen Bildung und Betreuung</li> <li>- Qualifizierungsstrategie einführen, um die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes, die Führungskräfteausbildung und die bildungspolitischen Maßnahmen zu bewerten</li> <li>- Reduzierung der Dualität auf dem Arbeitsmarkt, z. B. durch geschützte unbefristete Verträge und Vermeidung von prekären befristeten Verträgen</li> </ul>

Laut der OECD sind auch Fortschritte gemacht worden, beispielsweise bei der Umsetzung der Schulreform und der Verbesserung der Lernergebnisse. Die Schuleinschreibungszahlen sind zwar hoch, aber die Qualität in der Schulbildung ist nach wie vor sehr

<sup>372</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Country Review: Economic Surveys. Chile, Paris 2015, S. 3.

ungleich. Trotz hoher Studierendenzahlen in Chile bleibt die Leistung unter dem OECD-Durchschnitt. Die PISA-Ergebnisse in Lesen, Mathematik und Wissenschaft sind mit 497 Punkten auf der Skala die niedrigsten in der OECD.<sup>373</sup> Die Experten bewerten dies folgendermaßen und schlagen entsprechende Reformen vor:

**Tabelle 6:** Empfehlungen der OECD und die bildungspolitischen Veränderungen, Stand 2015

Empfehlungen der OECD	Bildungspolitische Veränderungen
<p><i>Schulbildungsreform:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Frühkindliche Bildung verpflichtend einführen</li> <li>- Mehr inklusive Schulen.</li> <li>- Selektion abschaffen</li> <li>- Verbesserung der Qualität der Pflicht-Bildung; Lehrerausbildung verbessern</li> </ul>	<p><i>Schulbildungsreform:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Neues Gesetz von 2013 (nueva institucionalidad de la Educación Parvularia) macht den Kindergartenbesuch und die frühkindliche Erziehung und Betreuung verpflichtend</li> <li>- Neues Inklusions- und Gleichheitsgesetz: Selektionsverbot an öffentlichen und geförderten Privatschulen, Verbot von Schulgebühren (ausgenommen Privatschulen)</li> <li>- Das Inklusions- und Gleichheitsgesetz sieht ein Budget für benachteiligte Schüler vor (Voucher-System „Subvención Escolar Preferencial“); Ausweitung auf Mittelklasseschüler</li> <li>- Gründung einer neuen Bildungsaufsichtsbehörde (Superintendencia de Educación), die für Audit und Überwachung der Schulanbieter zuständig ist</li> <li>- 2015 neuer Gesetzentwurf, der eine neue Lehrertifizierung und einen neuen Lehrerevaluierungsprozess einführt; Lohnskala und klare Arbeitsvorgaben für Lehrer und Bildungsinstitutionen</li> </ul>
<p><i>Hochschulbildungsreform:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbesserung des Zugangs zu und der Qualität der Hochschulen</li> <li>- Gleichheit und Produktivität stärken, auch für benachteiligte Studierende</li> <li>- Bessere und mehr öffentlich finanzierte Studienkredite insbesondere für ärmere Studenten</li> <li>- Horizontale Ungleichheit verbessern; Arbeitsmarktchancen durch Studentenprogramme erhöhen; ärmeren Studenten Zugang zu guten Institutionen ermöglichen</li> <li>- Informationssystem verbessern: Bessere Karrierevorbereitung für ärmere Studenten (bei der Studien- und Institutionswahl unterstützen)</li> <li>- Fortbildungsstrategie einführen</li> <li>- Bildungssystem flexibilisieren und mit arbeitsbasierten Lernprogrammen und Praktika auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes anpassen</li> <li>- Berufsbildung und Trainingssystem (VET) stärken; formellen Konsultationsrahmen schaffen, Qualitätsstandards festlegen</li> </ul>	<p><i>Hochschulreform:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2012 Verbesserung der Studierendenkredite: Regierung subventioniert Zinsen, einkommensabhängige Studentenkredite</li> <li>- Einführung kostenloser Bildung für alle Studierende einkommensschwacher Familien an staatlichen Institutionen ab 2017</li> </ul>

<sup>373</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Country Review: Economic Surveys. Chile, 2015, S. 16.

#### 4.4 Entwicklungen seit der OECD-Mitgliedschaft im Jahr 2010

Die Bildungspolitik rückte 2011 erneut ins Zentrum der Öffentlichkeit. Ab August 2011 gab es wieder landesweite Demonstrationen und Proteste von Schülern, Studierenden, Lehrkräften und Dozenten sowie zahlreiche Besetzungen von Schulen und Universitäten. Zentrale Forderungen der Proteste, die bis in den Herbst 2012 anhielten, waren die Abschaffung der extrem hohen Studiengebühren<sup>374</sup> und eine Stärkung der staatlichen Universitäten.<sup>375</sup> Außerdem forderten die Demonstrierenden eine Verbesserung der Qualität in der Bildung sowie eine Abschaffung der Kommunalisierung und Privatisierung der schulischen Bildung.<sup>376</sup>

José Joaquín Brunner, Berater der OECD, hebt den enormen Einfluss der Schüler- und Studentenproteste von 2006 und 2011 auf die Bildungsreformen unter Staatspräsidentin Bachelet hervor. Diese hatten zu der Präsidialkommission über die Qualität der Bildung geführt, deren Bericht als Basis für ein politisches Abkommen diente, welches das Bildungsgesetz LOCE durch das neue LGE (2009) ersetzte.<sup>377</sup> Das neue Gesetz LGE brachte bessere Lernresultate und bedeutete damit laut dem ehemaligen Bildungsminister Sergio Bitar auch einen Schritt hin zu mehr Bildungsgerechtigkeit.<sup>378</sup> In einer Studie von McKinsey von 2010 wird darauf verwiesen, das chilenische Bildungssystem habe sich zwischen 2000 und 2005 von einem „schlechten“ zu einem „durchschnittlichen“ System entwickelt und das Land ab 2006 Maßnahmen ergriffen, die zu einer „guten“ Bewertung führen könnten.<sup>379</sup>

Weiterhin ist eine Gesetzesinitiative für die Einführung einer neuen Aufsichtsbehörde für die höhere Bildung (*Superintendencia de Educación Superior*) auf den Weg gebracht und die Agentur für Qualität gegründet worden. Die Aufsichtsbehörde für die Hochschulbildung (für Schulbildung existiert sie bereits) soll laut Arpe Caspary, Leiter des Büros des Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) in Santiago de Chile, den Hochschulsektor besser regulieren, für mehr Transparenz sorgen und die Abschöpfung von Gewinnen

---

<sup>374</sup> Im Jahr 2016 lagen die Studiengebühren für private Hochschulen umgerechnet zwischen 3.000 und 5.000 Euro pro Jahr (2.300.000 bis 3.800.000 Pesos). Die Universitäten, die dem CRUCH angehören, verlangen etwa 2.400.000 bis 2.700.000 Pesos jährlich. Günstige Studiengänge kosten etwa 2.300 Euro (1.500.000 Pesos) und teure wie Medizin bis zu 9.000 Euro (7.000.000 Pesos) jährlich. Quelle: DAAD Bildungssystemanalyse: Chile. Daten & Analysen zum Hochschul- und Wissenschaftsstandort, S. 10.

<sup>375</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Economic Surveys. Chile, 2010, S. 137.

<sup>376</sup> Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH) (Hrsg.): Bases Técnicas para una sistema gratuita de Educación. Documento trabajado el día 22 de Septiembre, por la Mesa Técnica de la CONFECH, Santiago de Chile 2011, S. 61–64.

<sup>377</sup> Siehe Interview mit José Joaquín Brunner vom 12.12.2011, S. 235.

<sup>378</sup> Sergio Bitar: Cómo construir consensos en educación, S. 10–11.

<sup>379</sup> Michael Barber/Chinezi Chijioke/Mona Mourshed: How the World's Most Improved Systems Keep Getting Better, in: McKinsey&Company, Social Sector, November 2010, online unter: <http://www.mckinsey.com/industries/social-sector/our-insights/how-the-worlds-most-improved-school-systems-keep-getting-better> (23.02.2017).

an Privatpersonen unterbinden. Die Gründung einer solchen Institution wurde bereits in der ersten Amtszeit Bachelets 2009 beschlossen, angesichts des fehlenden politischen Konsenses aber immer wieder aufgeschoben und unter der Regierung Piñera nicht mehr in Angriff genommen.<sup>380</sup> Die Zinsen für Studienkredite sind mit staatlicher Bürgschaft auf 2 Prozent reduziert worden.<sup>381</sup> Die chilenische Regierung ging davon aus, dadurch die soziale Mobilität zu erhöhen und so die strukturelle Ungleichheit im Bildungssystem zu verringern. Die Studentenbewegung forderte hingegen grundlegende institutionelle Reformen, die das private Profitsystem in der Bildung abschaffen und einen freien Zugang zur Bildung garantieren sollten.<sup>382</sup> Bildungsministerin Carolina Schmidt Zaldívar verlagerte jedoch den Schwerpunkt von der Frage der Studiengebühren auf die Verbesserung des Angebots im Bereich der frühkindlichen Erziehung und schuf die gesetzlichen Grundlagen für einen kostenlosen und verpflichtenden Kindergartenbesuch ab drei Jahren.

Michelle Bachelet ließ im Mai 2014, nachdem sie zum zweiten Mal ins Präsidentenamt gewählt worden war, einen Gesetzesentwurf verabschieden, der einen historischen Kurswechsel in der Bildungspolitik einleiten sollte.<sup>383</sup> In einer Rede im Regierungspalast bezeichnet Bachelet die Gesetzesänderungen zur Bildung als die wichtigsten Reformen Chiles in den letzten 50 Jahren.<sup>384</sup> Sie betonte, dass die Regierung ihr Versprechen einhalte und einen Prozess einleite, der die Qualität der Bildung erhöhe und einen kostenlosen Zugang zum Bildungssystem schaffe. Die Umsetzung der Bildungsreform sollte in drei Etappen erfolgen. Im ersten Halbjahr ihrer Amtszeit wurden grundlegende Reformen (im Bereich der Primär- und Sekundarbildung) auf den Weg gebracht, die die Aufnahmebedingungen an den Schulen regulieren, die Kofinanzierung durch die Eltern abbauen und das Abschöpfen von Gewinnen in mit öffentlichen Mitteln geförderten privaten und staatlichen Schulen unterbinden. Das Projekt wurde noch im gleichen Jahr im Senat verabschiedet.<sup>385</sup>

Im zweiten Halbjahr 2014 sollte die Reform des Hochschulsektors angegangen werden. Allerdings beschäftigte die Schulreform die chilenische Regierung das ganze Jahr 2014 und vermochte erst im Januar 2015 beide Kammern erfolgreich zu durchlaufen. Neben

---

<sup>380</sup> Siehe Interview mit Arpe Caspary vom 24.03.2014, S. 265.

<sup>381</sup> Studienkredite werden von Banken vergeben; der Staat gibt Garantien und zahlt die Zinsdifferenz. Es sind umfangreiche neue Stipendienprogramme geschaffen worden.

<sup>382</sup> Kenneth M. Roberts: (Re)Politicizing Inequalities: Movements, Parties, and Social Citizenship in Chile, in: *Journal of Politics in Latin America*, Vol. 8, No. 3, 2016, S. 125–154, hier S. 128.

<sup>383</sup> Birte Keller: Gesetzesentwurf für große Bildungsreform in Chile, in: *Amerika21*. Nachrichten und Analysen aus Lateinamerika, 24.05.2014, online unter: <https://amerika21.de/2014/05/101307/bildungsreform-chile> (19.04.2016).

<sup>384</sup> Rocío Montes: Bachelet presenta su reforma educativa para superar la desigualdad, in: *El País*, 19.05.2014, online unter: [http://internacional.elpais.com/internacional/2014/05/19/actualidad/1400534587\\_895916.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2014/05/19/actualidad/1400534587_895916.html) (23.02.2017): „la más significativa que Chile ha tenido en los últimos 50 años“.

<sup>385</sup> Ministerio de Educación (MINEDUC): Mapa de la Reforma Educacional 2014. Santiago de Chile 2014, online unter: [www.reformaeducacional.gob.cl](http://www.reformaeducacional.gob.cl) (13.01.2017).

heftigem Widerstand von Seiten der Opposition und eines Teils der Eltern war dies vor allem dem Umstand geschuldet, dass innerhalb der Regierungskoalition in erster Linie bei den Christdemokraten erhebliche Vorbehalte gegenüber Teilen der Reformpläne bestanden. Das Gesetz verbietet es den staatlich geförderten Bildungseinrichtungen, Lernende nach ihren Noten auszusuchen. In Zukunft sollen die Eltern die Schulen für ihre Kinder auswählen können, nicht die Schulen ihre Schüler aufgrund der Noten. Schwerpunkt der Reformen ist die Qualität in der Bildung, der Wegfall von Studiengebühren in öffentlich geförderten tertiären Bildungseinrichtungen und der generelle Zugang zur Bildung.<sup>386</sup>

Das Gesetzespaket sollte ein Ende der segregierenden Auswahl bei der Aufnahme neuer Schüler, der Kofinanzierung der Schulen durch die Eltern und der Gewinnabschöpfung durch Privatpersonen<sup>387</sup> erreichen. Ende 2014 kam noch ein Verbot jeder Form von Diskriminierung als eine zusätzliche Gesetzesänderung dazu, z. B. durch Aufnahmetests.<sup>388</sup> Die Schulgebühren an öffentlichen und subventionierten Schulen entfallen nach und nach. Einen kostenlosen Hochschulzugang haben ab 2016 zunächst 160.000 Studierende erhalten (50 Prozent der Studenten der ärmsten Bevölkerungsgruppen). Dies gilt nur für Hochschulen, die seit mindestens vier Jahren akkreditiert sind. Der kostenlose Hochschulzugang für alle soll ab 2020 geschaffen werden.<sup>389</sup>

Die Gesetzesvorlagen wurden in einer Road Map (*Mapa de la Reforma Educacional*)<sup>390</sup> vorgestellt. Dazu gehörten eine Reform der Lehrerausbildung, die Neuordnung des öffentlichen Schulwesens und eine Reform der Hochschulbildung. Die Bildungsreformen sollen durch eine Steuerreform finanziert werden. Der Schulbesuch ist bereits gebührenfrei. Durch die Abschaffung der Kommunalisierung soll das staatliche Bildungswesen zentralisiert werden, um so Qualitätsunterschiede in der Bildung zwischen armen und reichen Kommunen auszugleichen. Kritiker befürchten jedoch, dass die Gesetze, die die Arbeitsbedingungen, das Studium und die Evaluation der Lehrkräfte regeln, nicht ausreichen.<sup>391</sup> Auch das Segregationsverbot für Schüler, die Abschaffung der Gewinnorientierung sowie

---

<sup>386</sup> Educación 2020: La reforma educativa que Chile necesita. Hoja de Ruta 2014–2020, Santiago de Chile 2013, online unter: <http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/hdr.pdf> (23.02.2017).

<sup>387</sup> Das Gesetz zum Verbot jeglichen Gewinnstrebens, der Kofinanzierung und der Selektion an staatlich geförderten Schulen ist mit dem Schuljahr 2016 in Kraft getreten.

<sup>388</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Education Policy Outlook: Chile, 2013.

<sup>389</sup> Gobierno de Chile: Reforma Educacional. Programa de Gobierno Michelle Bachelet 2014–2018, Santiago de Chile 2014, S. 20–21.

<sup>390</sup> Ministerio de Educación (MINEDUC): Mapa de la Reforma Educacional 2014.

<sup>391</sup> Harald Beyer/Carolina Velasco: Una educación pública más efectiva. Los árboles no dejan ver el bosque?, in: Bellei/Contreras/Valenzuela (Hrsg.): Ecos de la Revolución Pingüina, S. 183–224, hier S. 219–220.

der Schulgebühren wird beanstandet, weil weder die Qualität in der Bildung verbessert wird noch die staatlichen Schulen gefördert werden.<sup>392</sup>

Ein Hauptanliegen der Schüler- und Studentenproteste war das im dritten Reformpaket angegangene Verbot für öffentlich geförderte Hochschulen, private Gewinne abzuschöpfen.<sup>393</sup> Öffentlich geförderte Institutionen sollen ihren Profit in die Verbesserung der Qualität investieren und nach drei Jahren keine Gewinne mehr erzielen.<sup>394</sup> Die drei Hochschulformen (öffentlich, privat-subventioniert und privat) unterliegen dabei unterschiedlichen Regeln und Verpflichtungen, wobei die rein privaten Universitäten keine öffentlichen Mittel mehr erhalten sollen. Geplant ist, dass der Staat die entfallenden privaten Zuzahlungen der Eltern durch höhere Subventionen ausgleicht – im Gegenzug sollen sich die privaten Betreiber in gemeinnützige Unternehmen umwandeln. Vorgesehen sind zudem eine stärkere Regulierung der privaten Universitäten, die Festsetzung von Studiengebühren, eine transparente Haushaltsführung und deren Kontrolle durch den Rechnungshof. Außerdem werden die Aufnahmebedingungen für Studierende, die Arbeitsbedingungen für Lehrkräfte, die Akkreditierung der Universitäten sowie Qualitätsmindestanforderungen staatlich festgelegt. Fraglich ist, ob die privaten Universitäten bereit sind, sich einer stärkeren staatlichen Regulierung zu unterwerfen, um weiter staatliche Mittel zu erhalten, oder ob sie auf diese verzichten und den Weg in die Autonomie wählen. Allerdings fordern die privaten Hochschulen, dass ein staatlich finanziertes Stipendien- und Kreditsystem bestehen bleibt.

Die Grundzüge der Hochschulreform sind in dem Dokument „Grundlagen einer Reform des Nationalen Hochschulsystems“ (*Bases para una reforma al Sistema Nacional de Educación Superior*)<sup>395</sup> veröffentlicht. Sie besteht aus folgenden Einzelreformen:

### 1. Neue Rahmengesetzgebung

Mit einer neuen Rahmengesetzgebung sollen die Anforderungen an eine Hochschulgründung und an den Betrieb einer Hochschule steigen. Die Hochschulbildung wird als ein soziales Recht definiert, das Inklusivität, ein Diskriminierungsverbot, Qualität, Lehrfreiheit und Diversität, Autonomie, Partizipation, Transparenz, Förderung der Menschenrechte und Wissensbereitstellung für die Gesellschaft umfasst. Zu diesem Zweck werden ein nationales Hochschulsystem, ein nationaler Rahmen für Bewertungen (Zeugnisse, Noten

<sup>392</sup> Birte Keller: Präsidentin von Chile bringt weiteres Gesetz für Bildungsreform ein, in: Amerika21. Nachrichten und Analysen aus Lateinamerika, 08.11.2015, online unter: <https://amerika21.de/2015/11/136269/chile-zentralisierung-schule> (19.04.2016).

<sup>393</sup> Telesur: En claves: Reforma educativa de Chile, 05.07.2015, online unter: <http://www.telesurtv.net/news/En-claves-Reforma-educativa-de-Chile-20160705-0020.html> (23.02.2017).

<sup>394</sup> Gobierno de Chile: Reforma Educacional. Programa de Gobierno Michelle Bachelet 2014–2018, S. 20–21.

<sup>395</sup> Ministerio de Educación (MINEDUC): Bases para una reforma al Sistema Nacional de Educación Superior, Santiago de Chile 2015, S. 1–2, online unter: [http://www.uchile.cl/documentos/bases-para-una-reforma-al-sistema-de-educacion-superior\\_113390\\_41\\_3908.pdf](http://www.uchile.cl/documentos/bases-para-una-reforma-al-sistema-de-educacion-superior_113390_41_3908.pdf) (23.02.2017).

etc.) und ein neues Akkreditierungssystem geschaffen; die Gewinnorientierung wird untersagt.

### 2. Allgemeines System des Hochschulzugangs

Der Hochschulzugang wird durch ein gemischtes System geregelt, das in standardisierten Prüfungen, einem Schulnoten-Ranking, der geregelten Anerkennung von Vorkenntnissen und fachspezifischen Prüfungen besteht. Dieses System wird durch inklusive Elemente ergänzt, um Studierende aus ärmeren Familien gleichzubehandeln.

### 3. Qualitätssicherungssystem

Hochschulen sind in Zukunft verpflichtet, sich zu akkreditieren; bislang nicht akkreditierte Hochschulen müssen dies innerhalb einer bestimmten Frist nachholen. Zudem werden Maßstäbe für die Qualität, Ausstattung und finanzielle Sicherheit festgelegt. Weiterhin sollen auch Studiengänge akkreditiert werden. Dafür soll die Nationale Akkreditierungskommission (*Comisión Nacional de Acreditación*) herausragende Akademiker durch ein transparentes Verfahren auswählen.

### 4. Grundfinanzierung der Hochschulen

Das Bildungsministerium wird die Finanzierung von Studiengängen durch die staatliche Festsetzung von Studiengebühren sowie die Finanzierung der Forschung und allgemeiner gesellschaftlicher Aufgaben der Universität übernehmen. Um Zugang zur Grundfinanzierung zu erhalten, dürfen die Hochschulen keine Gewinnabsichten hegen. Weiter müssen Chancengleichheit, kulturelle Diversität und Transparenz beim Hochschulzugang gesichert sein.

### 5. Aufsichtsbehörde

Zur Kontrolle der Hochschulen soll im Bildungsministerium sowohl eine neue Aufsichtsbehörde (*Subsecretaría de Educación Superior*) als auch eine ausführende Regulierungsbehörde (*Superintendencia de Educación Superior*) geschaffen werden.

Die Opposition kritisierte daran vor allem, dass die staatliche Festlegung der Studiengebühren und die öffentliche Finanzierung von Teilen der universitären Aufgaben die Autonomie der Hochschulen gefährdeten; damit würden die Kosten eines Studiengangs staatlich festgesetzt. Zudem würden die Selbstorganisation der Hochschulen durch das Kontrollorgan, an dem zukünftig auch Studenten, Angestellte und Arbeiter teilnehmen dürfen, bedroht und der Regierungshaushalt durch eine kostenfreie Bildung zu sehr belastet.<sup>396</sup>

---

<sup>396</sup> Cecilia Pérez/Fernando Seymour: Oposición exige "amplio debate" ante primeros proyectos de Reforma Educacional, in: Diario Uchile, 19.05.2014, online unter: <http://radio.uchile.cl/2014/05/19/oposicion-exige-amplio-debate-ante-primeros-proyectos-de-reforma-educacional/> (23.02.2017).



Debattiert wurde auch über eine Neuordnung der Rektorenkonferenz CRUCH<sup>397</sup>, die einen weltweiten Sonderfall darstellt.<sup>398</sup> Auch die OECD schlägt hier eine Neuordnung vor, so dass alle staatlichen Hochschulen gleichberechtigt eine Grundfinanzierung erhalten sowie Zugang zu Stipendien und Krediten erhalten.<sup>399</sup>

Manche Kritiker gehen davon aus, dass die verfügbaren öffentlichen Mittel zur Hochschul- und Studienfinanzierung pro Student eher abnehmen werden, so dass eine komplementäre private Finanzierung erforderlich sei. Entscheidend sei nicht die Frage, ob eine private oder öffentliche Finanzierung erfolge, sondern dass alle Bevölkerungsgruppen Zugang zu Finanzierung hätten. Studenten sollten nach Abschluss ihres Studiums nicht von ihrer Schuldenlast erdrückt werden. Vorgeschlagen wird, dass Kredite nur dann fällig werden, wenn ein entsprechendes Einkommen vorhanden ist, die Zinsen gering bleiben und die Rückzahlung im Verhältnis zum Einkommen berechnet wird. Ein weiterer Kritikpunkt ist, dass Chancengleichheit in der tertiären Bildung nur erreicht werde, wenn auch das Schulsystem gerechter werde und der Bildungserfolg nicht mehr von der Herkunft abhängt.<sup>400</sup> Derzeit würden von dem kostenlosen Hochschulzugang mehr Studierende aus sozio-ökonomisch starken Familien profitieren.

Staatspräsidentin Bachelet hat in ihrer zweiten Amtszeit (2014–2018) neben weitreichenden Reformen im Bildungswesen auch wichtige Veränderungen im Steuersystem und eine Verfassungsänderung in die Wege geleitet.<sup>401</sup> Letztere, ein zentrales Wahlversprechen Bachelets im Wahlkampf 2013,<sup>402</sup> findet sich jedoch noch im Beratungsprozess und wird frühestens 2018 mit einer Volksabstimmung abgeschlossen werden. Dennoch sind die Bildungsreformen zentral, und die Präsidentin sieht sie als die wichtigsten seit Beginn der Militärdiktatur an: „Wir halten das Versprechen, das wir gegeben haben. Einen Prozess einzuleiten, der Qualität, Unentgeltlichkeit und Zugang zur Bildung sichert.“<sup>403</sup> Das

---

<sup>397</sup> Die Rektorenkonferenzen umfassen normalerweise nur die öffentlichen Hochschulen, die auch die staatliche Grundfinanzierung erhalten. Die privaten Hochschulen dagegen müssen sich selbst finanzieren, wobei ihre Studierenden Zugang zu Stipendien oder Krediten haben.

<sup>398</sup> 25 der rund 60 chilenischen Hochschulen sind Mitglieder in Rektorenkonferenz (Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCH) Davon sind 16 staatliche und 9 traditionelle Privatuniversitäten. Die privaten Hochschulen innerhalb des CRUCH werden gegenüber den anderen privaten Hochschulen bevorzugt, da sie über bessere Finanzierungsmöglichkeiten verfügen und die Studierenden Zugang zu einer staatlicher Grundfinanzierung (Aporte financiero directo, AFD) und zu einem Kreditsystem (Fondo solidario de crédito universitario) haben.

<sup>399</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): National Policies for Education. Quality Assurance in Higher Education in Chile, Paris 2013, S. 14.

<sup>400</sup> Educación 2020: La reforma educativa que Chile necesita, S. 26.

<sup>401</sup> Holger Haibach/Tjark M. Egenhoff: Chile im Reformfieber, in: Konrad-Adenauer-Stiftung: Länderbericht Chile, Santiago de Chile 2014, online unter: <http://www.kas.de/chile/de/publications/39275/> (19.04.2016).

<sup>402</sup> Tjerk Brühwiller: Chiles Verfassungsreform. Angekündigtes Ende eines Pinochet-Relikts, in: Neue Zürcher Zeitung, 16.10.2015, online unter: <http://www.nzz.ch/international/chile-schlaegt-ein-neues-kapitel-auf-1.18630877> (07.04.2016).

<sup>403</sup> Birte Keller: Gesetzentwurf für große Bildungsreform in Chile, in: Amerika21. Nachrichten und Analysen aus Lateinamerika, 24.05.2014, online unter: <https://amerika21.de/2014/05/101307/bildungsreform-chile> (19.04.2016).

neue Bildungsverständnis, das darin zum Ausdruck kommt, wird zu einem Symbol für die nationale, aber auch für die persönliche Entwicklung eines jeden Einzelnen stilisiert und steht in Einklang mit dem von der OECD beförderten Humankapitalansatz.

## 4.5 Wichtige bildungspolitische Akteure

Um die Möglichkeiten der nationalen Transformation wie die kulturellen und politischen Leitideen für Chile, die die Dimension und die Geschwindigkeit von Reformen nationaler Bildungspolitiken mitbestimmen, genauer zu definieren, müssen die Hauptakteure in den Blick genommen werden. Die Schlüsselakteure der politisierten Diskussionen der letzten zwei Dekaden, die zumindest teilweise über Änderungen im Bildungsbereich mitentscheiden, sind das Bildungsministerium (*Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC*), die nationale Lehrgewerkschaft (*Colegio de Profesores de Chile, CPC*) und die Studentenvereinigung (*Confederación de Estudiantes de Chile, CONFECH*). Beispielsweise wird die starke Segmentierung des chilenischen Bildungssystems häufig auf die Konflikte zwischen den Eigentümern der privaten Bildungseinrichtungen, dem Staat, vertreten durch das Bildungsministerium, und der Lehrgewerkschaft bzw. der Studentenvereinigung zurückgeführt.

Auf die Frage nach den wichtigsten Akteuren der Bildungspolitik während des Beitrittsprozesses zur OECD werden von den Interviewpartnern drei große Gruppen genannt: die Regierung bzw. der Staatspräsident (Ricardo Lagos – zuerst Minister für Bildung und späterer Präsident –, Patricio Aylwin, Michelle Bachelet) und die jeweiligen Bildungsminister (Jose Pablo Arellano, Ricardo Lagos, Sergio Bitar, Harald Beyer) bzw. die zuständigen Mitarbeiter im Bildungsministerium. Aber auch Meinungsführer der Bildungspolitik wie José Joaquín Brunner (Professor an der Universidad Diego Portales und Berater der OECD) haben eine wichtige Rolle gespielt; sie hatten eine internationale Vision des Beitritts Chiles zur OECD, als dieser noch gar nicht auf der Agenda der Hauptakteure der Bildungspolitik Chiles stand. Auf der anderen Seite sind die Einflüsse der traditionellen Universitäten, der Lehrerorganisation und des Lehrpersonals, der Bürgermeister und Abgeordneten sowie der Studentenproteste zu nennen, die die Regierung dazu drängten, einen Wandel in der Bildungspolitik herbeizuführen.<sup>404</sup>

Der Direktor der bildungspolitischen Stiftung *Educacion2020*, Mario Waissbluth, betont, dass Bildung ein multifaktorieller Bereich sei, der sowohl die Regierungen als auch die Parlamente stark beschäftige. Es sei das Gebiet der Politik, das am meisten ideologisiert

---

<sup>404</sup> Sergio Bitar: *Cómo construir consensos en educación*, S. 13f.

sei.<sup>405</sup> Laut César Muñoz, wissenschaftlicher Mitarbeiter bei *Educación 2020*, ist die Initiative, der OECD beizutreten, weniger als Staatspolitik, sondern eher als eine besondere Initiative einiger Arbeitsbereiche und Führungspersönlichkeiten zu sehen. Die Teilnahme Chiles an Bildungsprojekten, die durch die OECD koordiniert wurden, habe parallel zu den Gesprächen auf Staatsebene mit der OECD stattgefunden.<sup>406</sup>

Der Lateinamerika-Beauftragter der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG), Dietrich Halm, unterscheidet zwischen drei größere Ebenen der bedeutendsten Akteure: die politisch-umsetzende (auch initiierende) Ebene, die Ebene der selbstorganisierten Wissenschaft und die fordernde Ebene der Bildungsprotestbewegungen. Auf der politischen Ebene unterscheidet Halm zwischen der präsidentialen Ebene mit Staatspräsident Ricardo Lagos und Staatspräsidentin Michelle Bachelet und der Ministerialebene, hier vor allem des Bildungsministeriums (Etablierung und Operationalisierung von Stipendienprogrammen), des Wirtschaftsministeriums und des Planungsministeriums. Die dritte Säule sei die Protest-Ebene mit der Studentenvertretung und dem Dachverband der Studentenorganisationen (CONFECH), den Eltern, Schülern und der Gesellschaft, die gegen die ungleichen Bedingungen des Bildungssystems demonstrierten.<sup>407</sup> Gudrun Kausel, Vertrauenswissenschaftlerin der DFG in Chile, nennt als weitere wichtige bildungspolitische Akteure vor allem im Hochschulbereich das Interuniversitäre Zentrum für Entwicklung (*Centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA*), als unternehmernaher Think-Tank das Zentrum für Öffentliche Studien (*Centro de Estudios Públicos, CEP*) und den Hochschulrektorenrat (*Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCH*).<sup>408</sup>

Das chilenische Bildungsministerium (MINEDUC) wurde mit dem Ziel gegründet, die Entwicklung von Bildung auf allen Ebenen voranzubringen, sicherzustellen, dass alle Menschen Zugang zur Grundbildung haben, Wissenschaft und Forschung sowie das künstlerische Schaffen zu fördern und das kulturelle Erbe Chiles zu schützen. Das MINEDUC ist für alle Fragen der schulischen, beruflichen und akademischen Bildung und somit auch für die öffentlichen und privaten Hochschulen verantwortlich. Es ist ebenfalls für die öffentliche Forschung zuständig, wobei sich hier die Aufgaben mit denen des Wirtschaftsministeriums überschneiden. Das MINEDUC unterhält wie das Wirtschaftsministerium eine eigene Agentur, den chilenischen Forschungsrat (*Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT*). Trotz der Dezentralisierung der Bildung in den 1980er-

<sup>405</sup> Siehe Interview mit Mario Waissbluth vom 25.02.2014, S. 263.

<sup>406</sup> Siehe Interview mit César Muñoz Hernández vom 28.03.2014, S. 254.

<sup>407</sup> Siehe Interview mit Dietrich Halm vom 07.03.2014, S. 278.

<sup>408</sup> Siehe Interview mit Gudrun Kausel vom 06.06.2014, S. 284.

Jahren entscheidet das MINEDUC immer noch über die wichtigsten Bildungsaktivitäten und über Themen wie Curricula, Löhne für Lehrpersonal und Unterrichtsmaterialien.<sup>409</sup>

Die Lehrgewerkschaft (*Colegio de Profesores de Chile, CPC*)<sup>410</sup> ist die größte Gewerkschaft in Chile und vereint die Lehrkräfte der Primär- und Sekundarbildung. Die chilenische Lehrerorganisation hat eine lange Tradition.<sup>411</sup> Sie vermittelt in gesellschaftlichen Fragen der Bildungspolitik in Chile.<sup>412</sup> Mit dem Militärputsch von 1973 verlor sie ihren Einfluss und die Mitsprache bei Fragen der Bildungspolitik. Die Pinochet-Regierung löste die Lehrgewerkschaft auf und ersetzte sie durch das regierungsnahe *Colegio de Profesores*. In den ersten demokratischen Gewerkschaftswahlen 1985 gewann die CPC, die später eine wichtige Rolle bei verschiedenen Demonstrationen für die Verbesserung der Bildung und der Arbeitsbedingungen der Lehrer innehatte. 2006 wurden in Zusammenhang mit den Studentenprotesten drei ihrer Anführer von Präsidentin Bachelet in den präsidentialen Beraterstab für die Bildung (*Consejo Asesor Presidencial de la Educación*) berufen. Heute gibt es mehr als 180.000 Lehrkräfte in Chile, von denen 70.000 in der Gewerkschaft organisiert sind.<sup>413</sup>

Der Dachverband der Studierenden der traditionellen Universitäten in Chile (*Confederación de Estudiantes de Chile, CONFECH*) fasst die Studentenverbände der chilenischen Universitäten zusammen. Derzeit sind 53 Studentenverbände<sup>414</sup> CONFECH angeschlossen, der während des ersten Nationalkongresses der Universitätsstudenten im Oktober 1984 in Valparaíso gegründet wurde.<sup>415</sup> Der Verband ist in demokratisch gewählten Einzelverbänden organisiert,<sup>416</sup> die wiederum mit verschiedenen sozialen Organisationen zusammenarbeiten, um das Recht auf Bildung durchzusetzen.<sup>417</sup>

---

<sup>409</sup> Siehe Ministerio de Educación, online unter: [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl) (02.05.2016).

<sup>410</sup> Siehe Colegio de Profesores de Chile, online unter: <http://www.colegiodeprofesores.cl/> (02.05.2016).

<sup>411</sup> Die CPC wurde 1974 gegründet und ersetzte die Arbeitergewerkschaft für Bildung SUTE.

<sup>412</sup> Ab 1970 entstand die Lehrgewerkschaft (Sindicato Único de Trabajadores de la Educación, SUTE, 1970–1973), die sich für eine neue Erziehungsreform einsetzte. Im Mittelpunkt stand das Konzept einer „Nationalen Einheitsschule“ (Escuela Nacional Unificada, ENU). Unter dem Druck der rechten Parteien musste Präsident Allende das Reformprojekt jedoch aufgeben.

<sup>413</sup> Omar Antonio Cofré: Die Zerschlagung der Lehrgewerkschaft in Chile unter der Militärregierung (1973–1989) und ihr Zusammenhang mit dem Bruch des historischen Kompromisses im Erziehungsbereich, Dissertation, Institut für Erziehungswissenschaften, Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main, 1998, Summary, online unter: <http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/docId/5601> (05.05.2016).

<sup>414</sup> 22 Studentenverbände der traditionellen öffentlichen Universitäten, 17 Verbände der traditionellen privaten Universitäten und 14 Verbände privater nicht traditioneller Universitäten.

<sup>415</sup> Es handelt sich um eine Fortsetzung der Nationalen Vereinigung der Universitätsstudenten (Confederación Nacional de Estudiantes Universitarios, CNEU) und der Union der Universitätsverbände von Chile (Unión de Federaciones Universitarias de Chile, UFUCH) der 1960er-Jahre.

<sup>416</sup> Die Entscheidungen werden im offenen Plenum getroffen, wo sich die Leitungsmitglieder der Universitätsverbände treffen. Die Koordination der CONFECH hat ein Exekutivbüro, das sich aus neun gewählten Verbänden zusammensetzt. In den Sitzungen, die in ganz Chile stattfinden, kann jeder Student teilnehmen. Es müssen 16 Verbände anwesend sein, um Entscheidungen treffen zu können.

<sup>417</sup> Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH): Quienes somos, online unter: <https://confech.wordpress.com/quienes-somos/> (05.05.2016).

**Tabelle 7:** Wichtige Akteure der chilenischen Bildungspolitik (2000–2014)<sup>418</sup>

	2000–2006	2006–2010	2010–2014
<b>Präsident</b>	Ricardo Lagos Escobar	Michelle Bachelet	Sebastián Piñera
<b>Partei</b>	Sozialistische Partei – Demokratisches Wahlbündnis	Sozialistische Partei – Demokratisches Wahlbündnis	Nationale Erneuerung – Renovación Nacional
<b>Bildungsminister</b>	1. Mariana Aylwin (März 2000–März 2003) 2. Sergio Bitar (März 2003–Dez. 2005) 3. Marigen Hornkohl (Dez. 2005–März 2006)	1. Martín Zilic (März 2006–Juni 2006) 2. Yasna Provoste (Juni 2006–Apr. 2008) 3. Mónica Jiménez (Apr. 2008–März 2010)	1. Joaquín Lavín (März 2010–Juli 2011) 2. Felipe Bulnes (Juli 2011–Dez. 2011) 3. Harald Beyer (Dez. 2011–Apr. 2013) 4. Carolina Schmidt (Apr. 2013–März 2014)
<b>Lehrergewerkschaft</b>	Jorge Pavez Urrutia Präsident (1995–2007)	Jaime Gajardo Orellana Präsident (seit 2007)	Jaime Gajardo Orellana Präsident (seit 2007)
<b>Studentenvereinigung</b>	Die Präsidenten der Studentenvereinigung der einzelnen Universitäten sowie jeweils die jährlich gewählten neun Sprecher des Dachverbandes CONFECH	Die Präsidenten der Studentenvereinigung der einzelnen Universitäten sowie jeweils die jährlich gewählten neun Sprecher des Dachverbandes CONFECH	Camila Vallejo war eine der Sprecherinnen des Dachverbandes aller Studierenden der traditionellen Universitäten Chiles (CONFECH). Die Organisation war eine der führenden Kräfte bei den Schüler- und Studentenprotesten 2011–2012.
<b>Andere Ämter</b>	Ricardo Lagos war von 1990 bis 1992 Minister für Bildung.	Camila Vallejo war 2010 und 2011 die Präsidentin der Studentenvereinigung der Universität Chile (Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile – FECh).	Camila Vallejo ist seit November 2013 Mitglied des chilenischen Parlaments.
<b>Andere Ämter</b>		Valentina Quiroga war 2008 zusammen mit Mario Weissbluth Mitbegründerin der NGO Educación 2020. Sie war bis 2011 Direktorin für den Bereich Bildungspolitik. Seit März 2014 ist Quiroga Staatssekretärin im Bildungsministerium.	

Im direkten Zusammenhang mit der Studentenbewegung, die durch die Studentenverbände organisiert wurde, steht die Protest-Ebene, auf der die Schüler und Studierenden

<sup>418</sup> Eigene Darstellung.

selbst zu politischen Akteuren werden. Die Proteste ab dem Jahr 2006 mit mehr als 600.000 Schülern und Studenten stellten den ersten massiven sozialen Mobilisierungsprozess in der Bildungspolitik in der postdiktatorischen Ära dar. Laut dem ehemaligen Bildungsminister Sergio Bitar waren die Proteste der Katalysator für Veränderungen.<sup>419</sup> 2011 kam es erneut zu nun noch massiveren Protesten, die die politische Agenda grundlegend veränderten. Die nach Hochschulen organisierten Studentenverbände (*Federaciones de Estudiantes*) sind somit entscheidende Akteure und spielen eine auch im internationalen Vergleich herausragende Rolle in der chilenischen Hochschulpolitik.<sup>420</sup> Pressekonferenzen der Präsidenten der wichtigsten dieser Studentenvereinigungen werden von allen Medien des Landes bedient, und die Neuernennungen einer Präsidentin oder eines Präsidenten in einer dieser Vereinigungen sind nationale Ereignisse.

Diese Art der Mobilisierung ist nicht nur aufgrund ihrer Ausmaße und des Alters der Akteure außergewöhnlich, sondern auch aufgrund ihrer massiven Forderungen. Die Demonstranten kritisieren nicht nur die neoliberale Marktorientierung des chilenischen Bildungswesens, sondern fordern zum Umdenken in der Bildungspolitik auf und sehen sich damit als politische Akteure.<sup>421</sup> Eine bedeutende Rolle bei den Protesten spielte beispielsweise Camila Vallejo, die von 2010 bis 2011 als Präsidentin der Studentenvereinigung der Universität Chile (*Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile – FECh*) mit anderen Akteuren verhandelte und aufgrund ihres bildungspolitischen Engagements seit November 2013 zum Mitglied des chilenischen Parlaments gewählt wurde. Zukunft und Erfolg des aktuellen Reformpaktes der zweiten Regierung Bachelet hängen wahrscheinlich in hohem Maße auch davon ab, wie viel Druck durch die Massendemonstrationen und die Studentenvereinigungen sowie die studentische Fraktion (*Bancada estudiantil*) aufgebaut werden kann.

Das Verhältnis zwischen den unterschiedlichen Akteuren in Chile ist aufgrund ideologisch bedingter unterschiedlicher Interessen äußerst komplex. Zudem spielen die Schüler- und Studentenproteste eine größere Rolle als in den Bildungssystemen der anderen OECD-Länder. Einflussmöglichkeiten der Bevölkerung und vor allem der betroffenen Schüler, Studenten und Eltern bestehen damit nicht nur in Form von NGO oder Bildungstiftungen. Deutlich ist aber auch, dass sich zivilgesellschaftliche Organisationen in einem Konflikt zwischen Funktionalität, Reform und Opposition bewegen.<sup>422</sup> Obwohl die Regierungen der demokratischen Transitionsphase nach der Militärdiktatur eine Beteiligung der Zivilgesell-

---

<sup>419</sup> Sergio Bitar: *Cómo construir consensos en educación*, S. 6–7.

<sup>420</sup> Camila Miranda: *Radiografía crítica a la reforma educacional de Bachelet*, in: CIPER, Centro de Investigación Periodística, 02.04.2014, online unter: <http://ciperchile.cl/2014/04/02/reforma-educacional-la-hoja-de-ruta-que-propone-la-fech/> (23.02.2017).

<sup>421</sup> Telesur: *En claves: Reforma educativa de Chile*.

<sup>422</sup> Berthold Kuhn: *Entwicklungspolitik zwischen Markt und Staat*, S. 84.

schaft angekündigt hatten, bezogen sie diese Akteure nicht ausreichend in die Diskussionen um bildungspolitische Veränderungen ein. Wie die Entwicklungen der letzten Jahre gezeigt haben, wurden dabei jedoch ihre politischer Einfluss und ihr Mobilisierungspotential unterschätzt.

## 4.6 Die Struktur des chilenischen Bildungssystems

Das chilenische Schul- und Hochschulsystem hat neben Südkorea eines der teuersten Bildungssysteme mit höchsten privaten Beteiligungen an der Hochschul- und Studienfinanzierung. Gleichzeitig war es bis vor kurzem nur mit wenigen Stipendien und einem teuren Studienkreditsystem ausgestattet. Das daraus entstehende hohe Maß an Ungleichheit und Benachteiligung beim Hochschulzugang wurde 2009 in einer von der chilenischen Staatspräsidentin Bachelet in Auftrag gegebenen OECD-Studie bestätigt.<sup>423</sup> Nach der OECD-Studie von 2015 liegt Chile (verglichen wurden 64 Nationen) immer noch auf Platz neun der Länder, in denen eine sehr hohe Ungleichheit im Bildungswesen festzustellen ist.<sup>424</sup>

Die Auswirkungen der extremen Segregation des Bildungssystems spiegeln sich in dem schlechten Ausbildungserfolg der ärmsten Bevölkerungsgruppen wider.<sup>425</sup> Ein Kind aus einer armen Familie hat es hier fünf Mal schwerer, ein höheres Leistungsniveau zu erreichen, wie in jedem anderen entwickeltem Land. Gerade Familien aus der Mittelschicht verschulden sich oft sehr hoch, um ihren Kindern eine bessere Ausbildung in einer privaten Schule finanzieren zu können.<sup>426</sup> Beispielsweise kostet ein Hochschulstudium für einen Studierenden aus den drei unteren Einkommensquintilen mehr als 40 Prozent des Familieneinkommens.<sup>427</sup> Entsprechend werden rund 76 Prozent der Bildungskosten von den privaten Haushalten getragen.<sup>428</sup> Laut einem 2011 veröffentlichten OECD-Bericht<sup>429</sup> geben in Chile die Erziehungsberechtigten von der Grundschule bis zur höheren Bildung

<sup>423</sup> Jorge Katz/Randy Spence: Chilean Universities in the Transition to a Market-driven Policy Regime, in: OECD (Hrsg.): Higher Education Management and Policy, Vol. 21, No. 2, Canada/Paris 2009, S. 1–18.

<sup>424</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Country Review: Economic Surveys. Chile, 2015, S. 3.

<sup>425</sup> Educación 2020: La Reforma Educativa que Chile necesita, S. 5.

<sup>426</sup> Holger Haibach/ Tjark M Egenhoff: Chile im Reformfieber, in: Konrad-Adenauer-Stiftung (Hrsg.): Länderbericht Chile, Santiago de Chile 2014, online unter: <http://www.kas.de/chile/de/publications/39275/> (19.04.2016).

<sup>427</sup> Patricio Meller: Universitarios, ¡el problema no es el lucro, es el mercado!, Santiago de Chile 2011, S. 11.

<sup>428</sup> Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECh) (Hrsg.): Bases Técnicas para una sistema gratuita de Educación, S. 19. Siehe Grafik der privaten Ausgaben für Bildung in den Ländern der OECD.

<sup>429</sup> Die chilenischen Investitionen in Bildungsinstitutionen sind höher als im OECD-Durchschnitt (6,4 % des BIP in Bildung auf allen Ebenen, OECD: 6,3 %). Zwischen 2005 und 2011 hat Chile seine Investitionen um einen Prozentpunkt erhöht. Der größte Teil der Investitionen in die Bildungsinstitutionen kommt wie in anderen OECD-Ländern auch aus öffentlichen Quellen (58,8 %), aber Chile hat in der OECD den höchsten Anteil der privaten Finanzierung an den Bildungsinvestitionen (42,1 % Chile; 16,4 % OECD-Durchschnitt). Dies ist eine Folge der hohen Schul- bzw. Studiengebühren, die von den privaten Haushalten aufgebracht werden. Vgl. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Maintaining Momentum: OECD Perspectives on Policy Challenges in Chile, S. 17.

4.183 US-Dollar oder 24 Prozent des BIP pro Kopf aus, während dies im OECD-Durchschnitt 9.313 US-Dollar oder 28 Prozent des BIP pro Kopf sind – Chile liegt hier also deutlich unter den meisten OECD-Ländern. Ganz anders sieht es jedoch bei der höheren Bildung aus, für die in Chile durchschnittlich 7.101 US-Dollar ausgegeben werden. Von 2005 bis 2011 sind die Gebühren für Schüler der Primär- und Sekundar- sowie der Berufsbildung um 37 Prozent gestiegen, im Bereich der höheren Bildung um 8 Prozent.<sup>430</sup> Davon wird der größte Teil von den Privathaushalten finanziert. Insbesondere mit Blick auf die chilenischen Universitäten kann von einem extrem heterogenen, chaotischen und wenig transparenten Markt gesprochen werden, beim dem häufig das Geschäft und weniger die Ausbildung von Akademikern im Vordergrund zu stehen scheint.<sup>431</sup> Für Mario Waissbluth, Direktor der Bildungsstiftung *Educación 2020*, ist das chilenische Bildungssystem schon lange das am meisten „merkantilisierte“<sup>432</sup> Bildungssystem der Welt.<sup>433</sup> Chile übertreffe hier alle Werte der OECD-Länder. Er belegt dies mit den Immatrikulationszahlen an den privaten Hochschulen: Der OECD-Durchschnitt liege bei 35 Prozent, in Chile seien es 90 Prozent.<sup>434</sup>

Seinen Ursprung hat das heutige chilenische Bildungssystem im Dekret 27.052 der 1980 verabschiedeten Verfassung und in dem 1990 verabschiedeten Verfassungsgesetz zur Ausbildung (LOCE).<sup>435</sup> Der aktuell veränderte institutionelle Rahmen für das Schulsystem geht auf das im Jahr 2009 verabschiedete neue Bildungsgrundgesetz (Ley No. 20 370, LGE) zurück. Das System selbst umfasst insgesamt vier Stufen.<sup>436</sup> Diese reichen von der Kinderkrippe, dem Kindergarten und der Vorschule (*Educación Preescolar*) über die Grund- und Hauptschulbildung (*Educación Básica*) mit einer Pflichtdauer von acht Jahren bis zur Sekundarbildung (*Educación media*), in die die Schüler nach dem erfolgreichen Abschluss der *Educación básica* übergehen. Die vierjährige Sekundarstufe ermöglicht schließlich den Hochschulzugang. Erst seit 2004 ist eine Gesamtschuldauer von 12 Jahren verpflichtend. Danach kann die Hochschulzugangsprüfung (*Prueba de Selección Universitaria, PSU*) abgelegt werden. Unabhängig von diesen Stufen werden vier Schultypen unterschieden: öffentliche Gemeindeschulen (*colegios municipales*), staatlich subventionierte Schulen in privater Trägerschaft, die sogenannten Voucherschulen (*cole-*

---

<sup>430</sup> Ebd. S. 17.

<sup>431</sup> María Olivia Mönckeberg: *El negocio de las Universidades en Chile*, Santiago de Chile 2011, S. 9.

<sup>432</sup> Der Begriff „Merkantilismus“ bezeichnet den massiven staatlichen Eingriff in die Wirtschaftspolitik zwischen dem 16. und 18. Jahrhundert. Ziel waren höhere Staatseinnahmen und eine stärkere Wirtschaft. Waissbluth bezieht dies auf das chilenische Bildungssystem, das marktorientiert ist und bei dem es vor allem um die Abschöpfung von Gewinnen bei möglichst geringer staatlicher Beteiligung geht.

<sup>433</sup> Siehe Interview mit Mario Waissbluth vom 25.03.2014, S. 263.

<sup>434</sup> Ebd., S. 258.

<sup>435</sup> Juan Casassus: *Das Bildungswesen in Chile*, S. 773.

<sup>436</sup> Ebd., S. 774.



*gios particulares subvencionados*) und private Schulen ohne staatliche Zuschüsse (*colegios privados pagados*).

**Tabelle 8:** Das chilenische Bildungssystem<sup>437</sup>

Alter	Stufen				Schuljahre
		Universitäre Bildung	Fachhochschulbildung	Berufliche Ausbildung	
	Höhere Bildung	mit Hochschulzugangsprüfung (PSU)	ohne Zugangsprüfung		obligatorisch
17	Sekundarbildung	<i>Educación Media:</i> Wiss.-humanistischer Zweig	<i>Educación Media:</i> Technisch-beruflicher Zweig		12
16					11
15					10
14					9
13	Primärbildung (Grund- und Hauptschulbildung)	<i>Enseñanza Básica:</i> Zweiter Zyklus			8
12					7
11					6
10					5
9		<i>Enseñanza Básica:</i> Erster Zyklus			4
8					3
7					2
6					1
5	Vorschule	<i>Educación Parvularia:</i> Kindergarten (Pre-Kinder)			
4		Kindergarten			
3					
2					
1					
0		Kita (Sala cuna)			

Auf der Stufe der höheren Bildung (*Educación superior*) finden sich Zentren für Technische Ausbildung (*Centros de Formación Técnica*), die an eine duale Ausbildung geknüpft sind, Berufsinstitute (*Institutos Profesionales*) und Universitäten.<sup>438</sup> Chile verfügt über insgesamt 60 Universitäten, die sich in zwei Gruppen unterteilen:

- 35 private Universitäten

<sup>437</sup> Daniela Jiménez/Sandy Taut: Das Bildungssystem Chiles, S. 104.

<sup>438</sup> Gonzalo Zapata/Ivo Tejeda: Educación Superior en Chile – Informe Nacional, in: Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA): Educación Superior en Ibero América: Informe 2016, Santiago de Chile 2016, S. 8 ff., online unter: <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/.../CHILE-Informe-Final.pdf> (23.02.2017). Hier finden sich aktuelle Zahlen von 2015 zu den Einschreibungen in den verschiedenen Institutionen der höheren Bildung.

- 25 Mitglieder der chilenischen Rektorenkonferenz (*Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCH*), in der 16 staatliche und 9 traditionelle Privatuniversitäten vertreten sind

Die neun privaten Hochschulen innerhalb des CRUCH werden gegenüber den anderen privaten Hochschulen bevorzugt,<sup>439</sup> insofern sie über bessere Finanzierungsmöglichkeiten verfügen. Sie haben Zugang zu einer staatlicher Grundfinanzierung (*Aporte financiero directo, AFD*) und zu einem Kreditsystem (*Fondo solidario de crédito universitario*) nur für Studierende dieser Universitäten.<sup>440</sup> Die privaten Universitäten außerhalb der CRUCH sind, was die Finanzierungsmöglichkeiten betrifft, deutlich schlechter gestellt. Daher schlägt die OECD in ihrem Bericht zur höheren Bildung von 2009 auch eine gerechtere Verteilung der finanziellen Mittel sowie eine Abschaffung der Unterschiede zwischen CRUCH-Universitäten und anderen Hochschulen vor. Die chilenische Rektorenkonferenz – also 25 der insgesamt 60 chilenischen Universitäten – repräsentiert etwa 45 Prozent der Studierenden, bestimmt aber die Hochschulzugangsprüfung für 33 chilenische Hochschulen und garantiert den Zugang zu exklusiven staatlichen Zuwendungen.

Die Bildungspolitik nach der Diktatur hat zu der Aufnahme Tausender von Lernenden in den verschiedenen Bildungsniveaus in Chile beigetragen, insbesondere aber in die höhere Bildung. Im Jahr 2011 wurde die Zahl von einer Million Teilnehmenden an der höheren Bildung überschritten, davon 70,55 Prozent Immatrikulationen an Hochschulen.<sup>441</sup> Laut Juan Cuenca Berger, Professor an der Universidad Tecnológica Metropolitana, sind dies jedoch keinesfalls Zeichen einer tatsächlichen Verbesserung in der Bildungspolitik. 1973 waren 30 Prozent der Gesamtbevölkerung in Chile in das Bildungssystem integriert. Am Ende der Diktatur hatte sich dieser Anteil auf 25 Prozent reduziert, und erst 2009 umfassten alle chilenischen Bildungseinrichtungen (öffentliche und private) wieder 26 Prozent der Bevölkerung. Laut Cuenca hat lediglich eine studentische Verschiebung in die höheren Bildungsniveaus stattgefunden, eine große Anzahl an Schülern ist jedoch in der Grundausbildung verblieben. Ihm zufolge belegen diese Zahlen das große Problem der Ungleichheit in der Bildung in Chile. Es existiere immer noch eine große Kluft zwischen der Anzahl der Schüler, die lediglich eine Grundbildung durchlaufen und der Anzahl derjenigen mit höheren Bildungsabschlüssen. Positiv sei, dass sich das Verhältnis zwi-

---

<sup>439</sup> Die privaten Hochschulen, die nach 1981 gegründet wurden, sind aus dem chilenischen Hochschulrat ausgeschlossen.

<sup>440</sup> Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH) (Hrsg.): Bases Técnicas para una sistema gratuita de Educación. Siehe zu Fondo solidario, S. 23–25, zu AFD: S. 31–35.

<sup>441</sup> Zapata Gonzalo/Ivo Tejeda: Educación Superior en Chile – Informe Nacional, in: Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA): Educación Superior en Ibero América: Informe 2016, Santiago de Chile 2016, S. 9.

schen den Schülern der mittleren und der höheren Bildung dank der Unterstützungsmöglichkeiten wie Kredite und Stipendien für die höhere Bildung ausgeglichen habe.<sup>442</sup>

**Tabelle 9:** Anzahl Einschreibungen nach Schulform<sup>443</sup>

	<b>Gesamtzahl chilenisches Bildungssystem</b>	<b>Höhere Bildung</b>	<b>Mittlere Bildung</b>	<b>Vorschule</b>	<b>Grundbildung</b>
<b>1973/1974</b>	3.039.210	143.966	455.317	107.068	2.332.659
<b>1990</b>	3.295.439	249.482	719.819	334.967	1.991.171
<b>2009</b>	4.479.389	876.243	979.108	595.784	2.028.454

Auch die Alphabetisierungsrate des Landes ist stetig gestiegen. Lag sie im Jahr 1982 noch bei 91,1 Prozent, beträgt sie heute circa 98,6 Prozent.<sup>444</sup> Der Regionalbericht über Bildung in Lateinamerika und der Karibik (*Education for All Global Monitoring Report*)<sup>445</sup> zur Bewertung der EFA-Ziele aus dem Jahr 2015 zeigt die Entwicklung in der Bildung in der Zeit von 1999 bis 2012 auf. Anhand von festgelegten Bildungszielen wird der *EFA Development Index* (EDI) berechnet.<sup>446</sup> Dabei zählt Chile neben Mexiko oder Ecuador mit einem EDI-Wert zwischen 0,95 und 0,96 zu den Ländern, die nahe daran sind, alle EFA-Ziele zu erreichen.<sup>447</sup> In Chile war bereits vor 1999 die extreme Armut halbiert und die Grundschulbildung für alle sichergestellt worden.<sup>448</sup> Dies zeigt sich daran, dass über 98 Prozent der chilenischen Bevölkerung lesen und schreiben kann.<sup>449</sup>

Bei den international vergleichenden Lerntests der OECD liegt Chile mit Blick auf die Schulqualität zwar weit hinter dem OECD-Standard. Insgesamt konnte das Land sich aber bei den PISA-Ergebnissen zwischen 2000 und 2009 verbessern.<sup>450</sup> Während im lateinamerikanischen Vergleich Chile an erster Stelle steht, war die Abhängigkeit der Leistung der Schüler von ihrer sozialen Herkunft insgesamt stärker als in jedem anderen OECD-

<sup>442</sup> Siehe Interview mit Juan Cuenca Berger vom 04.10.2012, S. 206.

<sup>443</sup> Centro de Estudios Nacionales de Desarrollo Alternativo (CENDA): Informe: Financiamiento de la educación superior en Chile: Problemas y propuestas, Santiago de Chile 2011, S. 11.

<sup>444</sup> World Bank: Chile. Literacy Rate, online unter: <http://data.worldbank.org/country/chile> (18.02.2017).

<sup>445</sup> United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO): Education for All Global Monitoring Report 2015. Regional overview: Latin America and the Caribbean, 2015, online unter: [http://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/LAC\\_en.PDF](http://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/LAC_en.PDF) (13.02.2017).

<sup>446</sup> Ebd., S. 1–2. Es werden fünf Ziele bewertet, darunter Grundschulbildung, Geschlechtergleichberechtigung, Qualität etc. Der EDI-Wert berechnet sich aus diesen Indikatoren, wobei ein EDI von 0,97 bis 100 bedeutet, dass alle Ziel erreicht worden sind, während bei einem Wert unter 0,80 das betreffende Land weit von einer „Education for All“ entfernt ist.

<sup>447</sup> United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO): Regional overview: Latin America and the Caribbean 2010, S. 11.

<sup>448</sup> Gobierno de Chile: Los objetivos de desarrollo del milenio. Segundo informe, S. 13.

<sup>449</sup> Gobierno de Chile: Los objetivos de desarrollo del milenio. Segundo informe, S. 47.

<sup>450</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Country Review: Economic Surveys. Chile, 2015, S. 16.

Mitgliedsland.<sup>451</sup> Während Schüler aus ärmeren Familien an öffentlichen und privat-subventionierten Schulen deutlich schlechter als der OECD-Durchschnitt waren, erhielten Schüler chilenischer Privatschulen sogar bessere PISA-Ergebnisse als OECD-Staaten mit guten Bildungssystemen.<sup>452</sup> Abgesehen von dem Effekt der unterschiedlichen Schultypen sieht die OECD die Verbesserung der Qualität der Bildung als eine der wichtigsten Herausforderungen des Landes an und erkennt ein besonderes Problem in der allgemeinen Ausbildung von Grundschullehrern.<sup>453</sup>

## 4.7 Chancengleichheit im aktuellen chilenischen Bildungssystem

Die Ergebnisse der nationalen Umfrage CASEN 2015 zeigen deutlich, dass die Chancengleichheit in Chile bereits in der Vorschule beginnt. Die Schulbesuchsraten liegen hier weit unter den Zahlen der entwickelten Länder. Politische Maßnahmen der ersten Regierung Bachelet haben zwar dafür gesorgt, dass die Einschulungsrate im Vorschulbereich ein permanentes Wachstum verzeichnen kann. So ist sie zwischen 2013 und 2015 bei den 10 Prozent der Einkommensstärksten von 57,4 auf 60,3 Prozent angestiegen. Bei den 10 Prozent der Einkommensschwächsten ist sie jedoch von 45,9 auf 44,4 Prozent gesunken, was auf die Kosten für die Vorschule zurückzuführen ist.<sup>454</sup> Die chilenische Bildungsstiftung *Educación 2020* betont die Bedeutung der Vorschule, die der gesamten Gesellschaft zugutekomme.<sup>455</sup> Die Schulbesuchsrate der Grundschule ist seit dem Jahr 1990 mit rund 90 Prozent sogar gesunken, was aber daran liegt, dass die Grundschulzeit auf acht Jahre (6- bis 13-Jährige) verlängert wurde. Im Bereich der Sekundarbildung stiegen die Schulbesuchszahlen von 81,8 Prozent im Jahr 1990 auf 99,6 Prozent im Jahr 2015, was auf die Schulpflicht dieser Stufe seit 2003 zurückzuführen ist.<sup>456</sup>

Hauptursache für die Ungleichheit ist zu einem großen Teil die Verwaltungsstruktur der Bildungseinrichtungen. Besonders auffällig ist der Unterschied zwischen öffentlichen und privat-subventionierten Schulen, die meistens von Kindern aus der wachsenden Mittelschicht besucht werden. Der Hintergrund ist die gewünschte Abgrenzung gegenüber den Familien der unteren Einkommenschichten.<sup>457</sup> Während öffentliche Schulen alle Schüler

---

<sup>451</sup> Javier Campos Martínez: Las desigualdades educativas en Chile, S. 8.

<sup>452</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Economic Surveys. Chile, 2010, S. 105. Der PISA Index of Economic, Social and Cultural Status (ESCS) berücksichtigt auch Indikatoren wie die Bildung und der Beruf der Eltern.

<sup>453</sup> Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD): Maintaining Momentum: OECD Perspectives on Policy Challenges in Chile, S. 66.

<sup>454</sup> Gobierno de Chile/Ministerio de Desarrollo Social (MDS): Encuesta de Caracterización Socioeconómico Nacional. CASEN 2015. Educación, Santiago de Chile 2016, S. 35, online unter: <http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/pdf/upload/IDS2.pdf> (07.03.2017).

<sup>455</sup> Educación 2020: La reforma educativa que Chile necesita, S. 9.

<sup>456</sup> Ebd., S. 67.

<sup>457</sup> Ann Mearns: Tensions between State and Market, S. 78.

unabhängig von ihrer Leistung oder sozialen Herkunft aufnehmen müssen, konnten private und halb-private Schulen bis zu den jüngsten Bildungsreformen Schüler durch ein Einschulungsverfahren auswählen.<sup>458</sup> Bei den Auswahlverfahren spielten neben den Leistungskriterien auch wertebezogene Kriterien und die Einkommenssituation der Eltern eine wichtige Rolle. Dies brachte den privaten Schulen einen Wettbewerbsvorteil, und die Verbesserung der allgemeinen Bildung durch die marktorientierte Konkurrenz blieb damit aus.<sup>459</sup> Für die Durchsetzung des seit 2009 bestehenden Segregationsverbotes in öffentlich subventionierten Schulen wurde 2012 die Aufsichtsbehörde für Bildung (*Superintendencia de Educación*) geschaffen.<sup>460</sup>

Anhand der sozioökonomischen Kategorien lässt sich leicht der Zusammenhang zwischen dem Einkommen der Eltern, dem sozioökonomischen Status und der Leistung der Schüler und Studierenden aufzeigen. Die folgende Tabelle zeigt die durchschnittliche Immatrikulation in den unterschiedlichen Schultypen im Verhältnis zum Einkommen der Eltern.<sup>461</sup> Etwa 7 Prozent aller Schüler besuchen eine private Schule, meistens aus Familien mit hohem Einkommen. Die Schüler der ärmsten Familien gehen meist in öffentliche Schulen. Die privat-subventionierten Schulen werden meist von Kindern aus der oberen Mittelschicht besucht.<sup>462</sup> Derzeit gehen in Chile nur 35 Prozent der Schüler auf öffentliche Schulen, während dies im OECD-Durchschnitt 82,1 Prozent sind. Die Zahl der erfolgreichen Schüler aus öffentlichen Schulen lag 2008 bei 57,60 Prozent, die Schüler privater Schulen bestanden hingegen zu über 90 Prozent, bei den privat-subventionierten Schulen sind es rund 70 Prozent gewesen.<sup>463</sup>

**Tabelle 10:** Immatrikulation nach Schultypen und Einkommen der Eltern (2007 bis 2008)

Sozioökonomische Gruppe	Jahre der Bildung der Mutter	Monatliches Einkommen (CHL Pesos)	Immatrikulation staatlich Schule	Immatrikulation öffentl. subvent. Schule	Immatrikulation private Schule	Gesamt-Immatrikulation
<b>A niedrig</b>	7	119.000	79,4 %	20,6 %	0 %	10 %
<b>B mittel niedrig</b>	9	180.000	81,9 %	18,1 %	0 %	32 %
<b>C mittel</b>	11	331.000	47,6 %	52,3 %	0 %	37 %
<b>D mittel hoch</b>	13	738.000	13 %	81,6 %	5,4 %	14 %
<b>E hoch</b>	16	1.526.000	0 %	6,1 %	93,0 %	7 %

<sup>458</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Economic Surveys. Chile, 2010, S. 119. Die Auswahl fand beispielsweise durch Eingangstests statt.

<sup>459</sup> Ann Matear: Barriers to Equitable Access, S. 45.

<sup>460</sup> Daniela Jiménez/Sandy Taut: Das Bildungssystem Chiles, S. 107.

<sup>461</sup> Javier Campos Martínez: Las desigualdades educativas en Chile, S. 8.

<sup>462</sup> Ann Matear: Barriers to Equitable Access, S. 45.

<sup>463</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development/International Bank of Reconstruction and Development/World Bank: Reviews of National Policies for Tertiary Education in Chile, S. 81–82.

Nach Auffassung von Enrique Fernández Darraz, Professor an der Universidad Alberto Hurtado, sind mehrere Faktoren ausschlaggebend für die Lernergebnisse der Schüler, die wiederum auch die Ergebnisse der Tests zur Hochschulreife (PSU) beeinflussen. Zum einen ist dies die benötigte Punktzahl, zum anderen die Vorbereitung auf die PSU in den Schulen.<sup>464</sup> Darüber hinaus besteht ein großer Zusammenhang zwischen den Ergebnissen des Hochschulzugangstests (PSU) und der sozialen Herkunft bzw. der besuchten Schulform. So erzielten 2008 nur 8,7 Prozent der Einkommensschwächsten mehr als 600 Punkte (sogar nur 0,7 Prozent mehr als 700 Punkte). Hingegen erreichten 52 Prozent der Einkommensstärksten 600 Punkte (12,7 Prozent über 700 Punkte).<sup>465</sup> Zudem entspricht die höchste Punktzahl in der PSU an einer öffentlichen Schule meistens der niedrigsten Punktezahl an einer Privatschule.

Besonders der Hochschulbereich ist von hoher Chancenungleichheit geprägt.<sup>466</sup> Patricio Meller fasst in seinem Buch die Probleme eines Hochschulstudiums an einer chilenischen Universität folgendermaßen zusammen<sup>467</sup>:

- Die Studiengebühren für chilenische Universitäten sind mit 41 Prozent des BIPs die höchsten der Welt.
- Der Anstieg der Studiengebühren ist mit 60 Prozent in zwölf Jahren extrem hoch.
- Ein Studium bedeutet eine Ausgabe von 40 Prozent des Familieneinkommens (bei den drei unteren Einkommensquintilen).
- Die öffentlichen Ausgaben für ein Hochschulstudium sind mit 0,5 Prozent des BIP die niedrigsten der Welt.
- Die chilenischen Universitäten haben die höchste Verschuldung weltweit: Das Verhältnis der Gesamtschulden (bezogen auf die Finanzierung der Kosten der Universität) zum Jahreseinkommen eines Akademikers beträgt 174 Prozent.

Wie die OECD bestätigte, ist die Universitätsausbildung in Chile (im Vergleich zum BIP) weltweit am teuersten.<sup>468</sup>

---

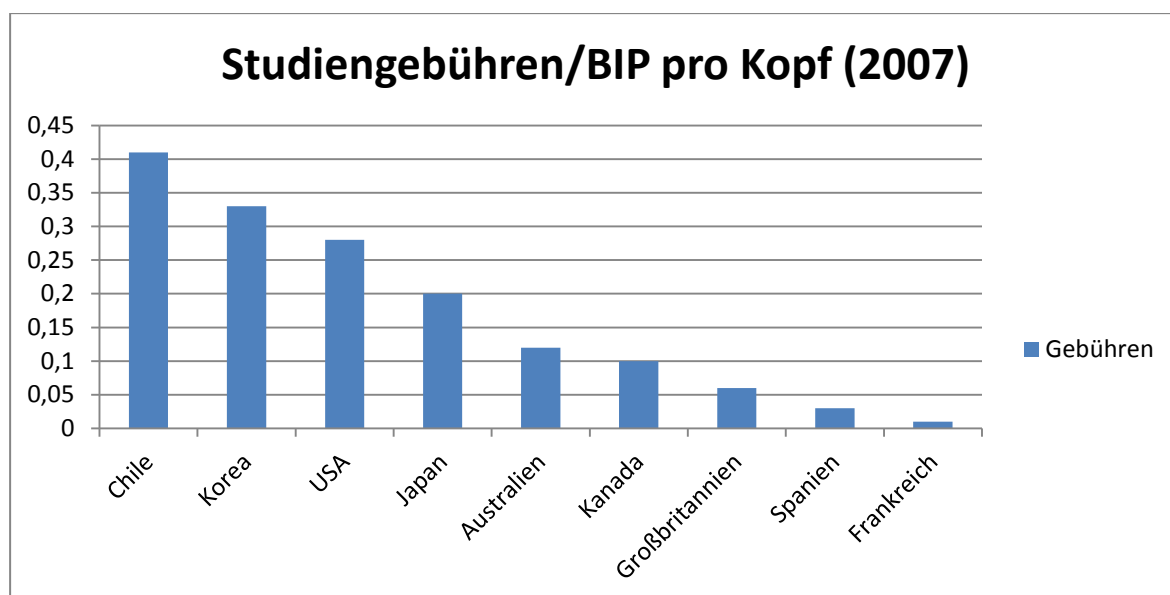
<sup>464</sup> Siehe Interview mit Enrique Fernández Darraz vom 02.07.2013, S. 210ff.

<sup>465</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development/International Bank of Reconstruction and Development/World Bank: Reviews of National Policies for Tertiary Education in Chile, S. 81.

<sup>466</sup> Stefan Rinke: Kleine Geschichte Chiles, S. 181.

<sup>467</sup> Patricio Meller: Universitarios, el problema no es el lucro, es el mercado!, S. 11.

<sup>468</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development/International Bank of Reconstruction and Development/World Bank: Reviews of National Policies for Tertiary Education in Chile. Grafik: Indikator sind die durchschnittlichen Universitätsgebühren im Verhältnis zum BIP des Landes. Chile hat den Indikator 0,41, d. h., die durchschnittlichen Universitätsgebühren belaufen sich auf 41 Prozent des chilenischen BIP. Das durchschnittliche BIP in Chile beträgt 15.000 US-Dollar, der durchschnittliche Jahresbeitrag für ein Studium in Chile somit 6.150 US-Dollar.



**Grafik 1:** Studiengebühren im Verhältnis zum BIP pro Kopf (2007)<sup>469</sup>

Diese Lage zeigt sich auch daran, dass die Studentenzahlen zwar seit 1990 von 128.000 Studierenden auf rund 600.000 Einschreibungen im Jahr 2011 gestiegen sind.<sup>470</sup> Davon schreibt sich jedoch nur jeder siebte Student zum ersten Mal ein.<sup>471</sup> Nach den Ergebnissen von CASEN 2015 stieg allerdings die Höhe der Zugangsrate unter den Jugendlichen aus den 20 Prozent einkommensschwächsten Familien zwischen 2013 und 2015 von 27,4 Prozent auf 29,3 Prozent, und bei den 20 Prozent einkommensstärksten Familien sank sie sogar von 57,5 auf 54,3 Prozent.<sup>472</sup> Dieser positive Trend bei den ärmeren Familien ist auf die Verbesserung der Kredit- und Stipendienbedingungen seit 2011 zurückzuführen.

Dennoch ist weiterhin ein geringer Anteil an Studierenden aus einkommensschwachen Familien zu verzeichnen. Dies lässt sich auf die schlechte Qualität in den öffentlichen Schulen zurückzuführen, die weit weniger gute Ergebnisse als private und privat-subsidierte Einrichtungen erzielen. Grund für das schlechte Abschneiden öffentlicher Schulen bei der PSU ist vor allem ein nicht vollständig absolvierter Lehrplan. Zur Vorbereitung auf den Hochschulzugangstest gibt es außerdem private Kurse,<sup>473</sup> die sich einkommensschwache Familien nicht leisten können.<sup>474</sup> Überdies ist der Zugang zu Stipendien-

<sup>469</sup> Patricio Meller: *Universitarios, el problema no es el lucro, es el mercado!*, S. 22. (Anmerkung: bei Korea handelt es sich um Südkorea).

<sup>470</sup> Ebd., S. 12.

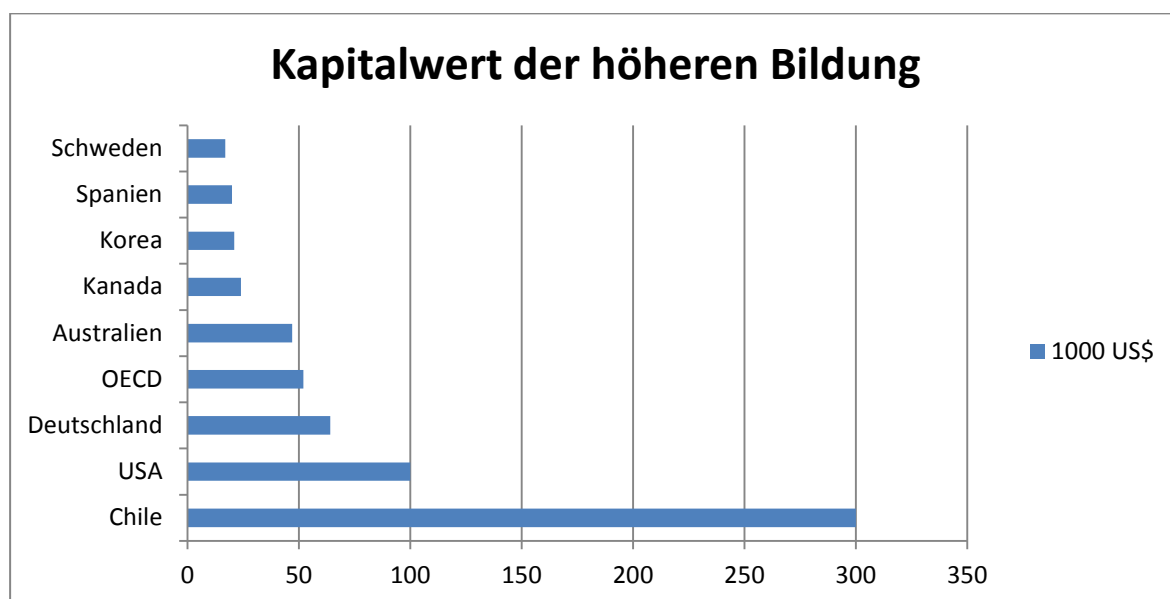
<sup>471</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development/International Bank of Reconstruction and Development/World Bank: *Reviews of National Policies for Tertiary Education in Chile*, S. 78.

<sup>472</sup> Gobierno de Chile/Ministerio de Desarrollo Social (MIDEPLAN): *Encuesta de Caracterización Socioeconómico Nacional. CASEN 2015. Educación*, S. 86.

<sup>473</sup> Diese kosten 40 bis 50 US-Dollar pro Monat und bereiten die letzten ein bis zwei Schuljahre vor dem Abschluss auf die PSU vor.

<sup>474</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development/International Bank of Reconstruction and Development/World Bank: *Reviews of National Policies for Tertiary Education in Chile*, S. 27.

programmen trotz der jüngsten Reformen schwieriger als in den meisten anderen Ländern.<sup>475</sup>



**Grafik 2:** Kapitalwert der höheren Bildung<sup>476</sup>

Zwar wurden in den letzten Jahren einige Anstrengungen unternommen, um mehr Stipendienprogramme für finanziell Benachteiligte zu schaffen, dennoch haben nur insgesamt 13,8 Prozent aller Studierenden ein Stipendium erhalten – in den USA waren es im Vergleich über 50 Prozent.<sup>477</sup>

Die OECD stellt einen Zusammenhang zwischen Bildung und Wohlstand eines Landes fest und hebt daher die wirtschaftliche Bedeutung hervor: „Mit Bildung lassen sich eine höhere Lebensqualität und eine dauerhafte und befriedigende Beschäftigung erreichen. Investitionen in Bildung tragen zu mehr Wirtschaftswachstum und zu einem besseren Zusammenhalt der Gesellschaft bei.“<sup>478</sup> Daher sieht es die OECD als ihr Anliegen, mit ihren Analysen und durch ihre Beratungen die Bildungssysteme ihrer Mitgliedsländer leistungsfähiger zu machen.

Die vorliegende Analyse der OECD-Studien sowie die Betrachtung und Untersuchung der Bildungspolitik Chiles bilden die Basis für die empirische Erhebung in Form einer Expertenbefragung. Diese soll im Folgenden die vorgestellten Untersuchungsergebnisse und bildungspolitischen Fakten aus der Sicht der Bildungsexperten bzw. Akteure detaillierter

<sup>475</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Economic Surveys. Chile, 2010, S. 137.

<sup>476</sup> Patricio Meller: Universitarios, el problema no es el lucro, es el mercado!, S. 93. Quelle: OECD (2009), Education at a Glance. (Anmerkung: Bei Korea handelt es sich um Südkorea).

<sup>477</sup> Ebd., S. 135–136.

<sup>478</sup> Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD): Chancengleichheit und angemessene Finanzierung weiterhin große Herausforderung für die Bildungssysteme der OECD-Länder, Berlin/Paris 2015, online unter: <http://www.oecd.org/berlin/presse/chancengleichheit-und-angemessene-finanzierung-weiterhin-grosse-herausforderung-fuer-die-bildungssysteme-der-oecd-laender.htm> (10.01.2017).



---

darstellen, belegen oder widerlegen. Die Experteninterviews sollen Aufschluss über die in der Primär- und Sekundärliteratur gegebenen Fakten geben und diese aufgrund ihres Hintergrundwissens bewerten und einschätzen.

## **5 Auswertungen der Experteninterviews zum Thema „Bildungspolitik in Chile im Kontext der OECD-Mitgliedschaft“**

### **5.1 Empirische Erhebung: Experteninterviews**

Wie in den vorangegangenen Kapiteln dargestellt, liegt eine Vielfalt verschiedener Ansätze für die Bildungsreformen in Chile vor. Einerseits werden der OECD-Mitgliedschaft Chiles erkennbare Auswirkungen auf die nationalen Bemühungen um Reform des Bildungssystems nachgesagt, wobei es sowohl um die Wettbewerbsfähigkeit und Positionierung Chiles auf dem internationalen Markt als auch die Lösung der immensen sozialen Probleme wie die Ungleichheit im Bildungswesen geht. Andererseits stehen dem die bereits langjährigen bestehenden Initiativen sowohl der Zivilgesellschaft als auch des akademischen Spektrums gegenüber, die sich vehement für Reformen in der Bildungspolitik wie beispielsweise einer kostenlosen und qualitativ besseren öffentlichen Bildung einsetzen. Den Forderungen der Schüler, Studenten und chilenischen Bevölkerung zum Abbau von Ungleichheiten stehen wiederum die Wahlprogramme der Regierungspartei Concertación gegenüber.

Zu dem Einfluss der OECD-Mitgliedschaft Chiles auf bildungspolitische Reformen im Vergleich zu anderen zivilgesellschaftlichen und politischen Bestrebungen liegen keine einheitlichen und verbindlichen Untersuchungen vor.

Ziel der empirischen Erhebung ist es gewesen, die oben genannte Problematik zu untersuchen, Antworten auf die in der vorliegenden Forschungsarbeit gestellten Fragestellungen zu geben und die folgenden Hypothesen zu überprüfen:

Gab es vor dem Beitritt Chiles in die OECD 2010 bedeutende bildungspolitische Maßnahmen? Welche waren deren Akteure und welche Interessen verfolgten sie?

Wurden diese Maßnahmen nach dem OECD-Beitritt unverändert fortgeführt oder wurden Korrekturen im Reformprozess vorgenommen? Wer waren hier die Akteure, und von welchen Interessen wurden sie geleitet?

Welche Reformen wurden konkret durch die OECD-Mitgliedschaft angestoßen? Wie ist die Mitgliedschaft in ihrer Wirkung auf den Reformprozess zu beurteilen?

Wie haben sich die Reformen auf die heutige Bildungslandschaft in Chile ausgewirkt? Inwieweit konnten soziale Bildungsungleichheit abgebaut und Zugang zu allen Bildungsbereichen für alle verwirklicht werden?

Wie ist die aktuelle Situation des Bildungssystems in Chile? Welche Akteure bestimmen heute den Bildungsdiskurs und die (weitere) Entwicklung?

Wie hat sich schließlich der Reformprozess auf die wirtschaftliche und soziale Entwicklung des Landes ausgewirkt? Welcher Zusammenhang zwischen den Begriffen Bildung und Entwicklung lässt sich daraus ableiten? Welche Rolle hat Bildung für die Entwicklung Chiles?

Zur Beantwortung bzw. Überprüfung der aufgestellten Hypothesen wurde als methodisches Vorgehen der Einsatz leitfadengestützter schriftlich durchgeführter Expertenbefragungen gewählt, da diese qualitative Methode der empirischen Sozialforschung insbesondere dazu geeignet ist, spezifisches und konzentriertes Wissen ausgewählter Personen und Funktionsträger zu einem speziellen und eingegrenzten Themenbereich in hinreichender Tiefe zu erheben bzw. zu erfragen. Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring<sup>479</sup> verbindet bei dieser methodischen Vorgehensweise qualitative und quantitative Analyseschritte.

Dem Erhebungsinstrument, dem Interviewleitfaden, kommt dabei eine Strukturierungsfunktion im Hinblick auf die Interviewinhalte sowie eine Steuerungsfunktion in Bezug auf den Ablauf der Interviews zu. Dies soll sowohl eine Fokussierung auf die vorgelegten Fragestellungen als auch eine Vergleichbarkeit der Interviews gewährleisten. Um eine angemessene Auswertung der Erhebungsinhalte sicherzustellen, wird das Verfahren einer qualitativen Inhaltsanalyse angewandt. Dabei wird die qualitative Einzelfallanalyse aufgrund der subjektiven Einschätzungen der Interviewpartner im Kontext ihrer situationsbedingten Bedingungen den theoriebasierten Untersuchungshypothesen gegenübergestellt.

Aufwändig gestaltete sich hierbei die Aufarbeitung und Darstellung des Materials aufgrund der enormen Text- und Faktenmenge, der differenzierten Wahrnehmung gleicher Fakten und der damit verbundenen Analyse. Auch die Durchführung der Interviews selbst war umfangreich, da deutlich mehr Experten angefragt werden mussten, um eine kritische Menge von 29 Experteninterviews zu erhalten. Die ausgewählte qualitative Methode wurde einer quantitativen Auswertung vorgezogen, da dadurch die Einschätzungen und Erfahrungen sowie Einstellungen und Einstufungen unter den Experten zur Bildungspolitik in Chile im Kontext zur OECD-Mitgliedschaft erhoben werden konnte.

In diesem Fall eignete sich zur Auswertung der Interviews die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse besser, da der quantitative Forschungsprozess einem im Vergleich zur qualitativen Analyse vorab festgelegten Muster folgt. Dazu wurden bereits vor Beginn der

---

<sup>479</sup> Philipp Mayring (Hrsg.): Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse, 2. Auflage, Weinheim 2008. Philipp Mayring: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 12. Auflage, Weinheim 2015.

Untersuchung Theorien und Modelle über den Gegenstand der Forschung festgelegt, die im Nachgang durch eine statistische Datenanalyse ausgewertet wurden. Die qualitative Methode stellte hingegen die Sicht der Gesprächspartner in den Mittelpunkt, dagegen stünde bei der quantitativen Methode die Perspektive des Forschers im Mittelpunkt. Die Schlüsselemente inhaltsanalytischen Arbeitens lagen darin, weiche und realitätsnahe Daten zu gewinnen. Im Fall der vorliegenden Arbeit wurde das Material in Bearbeitungseinheiten zerlegt und ein Kategoriensystem als Analyseinstrument entwickelt. Für die Auswertung bedeutete dies, dass durch den eingesetzten Leitfaden bereits eine Einteilung der Analyseeinheiten vorgegeben war. Vorteil der ausgewählten Forschungsmethode war, dass aus dem Gesamtmaterial der Interviews Hypothesen und Theorien entdeckt und entwickelt werden konnten. Eine quantitative Untersuchungsmethode hätte dagegen bereits vorab festgelegte Hypothesen bestätigen können.

Die Ergebnisse der Experteninterviews wiederum fließen in die Gesamtarbeit ein, um Aussagen in der Literatur zu bekräftigen oder eine gegensätzliche Meinung widerzuspiegeln.

## **5.2 Methodisches Design der Erhebung**

Im Zentrum der qualitativen Inhaltsanalyse steht das Ziel möglichst die subjektive Sichtweise der Gesprächspartner zu erfassen. Grundsätzlich gelten solche Akteure als Experten, die als fachkundige Personen über ein spezifisches Hintergrund-, Handlungs- und Erfahrungswissen oder ein besonderes Insiderwissen verfügen und die in der Regel als Funktionsträger bestimmte Institutionen oder Organisationen repräsentieren. Hierdurch konnten Fakten aus den Dokumenten und der wissenschaftlichen Literatur mithilfe der Wahrnehmung und Einschätzung der Befragten eingehender analysiert und bewertet werden. Die Auswahl der Experten richtet sich somit nach der Relevanz bestimmter Einrichtungen, nach der Position der Experten innerhalb dieser Einrichtungen und deren Einflussmöglichkeiten bzw. Beteiligung an relevanten Entscheidungen oder Handlungen, aber auch nach ihrer Reputation. Dies bezieht sich nicht nur auf die berufliche Position während des Interviews, sondern auch auf vorherige Funktionen. Dabei spielen Kenntnisse über Fakten oder persönliche Erfahrungen eine untergeordnete Rolle, wenngleich sie sicherlich Einfluss auf die Positionen der einzelnen Experten haben.

Die leitfadengestützten, größtenteils schriftlich durchgeführten Interviews mit chilenischen und internationalen Bildungsexperten sollen Aufschluss über Kontextwissen und Detailinformation der Experten vor Ort bzw. über die verschiedenen Akteure geben. Auswahlkriterien sind ihre Rolle bei den Bildungsreformen und deren Umsetzung (Teilnahme in Gre-

mien etc.) sowie ihre kritische Bewertung. Für die Experteninterviews der vorliegenden Arbeit wurden im Hinblick auf die Thematik und Fragestellungen geeignete Institutionen und Organisationen bestimmt, die sich den folgenden fünf Bereichen zuordnen lassen:

1. Akademischer Bereich/Hochschulen
2. Offizielle Regierungsstellen
3. Internationale Organisationen
4. Nationale nichtstaatliche Organisationen/Interessenvertretungen
5. Internationale entwicklungspolitische Bildungsexperten

Dabei ist nicht der biografische Hintergrund der interviewten Person von Bedeutung, sondern es tritt der in einem Kontext eingebundene Funktionsträger und Akteur in den Vordergrund. Die Auswahl der Experten orientierte sich daher an den Zuständigkeiten, Aufgaben, Tätigkeiten und den damit gegebenen Erfahrungen und dem Wissen des jeweiligen Interviewpartners während und auch vor dem Zeitpunkt des Interviews.<sup>480</sup> Als Experte im Sinne der Fragestellung dieser Arbeit werden Personen bezeichnet, die erstens eine langjährige Erfahrung und Expertise im OECD-Beitrittsprozess Chiles mitbringen und zweitens aufgrund ihrer beruflichen oder freiwilligen Tätigkeit im breiten Feld der Bildungspolitik in Chile arbeiten und vernetzt sind. Damit können die Positionen der einzelnen Gruppen miteinander verglichen werden. Nach der Auswertung der fünf Gruppen ist eine gruppenübergreifende Analyse möglich, die die Grundlage für die Schlussbewertung bildet. Alle Interviewpartner werden vor der Auswertung der Interviews in Form von Kurzlebensläufen vorgestellt, um ihre bildungspolitische Rolle und ihren beruflichen Kontext mit dem entsprechenden Detailwissen besser einordnen zu können.<sup>481</sup>

Die Planung und Konzeption zu dieser empirischen Studie sahen vor, innerhalb von zwölf Monaten circa 29 Interviews mit Experten zur Bildungspolitik in Chile im Kontext der chilenischen OECD-Mitgliedschaft zu führen. Dabei sollte ein speziell entwickelter Leitfaden dazu dienen, Antworten auf die Fragestellungen zu erhalten und die Hypothesen zur Bildungspolitik in Chile und den Einfluss der OECD-Mitgliedschaft auf diese Politik zu überprüfen.

Angedacht war, die Interviews nach Möglichkeit als persönliche Gespräche durchzuführen. Da die für diese Studie ausgewählten Experten größtenteils (zumindest zum Zeit-

---

<sup>480</sup> Michael Meuser/Ulrike Nagel: ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht: ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion, in: Detlef Garz/Klaus Kraimer (Hrsg.): *Qualitativ-empirische Sozialforschung: Konzepte, Methoden, Analysen*, Opladen 1991, S. 441–471, hier S. 444, online unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ss0ar-24025> (13.02.2017).

<sup>481</sup> Die berufliche Tätigkeit der Verfasserin im Bereich der internationalen Wissenschaftskooperation mit Chile für das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) hat ihr den Zugang zu hochrangigen Bildungsexperten insbesondere auf ministerieller Ebene, aber auch in den internationalen Organisationen sowie im Wissenschaftsbereich erleichtert.

punkt der Durchführung der Gespräche) in Chile tätig waren und lebten, wurde jedoch auf eine schriftliche Befragung per E-Mail zurückgegriffen. Im Sinne einer Methodenkombination wurde diese durch persönliche und telefonische Interviews unterstützt – ungeachtet der mit diesen einzelnen methodischen Befragungsvarianten einhergehenden spezifischen Vor- und Nachteile sowie der mit den unterschiedlichen Interviewsituationen verbundenen möglichen Einflüsse. Dabei hat die Autorin dieser Arbeit aus terminlichen und geografischen Gründen im vorgesehenen Zeitfenster die persönlichen Gespräche nicht selbst durchführen können, weshalb eine andere, gleichwohl thematisch versierte und bezüglich der Fragestellungen und des Leitfadens geschulte Person vor Ort in Chile dies übernommen hat.

Parallel zu den Vorbereitungen zur Anwerbung der teilnehmenden Experten galt es, einen geeigneten Leitfaden für die Experteninterviews zu erstellen. Dieser Interviewleitfaden sollte jene Themenkomplexe abdecken, durch deren Beantwortung die Fragestellungen der vorliegenden Arbeit überprüft werden konnten. Entwickelt wurde der Leitfaden – orientiert an der Vergegenwärtigung der Studienziele und -hypothesen – auf der Grundlage einer intensiven Recherche und Analyse von Beiträgen in der einschlägigen Fachliteratur sowie persönlicher Gespräche mit Bildungsexperten nach Festlegung der Untersuchungshypothesen. Ziel war es, Einschätzungen und Erfahrungen, Einstellungen und Einstufungen der Experten zur Bildungspolitik in Chile im Kontext der OECD-Mitgliedschaft auf der Basis von acht Fragenkomplexen zu erheben:

1. Wer sind/waren die wichtigsten bildungspolitischen Akteure Chiles von 1990 bis zum Beitritt zur OECD (März 2010)? Welche bildungspolitischen Akteure waren maßgeblich am Beitritt zur OECD beteiligt und welche nicht?
2. Mit welchen Interessen war/ist Bildungspolitik in Chile verbunden?
3. Welchen Einfluss hat die Bildungsreform 1990 auf die heutige Bildungslandschaft Chiles?
4. Wie sind die bildungspolitischen Reformen im Kontext der Entwicklungsbestrebungen zu sehen? Welche Rolle spielt die Bildung für die Entwicklung und den wirtschaftlichen Aufstieg Chiles und bei der Überwindung sozialer Ungleichheit in Chile?
5. Welches sind wichtige nationale und internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile?
6. Wie hat die Beitrittsperspektive und OECD-Mitgliedschaft den Bildungsdiskurs in Chile beeinflusst? Welche Einflüsse und Auswirkungen haben diese auf das Bildungssystem gehabt? Ist der Beitritt Chiles zur OECD ein Elitenprojekt oder profitiert die Allgemeinheit von ihm?

7. Welche konkreten Reformen wurden von der OECD-Mitgliedschaft angestoßen? Welche Maßnahmen hat die chilenische Regierung ergriffen, um Mitglied der OECD zu werden? Welche Auswirkungen hat dies auf das chilenische Bildungssystem gehabt?
8. Welche Faktoren spielten beim Transformationsprozess Chiles von einem Entwicklungs- zu einem Schwellenland und aktuellen OECD-Mitglied eine besondere Rolle?

Der Einsatz dieses schriftlichen Fragebogens sollte gewährleisten, jene Aspekte, Argumente, Akteure und Abläufe systematisch zu thematisieren, die für die Klärung der Fragestellungen der Studie wichtig sind, wobei die interviewende Person die Interviewthemen gemäß ihrer Relevanz steuerte. Durch die Verwendung dieses Leitfadens sollte ferner eine Vergleichbarkeit der Experteninterviews geschaffen werden. Der Fragebogen wurde vor den Interviews ins Spanische und Englische übersetzt. Zur Auswertung der Interviews wurde die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse angewandt. Das schrittweise und regelgeleitete, mehrstufige und transparente Bearbeiten der Textinhalte bzw. Antworten der Experten sollte sicherstellen, dass Auswertung und Aufbereitung der Interviews den Prinzipien der Objektivität, Reliabilität und Validität der Vorgehensweise entsprachen. Ein immer wieder selbstüberprüfendes und rückversicherndes Vorgehen diente zur Gewährleistung der Reliabilität bei der Strukturierung und Kategorisierung der Aussagen der Experten, der Leitfaden zur Sicherstellung der Validität der Textanalyse. Eine Darlegung des konkreten Vorgehens der qualitativen Inhaltsanalyse folgt in Kapitel 5.3.

Da eine Inhaltsanalyse auf eine systematische Bearbeitung von Dokumentenmaterial abzielt, bei der vorliegenden Studie von Aussagen in Textform, setzt die Auswertung der Experteninterviews eine Aufzeichnung und Transkription der Interviewinhalte oder ein Vorliegen schriftlich erstellter Äußerungen voraus. Entsprechend wurden jene Interviews, zu denen keine zugegangenen Antworten in Dateiform vorlagen, zunächst transkribiert. Für die Verwertung der Aussagen wurde das Einverständnis der Interviewteilnehmer eingeholt. Dies schließt das Zitieren einzelner Aussagen ebenso ein wie die Veröffentlichung der transkribierten Interviews.

### 5.3 Durchführung der Experteninterviews

Im Zeitraum von circa drei Jahren wurden rund 110 Experten angesprochen mit der Bitte, an der Studie zur Bildungspolitik in Chile im Kontext der OECD-Mitgliedschaft teilzunehmen. In der Zeit von 2011 bis 2014 konnten insgesamt 29 Interviews realisiert werden. Dabei erfolgten 26 Interviews schriftlich und per E-Mail; vier Gespräche fanden persönlich statt, eines davon telefonisch. Circa 80 Interviews kamen nicht zustande, weil die um eine Teilnahme gebetenen Personen auf die Anfrage nicht antworteten oder sich nicht zuständig bzw. mit dem Thema nicht ausreichend gewachsen fühlten.

Die große Mehrzahl der Interviews erfolgte somit schriftlich und wurde von den Experten – nach Übermittlung des Leitfadens – „selbstorganisiert und selbstbeantwortend“ bearbeitet. Aus diesem Grund liegt auch nicht für jeden Experten zu allen Fragen eine Antwort vor, wobei offen bleiben muss, ob dies versehentlich geschehen ist oder ob die Betroffenen sich dazu nicht äußern konnten oder wollten. Jene Experten, die der deutschen Sprache nicht mächtig waren, erhielten den Leitfaden in spanischer bzw. englischer Übersetzung und konnten entsprechend antworten. Die Interviewpartner wurden darüber aufgeklärt, dass die erhobenen Aussagen für eine Forschungsarbeit benötigt werden und sowohl im Rahmen der Analyse als auch für Zitationen verwendet bzw. veröffentlicht werden.

Probleme ergaben sich dadurch, dass der erste Fragebogen 13 Fragen enthielt, die sich als zu umfangreich herausstellten. Festzustellen waren auch Doppelungen in den Fragestellungen und zum Teil auch deren mangelnde Sinnhaftigkeit. Daher wurde der Leitfragen während der Datenerhebung modifiziert bzw. wurden einzelne Fragen zusammengefasst oder gekürzt. Da bis zu diesem Zeitpunkt erst vier Interviews erfolgt waren und der Fragebogen inhaltlich nicht verändert wurde, hat dies keinen Einfluss auf die Ergebnisse der Interviews und deren Analyse. Der Leitfaden war vor seinem Einsatz nicht in Form eines Pretests im Hinblick auf seine Verständlichkeit und Funktionalität getestet, sondern vorab mit dem Betreuer der Arbeit besprochen worden.



### 5.3.1 Übersicht über die interviewten Bildungsexperten und ihre Gruppierung nach Art der Institutionen

Tabelle 11: Gesprächsteilnehmerinnen und Gesprächsteilnehmer

Akademischer Bereich	Offizielle Stellen/ Regierung	Internationale Organisationen	Nicht staatliche Institutionen	Internationale entwicklungspolitische Experten
AB	Reg	IO	NGO	Exp
<b>Albornoz, Alejandro</b> (PUC – Katholische Universität Chile)	<b>Arenas Sepulveda, Gonzalo</b> (Nationaler Forschungsrat CONICYT)	<b>Bilagher, Moritz</b> (UNESCO, Regionalbüro für Bildung in Santiago)	<b>Barrenechea, Carlos</b> (ICON Chile – Consultingfirma)	<b>Caspary, Arpe</b> (Leiter DAAD-Büro Chile)
<b>Berger, Juan Cuenca</b> (Universidad Tecnológica Metropolitana)	<b>Bitar, Sergio</b> (Bildungsministerium – MINEDUC)	<b>Brunner, José Joaquín</b> (Universidad Diego Portales; OECD-Berater)	<b>Muñoz Hernández, César</b> (Educación 2020; NGO für Bildungspolitik)	<b>Eckel, Walter</b> (Direktor des Heidelberg Centers Lateinamerika, Universität Heidelberg)
<b>Darraz, Enrique Fernández</b> (Universidad Alberto Hurtado)	<b>Chamizo Álvarez, Eliana</b> (Bildungsministerium – MINEDUC)	<b>Casassus, Juan</b> (Berater UNESCO)	<b>Torrigo, José Miguel</b> (Direktor COD-EFF – chilenische NGO)	<b>Halm, Dietrich</b> (Deutsche Forschungsgemeinschaft e. V. (DFG), Lateinamerikbeauftragter)
<b>Ormeño, Alejandro</b> (ehemals Rektor Universidad Internacional SEK de Chile)	<b>Quiroz Martin, Ana María</b> (Bildungsministerium – MINEDUC)	<b>Flamey, Guido</b> (Berater UNESCO, Präsident Forum „Bildung mit Qualität für alle“)	<b>Valdivia, Jorge</b> (ehemals Vertreter CONFECH – Studentenvereinigung)	<b>Kausel, Gudrun</b> (Professorin Universidad Austral, DFG-Vertrauenswissenschaftlerin)
<b>Redondo, Jesús</b> (Universidad de Chile; Direktor OPECH – Observatorio Chileno de Políticas Educativas)	<b>Reich Albertz, Ricardo</b> (Bildungsministerium – MINEDUC)	<b>García-Huidobro Saavedra, Juan Eduardo</b> (Universidad Alberto Hurtado, Berater UNESCO, Regierungsberater)	<b>Waissbluth, Mario</b> (Direktor Educación 2020)	<b>Schimpf-Herken, Ilse</b> (Paulo-Freire-Institut, FU Berlin)
	<b>Wernli Küpfer, Claudio</b> (ehemals Direktor Millennium Science Initiative – Wirtschaftsministerium)	<b>Montt, Guillermo</b> (OECD-Analyst)		<b>Sperschneider, Anne</b> (Alexander von Humboldt-Stiftung (AvH), Leiterin Lateinamerikaabteilung)
				<b>von Knebel, Rosie Gerth</b> (Bildungsprojekte in Chile)

Die Bildungsexpertinnen und -experten werden nach Organisationen und ihrer jeweiligen Funktion bzw. Position unterschieden. Dem akademischen Bereich sind jene Experten zugerechnet worden, die hauptsächlich im Bildungsbereich an Hochschulen und Forschungsinstitutionen beschäftigt sind. Repräsentanten dieser Gruppe fungieren dabei oft auch als Berater für staatliche Stellen oder internationale Organisationen. Als staatliche Akteure werden Experten angesehen, die in oder für eine staatliche Institution, beispielsweise als Berater, arbeiten. Zu den Experten nichtstaatlicher Institutionen zählen Akteure, die in Nichtregierungsorganisationen, Studentenverbänden oder Gewerkschaften aktiv sind. Als Vertreter internationaler Organisationen<sup>482</sup> gelten jene, die entweder in Organisationen wie OECD, UN, UNESCO angestellt oder als Berater tätig sind. Experten an Hochschulen und deutschen Förder-, Forschungs- und Mittlerorganisationen, die sich mit dem Bildungsbereich in Chile befassen, werden als internationale entwicklungspolitische Akteure zusammengefasst.

### **5.3.2 Kurzprofile der interviewten Experten**

Ergänzend zur Übersicht erfolgt eine Kurzdarstellung der beruflichen Biografie der an der Studie teilnehmenden Experten. Die Angaben beziehen sich auf die Zeit der Datenerhebung zur vorliegenden Studie; einige Experten sind mittlerweile in anderen Funktionen beschäftigt. Dabei werden die Kurzprofile gemäß der Gruppierung aufgeführt. Auf relevante Veröffentlichungen der Interviewpartner zum Thema Bildungspolitik in Chile wird in Forschungsarbeit und in den Originalinterviews im Anhang eingegangen.

#### ***Die Gruppe der Bildungsexperten des akademischen Bereichs***

Diese Gruppe, die aus fünf Interviewpartnern besteht, vertritt die akademischen Intellektuellen und steht für das Meinungsbild und die Perspektive der Lehrenden, die aufgrund ihrer Tätigkeiten tiefere Kenntnisse zu dem Thema Bildungspolitik und Bildungsreformen in Chile haben. Alle fünf Experten sind an chilenischen Universitäten tätig und beschäftigen sich schwerpunktmäßig mit dem Thema Bildung und Bildungsreformen in Chile. Allerdings waren die Interviewten des akademischen Bereichs nur geringfügig in den OECD-Beitrittsprozess involviert. Die sozialpolitischen Ansichten der einzelnen Mitglieder dieser Gruppe variieren über persönliche Einstellungsorientierungen hinaus im Zusammenhang mit ihrer Ausbildung (Ökonomie, Philosophie) und der Institution (öffentliche oder private Hochschule), an der sie beschäftigt sind und forschen.

---

<sup>482</sup> Internationale Institutionen, bei denen mehrere Länder Mitgliedstaaten sind und die im Bildungsbereich tätig sind.

*Alejandro Albornoz*

Albornoz ist promovierter Ökonom und akademischer Direktor für postgraduierte Studien an der Universidad San Sebastián, Santiago de Chile. Zuvor war er Vizedirektor für Forschung und postgraduierte Studien an der gleichen Hochschule, davor Geschäftsführender Direktor und Vizerektor für Forschung an der Katholischen Universität Chiles (*Pontificia Universidad Católica de Chile, PUC*).

*Juan Cuenca Berger*

Berger ist Universitätsprofessor für Philosophie an der Technischen Universität Chiles (*Universidad Tecnológica de Chile, UTEM*) in Santiago. Zuvor war er Dekan der Fakultät für Philosophie und Sprache an der Nationalen Universität Costa Rica und Direktor für Nationale und Internationale Beziehungen an der Technologischen Hauptstadtuniversität von Santiago (*Universidad Tecnológica Metropolitana de Santiago*).

*Enrique Fernández Darraz*

Darraz promovierte in Sozialwissenschaften an der FU Berlin. Seit 2008 leitet er den Bereich „Institutionenlehre“ (*Director de Aprendizaje Institucional*) der Universität Alberto Hurtado in Santiago de Chile. Er forscht im Bereich der Hochschulpolitik, insbesondere zum privaten Hochschulsektor.

*Alejandro Ormeño*

Ormeño ist promovierter Wirtschaftswissenschaftler. Er ist Abteilungsleiter für Unternehmensführung der Bibliothek des chilenischen Nationalkongresses, ferner Professor für Ökonomie, insbesondere für postgraduierte Studien und Vorstandsmitglied, zuvor Rektor der Internationalen Universität SEK (*Universidad Internacional SEK*) in Santiago. Bis 2010 war er Kulturattaché mit Schwerpunkt Bildung an der chilenischen Botschaft in Deutschland.

*Jesús Redondo*

Redondo ist promovierter Sozialwissenschaftler. Er ist Akademischer Direktor der Fakultät für Sozialwissenschaften an der Universidad de Chile, Direktor des chilenischen Observatoriums für Bildungspolitik an der Universidad de Chile (*Observatorio Chileno de Políticas Educativas, OPECH*), Mitglied des Leitungskomitees des Lateinamerikanischen Rats für Sozialwissenschaften (CLACSO<sup>483</sup>) und der institutionellen Kommission für Bildung an der Universidad de Chile.

---

<sup>483</sup> Der Lateinamerikanische Rat für Sozialwissenschaften (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO) ist eine NGO, die 1967 auf Initiative der UNESCO mit assoziativem Status gegründet wurde. Aktuell vereint sie mehr als 370 Forschungszentren und 650 Postgraduiertenprogramme in den Sozial- und Humanwissenschaften aus 25 Ländern Lateinamerikas, der Karibik, der USA und Europas.

### ***Die Gruppe der Bildungsexperten der offiziellen Regierungsstellen***

Der Gruppe der Bildungsexperten der offiziellen Regierungsstellen sind sechs Beamte bzw. Angestellte im öffentlichen Dienst sowie Politiker zugeordnet. Vier Interviewte (Bitar, Chamizo, Quiroz und Reich) sind oder waren für das chilenische Bildungsministerium (MINEDUC) tätig und zwei Personen (Arenas, Wernli) gehören staatlichen Forschungsförderinstitutionen an. Die einzelnen Experten verfügen durch ihre Tätigkeit teilweise über internes Detailwissen zum OECD-Beitritt und haben den Prozess aus der Nähe verfolgt oder teilweise selbst beeinflusst.

#### *Gonzalo Arenas Sepulveda*

Arenas ist Master in Internationale Beziehungen im Fachbereich Politikwissenschaft. Zudem hat er Journalistik und Psychologie studiert. Zum Zeitpunkt der Erhebung war er Direktor für Internationale Zusammenarbeit der Nationalen Kommission für wissenschaftliche und technologische Forschung (*Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT*)<sup>484</sup>. Er war beteiligt an den Verhandlungen über die internationale wissenschaftliche Zusammenarbeit sowie den *Senior Officials Meetings (SOM)* zu Wissenschaft und Forschung der EU.

#### *Sergio Bitar*

Bitar ist promovierter Physiker und Mathematiker. Er ist Präsident der Stiftung für Demokratie (*Fundación por la Democracia*) und Mitglied des Interamerikanischen Dialogs von Washington (*Diálogo Interamericano de Washington*). Von 1994 bis 2002 war er Senator im chilenischen Kongress und von 2003 bis 2005 Bildungsminister unter der Regierung Ricardo Lagos.

#### *Eliana Chamizo Álvarez*

Chamizo hat Sozialwissenschaften studiert. Sie ist Referentin im chilenischen Bildungsministerium (MINEDUC), Referat für Internationale Beziehungen und berät die OECD zu Fragen der Bildung in Chile.

#### *Ana María Quiroz Martín*

Quiroz hat Sozialwissenschaften studiert. Sie war zum Zeitpunkt der Erhebung Koordinatorin für „Internationale Beziehungen“ in der Abteilung für höhere Bildung im chilenischen Bildungsministerium (2009–2012) und während der neun Jahre, in denen Chile Beobachterstatus hatte, Repräsentantin des MINEDUC im Komitee für Bildung und im Zentrum für Bildungsforschung und Entwicklung (*Centre for Educational Research and Development, CERD*) der OECD..

---

<sup>484</sup> CONICYT untersteht dem Bildungsministerium (MINEDUC).

*Ricardo Reich Albertz*

Reich ist promovierter Chemiker. Er ist Referatsleiter für institutionelle Finanzierung in der Abteilung für höhere Bildung im chilenischen Bildungsministerium (MINDUC) und Koordinator des Programms zur Verbesserung der Qualität in der höheren Bildung (*Programa Mejoramiento de la Calidad en Educación Superior, MECESUP*) im MINEDUC. Zuvor war er Direktor und Universitätsprofessor für Chemie an der Universität von Concepción (*Universidad de Concepción*).

*Claudio Wernli Küpfer*

Wernli ist promovierter Agrarwissenschaftler. Er war zum Zeitpunkt der Erhebung Geschäftsführer der staatlichen Forschungsförderorganisation Wissenschaftliche Millenniumsinitiative (*Iniciativa Científica Milenio, ICM*) und ist Professor für Agrarwissenschaft an der Universität von Chile. Zuvor war er Generaldirektor am Institut für landwirtschaftliche Forschung von Chile (INIA) und Präsident der Stiftung für Jugendbildung (*Fundación para la Formación Juvenil*).

**Die Gruppe der Bildungsexperten in internationalen Organisationen**

Die Gruppe der Interviewpartner aus den internationalen Organisationen bzw. der Berater dieser Organisationen umfasst sieben Bildungsexperten. Einer von ihnen ist für die OECD und drei Experten sind für die UNESCO tätig. Die drei weiteren Interviewten sind schwerpunktmäßig im akademischen Bereich beschäftigt, üben zusätzlich aber Beratertätigkeiten für die OECD, UNESCO, Weltbank, UNICEF oder das chilenische Bildungsministerium aus. Alle Experten dieser Gruppe haben an zahlreichen bildungspolitischen Publikationen, Studien und Fachartikel mitgewirkt und sind bestens über die Aktivitäten der OECD im Bildungsbereich informiert.

*Moritz Bilagher*

Bilagher hat Sozialwissenschaften und Pädagogik studiert. Zum Zeitpunkt des Interviews war er Regionalkoordinator für den Bereich Evaluation und Trendanalyse der UNESCO im Regionalbüro für Bildung in Santiago de Chile<sup>485</sup> und Koordinator des Projekts „*Third Study of the Latin-American Laboratory for the Assessment of the Quality of Education*“ (TERCE). Zuvor arbeitete er im UNESCO-Institut für Statistik in Nairobi.

---

<sup>485</sup> Das Regionalbüro für Bildung der UNESCO (OREALC) in Santiago arbeitet in Koordination mit den Ländern der Region. Mit seinem lateinamerikanischen Labor für die Beurteilung der Qualität in der Bildung (Latin American Laboratory for Assessment of the Quality of Education, LLECE) unterhält das UNESCO-Regionalbüro ein Netzwerk nationaler Direktoren zur Beurteilung der Bildungsqualität in ganz Lateinamerika und der Karibik. Online unter: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/> (14.03.2017).

*José Joaquín Brunner*

Brunner ist promovierter Sozialwissenschaftler. Er ist Direktor des UNESCO-Lehrstuhl für vergleichende Hochschulpolitik, Direktor des PhD-Programms, Leiter des Zentrums für vergleichende Bildungspolitik (*Centro de Políticas Comparadas de Educación, CPCE*) und Universitätsprofessor für Soziologie an der Universität Diego Portales in Santiago de Chile. Zudem ist er beratend tätig für die OECD, UNESCO und Weltbank. Er war Minister und Generalsekretär der Regierung Eduardo Frei Ruiz-Tagle.

*Juan Casassus*

Casassus ist promovierter Philosoph und Soziologe. Er ist leitender Bildungsexperte für Lateinamerika und die Karibik im Regionalbüro der UNESCO in Santiago sowie Gründer und Direktor des lateinamerikanischen Labors für die Evaluierung der Qualität in der Bildung (*Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad en Educación, LLECE*) der UNESCO. Er war Berater des chilenischen Bildungsministeriums, von Hochschulen, Forschungsinstituten und internationalen Organisationen. Seit 1978 forscht er zur Bildungspolitik und im Bildungsmanagement über Faktoren, die die schulischen Leistungen und die emotionale Bildung beeinflussen.

*Guido Flamey*

Flamey hat Sozialwissenschaften studiert. Er ist Berater für das Regionalbüro für Bildung in Lateinamerika und der Karibik der UNESCO in Santiago (*Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean UNESCO, OREALC*) sowie Geschäftsführer des Nationalen Forums „Bildung mit Qualität für alle“ (*Foro Nacional Educación de Calidad para Todos*)<sup>486</sup> der UNESCO und des chilenischen Bildungsministeriums.

*Juan Eduardo García-Huidobro Saavedra*

García-Huidobro ist promovierter Sozialwissenschaftler. Er ist Dekan der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät und Direktor des chilenischen Zentrums für Forschung und Entwicklung im Bereich Bildung (*Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE*) an der Universität Alberto Hurtado in Santiago. Unter Präsidentin Michelle Bachelet war er 2006 Präsident des präsidialen Beratungskomitees zur Qualität der Bildung. Von 1990 bis 1994 war er Koordinator des Programms „900 Schulen“ des chilenischen Bildungsministeriums. Er ist Berater der UNESCO und der UNICEF sowie weiterer internationaler Organisationen.

---

<sup>486</sup> Das Nationale Forum für Bildungsqualität für Alle (Foro Nacional Educación de Calidad para Todos) wird von der UNESCO und dem chilenischen Bildungsministerium gefördert. Es wurde von Institutionen und Organisationen der Zivilgesellschaft entwickelt. Ziel ist es, den Dialog und die Beteiligung der Bürger zu fördern, um die Qualität in der Bildung zu verbessern. Online unter: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=59346> (17.11.2016).

*Guillermo Montt*

Montt ist promovierter Sozialwissenschaftler. Er war zum Zeitpunkt der Erhebung Analyst der OECD in der Abteilung für Indikatoren und Analyse in der Bildungsdirektion. 2010 erstellte er Forschungsgutachten für die PISA-Studie der OECD. Zuvor arbeitete er als Forschungsassistent für das Forschungszentrum für Bildungschancen (*Center for Research on Educational Opportunities, CREO*) an der katholischen Universität von Notre Dame, Indiana (USA). Er war Dozent für Soziologie an der Katholischen Universität von Chile (*Pontificia Universidad Católica de Chile, PUC*) und Wissenschaftlicher Mitarbeiter des Technischen Beratungskomitees des Hochschulrektorenrats (*Comité Técnico Asesor del Consejo de Rectores, CTA*) der öffentlichen chilenischen Universitäten.

**Die Gruppe der Nichtregierungsorganisationen (NGO)**

Die Gruppe der Nichtregierungsorganisationen umfasst fünf Experten verschiedener chilenischer NGO. Zwei Experten gehören der chilenischen Bildungstiftung „Bildung 2020“ (*Educación 2020*) an, die aus einer Bürgerbewegung entstanden ist und sich für Reformen im aktuellen Bildungssystem einsetzt. *Educación 2020* ist mittlerweile eine anerkannte Stiftung, die Analysen und Publikationen zum Thema Bildung herausgibt, die auch von offiziellen Regierungsstellen anerkannt werden. Die weiteren Experten beschäftigen sich mit dem Thema Bildung in verschiedenen Institutionen: der chilenische Umweltschutzorganisationen CODEFF, der Studentenvereinigung und einer freien Consultingfirma, die mehrere Bildungsprojekte durchgeführt hat. Entsprechend ist der Wissensstand zum Thema Bildungspolitik und OECD-Mitgliedschaft sehr unterschiedlich ausgeprägt. Alle Experten sind aufgrund ihrer Vita eher dem politisch linken Spektrum zuzuordnen und haben durch ihre berufliche Beschäftigung unterschiedliche Einblicke in das Thema.

*Carlos Barrenechea*

Barrenechea ist promovierter Betriebswirtschaftler und Politikwissenschaftler. Er ist Geschäftsführer der Consultingfirma *ICON-Chile Consultores Ltda* in Santiago de Chile.<sup>487</sup> Er ist ferner Dozent für Betriebswirtschaft an der Universität Santiago de Chile (*Universidad Santiago de Chile, USACH*) und freier Dozent für Nachhaltigkeitsthemen.

*César Muñoz Hernández*

Muñoz hat Sozialwissenschaften und Pädagogik studiert. Er ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Bereich Bildungspolitik der bildungspolitischen Stiftung *Educación 2020* in Santi-

---

<sup>487</sup> Eine Firma der Consultinggruppe *ICON Institute GmbH & Co. KG* in Köln ([www.icon-institute.de](http://www.icon-institute.de)). *ICON-Chile* hat an zahlreichen Vorhaben der internationalen Kooperation teilgenommen, u. a. an der Justizreform in Panama, der Reformierung des Berufsbildungssystems in Argentinien, an Projekten zum Thema Abfälle im Bergbau und am Forum für Biotechnologie in Kooperation mit der Auslandshandelskammer in Chile.

ago de Chile.<sup>488</sup> Er war Pädagoge für Kinder- und Erwachsenenbildung. Lehrer an der Schule „*Sociedad Educativa Hugo Casanueva*“, Direktor der Schule für Erwachsenenbildung und Inklusion „*Tercera Jornada de Jóvenes y Adultos*“ und Mathematiklehrer an der Schule „*Colegio Balmaceda Peñaflores*“ in Santiago de Chile.

#### *José Miguel Torrico*

Torrico hat Agrarwissenschaften studiert. Er ist Regional Koordinator des Sekretariats der Vereinten Nationen zur Bekämpfung der Wüstenbildung (*United Nations Convention to Combat Desertification, UNCCD*) in Santiago de Chile. Zuvor war er Geschäftsführer des Nationalen Komitees zum Schutz von Fauna und Flora (*Comité Nacional Pro Defensa de la Fauna y Flora – CODEFF*) in Santiago de Chile<sup>489</sup> und Geschäftsführer des chilenischen Ablegers der internationalen Umweltschutzorganisation *Friends of the Earth* in Santiago de Chile.

#### *Jorge Valdivia*

Valdivia hat Ingenieurwissenschaften studiert. Zum Zeitpunkt des Interviews war er freiberuflich tätig. 1996 war er Präsident des ehemaligen chilenischen Sozial- und Bildungsprogramms *Chile Programa*<sup>490</sup> für die Region Magallanes sowie Präsident der linksgerichteten Demokratischen Partei (*Partido por la Democracia, PPD*) für die Region Magallanes mit Sitz in Punta Arenas, 1997 Regionaldirektor der chilenischen Agentur für Weiterbildung und Beschäftigung (*Servicio Nacional de Capacitación y Empleo, SENCE*) mit Sitz in Punta Arenas. Er ist ehemaliger Präsident der Studentenvereinigung der Technischen Universität Federico Santa María (*Universidad Técnica Federico Santa María, UTFSM*) in Viña del Mar. 1986–1987 gehörte er der chilenischen Studentenvereinigung (*Confederación de Estudiantes de Chile, CONFECH*) mit Sitz in Santiago de Chile an.

#### *Mario Waissbluth*

Waissbluth ist promovierter Wirtschaftswissenschaftler. Er ist Universitätsprofessor für Wirtschaftsingenieurwesen an der Universität von Chile, ferner Nationaler Koordinator und Präsident der Bildungstiftung Educación 2020. Von 2004 bis 2010 gehörte er dem Senat des Hohen öffentlichen Rats (*Consejo de Alta Dirección Pública*) an. Er war als Experte Leiter von mehr als 200 Beratungsprojekten zu Themen der Bildungspolitik, der strategi-

---

<sup>488</sup> Educación 2020 ist eine chilenische Stiftung, die 2008 aus Bürgerbewegung entstanden ist. Ziel ist es, eine qualitative Bildung mit Gleichberechtigung für alle sicherzustellen. Seit 2011 gehört Educación 2020 zum Lateinamerikanischen Netzwerk der Bürgerorganisationen für Bildung (Red Latinoamericana de Organizaciones de la Sociedad Civil para la Educación).

<sup>489</sup> CODEFF ist eine chilenische NGO, die sich mit den Themen Biodiversität, Klimawandel, Landdegradierung und Bildung beschäftigt.

<sup>490</sup> Vorgängerprogramm des aktuellen staatlichen Bildungsprogramms „Chile wächst mit dir“ (Chile crece contigo).



schen Planung, des Innovationsmanagements und des Managements des öffentlichen Sektors.

### ***Die Gruppe der internationalen entwicklungspolitischen Bildungsexperten***

Die Gruppe der internationalen entwicklungspolitischen Bildungsexperten umfasst sechs Personen, die in ihrer Ausrichtung sehr unterschiedlich sind. Die Experten kommen aus verschiedenen deutschen Institutionen, die im Bildungs- und Wissenschaftsbereich mit Chile zusammenarbeiten. Darunter sind die Förderorganisationen Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG), die Alexander von Humboldt-Stiftung (AvH) und der Deutsche Akademische Austauschdienst (DAAD), die sowohl die wissenschaftliche Seite mit den Themen Forschung, Entwicklung und Innovation als auch den Bereich Hochschulbildung und Stipendienvergabe vertreten. Eine Expertin aus dem Bereich der Erwachsenenbildung der Freien Universität Berlin (FU Berlin) zählt ebenfalls zu dieser Gruppe. Alle Interviewten beschäftigen sich mit den internationalen Ansätzen von Bildung und verfügen über wissenschaftliches und akademisches Detailwissen im Bereich der Bildungspolitik in Chile.

#### *Arpe Caspary*

Arpe hat Philosophie und Germanistik studiert. Er ist Leiter des DAAD-Informationszentrums in Santiago de Chile. Von 2002 bis 2009 war er Lektor beim DAAD in Bogotá, Kolumbien und befasste sich dort mit dem Aufbau des DAAD-Informationsbüros. Von 2009 bis 2012 war er Referatsleiter für lateinamerikanische Länder in der Zentrale im DAAD in Bonn.

#### *Walter Eckel*

Eckel hat Romanistik und Anglistik studiert und ist in letzterem promoviert worden. Er ist seit 2001 Geschäftsführender Direktor des Heidelberg Center Lateinamerika, Exzellenzzentrum in Forschung und Lehre der Universität Heidelberg in Santiago de Chile. Von 1997 bis 2001 war er Direktor des Internationalen Studienzentrums der Universität Heidelberg. Von 1994 bis 1996 hatte er eine Gastprofessur am Institut für Sprache der Universidad Católica in Santiago de Chile inne.

#### *Dietrich Halm*

Halm ist promovierter Geologe. Er ist Direktor des Bereichs Lateinamerika in der Gruppe für Internationale Zusammenarbeit der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) und koordiniert dort die wissenschaftliche und strategische Forschungskooperation mit den Ländern Lateinamerikas. Von 2011 bis 2015 war er mit Aufbau und Leitung des DFG-Verbindungsbüros für die Region Lateinamerika in São Paulo, Brasilien befasst.

*Gudrun Kausel*

Kausel ist promovierte Biologin. Sie ist Universitätsprofessorin für Biologie an der Universidad Austral de Chile in Valdivia und Erste Vertrauenswissenschaftlerin der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) in Chile. Zuvor forschte sie am *Laboratoire de Biologie Moléculaire et de Génie Génétique* an der Universität Liège in Belgien, am *National Research Center for Environment and Health* (GSF) in München und am *Institut Jacques Monod* an der Université Paris.

*Ilse Schimpf-Herken*

Schimpf-Herken ist promovierte Sozialwissenschaftlerin. Sie ist Universitätsprofessorin für Soziologie am Paulo-Freire-Institut<sup>491</sup> der FU Berlin. In Zusammenarbeit mit der staatlichen Entwicklungsorganisation Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) hat sie Curricula zum Thema „Konfliktbearbeitung in der Schule“ für chilenische Lehrer und Lehrerinnen<sup>492</sup> und zum Thema „Friedenskultur in Zentralamerika“ entwickelt.

*Anne Sperschneider*

Sperschneider ist promovierte Wissenschaftlerin der hispanoamerikanischen Literatur. Sie leitet das Referat für Mittel- und Südamerika der Alexander von Humboldt-Stiftung (AvH). Von 2008 bis 2011 war sie Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Internationalen Büro des DLR Projektträgers, von 2007 bis 2008 *Senior Scientific Officer* im EU-Programm der Abteilung für internationale Zusammenarbeit des chilenischen Forschungsrats CONICYT und von 2001 bis 2007 Leiterin des DAAD-Informationszentrums in Santiago de Chile.

*Rosie Gerth von Knebel*

Von Knebel Deutsch und Politik für das Lehramt studiert. Sie ist Lehrerin, Psychodramatikerin, Methodentrainerin und Ausbilderin für Referendare. Von 2009 bis 2012 arbeitete sie als Expertin für Fortbildung und Schulberatung an staatlichen und privaten Schulen in Chile. Zuvor war sie Pädagogin in der Erwachsenenbildung, unterrichtete Frauen aus sozial schwachen Familien und arbeitete als Erzieherin für Kindergartenkinder mit geistigen und körperlichen Störungen in Chile.

---

<sup>491</sup> Das Paulo-Freire-Institut gehört der Internationalen Akademie für innovative Pädagogik, Psychologie und Ökonomie gGmbH an der FU Berlin an. Die Akademie führt Entwicklungs- und Forschungsprojekte sowie Fort- und Weiterbildungen durch, die sich interdisziplinär im Bereich Pädagogik, Psychologie und Ökonomie mit der Theorie und Praxis von Ausbildungen befassen.

<sup>492</sup> Im Jahr 2003 erschien ihr Buch *Das Fremde als Chance*, in dem Erfahrungen aus der Bildungsarbeit mit chilenischen und deutschen Lehrern geschildert werden.

## 5.4 Auswertung der Experteninterviews

Die Auswertung der Aussagen der Experten zielt auf eine zusammenfassende Inhaltsanalyse, das heißt auf eine Reduktion des Antwortmaterials, so dass wesentliche Inhalte erhalten bleiben, aber ein überschaubarer Kurzttext entsteht. Ziel war, sämtliche Aspekte und Argumente aller Experten komprimiert zu ermitteln. Die Systematik der qualitativen Inhaltsanalyse in Form eines so genannten Kategorienschemas beruht dabei auf der Zerlegung des Analyseablaufs in einzelne Schritte, die wiederum zu einem Ablaufmodell zusammengefasst das inhaltsanalytische Arbeiten umfassen. In Anlehnung an Philipp Mayring<sup>493</sup> lässt sich ein solches Ablaufmodell in seinen Hauptschritten folgendermaßen beschreiben:

1. Bestimmung der Analyseeinheiten
2. Paraphrasierung der inhaltstragenden Textpassagen (mit Streichung nicht inhaltsrelevanter Textbestandteile sowie mit sprachlichen Anpassungen)
3. Bestimmung des angestrebten Abstraktionsniveaus bzw. Generalisierung der Paraphrasen auf diesem Abstraktionsniveau
4. Reduktion durch Selektion, Streichung bedeutungsgleicher Paraphrasen
5. Reduktion durch Zusammenfassungen (wie Bündelung, Konstruktion, Integration) von Paraphrasen auf dem angestrebten Abstraktionsniveau
6. Zusammenstellung der neuen Aussagen als Kategoriensystem
7. Rücküberprüfung des zusammenfassenden Kategoriensystems am Ausgangsmaterial

Die Schlüsselemente inhaltsanalytischen Arbeitens liegen in der Aufgliederung des Materials in Bearbeitungseinheiten und in der Entwicklung eines Kategoriensystems als Instrument der Analyse. Für die Auswertung der vorliegenden Antworten aus den Experteninterviews bedeutet dies, dass der eingesetzte Leitfaden bereits eine Einteilung der Analyseeinheiten in Form der acht Fragenkomplexe vorgeben muss. Die inhaltsanalytische Aufbereitung des Antwortmaterials wird sodann auf die jeweilige Fragestellung ausgerichtet, die Ergebnisse werden in einem Kategorienschema zusammengestellt. Die zusammenfassende Inhaltsanalyse zielt darauf ab, sämtliche für den jeweiligen Fragenkomplex relevanten Aussagen durch Sortierung, Ordnung und Gliederung herauszuarbeiten und in eine strukturierte Übersicht zu bringen. Für die Auswertung der Experteninterviews wurde das Ablaufmodell angepasst und in folgende Verfahrensschritte eingeteilt:

---

<sup>493</sup> Philipp Mayring: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 12. Auflage, Weinheim 2015.

- Schritt 1: Zusammenstellung bzw. Sortierung aller Aussagen sämtlicher Experten pro Frage des Gesprächsleitfadens (mit Erhalt einer Zuordnungsoption per Codierung<sup>494</sup>)
- Schritt 2: Sortierung der als relevant erachteten Aussagen nach Fragenaspekten für jede einzelne Frage des Interviewleitfadens (mit Erhalt der Zuordnungsmöglichkeit<sup>495</sup>)
- Schritt 3: „Generalisierung“ bzw. Abstrahierung der als relevant erachteten Aussagen<sup>496</sup>
- Schritt 4: Kategorisierung bzw. Klassifizierung der als relevant erachteten Aussagen<sup>497</sup> bzw. Prüfung, ob sich alle getätigten Äußerungen wiederfinden lassen
- Schritt 5: Erstellung einer tabellarischen Ordnung bzw. Strukturierung der kategorisierten Aussagen

Die letzte Stufe beinhaltet eine „Kategorisierung“ und „Klassifikation“ dieser Aussagen. Dabei müssen alle forschungsrelevanten Aussagen oder Sinn- bzw. Codiereinheiten in den Codierungen eingeschlossen bzw. im Kategorienschema präsent sein. Bei Schritt 5 wurde zur Qualitätssicherung der methodischen Vorgehensweise stets ein Abgleich mit dem Antwortmaterial der Schritte 2 bis 4 vorgenommen. Die Umsetzung dieser Verfahrensschritte setzte voraus, dass alle Antworten in schriftlicher Form vorlagen. Entsprechend mussten die nicht schriftlich erhobenen Expertengespräche zuvor transkribiert werden. Außerdem waren zu den Interviews, die in spanischer Sprache vorlagen, Übersetzungen angefertigt worden, um die Auswertung einheitlich in deutscher Sprache erstellen zu können. In der Übersicht in Schritt 5 wurden die gewonnenen Kategorien noch weiter abstrahiert, die Paraphrasen sprachlich weiter generalisiert, um sie auf einer abstrakteren Ebene weiter aufbereiten und interpretieren zu können. Das Kategorienschema reflektiert alle relevanten Aussagen; in ihm lassen sie sich alle wiederfinden.

Den Fragenkomplexen des Leitfadens folgend, wurden die Hauptkategorien einerseits deduktiv aus diesen thematisch entwickelten kategorialen Komponenten abgeleitet, während die Subkategorien induktiv aus den Antworten der Experten gewonnen wurden. Bei mehrfachen Durchgängen des Codierens, d. h. des Zuordnens von Textteilen bzw. Aussagen zu entsprechenden Kategorien, wurden beide Vorgehensweisen kombiniert angewandt. Die Strukturierung erfolgte dabei in Anlehnung an die inhaltlichen Elemente und ihre Zusammenhänge; sie spiegelt so auch die theoretisch erarbeiteten Komponenten und Kontexte zur Bildungspolitik in Chile wider.

---

<sup>494</sup> Um die Zuordnungsmöglichkeit zu erhalten, wurden den Teilnehmern Codes zugewiesen, die mit den einzelnen Antworten weitergetragen wurden, um später Originalzitate auswählen und die Zuordnung zu den von ihnen repräsentierten Institutionen nachprüfen zu können.

<sup>495</sup> Siehe vorherige Fußnote.

<sup>496</sup> Gleich lautende bzw. ähnliche Aussagen/Paraphrasen wurden zusammengefasst.

<sup>497</sup> Siehe vorherige Fußnote.

Ziel der empirischen Erhebung war die Beantwortung der Untersuchungsfragen, nicht eine vergleichende Betrachtung der Einschätzungen der Experten oder der durch sie repräsentierten Typen institutioneller Einrichtungen. Aus diesem Grund wurde auf eine Codierung sämtlicher Antworten in Form einer Auszählung nach Anwendung des Kategorienschemas verzichtet. Die Darstellung der Ergebnisse berücksichtigt, ob die angeführten Einschätzungen oder Erfahrungen eher mehrheitlich oder minderheitlich geteilt werden, ob Konsens in den Aussagen besteht oder Argumente abweichend vorgebracht werden.

## **5.5 Ergebnisse der Experteninterviews**

Da die acht Fragestellungen des Leitfadens die Themen- bzw. Hauptorientierungspunkte für die Gespräche mit den Experten bildeten, spiegeln sie sich in den Hauptkategorien des entwickelten kategorialen Schemas wider. Entsprechend erfolgt die Ergebnisdarstellung in acht Unterkapiteln. Pro Fragestellung beinhaltet dies zunächst eine Beschreibung der wesentlichen Aussagen der Experten zu dem jeweiligen Themenkomplex auf der Basis der hierzu herausgearbeiteten Kategorien. Diese sind in den eingefügten Übersichten in Form strukturierter Aufstellungen auch im Detail, das heißt in Gestalt sämtlicher erarbeiteter Subkategorien nachzulesen. In der textlichen Darstellung werden sie um Erläuterungen aus den Originalaussagen oder um illustrierende Zitate ergänzt. Im Anschluss erfolgt jeweils eine interpretative Zusammenfassung der Einstellungen und Einstufungen der Experten, bevor in einer resümierenden Erörterung kurz dargelegt wird, ob bzw. inwieweit die Antworten der Experten die Forschungsfragen der empirischen Studie beantworten.

## 5.5.1 Relevante bildungspolitische Akteure im Kontext des OECD-Beitritts Chiles

<p><b>Frage 1: Bildungspolitische Akteure Chiles von 1990 bis zum OECD-Beitritt 2010; wichtigste bildungspolitische Akteure des OECD-Beitrittsprozesses; nicht beteiligte Akteure am OECD-Beitrittsprozess</b></p>
<p><u>Bildungspolitische Akteure Chiles von 1990 bis zum OECD-Beitritt 2010</u></p> <p><b>Akteure in politischer Verantwortung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Regierungen (zwischen 1990 und 2010: Concertación de Partidos por la Democracia)</li> <li>Staatspräsidenten (Eduardo Frei etc.)</li> <li>Bildungsministerium, Bildungsminister und ihre Mitarbeiter</li> <li>Finanzministerium</li> <li>Parlamentarier</li> <li>Politische Parteien</li> </ul> <p><b>Bildungspolitische Akteure in beratender/unterstützender Funktion</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Nationaler Rat für Forschung und Technologie – CONICYT</li> <li>Bildungsexperten (Fernando Fajnsilver (CEPAL), Juan Carlos Tedesco (UNESCO), José Joaquín Brunner, Ernesto Ottone (CEPAL), Ernesto Schiefelbein, Juan Casassus (UNESCO))</li> <li>Technische Berater</li> <li>Institutionelle Akteure (CIDE – Zentrum für Bildungsforschung und Entwicklung; PIIE – Interdisziplinäres Programm der Bildungsforschung)</li> <li>Studienzentren (Durchführung von Evaluierungssystemen wie SIMCE)</li> <li>Bildungspolitische Stiftungen (Asociación Nacional de Investigadores de Postgrado – Anip, Mas Ciencia para Chile, RedCiencia, Fundación Paz Ciudadana, Fundación Corporación de Promoción Universitaria, Centro Interuniversitario de Desarrollo – CINDA, Centro de Estudios Públicos – CEP)</li> <li>Selbst organisierte Wissenschaft (Akademie der Wissenschaften; Research Communities; Wissenschaftliche Fachgesellschaften)</li> <li>NGOs im Bildungsbereich (...)</li> </ul> <p><b>Im Bildungssektor wirkende Akteure</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Hochschulverband (CRUCH)</li> <li>Universitäten (staatliche, halb-staatliche und private)</li> <li>Lehrervereinigung (Colegio de Profesores de Chile – CPC als Lehrgewerkschaft)</li> <li>Institute der technischen Ausbildung</li> <li>Schulen der Grund- und Sekundarbildung</li> </ul> <p><b>In der Ausbildung befindliche bzw. bildungsreflektierende Akteure</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Schüler bzw. Schüler-Protestbewegung (Pingüinos; mit Unterstützung seitens der Eltern/Bevölkerung)</li> <li>Studenten bzw. Studentenbewegung (Demonstrationen, Märsche, Streiks)</li> <li>Studentenvertretungen (Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile – FECH, Dachverband der Studentenorganisationen – CONFECH)</li> <li>Medien (im Zusammenhang mit der Berichterstattung über Proteste)</li> </ul>
<p><u>Wichtigste bildungspolitische Akteure des OECD-Beitrittsprozesses</u></p> <p><b>Akteure der politisch-umsetzenden Ebene</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Präsidiale Ebene/Regierungen und Staatspräsidenten</li> <li>Regierung Ricardo Lagos (Anstoß)</li> <li>Regierung Michelle Bachelet (Hauptarbeit)</li> <li>Regierung Sebastián Piñera (Umsetzung)</li> <li>Ministeriale Ebene:</li> <li>Bildungsministerium (MINEDUC) <ul style="list-style-type: none"> <li>mit seinen Einheiten (Unterstaatssekretariat Bildung, Abt. allgemeine Bildung, Einheit für Lehrplan und Bewertung, Abt. für Höhere Bildung, Abt. für Internationale Beziehungen)</li> <li>mit seinen Ministern und Repräsentanten (Bildungsminister: Jose Pablo Arellano, Ricardo Lagos, Sergio Bitar, Mariana Aylwin, Patricio Aylwin Azocar; Abteilungsleiter im MINEDUC: Raúl Allard, Pilar Armanet; Mitarbeiter: Christian Koch, Abraham Magenzo)</li> </ul> </li> <li>Finanzministerium (mit seinen Ministern Eduardo Aninat und Andres Velasco)</li> <li>Außenministerium (mit seinen Ministern ? ...)</li> <li>Wirtschaftsministerium (mit der Agentur für wirtschaftliche Entwicklung Corfo)</li> <li>Planungsministerium (mit der Milleniums-Initiative)</li> <li>Gemeinden (im Sinne lokaler Regierungen?)</li> </ul> <p><b>Internationale institutionelle Akteure</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>UNESCO</li> <li>Regionalbüro der UNESCO (OREALC) mit Sitz in Chile</li> <li>Statistik-Institut der UNESCO sowie EUROSTAT</li> <li>CEPAL (UN-Wirtschaftskommission für Lateinamerika)</li> <li>Weltbank</li> </ul>

<p><b>Akteure in beratender/unterstützender Funktion/Position</b>  Nationaler Rat für Forschung und Technologie – CONICYT  Technische Berater  Meinungsführer im Bildungssektor (Dekan Pädagogik an der Universidad Católica; José Joaquín Brunner, Harald Beyer, Cristián Cox (CIDE), Juan Eduardo García Huidobro (PIIE))  Stiftung Educación 2020 (Gründer und Direktor Mario Waissbluth)</p> <p><b>Akteure aus dem Bereich der Wirtschaft</b>  Unternehmen und ihre Repräsentanten  Unternehmensorganisationen, -gremien und -verbände sowie ihre Repräsentanten  Wirtschaftsnahe Gruppen</p>
<p><u>Nicht beteiligte Akteure am OECD-Beitrittsprozess</u>  <b>Politische Akteure</b>  Lokale Regierungen  <b>Im Bildungssektor tätige Akteure</b>  Lehrer  <b>Sonstige Akteure oder Bevölkerungsgruppen</b>  Zivilgesellschaft  Ethnische Minderheiten  Kleinerzeuger und kleine Händler</p>
<p><u>Keine Aussage zu dieser Frage</u></p>

Mit dieser Frage sollte ermittelt werden, welche Akteure aus Sicht der Experten maßgeblich am Beitritt zur OECD beteiligt waren oder nicht berücksichtigt wurden und welche Rolle ihnen dabei zugesprochen wurde. Funktionen oder Positionen der Personen und Entscheidungsträger, die als wichtigste Akteure im Hinblick auf den Beitrittsprozess Chiles zur OECD erachtet wurden, sollen Rückschlüsse dahingehend ermöglichen, welche Bedeutung diesem Entwicklungsschritt für Chile zugemessen wurde und welche gesellschaftlichen Teilgruppen hierbei in förderlicher Weise mitgewirkt und Einfluss ausgeübt haben oder welche dabei außen vor geblieben sind.

Die Antworten auf die Frage nach den wichtigsten Akteuren der Bildungspolitik seit 1990 und während des Beitrittsprozesses zur OECD unterscheiden sich nicht wesentlich. Alle Interviewpartner der fünf Akteursgruppen nennen insbesondere die Regierungen und die verschiedenen Ministerien an erster Stelle, dann folgen untergeordnete Behörden, bildungsnahe Institutionen sowie die involvierte Zivilgesellschaft. Das trifft auch auf die Zeit während des OECD-Beitrittsprozesses zu. An erster Stelle standen während dieses Zeitraums nach Ansicht der Experten die Regierungen der Concertación unter den Staatspräsidenten Ricardo Lagos und Michelle Bachelet (beide Amtszeiten) sowie die zuständigen Bildungsminister, Staatssekretäre und Abteilungsleiter. Besonders hervorgehoben werden die Bildungsminister Jose Pablo Arellano, Mariana Aylwin und vor allem Sergio Bitar, der die Teilnahme Chiles an Bildungsprojekten der OECD gefördert habe. Diese Teilnahme habe parallel zu den Gesprächen auf Staatsebene über den formellen Beitritt Chiles zur OECD stattgefunden. Die Initiative, der OECD beizutreten, sei eine besondere Initiative einiger Arbeitsbereiche und Führungspersönlichkeiten gewesen. Hier hätten vor allem der außenpolitische Prestigegewinn und die Weltmarktintegration im Vordergrund gestanden. Die Integration Chiles in den Bildungsdiskurs der OECD sei daher unter anderem nur eine

Folge des primär ökonomisch und außenpolitisch motivierten Beitritts in die OECD gewesen.

Alle Interviewpartner betonen, dass die Themen der Bildungspolitik offiziell keine Rolle gespielt hätten, da Bildung beim Beitritt Chiles in die OECD nicht bewertet wurde. Daher seien auch keine Bildungsreformen gefordert, sondern lediglich Empfehlungen der OECD ausgesprochen worden. Allerdings habe Chile ein großes Interesse am Thema Bildung gehabt und bei der OECD um die entsprechenden Reviews gebeten. Weiterhin heben die Experten aller Gruppen auch die Einflüsse durch Bildungseinrichtungen, die Lehrergewerkschaft, Studentenorganisationen sowie Schülerproteste hervor – sie hätten die Regierung gedrängt, einen Wandel in der Bildungspolitik herbeizuführen. Vor allem die Schülerproteste hätten durch den sozialen Druck, den sie auf die Regierung ausübten, einen großen Einfluss auf die Forderung nach Reformen gehabt; sie werden von allen Experten als wichtige Aktionen bzw. Initiatoren gesehen. Eine wichtige Rolle spielten nach Ansicht der Befragten auch die wissenschaftlichen Bildungsexperten und die institutionellen Akteure z. B. der Hochschulen, die auf die ungleichen Bedingungen des Bildungssystems hingewiesen hätten – ebenso wie die öffentlichen Zentren für Bildungsforschung.

Als wissenschaftliche Bildungsexperten werden besonders Cristián Cox (CIDE) und Juan Eduardo García Huidobro (PIIE) hervorgehoben, die an den wesentlichen Studien im Bildungsbereich beteiligt waren. Genannt werden aber auch Meinungsführer der Bildungspolitik wie José Joaquín Brunner (Universitätsprofessor und Berater der OECD), die eine internationale Vision des OECD-Beitritts gehabt hätten. So sei Chile durch die Teilnahme an den PISA-Studien mit internationalen Standards verglichen worden. Ein sehr großer Einfluss in der Region Lateinamerika wird auch dem UNESCO-Regionalbüro für Bildung und der UN-Wirtschaftskommission für Lateinamerika und die Karibik (CEPAL), beide mit Sitz in Santiago, zugesprochen. Die CEPAL habe mit ihrem Bildungskonzept eigenständige und speziell auf Lateinamerika zugeschnittene Beiträge zur entwicklungspolitischen Debatte veröffentlicht. Außerdem heben einige Experten hervor, dass im Rahmen des Großprojekts für Bildung in Lateinamerika und in der Karibik (PROMEDLAC) die Bildungsminister der Region alle zwei Jahre zusammenkamen und eine politische Einigung zur Durchführung von Bildungsreformen trafen.

Die Mehrheit aller Experten in den fünf Gruppen ist der Auffassung, dass auch das Wirtschafts- und Finanzministerium sowie das Außenministerium einen wichtigen Einfluss auf die Bildungsdebatte hatten. Im Rahmen eines regionalen Treffens der Minister für Wirtschaft und Finanzen der CEPAL sollten die Finanzminister überzeugt werden, in die Bildung zu investieren, da diese ein Schlüssel für die Entwicklung einer modernen Perspektive für neue Formen der Produktion sei. Auch die Unternehmensorganisationen und der



produktive Sektor hätten die Bemühungen der Regierung zum OECD-Beitritt unterstützt, da die Entwicklung eines guten Bildungssystems als ausschlaggebend für die Wettbewerbsfähigkeit Chiles gegolten habe. Aus Sicht der Unternehmen sei auch die Entwicklung von „Humankapital“ angesichts der Konkurrenz im Sinne des internationalen Wettbewerbs von Bedeutung.

Die Mehrzahl der Experten in den fünf Gruppen stimmt somit darin überein, welche Akteure eine besonders wichtige Rolle beim OECD-Beitrittsprozess Chiles eingenommen haben. Die Bildungsexperten der Gruppe der Regierungsvertreter und Behörden sowie der internationalen Organisationen verfügen jedoch aufgrund ihrer beruflichen Funktion über mehr Detailwissen. Hier sind besonders die Experten des Bildungsministeriums, der OECD und der UNESCO hervorzuheben. Der OECD-Beitritt sei hauptsächlich ein Projekt der Regierung und der zuständigen Ministerien gewesen, die entsprechenden politischen Entscheidungen seien hauptsächlich auf Regierungsebene getroffen worden, ohne die Akteure im akademischen Bereich in größerem Maße einzubeziehen. Unter den meisten Interviewpartnern besteht zudem Konsens, dass der Beitrittsprozess nicht besonders transparent für die Öffentlichkeit vollzogen worden sei; die Details und Auswirkungen seien größtenteils nur den beteiligten Akteuren und einem Fachpublikum bekannt gewesen. Einige der Befragten bewerten den OECD-Beitritt als rein politische Entscheidung, die von einem deutlichen Prestigegewinn motiviert gewesen sei. Aus diesem Grunde bezeichnen manche der Experten den OECD-Beitritt Chiles als ein „Elitenprojekt“, da nur die Regierung und die damit betrauten Stellen wirklich über Einzelheiten informiert gewesen seien.

Insgesamt acht Experten äußerten sich zu dieser Eingangsfrage nicht direkt, darunter insbesondere jene, die internationale Organisationen oder den akademischen Bereich repräsentieren. Im Gegensatz dazu antworteten alle Experten offizieller Stellen zu dieser Frage.

## 5.5.2 Mit der Bildungspolitik in Chile verbundene Interessen

**Frage 2: Mit der Bildungspolitik in Chile verbundene Interessen – im „historischen“ Kontext; mit der Bildungspolitik in Chile verknüpfte Interessen – im „aktuellen“ Kontext mit positivem Tenor, mit kritischer Wertung**

Mit der Bildungspolitik in Chile verbundene Interessen – im „historischen“ Kontext  
Orientierungen in den Interessen und Zielen nach ideologischen „Grundhaltungen“

*Seit 1940 Etablierung eines öffentlichen Bildungssystems – Interessen und Ziele:*

**Reduzierung von Analphabetismus in der Bevölkerung**  
**Verbesserung der Ausbildung der Bevölkerung**

*Wandel während des Militärregimes: Die Militärregierung übergab 1973 die wirtschaftspolitische (und mithin bildungspolitische) Führung des Landes einer Gruppe von Ökonomen (sog. Chicago Boys) – das Bildungssystem wurde umgestaltet, an ökonomischen Interessen und Zielen ausgerichtet:*

**Privatisierung des Bildungssystems – marktwirtschaftliche Orientierung in der Bildungspolitik**

Markt als effizienter Mechanismus für die Verteilung von Bildungschancen

Qualitätssteigerung durch (freien) Wettbewerb (erwartet)

Geringere Beteiligung des Staates im Bildungssystem

Rückzug des Staates aus der Förderung für öffentliche Bildung/Reduzierung der öffentlichen Förderung

Förderung privater und halb-staatlicher Bildung

Einführung eines Zuschuss-Systems (Voucher-System)

**Dezentralisierung des Bildungssystems – Deregulierung von Bildungsangeboten**

Kommunalisierung: Eingliederung öffentlicher Schulen in die Gemeindeverwaltungen

*Feststellungen zu wahrgenommenen Entwicklungen:*

(Strukturell) verändertes Bildungsangebot

Anstieg der Zahl privater und halbstaatlicher Schulen sowie privater Universitäten

Verschlechterung der Qualität in der öffentlichen Bildung

Gesunkene Anforderungen an Studenten

Keine (relevante) Forschung bis heute

Manifestierung sozio-ökonomischer Unterschiede zwischen armen und reichen Gemeinden

Mit der Bildungspolitik in Chile verbundene Interessen – im „aktuellen“ Kontext mit positivem Tenor

*Veränderung in der Bildungspolitik in Chile:*

**Aktivere/höhere Beteiligung der Zentral-Regierung an der Bildungspolitik – partizipativere Rolle**

„Markt“ erbringt nicht hinreichend Anreize für Verbesserungen in der Bildung (Bildungsniveau)

„Markt“ erbringt keine Verbesserungen hin zu einer Chancengleichheit in der Bildung

(Bildungsgleichheit)

**Höhere staatliche (finanzielle) Unterstützung für die Schulen**

Programm P 900 Schulen

Entwicklung schulischer Vorzugs-Subventionen

**Zäsur und Neu-Bewertung durch Einführung von Bildungsstudien (PISA, SIMCE, TIMSS)**

Bildungspolitik basiert nun mehr auf „Beweisen“ bzw. Test-/Evaluationsergebnissen (als auf ideologisch gefärbten Programmen und Konzepten)

Verbesserung der „Bildungs-Messinstrumente“

**Staatliche Unterstützung des dezentralisierten Bildungssystems**

**Parteien des Mitte-Links-Bündnisses haben Vision einer sozialeren Bildung**

*OECD-Beitritt als Zugang zur weltpolitischen Bühne:*

**OECD-Beitritt bedeutet Meilenstein in der chilenischen Außenpolitik**

**OECD-Beitritt als Bestätigung für das international hohe Ansehen Chiles zu werten**

**OECD-Mitgliedsstaaten messen Bildung auf allen Ebenen hohe Bedeutung zu**

**OECD-Studien zum Status quo in der Bildung und zur Bildungspolitik setzen Standards, bieten**

**Empfehlungen**

**OECD-Beitritt hat zu einer Steigerung ausländischer Investitionen geführt**

*Bildungspolitische Anstrengungen der Regierungen der Concertación:*

**Regierungen Lagos, Bachelet und Piñera haben Anstrengungen unternommen und Vorhaben umgesetzt**

Bildungsetat in diesem Zeitraum mehr als verdreifacht

Neue und teure Programme aufgelegt, insbesondere im universitären Bildungs- und Forschungsbereich  
Forschungsinfrastruktur verbessert

Internationalisierung der chilenischen Wissenschaft vorangetrieben

Förderung der Nachwuchsausbildung betrieben (zusätzliche Studienplätze und Stipendien)

*Feststellungen zur wahrgenommenen Einbettung des Verständnisses von Bildungspolitik:*  
 Bildungspolitik ist mit den ideologischen Interessen auf Seiten der politischen Parteien verknüpft  
 Bildungspolitik ist mit wirtschafts-, sozial- und kulturpolitischen Interessen verbunden

Mit der Bildungspolitik in Chile verbundene Interessen – im „aktuellen“ Kontext mit (eher) kritischer Wertung

#### **Starke Wirtschaftsorientierung der Bildungspolitik**

Ökonomen als Bildungspolitiker (1990 bis 2006, Tradition 2010 wiederbelebt)  
 Reduzierung der Rolle des Staates auf die Privatisierung von Bildungsdienstleistungen  
 Bildung als Produktionsfaktor gewertet  
 Wettbewerb zwischen Schulen als Mechanismus zur Verbesserung der Bildung erachtet  
 Bildung als gewinnbringendes Geschäft von der Vorschule bis zur Hochschulbildung erlassen  
 Generierung von Bildungsmärkten  
 Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit Chiles

#### **Bildung als Ausbildung von „Human-Kapital“**

„Human-Kapital“ für eine bessere Integration in den Produktionsprozess und die wirtschaftliche  
 Entwicklung in einer globalisierten Wirtschaft  
 Bildung als Mittel für eine ganzheitliche Entwicklung der Menschen zur Förderung der Demokratie durch  
 mehr soziale Gleichberechtigung

#### **Bildungspolitik stark ideologisiert**

Interessenlage unübersichtlich  
 Geringes Interesse am Inhalt von Bildung  
 Am meisten „merkantilisiertes“ Bildungssystem weltweit  
 Privatisierung (2014 nur noch 34 % öffentlich)  
 Entspricht ökonomischer Perspektive der Weltbank und OECD zur Bildung

#### **Privatisierung der Bildung wurde beibehalten**

Strukturen des Pinochet-Regimes wurden beibehalten, unter demokratischen Regierungen weitergeführt  
 Prinzip des Marktes wurde erhalten  
 Politische Reformen nach 1990 gingen nicht weit genug  
 Privatisierung der Bildung ist mit Verschuldung privater Haushalte verbunden  
 Ergebnis der Privatisierung ist mittelmäßige Bildung  
 Bildungsdebatten (wie Gewerkschaftsbewegung „movimiento pedagógico“ unter der „Concertación“) seit  
 Mitte 2005 geschwächt  
 Unter StP Bachelet ist nicht viel im Bereich Bildung passiert  
 Große strukturelle Änderungen sind ausgeblieben  
 Einige Sozialmaßnahmen wurden im Zuge der Proteste erfüllt  
 Seit Regierung Bachelet zählt nur noch Leistung, Ausbildung orientiert sich am persönlichen Erfolg  
 Privatisierung der Bildung ist mit einem Verlust des Bildungszieles einer ganzheitlichen Bildung verknüpft,  
 mit ethischer Umgewichtung

#### **Thematik der Ungleichheit ist bestehen geblieben**

Privatisierung der Bildung hat die soziale Ungleichheit im Bildungssystem weiter verstärkt, zu wachsender  
 Ungleichheit geführt  
 Bildung ist sehr segmentiert bzw. gruppiert und geteilt (Bildung für eine kleine Elite, „günstige“ und  
 „geringe“ Bildung für die breite Masse)  
 In den partikularen (Privat-) oder privaten Schulen zahlen Eltern die Kosten der Ausbildung, diese  
 Schulen wählen die Besten aus, die anderen Schüler/Studierenden sind benachteiligt und fallen aus  
 dem System  
 Thema Ungleichheit ist bestehen geblieben trotz besserer sozialer Indikatoren (im Zuge schnellen und  
 hohen wirtschaftlichen Wachstums)  
 Soziale Mobilität: Politiker haben Versprechen auf Umverteilung nicht eingehalten  
 Politischer und gesellschaftlicher Konsens – ohne Bildung keine Gleichheit

#### **Boom des privaten Bildungssystems**

Abbau des öffentlichen Systems  
 Schließung vieler staatlicher Schulen  
 68 % der Kosten für Hochschulbildung werden von Privat-Haushalten finanziert  
 Niedrigste staatliche Hochschulfinanzierung aller OECD-Länder  
 Ergebnis „Semaforo-Politik“ (Ampel-Politik) durch Staatspräsident Piñera  
 Überprüfung der Schülerleistungen durch SIMCE  
 Ranking der Schulen aufgrund der SIMCE-Ergebnisse  
 Ansturm auf private und halb-staatliche Schulen mit dem besten Schul-Ranking  
 Einführung rückläufiger Politiken, die zu mehr Segregation führen  
 Geteilte Finanzierung in der Grund- und Mittelschule  
 Kredit mit staatlicher Garantie in der höheren Bildung

#### **Interessen der Unternehmen gestärkt**

Bevorzugung Unternehmer/Interessen der Eigentümer von Schulen (darunter Stiftungen) werden bedient  
 Medien, die die sozialen Schichten erhalten durch unterschiedliche Sozialisierung nach  
 Klassen/Interessen

Wirtschaftsgruppen verbinden mit universitärer Ausbildung Interesse einer Gewinnmaximierung  
 Privatwirtschaftliches Interesse  
 Technokraten, die unter dem Titel der Moderne das Modell des freien Marktes entwickeln  
 Institutionen, die diese Position weltweit unterstützen

#### **Dereguliertes Bildungssystem**

Finanziert wird das Bildungssystem durch Gebühren in relevanter Höhe durch Familien und Staat  
 Hochschulen verfolgen das Ziel, die Zahl jener neuen Studierenden zu erhöhen, die staatliche  
 Subventionseinheiten (AFI) erhalten

Universitäten rekrutieren meist Studierende aus sozio-ökonomisch homogenen Bevölkerungsgruppen  
 Hochgradige sozio-ökonomische Segregation in der Hochschulbildung wird selten überwunden  
 Unterordnung des Forschungsrates CONICYT unter die politisch vorgegebenen wirtschaftlichen Ziele  
 Staatliche CRUCH-Universitäten wollen höhere Grundfinanzierung und privilegierte Stellung gegenüber  
 dem Bildungsministerium und dem Forschungsrat CONICYT

Private CRUCH-Universitäten wollen konfessionelle und ideologische Pluralität erhalten – ohne  
 Benachteiligung gegenüber staatlichen Universitäten

Private nicht-traditionelle Universitäten verfolgen unterschiedliche Ziele:

„Netzwerk“-Universitäten für die Eliten mit religiöser Ausrichtung

Gewinnorientierter Institutionen für alle Schichten

Universitäten der politischen Parteien

Ausbildungs-Hochschulen zur Entwicklung einer Region

Exzellente Forschungs-Universitäten

*Eher neutrale oder nicht-kritische Feststellungen zur wahrgenommenen Deregulierung des Bildungssystems:*

Gemischtes System von öffentlichen und privaten Hochschulen ist dereguliert  
 Hochschulpolitik ist stark gekennzeichnet vom schnellen Ausbau und von der Erhöhung der  
 Studentenzahlen

Einrichtung der Programme MECESUP mit Darlehen der Weltbank

Politik installierte ein umfangreiches Programm von Zuschüssen und Darlehen

Kompensation (in der Ungleichheit) der zunehmenden Zahl von Studenten aus ärmeren sozialen  
 Schichten

Unterstützung der Förderung der Qualität des Bildungssystems

#### **Ablehnung des ökonomischen Bildungsansatzes**

Studentenproteste lehnen ökonomischen Ansatz in der Bildung ab

Studentenvereinigungen untersuchten (nach der Demokratisierung) Zustand der Bildung auf Verbindung  
 mit dem produktiven Sektor

Möglichst hohes Bildungsniveau für alle (Sprung zur Entwicklung)

Keine Aussage zu dieser Frage

Die zweite Frage der Experteninterviews bezieht sich auf die Interessen, die mit der Bildungspolitik in Chile verbunden sind. Damit sollten die Gesprächsteilnehmer insbesondere die Interessen einzelner Akteursgruppen sowie beteiligter Personenkreise und Institutionen aus ihrer Wahrnehmung heraus thematisieren und einstufen.

Es besteht ein allgemeiner Konsens unter den Experten aller fünf Gruppen, dass das chilenische Bildungssystem vor allem von wirtschaftlichen Interessen geprägt sei. Es sei eines der weltweit „teuersten“ und das am meisten marktorientierte. Dies bestätigten auch die Studien der OECD. Die Reformen während der Pinochet-Diktatur hätten die Bildungspolitik in Chile neoliberalen wirtschaftlichen Zielen untergeordnet. Die Privatisierung des Bildungssystems habe hauptsächlich im privatwirtschaftlichen Interesse stattgefunden und die Zerschlagung bestimmter öffentlicher Strukturen zur Folge gehabt. Der öffentlichen Bildung sei die Förderung entzogen und durch eine Förderung der privaten und halbstaatlichen Bildung ersetzt worden. Die Mehrzahl der Experten sieht in der Privatisie-

rung der Bildung die Ursache für die hochgradig sozioökonomische Segregation der chilenischen Gesellschaft.

Die meisten Experten stufen das heutige Bildungssystem in Chile – ein gemischtes System aus öffentlichen und privaten Einrichtungen – als dereguliert ein; es basiere wesentlich auf hohen Gebühren für die Familien. Dieses System berücksichtige nicht den sozialen Aspekt der Bildungsgleichheit und den Anspruch auf Bildung als Menschenrecht. Die neoliberale Reform der Bildungspolitik in den 1980er-Jahren habe die Ungleichheit der Prozesse in eine strukturelle Ungleichheit verwandelt. Zusammen mit der Kommunalisierung des verbleibenden öffentlichen Bildungsangebots ist die Privatisierung des Bildungssystems in den Augen der Experten eines der Hauptprobleme der Gegenwart. Durch die Weitergabe der Subventionsgelder durch die Regierung werde auch die Verantwortung an die Kommunen abgegeben. Die Dezentralisierung des Bildungssystems habe jedoch nicht nur die Entscheidungskompetenz der Kommunen gefördert, sondern auch die Macht der Regierung verringert. Dadurch ergebe sich eine unklare Menschenrechtsverantwortung, die im Zusammenhang mit der Privatisierung von Kernfunktionen eines Staates problematisch sei. Andererseits wird Dezentralisierung heute als Teil politischer Reformen in Lateinamerika betrachtet, die besonders der Stärkung demokratischer Transitionsprozesse dienen soll<sup>498</sup>, die auch zwei Jahrzehnte nach Ende der Militärdiktatur zu einer besonders auffälligen Stärkung der Gemeinden beiträgt und somit das unter Pinochet eingeführte System auch weiterhin beibehält. Die Dezentralisierungsprojekte unter Staatspräsidentin Bachelet (2006–2010) in ihrem Regierungsprogramm „*Estoy contigo*“ (Ich bin bei Dir) haben ihren Schwerpunkt auf eine Modernisierung der politischen Systeme in den Bereichen Institutionen (*Policy*) und politische Prozesse (*Politics*) gelegt. Dazu gehörten u.a. eine Reform des binominalen Wahlsystems sowie Problemlösungen in den wichtigsten Politikfeldern, wozu u.a. das Bildungswesen gehörte.<sup>499</sup>

Laut den Interviews ist die Bildungspolitik seitdem an die Interessen der Eigentümer bzw. Betreiber der privaten Bildungseinrichtungen und ihrer zahlungswilligen und -fähigen Klienten gebunden. Dies mache die Bildung von der Vorschule bis zur Hochschulbildung zu einem lukrativen Geschäft.<sup>500</sup> Allerdings ist die Mehrzahl der Experten auch der Auffassung, dass es seit den Reformen von 1990 unter der Regierung der Mitte-Links-Koalition auch erhebliche Verbesserungen gegeben habe, z. B. bei der Finanzierung und dem Zu-

---

<sup>498</sup> Markus-Michael Müller: Dezentralisierung, Demokratisierung und die Ambivalenz des Lokalen in Lateinamerika, in: Peter Birle (Hrsg.): Lateinamerika im Wandel, Baden-Baden 2010, S. 41-58, S. 41.

<sup>499</sup> Claudia Zilla: Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, S. 168-169.

<sup>500</sup> Im Jahr 1980 waren 92 Prozent der Bildung öffentlich, im Jahr 2014 waren es nur noch 34 Prozent. Während der Diktatur wurden 60 private Universitäten gegründet; fast 90 Prozent von ihnen wiesen eine vorwiegend geschäftliche Zielsetzung auf. Chile übertrifft in diesem Bereich alle anderen OECD-Ländern, so etwa bei den Immatrikulationszahlen an privaten Hochschulen: Der OECD-Durchschnitt liegt bei 35 Prozent, in Chile sind es 90 Prozent.

gang zur Bildung für unterschiedliche soziale Schichten. Unbestritten sei allerdings, dass die Qualität der Bildungsangebote vor allem für Schüler und Studierende aus ärmeren Schichten noch verbessert werden müsse. Die Zahl der privaten Schulen, davon viele durch den Staat subventioniert, und der privaten Universitäten seien rapide gestiegen, während gleichzeitig die Qualität in der öffentlichen Bildung abgenommen habe. Es besteht allgemeiner Konsens unter den Experten, dass die staatliche Zuzahlung in subventionierte Privatschulen seit 1995 einen großen Einfluss auf die Segregation in der Bildung habe. Ein wichtiger Aspekt sei das Nebeneinander von konkurrierenden kommunalen öffentlichen Schulen und subventionierten Privatschulen – dies verkörpere die Privatisierung der Bildung in Chile. Daher sei fraglich, ob die politischen Reformen nach 1990 ausreichend seien. Zu viel sei von den Strukturen des Pinochet-Regimes beibehalten und unter demokratischen Vorzeichen weitergeführt worden. Den Experten zufolge habe die Regierung der *Concertación* jedoch eine wichtige Veränderung gebracht: sie habe Bildungspolitik wieder als eine wichtige zentralstaatliche Aufgabe begriffen. Dies bestätigen insbesondere die Experten der Regierungsgruppe und verweisen auf die nun wieder aktivere Beteiligung der Zentralregierung an der Bildungspolitik, die sich davor in der Hand des Marktes befunden habe.

Einige der Bildungsexperten insbesondere aus dem akademischen Bereich sehen jedoch in den Reformen nur wenig mehr als ein paar kompensierende Sozialmaßnahmen als Antwort auf die Schülerproteste. Seit der Bachelet-Regierung zählten in der Bildung nur noch die Leistung und keine sozialen Werte mehr. Ein Beweis dafür sei, dass seit 2010 die Bildungsminister wieder Ökonomen seien. Aus dem Blickwinkel eines modernen Wirtschaftswissenschaftlers sei es normal und wünschenswert, die Bildung als Produktionsfaktor zu sehen, die Rolle des Staates auf die Privatisierung von Bildungsdienstleistungen zu reduzieren, Bildungsmärkte zu generieren und den Wettbewerb zwischen Schulen als Mechanismus zur Verbesserung der Bildung zu sehen. Das Subsidiaritätsprinzip des Staates – bezogen auf die Organisation und Finanzierung des Bildungssystems – sei fest in der Verfassung verankert und habe bisher aufgrund des binominalen Wahlsystems nicht modifiziert werden können. Aus diesem Grund sei es bisher auch nicht gelungen, die Kommunalisierung der Bildung sowie die „Logik des Marktes“ zurückzunehmen, ohne dass damit die Hauptrolle an den Staat zurückfiele.

Die Meinung der meisten Experten ist in Bezug auf die Interessen der chilenischen Bildungspolitik recht einheitlich. Trotz der Reviews der OECD und ihrer Empfehlungen zu einer besseren und gleichberechtigteren Bildung habe es zwar mit den Reformen der 1990er-Jahre und danach einzelne Änderungen gegeben, die eine Verbesserung im System gebracht hätten, aber grundsätzlich sei die Segregation damit nicht abgeschafft, son-

dem teilweise sogar noch verschlimmert worden. Die marktliberale Bildungspolitik habe die chilenische Regierung bisher weder im Grundgedanken noch durch Gesetze ändern können. Die Einschätzung durch die Interviewten zeigt, dass die Reformen in Expertenkreisen und der Öffentlichkeit zwar wahrgenommen, aber als nicht ausreichend kritisiert werden. Die Themen der Bildungspolitik haben zwar im OECD-Beitrittsprozess eine Rolle gespielt, aber die Empfehlungen waren nicht verpflichtend, da die OECD sich auf die Bereiche Wirtschaft und Politik beschränkt. Letztendlich ist aber ein Großteil der Experten – insbesondere der Regierungsinstitutionen und der internationalen Organisationen – der Auffassung, dass die Summe der Kritik an der chilenischen Bildungspolitik (Schülerproteste, OECD-Empfehlungen, Expertenbeiträge etc.) eine grundsätzliche Veränderung bewirkt hat. Dies würden insbesondere die letzten Reformen von 2014 unter der zweiten Bachelet-Regierung bestätigen.

Fünf Experten äußerten sich zu dieser Frage nicht direkt, darunter insbesondere jene, die den akademischen Bereich, die offiziellen Regierungsstellen oder die internationalen entwicklungspolitischen Experten repräsentieren.

### 5.5.3 Einfluss der Bildungsreform 1990, der Schüler- und Studentenproteste 2006 sowie der Gesetze LOCE/LGE

**Frage 3: Einfluss der Bildungsreform von 1990;  
Einfluss der Schüler- und Studentenproteste „Los Pingüinos“ 2006;  
Bewertung der Reform des Gesetzes LOCE und des daraus resultierenden Gesetzes LGE**

Einfluss der Bildungsreform von 1990

*Zielvorstellungen der Bildungsreform von 1990:*

**Höhere Bildungsbeteiligung (der Bevölkerung)**

Höheres Bildungsniveau bzw. höhere Bildungsniveaus

**Höhere Relevanz der Bildung/Ausbildung (für den Arbeitsmarkt)**

**Bildungsreform als ein Schritt der Demokratisierung**

*Rolle der Bildungspolitik:*

**Bildungspolitik kommt seit 1990 zentrale Rolle im gesellschaftlichen Diskurs zu**

Bildung und Bildungspolitik ist für die Gesellschaft ein wichtigeres Thema geworden

**Bildungspolitik hat seither angefangen, wichtigere Rolle für die Regierung zu spielen**

**Bildungspolitik wird höhere Relevanz für die wirtschaftliche (sowie soziale und kulturelle)**

Entwicklung des Landes zugesprochen

**Bildung als geeigneter Mechanismus für soziale Integration und Mobilität erachtet**

*Fortführung einer auf Wettbewerb (und Leistungsindikatoren) basierenden Finanzierung der Bildungspolitik:*

**Regierungen der Concertación haben das von der Diktatur eingeführte Bildungsmodell**

**gefestigt/gestärkt**

Beibehaltung der privaten Finanzierung des Schul- und Hochschulsektors

Aufschwung des Bildungssystems bei gleichzeitigem Abbau des öffentlichen Bildungssystems

**Privatisierung und Vermarktung des Bildungssystems hat sich bis heute gehalten**

Selbstfinanzierung hat sich in der höheren staatlichen Bildung etabliert

**Eliten aus Politik und Wirtschaft betrachten Bildung/Bildungssystem als Bestandteil des herrschenden marktwirtschaftlichen/gewinnorientierten Systems**

Verbesserung der Schulen durch Konkurrenz wie zwischen Unternehmen am Markt zu erreichen

*Kritische Einschätzungen zur Fortführung einer auf Wettbewerb fußenden Finanzierung des*

*Bildungssystems:*

**Beibehaltung einer gewinnorientierten privaten Finanzierung eines oft wenig qualitätsbewussten Hochschul- und Schulsektors**

**Finanzierungssystem schwächt die öffentlichen Institutionen und unterstützt private Einrichtungen**  
 Finanzierung eines Modells, in dem das private Bildungssystem besser gestellt wird als das öffentliche  
**Finanzierung und Verwaltung stehen im Vordergrund, nie aber Bildung selbst**

*Feststellungen zu Fortschritten nach der Bildungsreform – hinsichtlich Qualität und Gleichheit*

**Fortschritte bezüglich schulischer Deckung, Verbesserung der Infrastruktur**

- Verbesserung der Qualität nach flächendeckender Bildung
- Verbesserung der Qualität der Grund- und Mittelschule

**Förderung der sozialen Gleichheit**

*Kritische Einschätzungen der Bildungsreform – im Hinblick auf die Aspekte Qualität und Chancengleichheit*

**Keine gleichberechtigte Bildung geschaffen**

- Segregation im Bildungssystem

**Wenig Verbesserung der Qualität der öffentlichen Bildung**

**Erhalt der Dezentralisierung des Schulwesens (Kommunalisierung)**

*Positive Folgen des Bildungsgesetzes von 1990*

**Orientierung an internationaler Standardisierung, am internationalen Vergleich ab 2005**

- Ziel, Welt-Standard zu erreichen

**Entideologisierung der Lehrerschaft**

- Verbesserung der Lehrergehälter
- Programm „Becas al Exterior“ (900 Lehrer ins Ausland entsandt) als Angelpunkt der Reformen 1996 der Concertación

**Modernisierung von Lehrplänen und Pädagogik**

- Bestimmte Punkte an Interessen von Lehrergrêmien gebunden

**Fortschritte im Bereich der Investitionen in die Infrastruktur**

**Programm „900 escuelas“ (900 Schulen) als Vorzeige-Programm der Regierung**

- Schwerpunkt in der Förderung von Schulen in sozialen Brennpunkten
- Entwicklung von Programmen zur Unterstützung von Schulen mit „Risikogruppen“

**Anstieg der Schüler- und Studierendenzahlen durch Erhöhung des Bildungsbudgets**

*Kritisch bewertete Folgen des Bildungsgesetzes von 1990*

**Nicht-Berücksichtigung von Zielen der Bildung in Chile**

- Aussage „Bildung ist sehr wichtig für das Land“ wurde noch nicht umgesetzt

**Modernisierung des chilenischen (Bildungs-)Systems hat nicht stattgefunden**

- System bleibt umstritten
- Hauptprobleme des Bildungsbereiches der Gegenwart: Privatisierung des Systems und Kommunalisierung

- Staatliches System ist fast zusammengebrochen

- Starker Rückgang der Schülerzahlen an öffentlichen Schulen

**Private Schulen reizen maximale Schülerzahlen aus, um hohe staatliche Fördermittel zu erhalten**

- Profilbildung privater Schulen zur Gewinnung staatlicher Subventionen
- Private Schulen werben viele Schüler durch sehr gute Ausstattung an

**Diskreditierung des Lehrerberufs durch die Medien**

**Rekrutierung talentierter Studierender für den Lehrerberuf ist nicht sehr erfolgreich**

*Positives Resümee zur Bildungspolitik von 1990 und ihren Folgen:*

**Deutliche Verbesserung der Bildung in den letzten 20 Jahren**

**Neues Bildungsgesetz LGE – demokratisches System mit mehr Investitionen in die Bildung**

- Verabschiedung des Bildungsgesetzes „Ley General de Educación“ für die Grund- und Mittelbildung

*Kritisches Resümee zur Bildungsreform von 1990:*

**Bildungsreform von 1990 war keine echte Reform**

- Keine substantielle Änderung des Bildungsgesetzes LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza)
- Regierungen haben viel getan, aber im Rahmen des vorherigen Rechtssystems – im Wesentlichen Erhaltung des bestehenden Systems
- Hauptlinien wie Privatisierung des Bildungssystems blieben auch ab 1990 aufgezwungen

**Neue ambitionierte Ziele sind in der Bildungspolitik nötig**

**Vision einer Modernisierung stellte sich als naiv heraus**

- Es gab Dezentralisierung, mehr Effizienz in der Verwaltung, breite Abdeckung – und was fehlte, waren so genannte Ausgleichsprogramme oder eine Politik der positiven Diskriminierung

**Einfluss der UNESCO-Weltkonferenz in Jomtien zum Thema "Bildung für alle" – Bildung als öffentliches Gut**

- Änderung des Fokus auf Lehrer und Schüler im Klassenzimmer



*Politischer Kontext zur Bildungsreform von 1990*

**Schlechte Bedingungen der Verfassung für Änderungen im Bildungssystem**

Keine gesetzliche Möglichkeit für eine Änderung des Bildungssystems (-> binominales Wahlsystem)

**Fehlen einer qualifizierten Beschlussfähigkeit im Kongress, um LOCE zu ändern oder abzuschaffen**

50 Prozent des Parlaments sind in der Hand der „Rechten“

**Fehlender politischer Wille zur Änderung des Bildungssystems**

Entscheidungsträgern in der Bildungspolitik war nicht bewusst, dass es verschiedene Alternativen und Denkrichtungen im Bildungsdiskurs gibt

**Bildungsreform war wichtig, um insbesondere Wissenschaft und Technologie als strategische Ziele in die demokratisch-politische Agenda aufzunehmen**

(zuvor war dies den „Eliten“ überlassen)

**Versuch der Politik, Bedeutung der öffentlichen Bildung hervorzuheben und zu stärken**

Einfluss der Schüler- und Studentenproteste „Los Pingüinos“ 2006

*Massive Proteste der Schülerschaft, der so genannten „revolución pinguino“ – und ihre Bedeutung:*

**Mit den Schülerprotesten im Mai 2006 begann eine neue Etappe der sozialen Bewegungen in Chile**

Bildungspolitik ist seither in den Mittelpunkt der sozialen Bewegungen gerückt

„Revolution der Pinguine“ hat das Thema „Bildungsungleichheit“ landesweit in die öffentliche Diskussion gebracht

**Explosionsartige Akkumulierung in Studentendemonstrationen 2011**

Hohes Ansehen der Studentenbewegung in breiten Kreisen der Bevölkerung

**Entscheidende Rolle der Schüler- und Studentenbewegung beim Umdenken in Bezug auf die gesamte Bildungspolitik des Landes**

*Gründe und Auslöser für die Protest-Bewegungen*

**Horrende Kosten für Bildung, welche die Familien der Schüler und Studenten tragen müssen**

Gewinnorientierung der privaten und halb-staatlichen Schulen und Bildungseinrichtungen

**Defizitäre öffentliche Bildung in der Primar- und Sekundarstufe**

*Konkrete Forderungen der Schüler- und Studentenbewegungen*

**Ende der Kommunalisierung der Bildung**

**Kostenlose Schulzeit**

**Unentgeltliche Auswahlverfahren für die Universität**

*Effekte der Demonstrationen und Proteste durch Schüler und Studenten*

**Notwendigkeit einer dringenden Bildungsreform wurde in die öffentliche Debatte getragen**

**Unterstützung der Studentenbewegung durch andere Gremien**

**Studentenproteste haben die Regierung gezwungen, das Thema auf die politische Agenda zu setzen**

Es stand eigentlich nicht auf der Agenda der Regierung Bachelet

**Reformen lösten große Kritik an der Politik von Michelle Bachelet aus**

Kritik an der chilenischen Bildung geriet in den Mittelpunkt der Präsidentschaftswahlen der letzten Dekade

Auswirkung auf das Wahlverhalten und andere politische Dimensionen eingebundener Bevölkerungskreise

*(Wichtige) Erfolge der Massenproteste*

**Erhöhung der öffentlichen Mittel für Bildung**

Stärkung insbesondere der Hilfsfonds für Studenten-Stipendien und -Kredite

Verbesserung der Subventionen für die private Bildung

**Unter Beweis stellen des Misserfolgs der Privatisierung des öffentlichen Bildungssystems**

**Einführung von Programmen zur Verbesserung der Qualität in der Bildung**

*Politische Auswirkungen der Massenproteste*

**Vereinbarung des nationalen Abkommens für Bildung durch die Regierung Bachelet mit der Opposition**

Bericht des beratenden Komitees des Präsidenten im Bereich Bildung mit Beteiligung der Hauptakteure

Bericht der Präsidialkommission als Basis für ein politisches Abkommen, welches das LOCE durch das neue LGE ersetzte

**Einführung der „Präsidialkommission für die Qualität in der Bildung“ durch die Regierung**

Gründung einer neuen Aufsichtsbehörde für Bildung und der Agentur für Qualität

**StP Bachelet machte 2006 einen Schritt in Richtung einer Veränderung**

Schaffung von 3.300 neuen Kitaplätzen für sozial schwache Familien

Zuschüsse für den Schulbesuch von Kindern aus sozial schwachen Familien

Unterstützung von Schulen in den Armenvierteln

<p><i>Nicht gelöste Probleme</i></p> <p><b>Problem des Zugangs und der Finanzierung der höheren Bildung wurde nicht bedacht</b></p> <p><b>Reform des LOCE – ohne Änderung der kritischen Punkte</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bezahlte Bildung</li> <li>Verwaltung der Bildung durch die Munizipien</li> </ul> <p><b>Verlust der Schul- und Studienjahre durch Proteste</b></p> <p><b>Sparmaßnahmen aufgrund des Ausfalls der Semesterbeiträge</b></p>
<p><u>Bewertung der Reform des Gesetzes LOCE und des daraus resultierenden Gesetzes LGE</u></p> <p><i>Bildungsgesetz LOCE – angeordnet unter Pinochet-Regime – und seine Hauptelemente:</i></p> <p><b>Bildungsgesetz unter Pinochet-Diktatur erlassen, nicht von demokratisch gewählter Regierung entschieden</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ziel, diese „Bildungsreform“ künftig zu garantieren</li> </ul> <p><b>Primat: Privatisierung der Bildung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Seit 1980 Reduzierung des Bildungshaushalts</li> <li>Gehälter der Lehrer wurden reduziert</li> </ul> <p><b>Verantwortung für die Schulen wurde an die Munizipien übergeben</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Übergabe ohne Finanzierung</li> <li>Kein gemeinsames System</li> </ul> <p><b>Bildungssystem wurde teilweise aufgebrochen</b></p> <p><i>Beginn der Bildungsreform in der Zeit nach der Diktatur deckt sich mit dem Übergang zur Demokratie, wodurch ein Einfluss auf die Bildungspolitik ausgeübt wurde; die demokratische Regierung erbte dabei die Hinterlassenschaft der Militärdiktatur: das institutionelle Grundgesetz LOCE.</i></p> <p><i>Folgen des Gesetzes LOCE – Erfolge und deren Bewertungen</i></p> <p><b>Seit 1995 Förderung der Zuzahlung in subventionierte Privatschulen</b></p> <p><b>Concertación-Regierung ändert Gesetz 2009 durch Veröffentlichung des Allgemeinen Bildungsgesetzes (LGE)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Wichtiger Schritt, das Gesetz zu reformieren</li> </ul> <p><b>Anstrengungen der verschiedenen Regierungen der Concertación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fortschritt aufgrund eines besseren Anspruchs auf Bildung</li> <li>Verbesserung der Kontrolle und Regulierung durch den Staat</li> </ul> <p><i>Folgen des Gesetzes LOCE – Probleme und deren Bewertungen</i></p> <p><b>Nebeneinander von konkurrierenden kommunalen öffentlichen Schulen und subventionierten Privatschulen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Privater Bildungssektors zu schnell und teilweise chaotisch gewachsen</li> </ul> <p><b>Modell von Bildung als gewinnbringendes Wirtschaftsmodell bleibt bestehen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Kontrolle ist nötig</li> </ul> <p><b>Programm „P-900“</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Unterstützungsprogramm mit sehr unterschiedlicher Pädagogik, aber auch Administration</li> <li>Abhängigkeit der Schulen zu diesem Programm – keine Autonomie der Schulen</li> </ul> <p><b>Bildungsreform (LGE) bringt gewisse Fortschritte – gewährleistet allerdings keine Gleichheit in der Bildung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Großer Einfluss auf die Segregation</li> </ul> <p><b>Ziel sollte nicht die Flächendeckung in der Schulbildung sein, sondern die Qualität</b></p>
<p><u>Keine Aussage zu dieser Frage</u></p>

Die Frage nach dem Einfluss, den die Bildungsreform von 1990 auf die heutige Bildungslandschaft in Chile gehabt hat, sollte aufdecken, ob und in welcher Weise aus Sicht der Experten bereits Verbesserungen im chilenischen Bildungssystem erreicht worden sind. Der Mehrheit aus allen fünf Gruppen zufolge spielt die Bildungspolitik seit den 1990er Jahren eine zentrale Rolle im gesellschaftlichen Diskurs. Die Bildungsreformen von 1990 seien wichtig gewesen und hätten einen großen Einfluss auf das heutige Geschehen. Es hätten mehr Menschen Bildung erhalten, dadurch sei ein höheres Bildungsniveau erreicht worden, und es werde der Bildung bzw. Ausbildung für den Arbeitsmarkt eine höhere Relevanz zugesprochen. Allerdings sei weder die in der Diktatur geschaffene Dezentralisierung des Schulwesens (Kommunalisierung der öffentlichen Schulen) noch die auf Wett-

bewerb und Leistungsindikatoren basierende öffentliche Finanzierung bzw. Förderung angetastet worden. Dies sei ein Ergebnis der Diktatur, die die staatliche Finanzierung des Hochschul- und Schulsektors seit der großen neoliberalen Bildungsreform (*reforma educativa neoliberal*) von 1981 systematisch zurückgefahren habe. Seitdem erfolge eine zunehmende private Mittelinvestition in gewinnorientierten – oft wenig qualitätsbewussten – Hochschulen. Die Hauptelemente der Privatisierung und Vermarktung seien auch im reformierten Bildungsgesetz von 1990 bestehen geblieben. Der Staat habe zwar mehr in Bildung investiert, aber weiterhin in ein Modell, in dem die privaten Einrichtungen gegenüber öffentlichen bevorzugt würden. Schulen funktionierten und konkurrierten weiterhin wie Unternehmen am Markt. Dies habe in den 1990er-Jahren zu einem Boom des privaten Bildungssystems und gleichzeitig zu einem Abbau des öffentlichen Systems geführt. Die Experten sehen selbst in der Einführung des Finanzierungssystems eine Schwächung der öffentlichen und eine Stärkung der privaten Einrichtungen. Im Fall der höheren staatlichen Bildung sei eine Selbstfinanzierungspolitik eingeführt worden, die hauptsächlich auf Studiengebühren basiere, die an einigen staatlichen Universitäten mehr als 90 Prozent des Gesamthaushaltes ausmachten.

Im Rahmen der Bildungsreformen von 1990 seien Programme zur Verbesserung der Grund- und Mittelschule, Lehrersatzungen und Pläne zur Verbesserung der Schulverwaltung entwickelt und implementiert worden. Ziel der Reform sei es gewesen, alle Dimensionen des Schulsystems zu beeinflussen wie Methoden des Lehrens und Lernens, Bildungsinhalte, die Verwaltung von Bildungsdienstleistungen, Unterrichtsmaterialien, Schulinfrastruktur, Finanzierungssektor und Verbesserung der Arbeitsbedingungen von Lehrkräften. Es sei darum gegangen, mehr Gleichheit in der Bildung zu schaffen, indem allen – auch den am meisten benachteiligten Gruppen – ein gleichberechtigter Zugang zu Bildung geboten werde.

Nach Auffassung vieler Experten seien die großen Herausforderungen im Schulsystem die unzureichende Qualität in Grund- und Mittelbildung sowie die ungleiche Behandlung der ärmsten Schichten gewesen. Dabei sei das Problem des Zugangs und der Finanzierung der höheren Bildung nicht bedacht worden.

Der Großteil der Experten kann allerdings keine wesentlichen Veränderungen der bestehenden Gesetze und Reformen aus der Zeit der Diktatur erkennen. Gruppenübergreifend herrscht die Annahme, dass die Mitte-Links-Regierung der *Concertación* mit den Reformen im Bildungsgesetz der 1990er-Jahre das Bildungsmodell, das die Diktatur unter Pinochet eingeführt hatte und die bestehenden Missstände, wie die Segregation im Bildungswesen, teilweise noch verstärkt und gefestigt habe. César Muñoz aus der Gruppe der Nichtregierungsorganisationen spricht sogar von einem marktwirtschaftlichen Inkre-

mentalismus<sup>501</sup> und bezieht sich damit auf den Ausbau bestehender Strukturen und die in seinen Augen zu zurückhaltenden Reformen.<sup>502</sup>

Als Negativbeispiel nennen viele Experten das Bonussystem<sup>503</sup>, das insbesondere von halbstaatlichen Einrichtungen genutzt werde, um bessere Schüler auszuwählen. Dieses garantiere der Schule bessere Ergebnisse ohne größere Anstrengung. Zudem seien die Investitionen der Eltern in die private Bildung viel höher als die des Staates in die öffentliche Bildung. Dadurch gebe es nicht nur mehr Ressourcen in den Privatschulen, sondern die Kinder stammten in der Regel aus höheren sozioökonomischen Schichten. Die meisten Kinder in öffentlichen Schulen kämen hingegen aus Familien mit einem niedrigeren soziokulturellen Kapital.

Als weiteres Problem identifizieren viele Experten die Klassifizierung der Schulen in verschiedene Kategorien gemäß den Ergebnissen in den nationalen Leistungsbewertungstests. Das chilenische Bildungsministerium bevorzuge standardisierte Tests wie SIMCE und PSU als Indikator der Qualität. Dadurch habe jedoch die Ungleichheit in der Bildung zugenommen, da die nationalen Tests eine Rolle bei der Vermarktung der Schulen spielten, aber nicht alle Schulen die gleichen Voraussetzungen hätten: Einige Schulen könnten sich die besten Schüler auswählen und damit die besten Ergebnisse im SIMCE erreichen.

Allgemeiner Konsens in den fünf Gruppen ist, dass sich das Bildungssystem von einer Werteerziehung hin zu einem Leistungssystem entwickelt habe. Soziale Werte spielten nur noch eine untergeordnete Rolle.

Einige Experten, wie Guillermo Montt aus der Gruppe der internationalen Organisationen, sind zwar der Ansicht, dass die Bildungsreformen der 1990er-Jahre trotz des Erhalts des privaten Bildungssystems und der damit verbundenen Verschärfung der Segregation einige Verbesserungen gebracht hätten.<sup>504</sup> So seien die Investitionen in die Bildung (Infrastruktur, Bücher, Bibliotheken, Computer) erhöht und die Arbeitsbedingungen der Lehrer verbessert worden. Die Mehrzahl der Interviewpartner hebt jedoch hervor, dass dies keineswegs eine Garantie für eine Verbesserung der Qualität der Bildung sei. Einige Experten kritisieren, es gehe stets um Finanzierung und Verwaltung, selten aber um die Bildung selbst.

---

<sup>501</sup> Inkrementalismus bezieht sich auf kleine Teilschritte bei politischen Entscheidungen. Reformen werden nur dann durchgeführt, wenn die Haushaltsmittel vorhanden sind und die Reformen auch politisch durchgesetzt werden können. Im Gegenzug können einzelne Teilreformen auch leicht wieder rückgängig gemacht werden und ihre einzelnen Schritte sind dadurch einfacher zu kontrollieren.

<sup>502</sup> Siehe Interview mit Cesar Muñoz vom 28.03.2014, S. 254.

<sup>503</sup> Die staatliche Zuzahlung bei öffentlichen und subventionierten Privatschulen seit 1995. Die Zuschüsse richten sich nach der Anzahl der Schüler und ihren Lernergebnissen.

<sup>504</sup> Siehe Interview mit Guillermo Montt vom 18.04.2013, S. 247.

Konsens besteht unter den Befragten darin, dass die Schülerproteste von 2006 und 2011 eine entscheidende Rolle beim Umdenken in Bezug auf die gesamte Bildungspolitik des Landes gespielt haben. Die Schüler und Studierenden hätten Unterstützung von Gewerkschaften und anderen sozialen Bewegungen im Land erhalten und somit bis zu einer Million Demonstranten mobilisieren können. Haupteffekt der Massenproteste sei eine öffentliche Diskussion über die Notwendigkeit dringender Reform im Bildungsbereich gewesen, während bislang die Politiker und Unternehmer es gewohnt gewesen seien, Bildung und Bildungswesen als festen Bestandteil des marktwirtschaftlichen Systems zu betrachten. Die Schüler- und Studentenbewegung habe ein hohes Ansehen in breiten Kreisen der Bevölkerung genossen und somit einen enormen Einfluss auf die Meinung der breiten Öffentlichkeit gehabt. Grund dafür sei auch gewesen, dass die Familien der Schüler und Studierenden die erheblichen Kosten der Bildung tragen müssten. Dies habe wiederum eine unmittelbare Auswirkung auf das Wahlverhalten der betroffenen Bevölkerungsschichten gehabt. Die Experten ziehen das Fazit, dass die Schüler- und Studentenbewegung ein wichtiger Faktor für das politische Umdenken, aber auch für das Aufkommen neuer politischer Akteure war.

Die Aussagen der Experten bestätigen, dass die Segregation und Ungleichheit im chilenischen Bildungssystem und die geforderten Reformen schon vor dem OECD-Beitrittsprozess eine wichtige Rolle in Chile gespielt haben. Die von der OECD erstellten Studien haben diese Situation anhand von Zahlen im internationalen Vergleich mit anderen OECD-Ländern belegt. Die Schüler- und Studentenbewegung war bereits aktiv und forderte mit ihren Protesten Veränderungen im Bildungssystem ein. Damit spielte, so die Experten, das Thema Bildungspolitik schon vor dem OECD-Beitritt eine wichtige Rolle. Ihnen zufolge handelte es sich bei den Reformen im Bildungsbereich um einen historischen Prozess, der durch den OECD-Beitritt eher intensiviert als angestoßen wurde.

Fünf Experten haben auf diese Frage keine Antwort gegeben – vornehmlich jene von offiziellen Stellen und nichtstaatlichen Organisationen.

#### **5.5.4 Ökonomische und gesellschaftliche Bedeutung der Bildung und Bildungspolitik für die Entwicklung Chiles**

**Frage 4: Einschätzungen zur Bedeutung der Bildung für die (wirtschaftliche) Entwicklung Chiles, zu den bildungspolitischen Reformen Chiles im Kontext zur Entwicklung sowie zur Rolle der Bildung und Bildungspolitik bei der Überwindung sozialer Ungleichheit in Chile**

Einschätzungen zu den Einflüssen und zur Bedeutung der Bildung/Bildungspolitik im Kontext zur Entwicklung

*Einfluss der Bildungspolitik seit der Pinochet-Diktatur/den 1980er Jahren auf die Ungleichheit in der Bildung:*

**Reduktion der Investitionen in Bildung in den 1980er Jahren nach neoliberalen Grundannahmen**  
Durch Wettbewerb privater Träger würde Bildung effizienter/kostengünstiger und erfolgreicher

Staatlich finanzierte Bildung sei sehr teuer und wenig erfolgreich  
 (Staatliche) Bildungsausgaben seien geringer, wenn Bildungssystem privat finanziert wird  
**Tiefgreifende Veränderungen in der Bildungsverwaltung durch Kommunalisierung**  
 Öffentliche Schulen wurden an die kommunale Verwaltung übergeben  
 Gründung von Privatschulen wurde staatlich subventioniert

#### **Bildung privaten Trägern überlassen**

Gründung von Schulen möglich ohne Kontrolle und Qualität

#### **Negative Effekte/Schaden, insbesondere im öffentlichen/subventionierten Sektor**

Geringerer Bildungshaushalt

Bei Erhöhung der Bevölkerung im Bildungsalter (in den 1980er Jahren)

#### **Ungleichheit durch Marktorientierung institutionalisiert**

*Rolle und Effekte der Bildung für die (wirtschaftliche) Entwicklung Chiles:*

#### **Enger Zusammenhang besteht zwischen Bildung und Entwicklung (in Chile)**

Bildung spielt wichtige Rolle im Wirtschaftsbereich, dadurch ist der Reichtum vergrößert worden  
 Entwicklung Chiles (besonders wirtschaftlich) positivste im Vergleich zu anderen Ländern Lateinamerikas

Wichtige Rolle der Bildung, vor allem mit Fortschritten in Forschung und Technologie

In Chile Defizit an qualifizierten Fachkräften/Technikern, insbesondere für die Forschung und Problemlösung in Entwicklung, Anwendung und Technologie

Höhere Bildung nicht genug verbessert, da keine Verbindung zwischen der Entwicklung und den Angeboten in der Bildung

Rolle der Bildung in der wirtschaftlichen Entwicklung ist komplexes Problem – ein von der Weltwirtschaft abhängiger Prozess

Steigende Arbeitslosenrate bei wachsendem Bildungsgrad in Chile – als einzigem Land in der OECD

#### **Entwicklung der Qualität und Gleichberechtigung in der Bildung wichtig für die wirtschaftliche Entwicklung und Überwindung sozialer Ungleichheit**

Um „Humankapital“ mit Wissen/größerer Produktivität sowie hinsichtlich kulturellen Niveaus zu gewinnen

Um Unterstützung für gleiche Chancen, neue Arbeitsmöglichkeiten für Ärmere zu leisten

Um der gesamten Bevölkerung bzw. allen jungen Menschen Zugang zu qualitativ guter Bildung zu gewähren, da alle Talente für die Entwicklung des Landes genutzt werden sollten

#### **Aktuelle Bildungsphilosophie ist noch stark beeinflusst durch das neoliberale Denken**

Unveränderte Situation der Ungleichheit seit den 1970er Jahren – trotz gesunkener Armut

Nach statistischen Daten zählt Chile zu den Ländern mit der höchsten Ungleichheit weltweit

#### Bildungspolitische Reformen Chiles im Kontext zur Entwicklung

*Etappen der Bildungspolitik, basierend auf Veränderungen vorausgegangener Prozesse:*

##### **Etappe I von 1990 bis 1995**

Übergang zu einer Reform mit Implementierung von Verbesserungsprogrammen (zum von Pinochet geerbten System)

##### **Etappe II von 1996 bis 2000**

Reform auf vier Säulen: ganztägiger Schulunterricht, pädagogische Fortbildung von Lehrern, Reform der Studienpläne, Verbesserungen der Programme

##### **Etappe III von 2001 bis 2006**

Umorientierung der letzten Reform mit Entwicklung von Zielrichtungen und Evaluierungsstandards der Arbeit verschiedener Akteure des Systems (mit Fokussierung auf den Unterricht)

##### **Etappe IV von 2007 bis 2011**

Umstrukturierung des Systems und dessen Prozessen unter Einfluss der Studentenbewegung von 2006 („Pingüino“) mit Entstehung eines neuen juristischen Rahmens (LGE)

##### **Etappe V seit 2011**

Studentenbewegung von 2011 hat Diskussionen über Bildungsziele und das Paradigma des Bildungssystems herausgefordert, die Reformen (ab 2014) mit sich bringen, welche die Grundlagen des Bildungsmodells in Frage stellen (Markt- und Profit-Orientierung, öffentliches/privates Bildungssystem, Bildung als kostenfreies Gut)

*Bildungsreformen im internationalen Kontext:*

#### **Bildungspolitische Veränderungen unter Einfluss der OECD**

Beitritt zur OECD verlangte gesetzliche Änderungen (in diversen Bereichen, nicht nur in der Bildung)

Daten-Abgleich mit OECD-Standards hat Beamten bzw. Direktoren/Lehrern Rückstand offenbart

Öffentlichkeit war nicht an der Debatte beteiligt

Einführung des Konzeptes Bildung als „öffentliches Gut“ und der Partizipation/Rolle des Staates zur Verdrängung der Ideologie des Marktes

#### **Erreichung von Zielen internationaler Foren**

Laut Monitoring-Reports der UNESCO hat Chile sich generell verbessert, die Millenniums-Ziele erreicht

Chile hat Minimalziele, damit Millenniumsziel 2 erreicht

Zugang zum Bildungssystem in Chile gesichert (Dakar)

Chile hat gute Fortschritte in den internationalen Foren erzielt

Staatliches Budget für Bildung wurde erhöht

Hindernisse sind fehlendes öffentliches Bewusstsein für die Entwicklung der höheren Bildung und der Einfluss durch den Wettbewerb sowie die verschiedenen Bildungssysteme

*Bedeutung bildungspolitischer Reformen im Kontext des politischen Fortgangs:*

#### **Soziale Unruhen**

Protestbewegung aufgrund bildungspolitischer Fragen während der Piñera-Regierung

Offenlegung von Unzulänglichkeiten, Schwachstellen und Reformbedarf

Allgemeiner Konsens, dass Missstände behoben werden müssen

#### **Bildungspolitische Reformen/Maßnahmen stehen auf Platz 1 der Prioritätenliste der Regierung**

Verwirklichung der Reformen erfordert zusätzliche Finanzmittel/Zusatzsteuern oder Budget-Umstrukturierungen (mit eventuell negativen Folgen für das künftige Wirtschaftswachstum)

Positive Wirkung bildungspolitischer Maßnahmen (auch in wirtschaftlicher Hinsicht) erst viel später sichtbar

Gezeigt, wichtig für Gesamt-Entwicklung ist gewesen, Kluft zwischen Stadt und Land zu schließen  
Stärkung schulischer Infrastruktur insbesondere auf dem Lande (Programm „Enlace“ etc.)

*(Soziale) Rolle der Bildungspolitik seit Beginn der Demokratie 1990:*

#### **Bildungspolitik der 1990er Jahre**

Hatte Absicht, Schule für alle auf dem Lande zu schaffen, mithin Förderung der Ärmsten zu stärken  
Bildungspolitik jedoch zugunsten einer Leistungsgesellschaft gewandelt

Hauptziele heute – mehr Punkte beim SIMCE zu erreichen und verstärkte Kontrolle auszuüben

„Semaforo-System“ priorisiert die besten Schulen

Kein Augenmerk auf Überwindung sozialer Ungleichheit, zumal sich inzwischen mehr Familien private Schulen/Universitäten leisten können

#### **Bildungspolitik im Vergleich zu anderen südamerikanischen Ländern**

Chile ist ein Land mit einem stabilen Bildungssystem

Chile weist einen hohen Bildungsgrad auf

#### **Entwicklung der Lernergebnisse**

Nach Erhöhung der Ungleichheit in den Lernergebnissen in den 1980er Jahren tendenzielle Verringerung dieser in den 1990er Jahren, danach Stagnation

Lernergebnisse haben sich nicht wesentlich verbessert, gewissermaßen gleichbleibende Situation der Ungleichheit

Teilweise Fortschritte für Schulen, die an bestimmten Programmen teilgenommen haben

*Positive Bewertung (aktueller) Maßnahmen/Programme und Entwicklungen*

#### **Erhöhung der Investitionen in Bildung**

„Verdreifachung der Ausgaben“ bzw. Einführung von Maßnahmen/Programmen zur Verbesserung der Grundbedingungen der Bildung an Schulen für Lehrer und Schüler

Verbesserungen der Arbeitsbedingungen für Lehrer

Erhöhung der Lehrergehälter

Erhöhung der Investitionen in Infrastruktur (Verbesserung der Ausstattung an Schulen wie didaktische Ressourcen/Lehrmaterialien)

Verbesserungen der Lernbedingungen für Kinder/Schüler

Soziale Unterstützung der Schüler und deren Familien

#### **Erfolge bzw. positive Entwicklungen**

System verbessert

Erfolge der Bildungspolitik im Hinblick auf verbesserten Zugang zu Bildung bzw. zur Bildungsbeteiligung  
Verdoppelung der Einschreibungen im Vorschul- und Hochschulbereich

Anstieg der Schüler- und Studentenzahlen in verschiedenen Bildungsniveaus, insbesondere in der höheren Bildung (als Folge der Bildungspolitik nach der Diktatur)

Anreize durch Stipendien, Studienkredite sowie kürzere Studienzeiten für ein Studium

Größere Nachfrage auf dem Markt nach Fachkräften mit technischer Ausbildung

Ungleichheit hinsichtlich des Zugangs zu Ressourcen verbessert (Regierung der Concertación)

Beste Ausstattung an Lehrmaterialien/Computern/Lehrbüchern in Lateinamerika

Bezüglich Lernbedingungen Sprung nach vorn

Bezüglich Unterrichtsbedingungen schwierig abzuschätzen, wie ungleich diese sind

*Erörterungen zu einer Verschärfung der Ungleichheit trotz gestiegener Studentenzahlen*

#### **Zahl privater Universitäten und Studierender enorm gewachsen**

Viel mehr junge Menschen aus armen Verhältnissen studieren

Erste Fortschritte sind sehr groß gewesen, noch größer für die Ärmsten

#### **Studium im Rahmen des Marktes**

Studieren können jene, die es sich leisten können

Hoher Anteil Studierender „erster Generation“ an Universitäten, deren Studium von Eltern finanziert wird

Kosten eines Universitätsstudiums sind hoch – trotz Studienkrediten bleiben viele junge Menschen davon

ausgeschlossen

Studium absolvieren eher jene aus Familien mit mehr Kaufkraft (und nicht jene mit höherer Lernfähigkeit)  
– selbst wenn Universität Non-Profit-Status hat (der in der Praxis nicht respektiert wird)

#### **Keine Änderungen bezüglich sozio-ökonomischer Verteilung nach Herkunft bei Fachkräften/im Arbeitsmarkt**

Früher hatten Kinder reicher Eltern beste Chancen auf Zugang zu besten Schulen, mussten aber Punktzahl für Hochschulzugang erreichen  
Unterschiedliche Voraussetzungen für ein Studium an öffentlicher Universität (gewisse Punktzahl für Zugang) oder an privater Hochschule (Punktzahl unerheblich, Auswahl nach Zahlungsfähigkeit)  
Universitäten sind nicht gleichermaßen leistungsorientiert (meritokratisch; Auswahl nach Fähigkeiten)  
Wohlhabende/Reiche haben ihren Zugang zur höheren Bildung stark verbessert  
Oberschicht hält Ungleichheit in der Bildung aufrecht  
Phänomen macht obere Klasse unabhängig von der öffentlichen Politik  
Ungleichheit hat schon früher existiert, doch nun ist sie institutionalisiert

#### **Verschärfung des Problems durch die Privatisierung der höheren Bildung**

Anstieg Studierender aus armen Verhältnissen beim Universitätszugang gering in Relation zu jenen der gehobenen Mittelklasse – Unverhältnismäßigkeit dabei größer als vorher  
Geschwindigkeit der Verbesserung problematisch – keine Politik für Stipendien, die neben Studien- auch Lebenshaltungskosten abdeckt (Staat gibt Geld, doch Studium für Ärmere dennoch nicht möglich)  
Trotz hoher Kosten/ggf. Verschuldung versuchen jungen Menschen, einen Hochschulabschluss zu erreichen  
Zugang zu Bildung als sicherer Weg erachtet, um besseres soziales/wirtschaftliches Niveau zu erreichen

*Resümee zu den bildungspolitischen Reformen hinsichtlich der Überwindung sozialer Ungleichheit*

#### **Regierung der Concertación hat das Problem der Ungleichheit erkannt**

Zugang zu Hochschulen wurde durch Subventionen erleichtert  
Bildungsbeteiligung der Bevölkerung (an Hochschulen) wurde erhöht  
Änderungen in den Curricula durchgeführt  
Aber keine strukturellen Änderungen umgesetzt

#### **Soziale Rolle der Bildungspolitik seit 1990**

Veränderung des Schul- und Hochschulsystems durch Reihe bildungspolitischer Maßnahmen  
Transversalen Fortschritte wurden durch gesamte Bevölkerung begrüßt  
Verdoppelung der Einschreibungen im Vorschul-/Hochschulbereich  
Verringerung der Ungleichheit beim Zugang zu Bildung und Wachstum  
Tendenz zur Verbesserung beim Zugang zu Bildung und zu höherem Wachstum in unteren sozialen Schichten sowie im Mittelstand  
Ungleichheit zwischen sozio-ökonomischen Gruppen reduziert bezüglich Zugangs zu bestimmten Ressourcen

#### **Bildungspolitische Reformen greifen zu kurz**

Trotz Verbesserungen keine Lösung des Konfliktes, dass soziale Herkunft über den Zugang zu Bildung entscheidet (obgleich Überwindung sozialer Ungleichheit zentrale Rolle im chilenischen Bildungssystem zukommt)  
Programme waren notwendig, sind aber nicht ausreichend gewesen – System der ungleichen Finanzierung ist geblieben, damit auch die Ursache für die Ungleichheit in der Bildung

#### Rolle der Bildung und Bildungspolitik bei der Überwindung sozialer Ungleichheit in Chile

*Einschätzungen zum (aktuellen) Bildungssystem im Hinblick auf die Problematik der Ungleichheit:*

#### **Durch die Privatisierung des Bildungssystems wurde und wird die soziale Hierarchie bis heute gefördert**

Schulsystem ist undurchlässig und ungerecht – zwischen Privatschulen (beste Schulen), staatlich bezuschussten Privatschulen und öffentlichen Schulen (meist weniger qualitätsvolle Schulen)  
Bildungsniveau privater und öffentlicher Bildung zeigt große Unterschiede, spiegelt Differenzen in der Vorbereitung junger Menschen, somit soziale/kulturelle/wirtschaftliche Ungleichheit beim Schulbesuch  
Ungleichheit im Bildungssystem verhindert die Ausschöpfung des möglichen gesamten Potentials (aller „wertvollen Köpfe“)

#### **Problem der Ungleichheit besteht nach wie vor**

Überwindung sozialer Ungleichheit – noch gar nicht gelungen  
Immer noch besteht große Kluft zwischen Anzahl der Schüler mit Grundbildung und jenen mit anderen/höheren Bildungsabschlüssen  
Tatsächlich hat nur Verschiebung in höheren Bildungsniveaus stattgefunden, für Großteil der Schüler ist es bei der Grundbildung geblieben, vor allem für die Mehrzahl jener aus den ärmsten Bevölkerungsschichten  
Trotz Schulpflicht für Grund- und Mittlere Bildung (Regierung Lagos) besteht Spaltung fort  
Kluft zwischen Schülern mittlerer und höherer Bildung verkleinert (dank neuer Stipendien/Studienkrediten)

#### **Großes Defizit in Chile an Gerechtigkeit in der Bildung**



Im Rahmen eines segmentierten Landes ist auch die Bildung tief segmentiert  
Bemühungen, mehr Gerechtigkeit/soziale Gleichheit zu erreichen, waren nicht ausreichend, dies zeigen Ergebnisse

Auch hinsichtlich der Unterstützung „kritischer Schulen“ (schlechte Ergebnisse SIMCE-Test), hier ist die Beratung von Lehrerschaft und Verwaltung, Eltern und Erziehungsberechtigten unzureichend

#### **Problem liegt in der Organisation der Bildung**

Im Zugang zu Bildung

Durch LGE verankert in verschiedenen Schultypen, klassifiziert nach SIMCE-Ergebnissen)

Zentrale Rolle bei der Problemlösung liegt in der Organisation der Bildung

*Einflüsse des (aktuellen) Bildungssystems institutionell/finanziell bezüglich sozialer Gerechtigkeit:*

#### **Auswirkung der Pinochet-Reform**

Institutionalisierung der Ungleichheit durch Marktprozess

Neoliberale Reform hat die Ungleichheit der Prozesse in eine strukturelle gewandelt

Institutionen geschaffen, als ob man Ungleichheit erhalten will – institutionalisiert als unterschiedliche Angebote

Einführung des Gutschein-Systems und Schwerpunktsetzung auf Privatschule mit Dezentralisierung

Jetzt gibt es Schulen der oberen und mittleren Mittelschicht – mit Labels sowie unterschiedlichen

Finanzierungssystemen und differenter Verwaltung

#### **Ungleichheiten im Bildungssystem**

Ursache für Ungleichheit in der Bildung sind Systeme ungleicher Finanzierung

Finanzierungssystem über Zuschüsse aufgrund der Nachfrage bedeutet „Logik der Ungleichheit“

Qualifikationssystem ist auf der Logik des Finanzierungssystems aufgebaut

Doppelter Effekt der Segmentierung entsteht durch den institutionellen Rahmen der Schulen

Private Schulen können sich auf dem Markt spezialisieren

Gleichzeitig erschafft man ein grundsätzlich für die obere Mittelschicht konzipiertes Segment von Schulen

Öffentliche Schulen hält man in Situation unlauteren Wettbewerbs

Problem im öffentlichen System: Abhängigkeit der Schulen von den Gemeinden gemäß ihrem Status

#### **Keine Änderung der Mechanismen, nach denen das Geld ausgegeben wird**

Kein Anreiz für bessere Bildung – sondern dafür, bessere Schüler auszuwählen

Garantiert subventionierten Privatschulen bessere Ergebnisse ohne größere Anstrengungen

Mehr Geld für subventionierte Schulen garantiert keine Verbesserung der Bildung

Hohe Qualität und Finanzierung des Systems nicht gesichert

*Einschätzungen zur (aktuellen) Bildungspolitik im Hinblick auf soziale Gerechtigkeit*

#### **Bildung trägt in Chile bisher nicht zur Überwindung der sozialen Ungleichheit bei**

Chile hat großes Problem mit der Gleichheit bzw. Ungleichheit

Verhältnis der Ungleichheit zwischen Arm und Reich ist größer geworden

Bildung immer noch Faktor für Erhalt der Ungleichheit und sozialen Unbeweglichkeit

Bildung trüge zur Überwindung sozialer Ungleichheit bei, wenn jene aus ärmsten Schichten reelle

Chance auf Bildung haben – in Chile nicht gelöst

Bildung könnte dazu wesentliche Rolle spielen – Staat müsste Verantwortung für Bildung wieder

übernehmen (und sie nicht in Händen neoliberaler Profiteure lassen)

Langsamer Prozess, mit Bildung soziale Ungleichheit zu überwinden

Soziale Ungleichheit hängt auch mit Zugang zu würdevoller Arbeit, zum Gesundheitssystem, zur

Altersversorgung, zu geringerer Spanne in der Einkommensverteilung und zum Wohnraum zusammen

#### **Rolle der Bildung bei Überwindung sozialer Ungerechtigkeit ist komplexes Thema**

Staat will keine Politik zur Verringerung sozialer Ungleichheit gestalten

Staat will nicht sozial intervenieren im Hinblick auf soziale Ungleichheit

Frage der ideologischen Überzeugung

Mitte-Links-Regierung denkt, Gesellschaft kann sich weitgehend selbst regulieren

Bedenken, dem Staat Änderungen vorzuschlagen

Frage des Pragmatismus (Aushandlungen mit Kongress)

Aufgrund fehlender Mehrheiten im Kongress Verringerung staatlicher Eingriffe in Gesellschaft

Dass Bildung bei der Reduzierung von Ungleichheit eine weniger große Rolle spielt als angenommen, denkt man in Chile, weil hier der Staat nicht diesbezüglich intervenieren will

*Hintergründe der Segmentierung im (aktuellen) Bildungssystem*

#### **Veränderungen in der Bildungsverwaltung seit den 1980er Jahren**

Kommunalisierung (öffentlicher Schulen) und Förderung der Gründung vom Staat subventionierter

Privatschulen

Haben bis heute unterschiedliche (rechtliche) Rahmenbedingungen für unterschiedliches Funktionieren

mit Einfluss auf Gleichheit/Gleichbehandlung

Öffentliche Schulen sind zur Aufnahme aller Kinder verpflichtet/können ihre Schüler nicht auswählen und keine Zusatzfinanzierung erwirken

Subventionierte Privatschulen wählen Schüler mit weniger Lernschwierigkeiten aus und berechnen

Zusatzfinanzierung

### **Effekt der Segregation**

Verlust der Koexistenz zwischen Kindern mit differenter sozio-ökonomischer Herkunft  
 Schüler aus reichen Familien bleiben unter sich  
 Konzentration von Schülern aus extrem armen Familien in staatlichen Schulen/Ghettos der Armut  
 Verlust der Bildung für ein demokratisches Zusammenleben

### **Differierender Vertragsstatus der Lehrer**

Unterschiedliches Arbeitsrecht für Lehrer subventionierter Privatschulen und öffentlicher Schulen  
 Lehrer öffentlicher Schulen können nicht entlassen werden, Gehälter durch Tarifverhandlungen festgelegt  
 Hohe Lehrergehälter binden Ressourcen – Municipien haben kein Budget für Verbesserung der Infrastruktur, für Weiterbildungsprogramme für Lehrer, für pädagogische Bildungsinitiativen  
 Auswirkungen auf die Gleichbehandlung und Qualität der Bildung

### **Definition von Qualität in der Bildung**

Leistung bei standardisierten Tests (wie SIMCE, PSU) als Indikator für (Bildungs-)Qualität  
 (Bildungsministerium) erachtet – Qualität gleichgesetzt mit Punktezahl in diesen Tests  
 Gibt verschiedene Charakteristika, andere beziehen weitere Aspekte ein (z. B. UNESCO)  
 Qualität in der Bildung besteht aus drei Elementen – gute Fachkraft ausbilden, guten Menschen und Bürger, der sich einfügt – diese nicht messbar  
 Bildung in Schulen kann nur durch SIMCE gemessen werden

### **Nationale Tests (SIMCE) spielen Rolle bei der Vermarktung der Schulen**

Qualität einer Schule wird davon abgeleitet, welche Ergebnisse deren Schüler in den Tests erreichen  
 Resultate hängen derweil nicht von der Schule, sondern der Auswahl der Kinder ab  
 Einige Schulen können die besten Schüler/Studenten auswählen – und erzielen beste Ergebnisse im SIMCE

Schulen werben damit und erhalten somit das System  
 Öffentliche Schulen (mit Verpflichtung, alle Schüler aufzunehmen, auch jene mit Lernschwierigkeiten, Verhaltensstörungen, aus schwierigen familiären Verhältnissen) haben eine entsprechend schwierige Aufgabe

Ungleiche Bedingungen an Schulen zur Durchführung der Tests führen zu unterschiedlichen Lernergebnissen

Schüler öffentlicher Schulen haben mehr Schwierigkeiten zu lernen und sich zu bilden  
 Außerdem hier schlechte Unterrichtsangebote, da zu niedriges Niveau

System erzeugt Segmentierung

SIMCE ist ein Instrument, man benötigt aber weitere zur Profilbildung einer Schule

### **Bildungspakt zur Qualitätsverbesserung (Kommission Brunner, 1994)**

Fuße auf Überzeugung, es bedürfe nur mehr Investitionen, damit Mechanismus des Marktes  
 Verbesserung der Bildung begünstigt

Somit kein Anreiz für Bildungsinstitutionen, Unterstützung zu leisten

Viele Schulstatistiken werden „manipuliert“ aufgrund mangelnder Kontrolle (Präsenz der Schüler zwecks Zuwendungen)

### **Überwindung der Ungleichheit und Segregation**

Bewusstsein (durch Vergleich mit OECD-Staaten), dass Überwindung der Ungleichheit/Segregation der chilenischen Gesellschaft nur durch tiefgreifende Reformen im Bildungssystem möglich  
 Stiftung „Fundación Educación 2020“ zählt zu Hauptakteuren bei den aktuellen Bildungsreformen  
 Erkenntnis relevant, dass erste fünf Jahre für ganzen späteren Bildungsweg eines Menschen wichtig sind  
 Schwerpunktverlagerung von Frage der Studiengebühren hin zur Verbesserung des Angebotes frühkindlicher Erziehung (Regierung Bachelet)  
 Einführung des kostenlosen und verpflichtenden Kindergartenbesuches für Kinder ab 3 Jahre

*Abgeleitete Orientierungen für die Bildungspolitik:*

### **Hauptaufgaben für die Zukunft**

Schaffung von Chancengleichheit im gesamten Bildungswesen  
 Erhöhung der Qualität des gesamten Bildungssystems  
 Absicherung der Finanzierung des Bildungssystems durch die öffentliche Hand  
 Politisches soziales Programm zur Überwindung der sozialen Ungleichheit und nachhaltiger Entwicklung notwendig

Soziale Ungleichheit hängt auch mit Zugang zu würdevoller Arbeit, zum Gesundheitssystem, zur Altersversorgung, zu geringerer Spanne in der Einkommensverteilung und zum Wohnraum zusammen

### **Chancen und Perspektiven**

Nachhaltige Änderung/Öffnung des Bildungssystems in allen Sektoren könnte zur Überwindung sozialer Ungleichheit beitragen  
 Massive Investitionen wären dafür erforderlich  
 Spürbarer Erfolg von Bildungsmaßnahmen könnte sich erst mittelfristig einstellen  
 Amortisation der Investitionen durch parallele Entwicklungen in der Wirtschaft – investitionsfreundlicheres Klima und mehr Unternehmen mit Spezialwissen  
 Durchführung solcher Bildungsreformen politisch aber nicht in einer Legislaturperiode möglich

Keine Aussage zu dieser Frage
-------------------------------

Die vierte Frage zielt auf den Zusammenhang zwischen bildungspolitischen Reformen und sozioökonomischer Entwicklung. Es geht um die Einschätzung der Bedeutung von Bildung auf die wirtschaftliche Entwicklung Chiles und die Überwindung der sozialen Ungleichheit. Die Experten stimmen zunächst darin überein, dass es in Chile in den letzten Jahren ein rasches und bemerkenswertes Wirtschaftswachstum gegeben habe, soziale Indikatoren deutlich besser seien als vor 20 Jahren, die Armut sich stark verringert und die Lebensqualität sich deutlich verbessert habe. Trotzdem habe es die Regierung nicht geschafft, die Frage der Ungleichheit zu lösen. Die Mehrheit aller Befragten spricht der Bildung eine wichtige Rolle für die sozioökonomische Entwicklung Chiles zu. Dabei stünden erstens das Humankapital mit größerer Produktivität und einem größeren Wissen sowie zweitens soziale Chancengleichheit und neue Arbeitsmöglichkeiten im Vordergrund.

Die soziale Rolle der Bildungspolitik sowie die Überwindung der sozialen Ungleichheit im Bildungssystem werden von allen Experten thematisiert. Die Bildungspolitik nach 1990 habe trotz ihrer Nachteile zu einer Aufnahme von Tausenden von Studierenden in den verschiedenen Bildungsniveaus in Chile beigetragen, insbesondere aber in die höhere Bildung. Die Studierendenzahlen seien von 16,9 Prozent im Jahr 1990 auf 45,5 Prozent im Jahr 2009 der Schulabgänger gestiegen.<sup>505</sup> Der Grund seien Anreize durch Stipendien und Kredite für das Studium, kürzere Studienzeiten und eine größere Nachfrage auf dem Markt nach Fachkräften mit einer technischen Ausbildung gewesen. Die Mehrzahl der Experten kritisiert jedoch, dass dies keine wirklichen Verbesserungen in der Bildungspolitik gebracht habe. Die Regierungen der Concertación hätten das Problem der Ungleichheit zwar erkannt, aber keine strukturellen Änderungen im Bildungssystem vorgenommen, sondern lediglich Teilverbesserungen (Änderungen in den Curricula, Subventionen für die Einschreibung an den Hochschulen) durchgesetzt. Viele Experten sind der Ansicht, dass Bildung immer zur Überwindung der sozialen Ungleichheit beitrage, wenn die ärmsten Schichten eine reelle Chance auf Bildung hätten. In Chile könne die soziale Ungleichheit jedoch nicht allein durch Bildung überwunden werden, sondern habe auch mit dem Zugang zu würdevoller Arbeit, mehr Gleichheit in der Verteilung der Einkommen, Wohnraum, Zugang zum Gesundheitssystem und einer angemessenen Altersversorgung zu tun. Daher sei ein ganzes politisches Sozialprogramm zur Überwindung der sozialen Ungleichheit und für eine nachhaltige Entwicklung nötig. Es sei, so viele Befragte, ein lang-

---

<sup>505</sup> Siehe Interview mit Juan Cuenca Berger vom 04.10.2012, S. 206.

wieriges Unterfangen, lediglich mit Verbesserungen im Bildungswesen die gesellschaftliche Ungleichheit überwinden zu wollen.

Die Kritik am chilenischen Bildungswesen stand bereits seit Anfang 2000 im Mittelpunkt der Diskussion zwischen den verschiedenen Regierungen und den sozialen Bewegungen. Die Mehrheit der Interviewten vertritt die Ansicht, das Bildungssystem in Chile verschärfe die Ungleichheit, anstatt zu integrieren; es führe durch Privatschulen zur weiteren Segregation anstatt zur sozialen Mobilität; es schaffe eine Elite, anstatt Bildungsmöglichkeiten für alle zu verbessern. Der Grund, dass in Chile ein großes Defizit an Gerechtigkeit in der Bildung herrsche, sei, dass nicht nur die Bildung, sondern das Land allgemein segmentiert sei. Der wirtschaftliche Aufschwung der letzten zwei Dekaden habe nur einen kleinen Teil der chilenischen Gesellschaft erreicht, die soziale Ungleichheit sei unverändert hoch.

Ein Großteil der Studierenden bilde die erste Generation, die in eine von den Eltern bezahlte Universität gehe. Da ein Universitätsstudium jedoch teuer sei, werde dies oft durch Studienkredite finanziert. Die meisten Befragten bestätigen, dass die Ungleichheit in der Bildung in Chile insbesondere auf die Finanzierung und die Qualität der Hochschulbildung zurückzuführen sei. Die staatlichen Universitäten Chiles bezögen nicht mehr als 10 bis 15 Prozent ihres Jahresbudgets aus öffentlichen Fonds, der Rest werde durch Studiengebühren finanziert, die laut der OECD zu den höchsten der Welt gehören.<sup>506</sup> Dies habe zur Folge, dass hauptsächlich diejenigen studieren, die über die entsprechende Kaufkraft verfügten. Aus Sicht der Experten gibt es zudem große Unterschiede zwischen der privaten und der öffentlichen Schul- und Hochschulbildung. Dadurch würden die jungen Menschen unterschiedlich ausgebildet, was zu einer sozialen, kulturellen und wirtschaftlichen Ungleichheit im Bildungswesen führe. Bildung sei jedoch ein wichtiger Mechanismus, der sowohl die soziale Integration und Mobilität als auch die wirtschaftliche Entwicklung unterstütze. Die Tatsache, dass die Innovationsrate und die Wertschöpfung als Element der Wirtschaftsleistung des Landes eher gering seien, deute darauf hin, dass Wissen nicht die Rolle spiele, die es im Wirtschaftswachstum verdiene.

Die Mehrzahl der Interviewpartner sieht eine staatlich geförderte Bildung, besonders im Hochschulbereich, als für die wirtschaftliche, soziale und kulturelle Entwicklung des Landes entscheidend an. Bildung trage in einem Land wie Chile wesentlich zu einer höheren Lebensqualität, einem höheren Einkommen, einem verbesserten Zugang zum Gesundheitssystem und somit wesentlich zur Überwindung sozialer Ungleichheit bei. Die Fortschritte, die Chile bisher bei der Reduzierung von Bildungsungleichheiten gemacht habe, seien positiv. Dies deute darauf hin, dass Chile mit Blick auf die zukünftige Entwicklung Zugang zu mehr und besseren Humanressourcen haben werde.

---

<sup>506</sup> Siehe Interview Juan Cuenca Berger vom 04.10.2012, S. 201.

Nach Ansicht der Experten müssen dazu aber Chancengleichheit im gesamten Bildungswesen geschaffen, die Qualität des gesamten Bildungswesens erhöht und die Finanzierung des Bildungssystems durch die öffentliche Hand abgesichert werden. Die großen Unterschiede zwischen der privaten und der öffentlichen Bildung hätten jedoch die Ungleichheit zwischen Arm und Reich vergrößert. Es gebe heutzutage mehr arme Studenten an den Universitäten als früher. Die größten Fortschritte habe bisher nur die Oberschicht gemacht, indem sie ihren Zugang zur höheren Bildung verbessert habe. Die Ungleichheit in Chile sei daher institutionalisiert worden. Besonders die Experten aus der akademischen Gruppe gehen davon aus, dass die Reichen nach wie vor die besten Chancen auf Zugang zu den besten Schulen und Universitäten haben.

Ein Teil der Befragten aus den Nichtregierungsorganisationen, den internationalen Organisationen und dem Bereich der internationalen Entwicklungspolitik hat demgegenüber keinen Zweifel daran, dass es der Bildungspolitik gelungen sei, das Schul- und Hochschulsystem tiefgreifend zu verändern, um die soziale Gleichberechtigung zu verbessern. César Muñoz verweist auf die Verdoppelung der Immatrikulationszahlen im Vorschul- und Hochschulbereich (700.000 neue Schüler und 500.000 neue Hochschulstudenten).<sup>507</sup> Es bestehe eine Tendenz, den Zugang zu Bildung zu verbessern, um eine Zunahme in den unteren sozialen Schichten und der Mittelschicht zu erreichen. Bereits im Jahr 2006 hätten 80 Prozent der Bevölkerung die Oberschule absolvieren und somit die Ungleichheit zwischen diesen Gruppen verringern können.

Die Aussagen der Interviewpartner bestätigen, dass das Thema Bildungspolitik während des gesamten OECD-Beitrittsprozesses sowohl in der breiten Öffentlichkeit als auch in Expertenkreisen eine wichtige Rolle gespielt hat. Der OECD-Beitritt hat dieses emotional diskutierte Thema mit Fakten und Zahlen unterlegt. Seitens der Regierungen gab es verschiedene Maßnahmen, die Ungleichheit im Bildungssystem zu verringern. Tatsächlich kam es zu einer Erhöhung der Schüler- und Studentenzahlen, die Ungleichheit im Bildungssystem konnte aber bisher nicht beseitigt werden, vielmehr wurde sie zum Teil noch verschärft. Dies wird vor allem von den Experten aus dem akademischen Bereich betont. Die Experten der Regierungsstellen und der Internationalen Organisationen heben hingegen die positiven Veränderungen durch die Bildungsreformen hervor.

Insgesamt elf Experten äußerten sich nicht zu dieser Frage, vorrangig jene aus offiziellen Stellen, zum Teil auch Angehörige nichtstaatlicher bzw. internationaler Organisationen.

---

<sup>507</sup> Siehe Interview mit César Muñoz vom 28.03.2014, S. 254.

### 5.5.5 Wichtige nationale/internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile

#### Frage 5: Einschätzungen zu wichtigen nationalen/internationalen Programmen zur Förderung von Bildung

##### Einschätzungen zu wichtigen nationalen/internationalen Bildungsprogrammen

##### *Wichtigste/besonders wichtige nationale Bildungsprogramme:*

Von der Weltbank finanzierte (Struktur-)Programme zur Verbesserung der Grund-, der mittleren und höheren Bildung

**MECE** (Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación bzw. Programm zur Verbesserung der Qualität und Gerechtigkeit in der Bildung) für die Grund- und mittlere Bildung (1992-2000)

Enthält Weiterbildungskampagne für Lehrer, Lehrmethodik-Angebote mit neuen Technologien,

Studienaufenthalte für Lehrer im Ausland (MECE Mittel), neue Curricula für die Grund- und Mittelbildung

Programm **P900** (seit 1990) bzw. Programm der 900 Schulen (MECE Básico)

MECE und P900 mit Erfolg im ländlichen Bereich

**MECESUP** (Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior bzw. Programm zur Verbesserung der Qualität und Gerechtigkeit in der Hochschulbildung, seit dem Jahrtausendwechsel)

Umfasst Vielfalt von Programmen und Mitteln für postgraduierte Studiengänge im In- und Ausland,

Verbesserung von Bibliotheken, Reformen der Curricula, Weiterbildung in IKT in Lernprozessen

Institutionen müssen ein Projekt präsentieren und sich um die Gelder bewerben

##### *Wichtige Projekte zur Stärkung der Lehrerbildung:*

Projekt **Enlaces**

Projekt **Montegrando**

##### *Wichtige Strukturprogramme zur Förderung der Bildung auf nationaler Ebene:*

Programm „**Schule für Alle**“ (von 1990)

Englisch öffnet Türen „**Inglés Abre Puertas**“

Programm „**Liceo para todos**“ (öffentliche Mittelschule)

**Lehrerfortbildungsprogramme** (auf kommunaler Ebene)

Teilnahme am lateinamerikanischen Labor für die Beurteilung von Bildungsqualität (**LLECE** – Laboratorio Latino-Americano de la Evaluación de la Calidad de la Educación)

Programm "Chile wächst mit Dir" zum Schutz von Kindern („**Chile crece contigo**“)

Programm "Sichere Schulen" gegen Gewalt an Schulen („**Escuela segura**“)

Programm „Interkulturelle Zweisprachige Erziehung“ („**Programa Educación Intercultural Bilingüe**“)

##### *Wichtige Strukturprogramme für Schulen/Hochschulen:*

Einführung des **SIMCE** (1988, Instrument zur Qualitätsmessung in allen Schulen)

Einführung der **PAA** („Prueba de Aptitud Académica“) als Hochschulzugangsprüfung (1967-2002)

Einführung der Hochschulzugangsprüfung **PSU** („Prueba de Selección Universitaria“, seit 2003)

Programm der **BID** (2010/2011) – hebt Missstände in der chilenischen Bildung hervor und fordert deren dringende Veränderung ein

##### *Teilnahme an internationalen Leistungsvergleichsstudien:*

**PISA** (seit 2000)

**TIMSS** (seit 1999)

##### *Wichtige Strukturprogramme für den universitären bzw. den Tertiärbereich:*

##### **Internationalisierungs-Programme der chilenischen Universitäten**

Gestärkt durch die Gründung der **CRUCH** (1997)

**Kooperation** chilenischer Universitäten mit „tausenden“ Hochschulen in der ganzen Welt

Ermöglichung des Austausches von Lehrpersonal und Studenten, Wissenschaftlern und akademischen Aktivitäten

##### **Programm der Micro-Zentren**

##### *Wichtige internationale Studienhilfen für die tertiäre Bildung:*

Stipendiumprogramm **Becas Chile** („**Beca Presidente de la República**“, seit 1981)

Bedeutet Zugang zur Finanzierung für ein Aufbaustudium im Ausland/ermöglicht Stipendien für einen post-graduierten Abschluss im Ausland

Bietet auch diesbezüglichen Zugang zu Ländern, mit denen es vorher sehr schwierig war (wie z. B. USA und Großbritannien)

Intentionen –

Internationalisierung des wissenschaftlichen Nachwuchses

Förderung der Verbindung und Zusammenarbeit mit internationalen Exzellenzzentren

Neben der akademischen Qualifikation „frisches und neues Denken“ nach Chile zu holen

*Wichtige Studienhilfen, Studienkredite und -Stipendien:*

**Fondo Solidario de Crédito Universitario** (seit 1981)

**Crédito con Garantía del Estado** (seit 2005)

**FIAC**

Aporte Fiscal Directo (**AFD**), ausschließlich für CRUCH-Unis (Grundlage ist ein Gesetz von 1981)

Aporte Fiscal Indirecto (**AFI**) für gesamten Tertiärbereich

**Fondo de Desarrollo Institucional**

**Ley de Donaciones a Universidades** (seit 1988)

**Fondo Basal por Desempeno** (seit 2012 für CRUCH-Unis)

**Fondo Fortalecimiento Universidades** (seit 2011)

**Apoyo Fortalecimiento Educación Técnico Profesional** (2010 und 2012)

**Comisión Nacional de Acreditación** (Nachfolge der Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado, CNAP, 1999 eingerichtet)

*Wichtige Strukturprogramme für die Forschung und Wissenschaft:*

**Iniciativa Científica Milenio** (ICM) zum Aufbau von Exzellenzzentren (seit 1998)

**ALFA** (der EU) – hat vielen chilenischen Wissenschaftlern ermöglicht, mit europäischen Wissenschaftlern zu forschen (Netzwerkbildung)

Millennium-Programme

Innova Chile

Corfo-Projekte

*CONICYT-Programme:*

**FONDECYT** – Forschungsprojekte in der Einzelförderung für Nachwuchsforscher und für etablierte Forscher

**PIA** – Programm für Assoziative Forschung (PIA-Basal); trägt dazu bei, die Kluft zwischen der Wissenschaft, dem Industrie- und öffentlichen Sektor in flexibler Weise zu vermindern mit Schwerpunkt auf Anwendungen und Wissenstransfer; Förderung der Forschungskooperation nach Bottom-up-Ansatz ohne vordefinierte vorrangige Fachbereiche

**FONDAP** – Fonds für Exzellenzforschungszentren in Schwerpunktbereichen; Förderinstrument für Forschungscuster in der Grundlagenforschung unter Teilnahme mehrerer Gruppen und Standorte

**FONDEF** – Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen und technologischen Entwicklung; trägt dazu bei, die Wettbewerbsfähigkeit in Chile zu steigern

**EXPLORA** – Programa Nacional de Educación No Formal en Ciencia y Tecnología

*Kritische Einschätzungen zu Programmen:*

Auf „Exzellenz“ fokussierte Programme, beispielsweise „**Liceo para Todos**“, „**Montegrando**“

**Aussagen zu Programmen allgemein:**

Jede Regierung hat ihre Bildungsprogramme vorgestellt, teilweise mit Slogans wie „Bildung für Alle“ usw. Infrastruktur und Bildungsprogramme haben sich verbessert

Keine Aussage zu dieser Frage

In der fünften Frage geht es um die wichtigsten nationalen und internationalen Programme, mit denen die Qualität in der Bildung bzw. Ausbildung sowie die Chancengleichheit für alle Chilenen verbessert werden soll. Die Mehrzahl der Experten teilt die Einschätzung, dass die von der Weltbank finanzierten Programme MECE (*Mejoramiento de la Calidad de la Educación*) und MECESUP (*Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior*) zu den wichtigsten Strukturprogrammen in Chile gehören, die zu einer Verbesserung der allgemeinen Bildungssituation beigetragen haben. Das erste Programm MECE (*Básico und Medio*), ab 1992 für die Grundbildung und ab 1995 für die mittlere Bildung eingeführt, habe aus einer massiven Weiterbildungskampagne für Lehrkräfte und neuen Curricula für die Grund- und Mittelbildung bestanden. Das zweite Programm MECESUP ab 2000 habe zur Förderung der Qualität der Hochschulbildung beigetragen. Die Evaluierungen der Ergebnisse seien positiv gewesen. Seitdem gebe es mehr Studierende aus

armen Schichten an den Universitäten.<sup>508</sup> Allerdings sei der Anstieg von 7 auf 14 Prozent gering im Vergleich zur gehobenen Mittelklasse, bei der sich der Anteil verdreifacht habe. Viele Befragte bestätigen, dass durch dieses Programm seit 2011 neue Instrumente für zusätzliche Finanzierungen eingeführt worden seien. Insbesondere die Experten der Regierungsstellen heben hervor, dass dadurch die Gleichheit im chilenischen Bildungssystem verbessert worden sei, wenngleich Nachbesserungen im Bereich der Qualität nötig seien. Als wichtigstes Bildungsprogramm zur Verbesserung der Grundbildung von Schülern aus sozial schwachen Familien schätzen viele Experten das Programm der 900 Schulen ein, das, 1990 begonnen, den Schwerpunkt auf die Förderung von Schulen in sozialen Brennpunkten legt.

Je nach ihrer beruflichen Ausrichtung bzw. Gruppenzugehörigkeit benennen die Experten wichtige Programme im sozialen Bereich, zur Forschungsförderung, zur Hochschulfinanzierung oder zur Internationalisierung. Im sozialen Bereich sind dies Programme der Schulbildung<sup>509</sup> sowie Lehrerfortbildungsprogramme auf kommunaler Ebene. Einzelne Befragte verweisen zudem auf die Teilnahme Chiles an dem lateinamerikanischen Labor für die Beurteilung von Bildungsqualität (*Laboratorio Latino-Americano de la Evaluación de la Calidad de la Educación, LLECE*) auf regionaler und nationaler Ebene sowie auf das Programm der Interamerikanischen Entwicklungsbank (*Banco Interamericano de Desarrollo, BID*) von 2010/11, das auf Missstände in der chilenischen Bildung aufmerksam gemacht und dringende Veränderung gefordert hat.

Im universitären Bereich bzw. der tertiären Bildung führen die Experten die Studienhilfen in Form von Krediten und Stipendien auf, die Programme zur Finanzierung des Hochschulsektors und die Internationalisierungsprogramme der chilenischen Universitäten, die 1997 durch die Gründung der Kommission der internationalen Kooperation des chilenischen Rektorenrats (*Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCH*) gestärkt worden seien. Weiterhin wird das Postgraduierten-Stipendienprogramm des Bildungsministeriums „*Becas Chile*“ (Stipendien Chile) zur Internationalisierung des wissenschaftlichen Nachwuchses in Chile hervorgehoben. Mit Blick auf Wissenschaft und Forschung bewerten einige Experten die Programme zur Forschungsförderung – beispielsweise der Nationalen Kommission für Wissenschaftliche Forschung und Technologie (*Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT*) – als positiv.

---

<sup>508</sup> Siehe Interview mit Juan Cuenca Berger vom 04.10.2012, S. 206.

<sup>509</sup> „Liceo para todos“ (öffentliche Mittelschule/Sekundarbildung), „Schule für alle“ (1990), „Inglés Abre Puertas“ (Englisch öffnet Türen), „Chile wächst mit dir“ („Chile crece contigo“ zum Schutz von Kindern), „Sichere Schulen“ („Escuela segura“ – gegen Gewalt an Schulen), das „Interkulturelle zweisprachige Erziehungsprogramm“ (Programa Educación Intercultural Bilingüe), Schulprogramme der Micro-Zentren (um den Schulbesuch der Kinder am Wohnort zu ermöglichen), „Becas al Exterior“ (Auslandsstipendien für 900 Lehrer).



Unterschiedlich schätzen die Befragten die Programme im Bereich der Bildungsförderung ein, wie etwa die Einführung des SIMCE (1988), die Hochschulzugangsprüfung PSU (seit 2003) und die Teilnahme an internationalen Leistungsvergleichen wie PISA (seit 2000) oder TIMSS (seit 1999). Einige Experten sehen in diesen Programmen die Ursache für eine Verschärfung der Ungleichheit in der Bildung, da sie keine gleiche Bildung für Alle fördere, sondern eine leistungsorientierte Bildung. Das System der Qualitätsmessung in der Bildung (SIMCE und PISA) bevorzuge besonders private Schulen, die über hohe Unterrichtsstandards verfügen, und sage nichts über die Qualität der Bildung aus. Einzelne der befragten Experten fordern, SIMCE abzuschaffen und den Lehrern wieder die Verantwortung für ihre Arbeit aufzuzeigen. Manche betonen, dass ein ganzheitlicher Ansatz der Bildung notwendig sei. Bildung sei ein grundlegendes Menschenrecht, und die Reformen sollten gemäß den Zielen der Verfassung auf die ethische, moralische, geistige, emotionale, intellektuelle und physische Entwicklung der Personen ausgelegt werden.

Bei der Nennung der besten Bildungsprogramme vertritt die Mehrzahl aller Experten die gleiche Auffassung. Auch werden viele Programme genannt, die das komplette Spektrum von ländlichen und städtischen Schulen bis zur Hochschule und Forschung abdecken. Die Mehrzahl der Experten scheint somit davon auszugehen, dass der Staat mit erheblichen Mitteln versucht habe, das Bildungssystem und die Chancengleichheit zu verbessern. Eine Minderheit äußert sich jedoch negativ über die bisherigen nationalen und internationalen Bildungsprogramme und kritisiert den leistungsorientierten und nicht wertorientierten Ansatz in der Bildung.

Insgesamt acht Experten enthielten sich hier einer Antwort, darunter vornehmlich Befragte internationaler Einrichtungen, offizieller Stellen und nichtstaatlicher Organisationen.

### 5.5.6 Einfluss von OECD-Beitrittsperspektive und -Mitgliedschaft auf Bildungsdiskurs und -system in Chile

**Frage 6: Einflüsse der OECD-Beitrittsperspektive/-Mitgliedschaft auf den Bildungsdiskurs  
Auswirkungen der OECE-Beitrittsperspektive/-Mitgliedschaft auf das Bildungssystem  
OECD-Beitritt – Elitenprojekt oder Nutzen auch für die Allgemeinheit?**

Einflüsse der OECE-Beitrittsperspektive/-Mitgliedschaft auf den Bildungsdiskurs

**Orientierung Chiles am internationalen Bildungsdiskurs**

- Öffnung Chiles gegenüber internationalem Bildungsdiskurs
- Reputation durch Mitgliedschaft in der OECD
- Beitritt verfolgt auch wirtschaftliche Vorteile und außenpolitisches Ansehen
- OECD-Standards zum wichtigem Bezugssystem
- (Politische) Bereitschaft zur Teilnahme an Analysen und Evaluationen

**Wahrnehmung des Beitrittsprozesses und Beitritts allein auf Seiten einer Teil-Öffentlichkeit**

- Prozess weitgehend am Rande der breiten Öffentlichkeit und nur in Teilen der Politik abgelaufen
- Angelegenheit unter Experten, Austausch mit ausgewählten Kreisen der Wirtschaft
- OECD-Mitgliedschaft unter Chiles Lehrpersonal kaum thematisiert
- Debatte um Auswirkungen von der Öffentlichkeit noch nicht wahrgenommen

**Bildungspolitik und Standards der OECD als grundlegende Zielvorstellungen im Bildungsdiskurs**

OECD ist wichtiger Akteur in der Legitimierung von Politik/Bildungsdiskursen geworden/hohe Präsenz  
 Vorgabe der Kursänderung in Richtung des OECD-Bezugssystems  
 Diskussion über Bildungsfragen hat sich geändert

**(Positive) Auswirkungen der Evaluationen und Tests auf den Diskurs im Bildungsbereich**

Überprüfungen der Bildungspolitik mit Auswirkungen auf die Diskussionsebene  
 Sichtbarmachung von Mängeln der Bildungspolitik als Effekt des Beitritts  
 Argumente für eine sachliche Diskussion  
 Daten für Praktiken und Dialoge durch vergleichbare Maßstäbe (Benchmarking)  
 Öffentliche Präsenz von Verbesserungsvorschlägen  
 PISA-Test ist wichtiger Faktor im Bildungsbereich geworden/Debatte um Ergebnisse der PISA-Studie  
 OECD-Berichte enthalten Parameter wie Bildungsgerechtigkeit  
 OECD-Bericht als Zündstoff (soziale Segmentierung, Finanzierung und Qualifikation)

**(Kritische) Einschätzungen zur Orientierung an den OECD-Standards und der OECD-Bildungspolitik**

Ausrichtung der Bildungspolitik an Studien – Lehrplananpassungen  
 Annahme, Standards der OECD bestimmen den Diskurs – doch es ist ein schwieriger Weg  
 Studien-Standards als Qualitätsmaß/Wertschätzung für Testinhalte, mithin Ranking-Platz  
 Kontrollsystem und Vernachlässigung „humanistischer Bildung“ etc.  
 De-Nationalisierung in der Bildung als Folge der Orientierung an globalen Standards  
 Regierung investiert in Bildungsdebatte wie in Konsumgut/Studien: Bildungsförderung durch Wettbewerb  
 Studienergebnisse bieten nur Aussage über soziale Segmentierung und administrative Abhängigkeit  
 Studentenbewegung verteidigt Bildung als soziales Recht (ohne Einbeziehung der OECD)  
 Studentenbewegung leistet keine Debatte zu nicht marktorientiertem Bildungssystem  
 Debatte über Qualität der Bildung im internationalen Kontext gab es auch schon vorher

**Auswirkungen der OECD-Beitrittsperspektive/-Mitgliedschaft auf das Bildungssystem****Auswirkungen allein in Gestalt der Durchführung international vergleichbarer Studien**

Keine Auswirkungen, allein Anfertigung komparativer Studien  
 Kein größerer, kein sichtbarer, kein direkter Einfluss/begrenzt auf Umsetzung von Benchmarks

**Möglicher Einfluss über Erforschung von Schwächen im Bildungssystem (im Sinne der OECD)**

Einfluss möglich zur Identifikation von Schwächen im Bildungssystem  
 Referenzmuster/Vergleichsdaten zur Situation der Bildung in anderen Ländern/Anreiz  
 Anregungen zu Veränderungen/Unterstützung bei erforderlichen Maßnahmen  
 Verpflichtung, Standards zu verbessern

**Einflussnahme auf einen Teilbereich der Bildungspolitik**

OECD-Standards als Bezugssystem in der Bildungspolitik/Definition und Evaluation  
 Festlegung Standard – Vergleichsgröße mit internationaler Gültigkeit  
 Innerhalb des Systems und in den Medien Auswirkungen (Teilnahme an Projekten)

**(Große) Auswirkungen durch die Teilnahme an standardisierten internationalen Vergleichs-Studien**

Evaluationen mit Auswirkungen auf die (Hochschul-)Politik/Bewertungen und Qualitätssicherung  
 Evaluation (SIMCE) zur Entlohnung der Lehrer, Klassifikation der Schulen und Ressourcenzuteilung  
 Großer Einfluss durch Beteiligung an Studien/Vergleich mit internationalen Standards (PISA)  
 Auswirkungen: Chile auf hinteren Plätzen im Ranking – neuer anspruchsvoller Referenzrahmen

**Bewertung des Einflusses (in Form der Studien-Teilnahme) als förderlich für die Bildungspolitik**

Politisch Handelnden klar, dass sich Daten in Richtung OECD verbessern müssten  
 Bis dato nicht bekannte Daten/Studienergebnisse zur Verfügung  
 Fortschritte durch Standards: Vergleich mit anderen Ländern ermöglicht und erstellt  
 Fortschritte durch Evaluation des Lehrpersonals  
 Politikberatung erarbeitet – nützliche Politikempfehlungen  
 Finanzierung öffentlicher Schulen bzw. höherer Bildung, keine Auswahl der Schüler  
 Erhöhung des Anteils an Stipendien  
 Seit 2013 Kindergartenbesuch vorgeschrieben

**Kritische Einschätzung zu den Auswirkungen der OECD-Beitrittsperspektive/-Mitgliedschaft**

Kaum Fortschritte – Weiterbildung der Lehrer  
 Kaum Fortschritte – Verringerung sozialer Segmentierung  
 Ausbau staatlicher Investitionen pro Schüler bzw. in Hochschulen – noch nicht erreicht  
 Kooperation Bildung und Wirtschaft erfolgt nach wie vor hauptsächlich über einzelne Lehrkräfte  
 Auch Regierungsstellen arbeiten so, als würden sie alles selbst implementieren können  
 Reformen auch in politischen Einrichtungen erforderlich zur Erhöhung der Handlungsfähigkeit und Effizienz

<p>OECD-Beitritt – Elitenprojekt oder Nutzen auch für die Allgemeinheit?</p> <p><b>Projekt der politischen/ökonomischen Elite ohne Durchdringung in der Bevölkerung</b>  Mehr Elitenprojekt mit „wenig Einfluss in der Gesellschaft“/Elitenangelegenheit, da nie „sozialisiert“  Bevölkerung war nicht an Beitrittsprozess beteiligt, hat dies kaum verinnerlicht  Beitrittsentscheidung durch ökonomische und politische Elite diskutiert und beschlossen  Projekt sozialer Elite/jener, die in entwickeltem Land leben wollen (nach wirtschaftlichen Indikatoren)</p> <p><b>Reformen im Zuge des OECD-Berichtes fokussieren auf höheren Bildungsbereich</b>  Nur ein Teil profitiert bisher von den Annäherungen an die Standards der OECD  Reformen vor allem im höheren Bildungsbereich durch Bericht beeinflusst  Kein Gewicht kommt Förderung der Grundschulen zu  OECD-Norm beruft sich auf Höchstleistung/Fokus auf Exzellenz-Initiativen/Exzellenz-Förderung  Zielt auf weitere Privatisierung (und Privatschulen auf Höchstleistung bringen)/nur der Elite förderlich</p> <p><b>Elitenprojekt aufgrund eines mangelnden strukturellen Ausgleichs im Sinne gleicher Bildungschancen</b>  Chile weit von diesen Zielen entfernt – „Ungleichheit“ geblieben/Bildung für alle in Chile vernachlässigt  Bildungssystem nach wie vor geteilt, Zugang zu guter Bildung immer noch vermögender Elite vorbehalten  (– obgleich großes Interesse an und Wertschätzung für Bildung in der Bevölkerung besteht)  Indiz der Ungleichheit hat sich nicht verbessert – nicht erforderlich für den ökonomischen Erfolg  Logik des Marktes umgesetzt und nicht der Bürger</p> <p><b>Nutzen auch für die Allgemeinheit</b>  Beförderung gesamter Gesellschaft, da nun Bildungspolitik im Vergleich mit Ländern der OECD  OECD empfiehlt Stärkung der öffentlichen Bildung und Zugang zu Bildung für alle/vor allem Benachteiligter (– für wirtschaftliches Wachstum und zur Förderung sozialer Gleichheit)  Kein Elitenprojekt – Bildungsdiskurs gekennzeichnet von der Wichtigkeit ausgleichender Bildungspolitik (als Leistung für die Gesellschaft, für (Chancen-)Gleichheit)  Fortschritt für die Allgemeinheit – mehr Kontrollen und Transparenz, internationale Vergleiche, Akkreditierungssystem</p> <p><u>Keine Aussage zu dieser Frage</u></p>
---

Mit den Einflüssen und Auswirkungen der OECD-Beitrittsperspektive bzw. der OECD-Mitgliedschaft auf den Bildungsdiskurs und das Bildungssystem in Chile befasst sich die sechste Frage. Ermittelt werden sollen die Einschätzungen der Experten zum allgemeinen Nutzen, zu den Auswirkungen der international vergleichbaren Studien, zu den Reformen im Zuge des OECD-Beitritts sowie zu den Schwächen im Bildungssystem.

*Positive Aspekte des OECD-Beitritts:*

Die Mehrzahl der Experten betont, dass es auf politischer Ebene eine sehr hohe Zustimmung zum OECD-Beitritt Chiles gegeben habe. Die OECD sei zu einem wichtigen Bezugselement in den politischen Diskussionen geworden. Eine Hauptaufgabe der Regierung Bachelet sei es daher gewesen, eine Kursänderung in der Bildungspolitik in Richtung OECD durchzuführen. Auf dem Weg zu einer OECD-Mitgliedschaft hätten entsprechend die Evaluationsdaten im Bildungssystem mit Blick auf die Werte der etablierten OECD-Länder als Bezugssystem verbessert werden müssen. Es seien spürbare Auswirkungen zu erwarten gewesen, habe doch die OECD in ihren Studien auf die soziale Ungleichheit und die hohen Kosten im Bildungssystem Chiles hingewiesen.

Die Befragten sehen in dem OECD-Beitritt kein Elitenprojekt, da er Fortschritte für die Allgemeinheit, mehr Kontrolle, internationale Vergleichbarkeit und mehr Transparenz gebracht habe. Insofern bewerten die meisten der Experten den Einfluss der OECD-Mitgliedschaft als positiv. Chile sei aufgrund der komparativen Studien jetzt nicht nur im la-

teinamerikanischen Bildungskontext, sondern weltweit mit den Ländern der OECD vergleichbar. Dies sei bedeutsam, da Chile bei den Bildungsindikatoren innerhalb Lateinamerikas eine Spitzenposition einnehme, innerhalb der OECD sich aber auf einem der letzten Plätze befinde. Dadurch habe sich Chile einen neuen, anspruchsvolleren Referenzrahmen gesetzt. Die Studien (z. B. PISA, TALIS, PIAAC)<sup>510</sup> hätten einen wichtigen Einfluss auf die Modernisierung des chilenischen Bildungssystems ausgeübt. Die damit verbundene internationale Vergleichbarkeit von Bildungsleistungen wird von den meisten Experten immer wieder als herausragendes Ergebnis des Beitrittsprozesses genannt.

Viele Experten betonen, dass Chile bei der Umsetzung der Empfehlungen der OECD sehr aktiv gewesen sei. Dabei seien die aktuellen Reformen, vor allem im höheren Bildungsbereich, insbesondere durch die verschiedenen OECD-Reviews beeinflusst worden. Der Beitritt sei nicht nur für eine Elite, sondern für die gesamte Gesellschaft von Vorteil. Die OECD-Studien und die Politik-Empfehlungen der OECD-Berater hätten nicht nur Informationen über Lernresultate, sondern auch Kenntnisse über die besten Praktiken anderer Länder im Bereich der Qualitätsstandards und Lehrerfortbildung vermittelt. Vor allem die Befragten des Bildungsministeriums betonen, dass der Bereich Bildung beim OECD-Beitritt zwar nicht bewertet worden sei, aber Chile Bildung als wichtiges Thema zur Verbesserung der Ökonomie des Landes identifiziert habe.

In den Gruppen der offiziellen Regierungsstellen und der internationalen Organisationen teilen die meisten Experten die Ansicht, dass Chile schon während des Beitrittsprozesses intensiv mit der OECD in Bildungsfragen zusammengearbeitet habe. Die chilenischen Politiker seien gegenüber den Evaluierungen und Analysen des Bildungssystems und ihrer Politik aufgeschlossen und auch bereit gewesen, Verbesserungen vorzunehmen und sich dabei an den anderen OECD-Ländern zu orientieren. Schon seit dem Jahr 2000 habe das südamerikanische Land an Studien und Evaluierungen seines Bildungssystems teilgenommen und der Beitritt zur OECD somit unmittelbare Effekte auf die Bildungspolitik gehabt. Die OECD habe eine unabhängige, objektive und gute Politikberatung in Form von Länderberichten und Gutachten geleistet, damit sachlichere Diskussionen in der Bildungspolitik ermöglicht und um neue Argumente und Verbesserungsvorschläge bereichert.<sup>511</sup>

Für die Mehrzahl der Experten ist die Teilnahme am internationalen Diskurs wichtig, habe sie es doch vermieden, dass sich Bildungsfragen in ideologischen und lokalen Kämpfen

---

<sup>510</sup> Chile hat sich seit seinem formellen OECD-Beitritt im Jahr 2010 Schritt für Schritt an unterschiedlichen Projekten im Bildungsbereich beteiligt, so etwa am Programme for International Student Assessment (PISA), am Teaching and Learning International Survey (TALIS) und am Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC).

<sup>511</sup> Siehe Interview mit Eliana Chamizo Álvarez vom 27.01.2014, S. 224.

erschöpften. Hervorzuheben sei auch, dass sich die studentischen Anführer im Jahr 2011 mit den Vertretern bildungspolitischer Themen der OECD ausgetauscht hätten – auch hier sei die OECD als wichtiger Akteur für die Legitimierung von Politik und Bildungsdiskursen in Chile aufgetreten.<sup>512</sup> Entsprechend sehen viele in der OECD-Mitgliedschaft kein Elitenprojekt, werbe der Bildungsdiskurs der OECD doch dafür, durch Stärkung der öffentlichen Bildung und einen gerechten Zugang für alle Schüler zu einer qualitativen Bildung, um das wirtschaftliche Wachstum und die soziale Gleichheit zu fördern.

Dieselben Interviewpartner betonen, dass Chile sich gerade im Hochschulbereich gemeinsam mit der Weltbank an mehreren wichtigen Studien der OECD beteiligt habe, die direkt die aktuelle öffentliche Politik beeinflusst hätten, so an der Bewertung der Hochschulpolitik (2009), der Qualitätssicherung in der Hochschulbildung in Chile (2013) und dem Stipendienprogramm „*Becas Chile*“ (2013). Insbesondere den Experten der offiziellen Regierungsstellen zufolge haben diese Berichte konkrete und spezifische Daten geliefert und dadurch dazu beigetragen, evidenzbasierte Dialoge zu führen, die als Grundlage für die politische Diskussion von Bildungsmaßnahmen dienten. Viele der Befragten sprechen daher der OECD-Mitgliedschaft einen signifikanten Einfluss auf die Identifizierung der Schwächen im chilenischen Bildungssystem zu. Dies habe dazu beigetragen, die notwendigen Veränderungen anzuregen und Unterstützung bei den erforderlichen Maßnahmen zu gewinnen. Allerdings seien viele der Erkenntnisse der OECD-Studien noch nicht im Einzelnen umgesetzt worden, daher sei die Sichtbarkeit in der breiten Öffentlichkeit bisher noch nicht sehr hoch gewesen.

#### *Negative Bewertung des OECD-Beitritts:*

Einige der Befragten, sie kommen hauptsächlich aus dem akademischen Bereich und den Nichtregierungsorganisationen, bewerten den OECD-Beitritt hingegen negativ. Denn sie sehen in ihm ein „Eliteprojekt“, das kaum Einfluss auf eine Verbesserung der Bildungschancen für die gesamte Gesellschaft gehabt habe.<sup>513</sup> Einziges Ergebnis sei die Teilnahme an komparativen Studien gewesen, die jedoch zu keinen bildungspolitischen und bildungsstrategischen Konsequenzen geführt hätten. Zwar seien die Mängel der chilenischen Bildungspolitik der letzten Dekaden sichtbar gemacht, aber keine Maßnahmen ergriffen worden, um die Ungleichheit zu verbessern. Der OECD-Bericht von 2004 über das chilenische Schulsystem habe lediglich zu einer systematischen Befragung der Universität von Chile (*Universidad de Chile*) zu den Problemen des chilenischen Schulsystems geführt. In der Wahrnehmung dieser Experten orientieren sich die Daten der OECD an der

---

<sup>512</sup> Siehe Interview mit Guillermo Montt vom 18.04.2013, S. 247.

<sup>513</sup> Siehe Interview mit Alejandro Ormeño vom 28.02.2012, S. 215.

Logik des Marktes und nicht an den Bedürfnissen der Bürgerinnen und Bürger. Der OECD-Beitritt habe dem Land lediglich zu einer Imageverbesserung verholfen.

Die OECD-Studien hätten politische Maßnahmen im Bereich der Prozessverbesserung gefordert, um Qualitätsmängel zu beheben, die wiederum Auswirkungen auf die Segmentation in der Bildung haben. Daraufhin seien zwar standardisierte Evaluierungen aller Prozesse des Schulsystems vorgeschlagen, letztlich aber ohne demokratische Beteiligung der Schulen durchgeführt worden. Diese Gruppe von Experten ist sogar der Auffassung, dass die Verbesserungsmaßnahmen sowohl im Bereich der Finanzierung als auch im Bereich der Bildungsqualität in ihr Gegenteil umgeschlagen sind. Grund sei, dass die Bildungsgesetze noch aus der Zeit der Diktatur stammen und somit keine echten Veränderungen im Schulsystem zugelassen hätten. Die Experten vermischen, dass die OECD auf ein Minimum an wirklicher Demokratie bestanden hätte. Die Privatisierung der Bildungsangebote und damit die Reduzierung der Sozialpolitik entsprächen tendenziell den Empfehlungen der OECD und der Weltbank, die auf wirtschaftliche Fortschritte zielten. Trotz des bedeutenden Wirtschaftswachstums herrsche in Chile jedoch eine unüberbrückbare Ungleichheit.

Viele Experten sehen Chile vor einem politischen und sozialen Scheideweg, der die Diskussion über Bildungsfragen verändert habe. Mit der Studentenbewegung sei die Abschaffung des marktorientierten Bildungssystems zum ausschlaggebenden Thema geworden. Die Bildungspolitik müsse diesen Forderungen Rechnung tragen und sich möglicherweise vom OECD-Modell distanzieren oder dieses zumindest in Frage stellen. Siehe die aktuelle Regierung Bildung als eine Art Konsumgut, verteidige die Studentenbewegung sie hingegen als ein soziales Recht. Diese aber beziehe die OECD wenig ein, um ihr Position zu untermauern.

Einige Experten kritisieren dagegen die Messsysteme der Bildung, z. B. das standardisierte Bewertungssystem (SIMCE) oder die PISA-Studie der OECD, mit der Begründung, diese würden den Bildungsprozess zu sehr mittels Wettbewerb zwischen den Schulen und den teilnehmenden Ländern voranbringen. Diese Tests könnten allenfalls über die soziale Lage der Schüler und die administrative Abhängigkeit der Schulen (öffentlich-kommunalisiert, privat-subventionierte oder rein private) Auskunft geben. Ohnehin habe Staatspräsident Piñeras die Privatisierung der chilenischen Bildungslandschaft vorangetrieben und den Fokus auf Exzellenzinitiativen und Elitenförderung gelegt. Ziel dieser Politik sei es, die Privatschulen auf Höchstleistung zu bringen, und sie fördere mit ihren Exzellenzprogrammen nur die Elite der Gesellschaft. Auch zwei Experten aus der Gruppe der internationalen Entwicklungsarbeit vertreten die Auffassung, dass die OECD-Norm auf

Höchstleistung ausgerichtet sei, womit aber die brennende Aufgabe „Bildung für alle“ vernachlässigt werde.<sup>514</sup>

Einige Experten der Nichtregierungsorganisationen kritisieren zudem, dass der Prozess des OECD-Beitritts weitgehend am Rande der breiten Öffentlichkeit und teilweise auch der politischen Landschaft des Landes stattgefunden habe. Es habe sich dabei fast ausschließlich um eine Angelegenheit unter Experten gehandelt, die zwar gut informiert gewesen seien, sich aber kaum mit den Zielgruppen, etwa der Studentenbewegung oder dem Lehrerverband, ausgetauscht hätten. In erster Linie habe der OECD-Beitritt wirtschaftliche Vorteile und außenpolitisches Ansehen verfolgt. Der Informationsaustausch mit ausgewählten Wirtschaftskreisen habe gut funktioniert, die Kooperation im Bildungsbereich sei hingegen hauptsächlich ein Ergebnis der individuellen Leistungen einiger Dozenten.

Viele Experten schätzen den Einfluss der OECD-Mitgliedschaft unabhängig von ihrer Gruppenzugehörigkeit unterschiedlich ein. Teilweise bewerten dieselben Befragten die gleichen Programme und Initiativen, etwa die Teilnahme Chiles an den komparativen Studien der OECD (z. B. PISA), sowohl positiv als auch negativ. Entsprechend kommt es zu Abweichungen beispielsweise bei der Einschätzung, ob es sich bei dem OECD-Beitritt um ein Elitenprojekt handele oder nicht. Insgesamt sieht jedoch ein Großteil der Befragten – vor allem der Angehörigen von Regierungsstellen, internationalen Organisationen und der internationalen entwicklungspolitischen Experten – den Einfluss der OECD auf den Bildungssektor in Chile positiv und begründet dies mit verschiedenen Reformvorhaben. Keine Antwort zu dieser Frage gaben insgesamt vier Experten, zur Hälfte aus dem akademischen Bereich.

### 5.5.7 Durch die OECD angestoßene Reformen und deren Auswirkungen auf das Bildungssystem in Chile

Frage 7: Einschätzungen zu den durch die OECD angestoßenen Reformen und deren Auswirkungen
<p><i>Positiv gewertete Reformen und angestoßene Entwicklungen:</i></p> <p><b>Internationale Vergleichbarkeit</b> durch internationale Studien (PISA etc.)</p> <p><b>Einleitung einer Gesetzesinitiative zur Einführung einer neuen Aufsichtsbehörde</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Zur besseren Regulierung des Hochschulsektors</li> <li>Zur Gewährleistung von (mehr) Transparenz</li> <li>Zur Unterbindung der Abschöpfung von Gewinnen durch Privatpersonen</li> </ul> <p><b>Versuche zur Verringerung finanzieller Belastungen für Studierende</b> und deren Familien seit Studentenprotesten 2011</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Senkung der Zinsen für Studienkredite mit staatlicher Bürgschaft</li> <li>Einrichtung neuer Stipendienprogramme</li> </ul> <p><b>Verbesserung des Angebotes frühkindlicher Erziehung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Grundlagen für verpflichtenden und kostenlosen Kindergartenbesuch für Kinder ab 3 Jahre</li> </ul> <p><b>Erweiterung der Deckung an der Bildungsbeteiligung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Stärkung des Zugangs junger Menschen aus Schichten mit geringem Einkommen zur Schulbildung</li> </ul>

<sup>514</sup> Siehe Interview mit Ilse Schimpf-Herken vom 02.10.2013, S. 287.

<p><b>Verbesserung der Qualität der Lehrangebote</b> durch verschiedene Maßnahmen</p> <p><b>Ankündigung großer Reformen des Bildungssystems 2014</b> (im Zusammenspiel mit geplanter Steuerreform zu deren Finanzierung)</p> <p><i>(Kritisches) Resümee zu Reformen und Reformempfehlungen der OECD:</i></p> <p><b>Bildungsreformen standen bereits vor dem OECD-Beitritt an</b></p> <p><b>Gründung der Aufsichtsbehörde verschoben</b> mangels politischen Konsenses seit 2009 Gesetzesinitiative für Hochschulaufsichtsbehörde der Regierung Piñera erneut aufgeschoben</p> <p><b>Vorgaben/Empfehlungen der OECD sind nicht verbindlich</b></p> <p><b>Mangel an konkreten Vorschlägen</b>, eher allgemeine Orientierungen wie „Develop human resources“ „Human resources“ nur als Leistungsgedanke hinsichtlich Innovation und Business gestaltet</p> <p><i>Reformvorschläge der OECD im Hinblick auf Schulreformen:</i></p> <p><b>Entkommunalisierung des Schulwesens</b> zugunsten einer Nationalen Behörde für öffentliche Bildung Regionale Verwaltungsbehörden für die Schulen Beratergremien mit Experten aus Hochschulen und der jeweiligen Region</p> <p><b>Abschaffung der Gewinnorientierung bei staatlich geförderten Schulen</b>, da durch diese die Segregation des Schulsystems gefördert wird</p> <p><b>Verbot der Auswahl von Schülern nach sozio-ökonomischen Maßstäben</b> <i>Fraglich bleibt, woher die Mittel für Bildungsreformen kommen sollen</i></p> <p><i>Reformvorschläge der OECD im Hinblick auf Hochschulreformen:</i></p> <p><b>Kostenfreier Hochschulzugang für alle Studenten bis 2020</b> Schrittweise Umsetzung – zunächst für die ärmsten 70 % der Studienanfänger (während der Regierungszeit Bachelet) <i>Unklar, bei welchen Institutionen oder Studierendengruppen die Umsetzung beginnen soll</i></p> <p><b>Quotenbasierte Vergabe der Studienplätze nach sozio-ökonomischer Herkunft</b> In staatlich subventionierten Universitäten sind mindestens 20 % der Studienplätze für die bedürftigsten 40 % der Bevölkerung freizuhalten <i>Vergabe der Plätze nach Quoten (für manche Studiengänge) aufgrund mangelnder Voraussetzungen gar nicht immer möglich</i> Expertenkommission soll feste Förderquoten für die universitären Einrichtungen definieren</p> <p><b>Ausbau des Akkreditierungssystems</b></p> <p><b>Private Hochschulen sollen sich studiengebührenfreiem System anschließen können</b>, wenn sie</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– akkreditiert und gemeinnützig sind</li> <li>– Chancengleichheit beim Hochschulzugang befolgen</li> <li>– Hilfen für die bedürftigsten Studenten anbieten</li> <li>– sich einem Studiengebührenregime anschließen</li> </ul> <p><i>Skepsis bei Repräsentanten privater Hochschulen</i> <i>Vertreter privater Universitäten besorgt über künftige Restriktionen</i> <i>Private Hochschulen befürchten Nachteile durch angedachten Forschungsfonds</i></p> <p><i>Unklar, wie Hochschulzugang geregelt wird</i> <i>Gefahr, dass nur eine Elite mit besten Ergebnissen in der PSU kostenlosen Zugang zu Hochschulen erhält</i> <i>Finanzierung der bisherigen Studiengebühren – entweder durch Vollstipendien oder durch direkte Finanzierung der Universitäten</i></p> <p><i>Strittig, wie staatliche Finanzierung des Hochschulwesens mit Qualitätsverbesserung in Übereinstimmung zu bringen ist</i></p>
<p><u>Für die OECD-Mitgliedschaft ergriffene Maßnahmen</u></p> <p><i>Anforderungen und Maßnahmen:</i></p> <p><b>OECD präsentierte Fahrplan mit zu erfüllenden Anforderungen</b> (zu Regelungen, Normen, Maßstäben)</p> <p><b>Chile war sehr aktiv bei der Umsetzung</b> dieser Anforderungen Chilenische Regierung hat Anträge gestellt, Rücksprachen mit Interessengruppen getroffen, Gutachter eingeladen, Reformversprechen formell abgegeben, Gesetze erlassen, Beiträge gezahlt</p> <p><b>OECD hat Begutachtungen des gesamten chilenischen Bildungssystems erstellt</b> OECD hat Studien zum Lehrerbewertungssystem und System der Akkreditierung der Hochschulen durchgeführt (2013) Teilnahme am PISA-Test – war auf dem Gebiet der Bildung von hoher Relevanz</p> <p><b>Erhebungen dienten als Input</b> für Reformen und Gesetze</p> <p><i>Einschätzungen und Bewertungen von Orientierungen und Maßnahmen:</i></p> <p><b>Annahme, Studien/technische Empfehlungen der OECD bereichern Diskussionen und Reformen</b> – verbessern Gesetzesvorlagen</p> <p><b>Maßnahmen gerichtet auf eine standardisierte Evaluation</b> aller Prozesse des Schulsystems</p> <p><b>Evaluierung bzw. Maßnahmen erfolgten im Rahmen der Logik der Privatisierung</b>, ohne Demokratisierung der Schulen</p> <p><b>Erfolge ins Gegenteil umgeschlagen</b> – vom Fehlen der Finanzierung bis hin zur Bildung mit Qualität</p>



<p><u>Auswirkungen der OECD-Mitgliedschaft auf das chilenische Bildungssystem</u>  <i>OECD fungiert in Reformdebatte als Referenz:</i>  <b>Erhobene OECD-Daten dienen vergleichenden Betrachtungen und Bewertungen</b>  Land mit der höchsten Ungleichheit in der OECD – Chile  Hoher Anteil 15-jähriger Chilenen sind auf Niveau des „funktionalen Analphabetismus“ gemäß OECD-Maßstab (PISA 2009: 31 %)  Anteil öffentlicher Ausgaben in Chile liegt bei im Schnitt 20 % am BIP (OECD-Durchschnitt: 30 %)  Anteil privater Ausgaben für Bildung in Chile liegen bei 2,5 % des BIP (OECD-Durchschnitt: 1 %)  Einkommensniveau der Schullehrer nach 15 Berufsjahren – in Chile 40 % desjenigen der Rechtsanwälte/Ärzte (USA: 60 %, Finnland: Niveau der ausgewählten Vergleichsgruppe)  Chilenische Schullehrer investieren 75 % ihrer Arbeitszeit in Schulstunden (OECD-Durchschnitt: 50 %)  In Chile (seit großen Reformen während der Diktatur) hat es Rückgang des Anteils der Schüler im öffentlichen Schulsystem von 80 % auf 35 % gegeben (OECD-Länder: 82 % hier eingeschrieben)  15-jährige Kinder erreichen in allen OECD-Mitgliedsländern bessere PISA-Ergebnisse, wenn sie Kindergärten/ Vorschulen besucht haben</p> <p><i>Einflüsse und Folgen der OECD-Mitgliedschaft auf das Bildungssystem sowie deren Einstufungen:</i>  <b>Chilenische Bildungspolitik hat sich an den Positionen der OECD ausgerichtet</b>  OECD ist beratende Organisation, Entscheidungen bleiben in den Händen der Regierungen  Chile hat um die Beratung der OECD im Bereich Bildung gebeten  Beratungen gingen Beitritt voraus  In Bezug auf die Empfehlungen der OECD hat es Diskussionen gegeben  <b>OECD-Mitgliedschaft hat Erhebung neuer Daten und Informationen erbracht</b> (assoziiert mit Wissenschaft)  Überprüfungen der Evaluierungsmethoden der Lehrer mit direkter OECD-Unterstützung  Formulierung eines Vorschlags zur Lehreraufbahn auf Basis dieser Überprüfungen erstellt  Entwicklung politischer Aspekte im Zusammenhang mit der fachlichen Fortentwicklung von Lehrern (in Anlehnung an erfolgreiche OECD-Länder)  <b>Ankündigung wichtiger Reformen seitens der Regierung</b>, die auf vergleichbaren Erfahrungen anderer OECD-Länder beruhen  <b>Zur Messung von Bildung liegen genügend konkrete Daten durch die OECD vor</b> – nicht für das Niveau für Wohlstand</p> <p><i>Einschätzungen zu Einflüssen bzw. zur Feststellung von Effekten der OECD-Mitgliedschaft:</i>  <b>Verfrüht, direkte Effekte der OECD-Mitgliedschaft festzustellen</b> auf die Formulierung neuer Bildungspolitik  Bildungspolitik und Bildungsreformen brauchen generell viel Zeit, um sich zu entfalten  <b>Nicht zu sagen</b>, ob konkrete Maßnahmen angestoßen wurden  <b>Bedeutende Änderungen im Bildungssystem Chiles hat es durch den Beitritt nicht gegeben</b>  Änderungen zur Verbesserung des Funktionierens des aktuellen Bildungssystems (z. B. mehr Stipendien)  Forderung der Studentenbewegung/Großteils der chilenischen Gesellschaft ist gleichwohl, Bildung als Recht für alle zu etablieren – unabhängig von finanziellen Möglichkeiten der Familien  Maßnahmen und Konsequenzen – Vermarktung der Bildung (und des Sozialstaates)  Keine Änderung oder Reform für CONICYT durch OECD-Mitgliedschaft</p> <p><u>Keine Aussage zu dieser Frage</u></p>
--

Die siebte Frage zielt auf konkrete Reformen und Maßnahmen, die durch die OECD-Mitgliedschaft angestoßen wurden oder die die chilenische Regierung ergriffen hat, und auf deren Auswirkungen auf das Bildungssystem in Chile. Im Mittelpunkt stehen damit die Einflüsse und Folgen der OECD-Mitgliedschaft auf das Bildungssystem Chiles.

Die Mehrzahl der Experten sieht Fortschritte vor allem in der Sichtbarmachung der Standards im Rahmen der vergleichenden OECD-Studien, der Evaluation der Lehrer, der öffentlichen Finanzierung der höheren Bildung und im vereinfachten Zugang für Schülerinnen und Schüler aus Familien mit geringem Einkommen zu privaten Schulen. Bezogen auf die Weiterbildung der Lehrkräfte, die Qualität der technischen Bildung und die Verringerung der sozialen Segmentierung vermissen sie hingegen erkennbare Fortschritte. Konkrete Verbesserungen seien während der Regierungen Lagos und Bachelet durch die

Erhöhung der Schüler- und Studentenzahlen und die Erleichterung des Zugangs zur Schulbildung für junge Menschen aus Schichten mit geringen Einkommen erreicht worden. Positiv erwähnt werden zudem die Verlängerung der Schulpflicht (12 Jahre Schulpflicht ab 2003), der Zugang zur höheren Bildung für Gruppen mit niedrigem Einkommen (2007 bis heute), die Verbesserung der Qualität durch Evaluierung der Lehrer (2004) sowie die Akkreditierung der Universitäten (2006). Nach Ansicht der Experten der offiziellen Regierungsstellen waren OECD-Begutachtungen des gesamten chilenischen Bildungssystems sowie Studien über das Lehrerbewertungssystem (2013) und das System der Akkreditierung der Hochschulen ein wertvoller Input für Reformen und Gesetze in diesen Bereichen. Alle Studien und technischen Empfehlungen der OECD hätten als Grundlage für neue Gesetze gedient.<sup>515</sup>

Im Beitritt Chiles zur OECD sehen die meisten der interviewten Experten eine Entscheidung, die grundsätzlich von der politischen und ökonomischen Elite des Landes gefordert und beschlossen worden sei. Die Bevölkerung sei an den Beitrittsüberlegungen nicht beteiligt gewesen und sei auch wenig darüber informiert gewesen. Es seien verschiedene politische Aspekte im Zusammenhang mit der fachlichen Weiterbildung von Lehrern entwickelt worden, die unter Berücksichtigung von erfolgreichen Fällen der OECD-Mitgliedsländer formuliert worden seien. Mit direkter Unterstützung der OECD seien beispielsweise Evaluierungsmethoden der Lehrer des öffentlichen Bildungssystems überprüft worden. In der Folge sei ein veränderter Vorschlag zur Lehreraufbahn im Parlament eingereicht worden. Auch habe die aktuelle Regierung unter Bachelet eine Reihe von wichtigen Reformen unter anderem im Bildungsbereich angekündigt, die sich auf vergleichbaren Erfahrungen der staatlichen Bildungspolitik anderer OECD-Länder stützen.

Eine wichtige Auswirkung des Beitrittsprozesses auf das chilenische Bildungssystem und die Reformdebatte war nach Ansicht der Experten, dass die OECD immer wieder als Referenz genutzt wurde. Die Ziele der vorgeschlagenen Reformen entsprächen den Empfehlungen der OECD zu den Reformen des Bildungssystems, darunter die Abschaffung der Gewinnorientierung bei Schulen, die eine staatliche Förderung erhalten sowie die „Entkommunalisierung“ des Schulwesens zugunsten einer Nationalen Behörde für öffentliche Bildung (*Servicio nacional de educación pública*) sowie das Verbot für Schulen, Schüler nach ökonomischen, sozialen, akademischen oder Verhaltensmaßstäben auszuwählen.<sup>516</sup> Weitere Reformen wurden umgesetzt: Seit den Studentenprotesten des Jahres 2011 seien die finanziellen Belastungen der Familien verringert worden, indem die Regierung die Zinsen für Studienkredite mit einer staatlichen Bürgschaft reduziert habe; neue

---

<sup>515</sup> Siehe Interview mit Sergio Bitar vom 18.01.2013, S. 223.

<sup>516</sup> Siehe Interview mit Arpe Caspary vom 24.03.2014, S. 265.

Stipendienprogramme seien geschaffen und eine Gesetzesinitiative für die Einführung einer neuen Aufsichtsbehörde (*Superintendencia de Educación Superior*) sei auf den Weg gebracht worden. Die Aufsichtsbehörde für Hochschulbildung solle für mehr Transparenz sorgen und die Abschöpfung von Gewinnen durch Geschäftsleute, die Inhaber von Privathochschulen sind, unterbinden. Im Rahmen der Hochschulreform solle innerhalb der nächsten sechs Jahre ein kostenloser Hochschulzugang für alle Studierenden garantiert werden.

Während die Befragten, die zum Zeitpunkt der Interviews oder früher offizielle Regierungsstellen innegehabt haben, dem OECD-Beitritt sehr wohl positive Auswirkungen auf die chilenische Bildungspolitik zusprechen – wenngleich dies in der breiten Öffentlichkeit nicht ausreichend dargestellt worden sei –, weisen einige andere Experten diese Sichtweise zurück. Abgesehen von der Erhebung neuer Daten und der Gewinnung von Informationen im Bereich wissenschaftlicher Publikationen sowie von Indikatoren in Zusammenhang mit Investitionen in Innovationen und Entwicklung lasse sich aber kein direkter Einfluss auf die Politik erkennen. Es habe zwar Reformen im aktuellen Bildungssystem gegeben, so beispielsweise mehr Stipendien für Studierende, aber der Forderung der Studentenbewegung und eines Großteils der chilenischen Gesellschaft, Bildung unabhängig von den finanziellen Möglichkeiten der Familien als ein Recht für alle zu etablieren, sei nicht nachgekommen worden.

Einige Experten sehen die Reformen im Bildungsbereich nicht als Ergebnis des OECD-Beitritts. Denn bereits vor dem Eintritt in die OECD hätten umfangreiche Reformen des Bildungssystems angestanden, die nun in dem Programm der wiedergewählten Präsidentin Michelle Bachelet mit oberster Priorität behandelt würden. Die chilenische Regierung habe Reformversprechen formell abgegeben, Gutachter eingeladen und Gesetze erlassen, um Mitglied der OECD zu werden. Die OECD habe wiederum einen Fahrplan mit den zu erfüllenden Anforderungen in allen Bereichen präsentiert. Dabei habe sich aber gezeigt, dass die OECD den Begriff „*human resources*“ nur auf Innovation und Business beziehe, also als Leistungs- und nicht als Wertegedanke verstehe. Dies unterstütze jedoch nicht einen „ganzheitlichen Ansatz der Bildung“.<sup>517</sup>

Werden die Expertenaussagen im Ganzen gewürdigt, lässt sich festhalten, dass es durchaus Einflüsse der OECD auf die Bildungspolitik in Chile gegeben hat, diese sich aber noch nicht genau bemessen lassen: Die chilenische OECD-Mitgliedschaft sei noch zu kurz, um entscheidende bildungspolitische Reformen konkret umzusetzen gekonnt zu haben. Immerhin habe sich aber die chilenische Bildungspolitik an der Haltung der OECD ausgerichtet.

---

<sup>517</sup> Siehe Interview mit Juan Casassus vom 13.01.2014, S. 238.

Von insgesamt 15 Experten liegen keine Antworten zu dieser Frage vor, dabei überwiegend von jenen aus dem akademischen Bereich. Allerdings kommt hierbei zum Tragen, dass diese Frage nicht allen Experten explizit vorgelegt worden, sondern bei den meisten Befragten aus dem akademischen Bereich inhaltlich in Frage sechs integriert war.

### 5.5.8 Relevante Faktoren im Transformationsprozess Chiles zum Schwellenland und OECD-Mitgliedsland

<p><b>Frage 8: Relevante Faktoren beim Transformationsprozess Chiles zum Schwellenland/OECD-Mitgliedsland</b></p> <p><i>Relevante Faktoren beim Übergang vom Entwicklungs- zum OECD-Mitgliedsland:</i></p> <p><b>Implementierung mikro- und makroökonomischer Politiken zur Förderung der wirtschaftlichen Entwicklung</b>  Wachstumsraten haben Chile eine Art Siegel in Bezug auf Ernsthaftigkeit und verantwortungsvolles Verhalten in der Finanz- und Wirtschaftspolitik erbracht und  Möglichkeit einer halbwegs erfolgreichen Überwindung der negativen externen ökonomischen Einflüsse der letzten Jahre gewährt  Chile verfügt heute über eine stabilisierte Wirtschaft</p> <p><b>Internationalisierung der ökonomischen und politischen Standards</b> durch viele Freihandelsabkommen  <b>Chile während dieser Zeit als Modell für andere Länder in der Region betrachtet</b> durch internationale Organisationen (wie der Weltbank oder dem IWF)  Chile hat (Institutionen betreffend) ernsthafte internationale Anerkennung erfahren  Chile ist aus makroökonomischer Sicht „gehorsamster Schüler“ in ganz Lateinamerika gewesen</p> <p><b>Sozio-politische Stabilität in Chile seit 1990</b> auf Basis eines von den wichtigsten politischen Sektoren vereinbarten impliziten Abkommens</p> <p><b>Wichtige Veränderungen in der chilenischen Gesellschaft in den letzten Jahren</b>  Bestrebungen nach mehr sozialer Gerechtigkeit und Partizipation werden immer stärker</p> <p><i>Stärkende Faktoren im Transformationsprozess:</i></p> <p><b>Partizipative Demokratie</b> und demokratische Kultur  Strategische Vision  Respekt vor Institutionen sowie institutionelle Stabilität</p> <p><b>Rechtssystem und Gesetzgebung</b> (z. B. „Recht auf Bildung“)  Klare und transparente Gesetzlichkeit  Erfolgreiche Strafrechtsreform</p> <p><b>Politische Stabilität</b> und (relativ) geringe Korruption</p> <p><b>Effizienz der öffentlichen Ausgaben</b>  Relativ gutes System der Steuereintreibung</p> <p><b>Reform des höheren öffentlichen Dienstes</b>  Dadurch mehr Transparenz und professionelle Auswahlprozesse für wichtige Stellen</p> <p><b>Wirtschaftliche Entwicklung</b> und ausgewogene Makroökonomie/makroökonomische Stabilität  Wechsel zu einer stabilen Währung  Bemerkenswertes wirtschaftliches Wachstum  Preisanstieg für Kupfer  Aufstieg Chiles hängt insbesondere mit starker Export-Orientierung des Landes zusammen</p> <p><b>Soziale Sicherheit</b> und Zugang zum Gesundheitssystem</p> <p><b>Soziales Wachstum/sozialer Fortschritt</b>  Verringerung der Armut  Hervorragendes System von Schulspeisungen hat Unterernährung von Kindern abgetragen  Verringerung der Ungleichheit  Verbesserung der Infrastruktur vor allem in der Grundversorgung  Erreichung einer fast universellen Alphabetisierung  Wachsende Bildungsbeteiligung (entspricht dem OECD-Durchschnitt)  Erhöhung der Kinder mit Grundschulbildung, wodurch Chile „attraktiver“ wird</p> <p><b>Forschung und Entwicklung</b></p> <p><i>Für den OECD-Beitrittsprozess relevante Faktoren:</i></p> <p><b>Überwindung geografischer und marktrelevanter Isolation</b>  Anschluss an internationale Märkte und Wirtschaftsverbände  Wirtschaftlicher Erfolg auch durch Export mehr veredelter Produkte (Innovation)</p>
---

**Stärkung des „Humankapitals“**

- Stärkung der Bildungseinrichtungen
- Sicherstellung, dass Kinder eine Ausbildung ähnlicher Qualität erhalten
- Orientierung an Weltstandards – auch in der Bildung
- Erhöhung der Budgets von CONICYT für Forschungsförderung

*Rolle der OECD im Transformationsprozess:*

**OECD eröffnet Möglichkeit für mehr Transparenz/Transparenz des Systems**

**Größere Rechenschaftspflicht**

**Verbesserung sowohl der Arbeit des öffentlichen als auch privaten Systems**

**Anerkennung** – Chile ist auch von der OECD als eine der herausragenden Volkswirtschaften der Region hervorgehoben worden

**Privatisierung der Bildungsangebote ist zweckmäßig für die OECD und die Weltbank gewesen**

*Blockaden, Hemmnisse und Probleme im Transformationsprozess:*

**Binominales Wahlsystem** ist ein auf Verhandlung und Kompromisse angelegtes Regierungssystem

Wichtige Reformen und Gesetzgebungen sind faktisch nur in einer großen Koalition möglich

**Reduzierung auf OECD-Mitgliedschaft Chiles anstatt Diskussionserweiterung auf Bedeutungsinhalte**, ein entwickeltes Land zu sein

**Diverse OECD-Studien belegen Defizite bezüglich des Bestehens sozialer Gerechtigkeit** und Chancengleichheit sowie in der Einkommensverteilung

Probleme als (größtenteils) durch Ungleichheiten im Bildungssystem erklärt

Erhöhung der Schulpflichtjahre und Einschreibungen auf allen Schulniveaus – Ergebnis ist jedoch mehr Segmentation

**Aus mikroökonomischer Sicht ist Chile ein Land mit einer unüberbrückbaren Ungleichheit**

Es hat keine gleichberechtigte und humane Entwicklung gegeben

**Das Wirtschaftswachstum begünstigt die verschiedenen sozialen Sektoren in unterschiedlichem Maße**

Wachstum des Reichtums ist nicht bei den Menschen angekommen

Export-Orientierung zieht Philosophie des starken Konkurrenzkampfes nach sich – beginnt bereits bei der Bildung

**Es fehlt an Menschen zur Motivierung jener im System Aktiven (z. B. Lehrer)**

Lehrer haben eine 38-Stunden-Woche – und nur zwei Stunden Zeit für deren Planung

Supervision bzw. Kontrolle spielen eine immer größere Rolle

In der Führung der Schulen ist ein „Wasserkopf“ entstanden

**Hauptdefizite sind geringer Mehrwert und geringe Anwendung von Technologien** im produktiven Sektor, zu deren Ausgleich die Entwicklung eines guten Bildungssystems ausschlaggebend wäre

*Resümee zur Entwicklung seit der Regierung unter Pinochet:*

**Diktatur hat Art und Weise der Produktion in Chile verändert**

Sozialdienste, Gesundheit und Bildung wurden veräußert oder privatisiert

**Erhaltung des Systems auch in der Demokratie**

Chile zeigt sich heute als brillantes Land mit hohen sozialen Kosten, einer vernichteten Mittelklasse sowie einer wohlhabenden und mächtigen Kaste

**Chile wird heute als Schwellenland bezeichnet**

Transition hängt vom Wachstum des Landes und seiner Sozialpolitik ab, die die Kluft der Ungleichheit reduziert – wirtschaftlich erstarben kann Chile nur mit einem System zum Wohl der Arbeiter und kleinen Angestellten sowie ihrer Familien

**Innovation** – für die OECD ein relevantes Kriterium – diesbezüglich gibt es noch viel zu tun

*Noch zu lösende Aufgaben:*

**Weitgehend unvollständige Dezentralisierung** des Landes

**Miserables Abschneiden in internationalen Bildungstests** (siehe PISA 2009)

**Hohe Ungleichheit** (siehe GINI-Index) und Segregation

*Einschätzungen zu Erfordernissen und Perspektivenwechseln:*

**Erhöhung öffentlicher Finanzierung von Bildung** nötig

**Abschaffung des Auswahlprozesses für Schüler** der Primär- und Sekundarbildung notwendig

**Faktor für Transformation ist das Ökonomische in seiner reduziertesten Version**

Bisher einziger (öffentlich thematisierter) Indikator ist das BIP des Landes

Sicht vieler Medien ist, Chile sei ein entwickeltes Land, wenn Pro-Kopf-Einkommen von 20.000 US-Dollar erreicht ist

Transformationsfaktoren nicht-wirtschaftlicher Natur haben bisher gefehlt, sind bisher nicht öffentlich angesprochen gewesen

**Neue Diskussionsphase entstanden**, in der andere Aspekte zunehmend relevante Rolle spielen als Faktoren, die für ein entwickeltes Land stehen

Etwa Debatte über Ungleichheit und Zugang zu gewissen Rechten (Bildung, Gesundheit, Vorsorge etc.)

Diskussion hat viel an Komplexität und Substanz gewonnen

Debatte ist gleichwohl mit höheren Kosten in Bezug auf eine Polarisierung von Positionen verbunden

Einschluss sensibler Fragen – wie Zugang zu Bildung – berührt grundlegende Positionen

<b>Begrenzter Einfluss Chiles in der OECD</b> hinsichtlich dessen, was über Benchmarking hinaus Auswirkungen hat
Frage weitreichend, schwierig im Rahmen einer Befragung zu beantworten
Keine Aussage zu dieser Frage

Die achte Frage thematisiert die Faktoren, die beim Transformationsprozess Chiles von einem Entwicklungs- zu einem Schwellenland und einem aktuellen OECD-Mitglied von besonderer Relevanz gewesen sind. Es geht also darum, welche Ziele in Bezug auf die Bildungspolitik aus Sicht der Experten erreicht wurden und welche Blockaden, Hemmnisse und Probleme es noch zu lösen gilt.

Die Mehrheit der Befragten ist der Ansicht, Chile habe die Ziele internationaler Foren wie des Weltbildungsforums von Dakar wie einen generellen Zugang zur Bildung erreicht.<sup>518</sup> Jetzt handle es sich eher um Ziele der Bildungsgleichheit. Der Zugang zum Bildungssystem sei gesichert, nicht aber eine hohe Qualität oder die Finanzierung des Systems. Das staatliche Budget für Bildung sei zwar erhöht worden, allerdings seien das fehlende öffentliche Bewusstsein und der große Einfluss des Wettbewerbs im Bildungsbereich ein Hindernis für die Entwicklung der Bildung. Auch das zweite Millennium-Entwicklungsziel habe Chile bereits erreicht, da es in dem Land eine fast hundertprozentige Alphabetisierung gebe. Eine Voraussetzung für das wirtschaftliche und soziale Wachstum seien hingegen das Rechtssystem und die Gesetzgebung (z. B. „Recht auf Bildung“) und die damit einhergehende Verringerung der Ungleichheit.<sup>519</sup>

Ein zentraler Faktor im Transformationsprozess Chiles ist nach Ansicht der meisten Interviewpartner die politische und wirtschaftliche Stabilität des Landes. Als Grund wird hierfür unter anderem das binominale Wahlsystem<sup>520</sup> genannt, das ein auf Verhandlung und Kompromisse angelegtes Regierungssystem sei, das die Durchsetzung von Gesetzesänderungen erschwert. Viele Befragte weisen darauf hin, dass Chile nach der Rückkehr zur Demokratie eine Politik implementiert habe, die dem Land eine wirtschaftliche Entwicklung ermöglicht hätte. Die hohen Wachstumsraten seit den 1990er-Jahren hätten dem Land einen guten Ruf mit Blick auf Seriosität und verantwortungsvolles Verhalten im Bereich der Finanz- und Wirtschaftspolitik eingebracht. Chile werde von internationalen Organisationen wie der Weltbank, dem IWF oder der OECD als modellhafte Volkswirtschaft in Lateinamerika betrachtet. Von Bedeutung seien neben der institutionellen Stabilität auch die hohe Effizienz der öffentlichen Ausgaben und ein niedriges Korruptionsniveau, die Überwindung der geografischen und marktrelevanten Isolation sowie der Anschluss an internationale Märkte und Wirtschaftsverbände und die damit einhergehende Internati-

<sup>518</sup> Siehe Interview mit Alejandro Ormeño vom 28.02.2012, S. 215.

<sup>519</sup> Siehe Interview mit Gonzalo Arenas Sepulveda vom 10.09.2014, S. 221.

<sup>520</sup> Siehe Erläuterung zum binominalen Wahlsystem auf S. 59.

onalisierung der ökonomischen und politischen Standards.<sup>521</sup> Einige Experten verweisen auf eine Ausgewogenheit zwischen dem Wirtschaftswachstum und der Überwindung der sozialen Ungleichheit, eine klare und transparente Gesetzgebung, soziale Sicherheit sowie hohe Standards im Bildungsbereich. Dazu gehöre eine hohe und ständig wachsende Bildungsbeteiligung der Bevölkerung, die dem Durchschnitt der OECD entspräche.

Negativ beurteilen einige Befragte das schlechte Abschneiden in internationalen Bildungstests (siehe PISA 2009, Chile liegt hier in allen Punkten deutlich unter dem OECD-Durchschnitt), die hohe Ungleichheit (der GINI-Index unterscheidet sich nicht wesentlich von anderen Ländern Lateinamerikas) und die Segregation im Bildungsbereich. Viele Experten weisen darauf hin, dass die Bestrebung nach mehr sozialer Gerechtigkeit und Partizipation immer wichtiger werde. Diverse OECD-Studien gäben ausreichend Hinweise auf das Bestehen ernsthafter Probleme etwa bei der Einkommensverteilung und der Chancengleichheit. Dies resultiere maßgeblich aus der sozialen Ungleichheit im chilenischen Bildungssystem.

Einige Experten kritisieren zudem, dass das enorme Wirtschaftswachstum Chiles nicht bei den Menschen angekommen sei. Die Transformation Chiles sei weitgehend ein rein ökonomischer Vorgang, der einzige Indikator das Pro-Kopf-Einkommen – nur weil dieses 20.000 US-Dollar betrage, sei Chile noch kein entwickeltes Land.<sup>522</sup> Auch andere Aspekte wie die öffentliche Debatte über Ungleichheit und der Zugang zu gewissen Rechten (Bildung, Gesundheit, Vorsorge usw.) spielten eine relevante Rolle – es gebe wichtige Faktoren, die nicht wirtschaftlicher Natur seien: soziale, kulturelle, wissenschaftliche, pädagogische und Gesundheitsaspekte. Der Einfluss des OECD-Beitritts, so einige Experten, beschränke sich auf die Festlegung von Standards, eine gleichberechtigte und humane Entwicklung gäbe es in Chile hingegen noch nicht. Aufgabe der Bildung sei es, zur Überwindung der sozialen Ungleichheit beizutragen, mehr Gleichheit zu fördern und weniger Segregation zuzulassen. In Chile sei Bildung jedoch immer noch einer der Faktoren für Ungleichheit und soziale Immobilität, und der Transformationsprozess hänge vor allem von der Sozialpolitik ab.<sup>523</sup> Als nötige Änderungen nennen die meisten Experten die Stärkung des Humankapitals und eine Ausbildung von gleicher Qualität für alle.

Chile, so die Mehrzahl der Experten, erfüllt die Grundanforderung im Bildungswesen, etwa einen ausreichenden Zugang zum Bildungssystem. Den Transformationsprozess sehen die meisten als erfolgreich, wenngleich noch nicht abgeschlossen an und schreiben dies der politischen und wirtschaftlichen Stabilität zu; sie sehen aber auch die Notwendig-

---

<sup>521</sup> Siehe Interview mit José Miguel Torrico vom 18.04.2013, S. 258.

<sup>522</sup> Siehe Interview mit Gonzalo Arenas Sepulveda vom 10.09.2014, S. 221ff.

<sup>523</sup> Siehe Interview mit Jesús Redondo vom 25.09.2013, S. 217.

keit, die Ungleichheit in der Bildung und bei den Einkommen zu reduzieren. In den Interviews wird deutlich, dass Bildung bei der Überwindung der sozialen Ungleichheit und Segregation eine wichtige Rolle spielt, Chile dies jedoch gerade noch nicht zu leisten vermag.

Von insgesamt elf Experten liegen keine direkten Antworten zu dieser Frage vor, darunter überwiegend von Vertretenden von Regierungsstellen.



## 6 Schlussbetrachtung und Ausblick

Thema dieser Forschungsarbeit ist der Einfluss des OECD-Beitrittsprozesses auf die Reformbemühungen der chilenischen Bildungspolitik. Dabei wird die These vertreten, dass die Mitgliedschaft in einer internationalen Organisation, die Bildungsfragen behandelt, die nationale Bildungspolitik eines Landes beeinflusst. Chile gilt zwar als einer der erfolgreichsten Transformationsstaaten, dennoch weist das Land – trotz reger Bemühungen um eine für alle Bevölkerungsschichten erreichbare bessere Bildungsqualität – laut OECD ein hohes Maß an sozialer Ungerechtigkeit, Ungleichheit in der Einkommensverteilung und Benachteiligung im Bildungssystem auf.<sup>524</sup> Das obere Zehntel der Haushalte in Chile hatte 2015 ein 35 Mal höheres Einkommen als die zehn Prozent der einkommensniedrigsten Haushalte, die nur zwei Prozent des gesamten nationalen Reichtums besitzen. In Chile sind Defizite im Bildungssystem immer noch einer der Faktoren, die die Segregation und die soziale Immobilität aufrechterhalten. Laut OECD kommt der chilenische Staat bis heute nur für 15 Prozent der Bildungskosten auf, 85 Prozent müssen hingegen privat getragen werden. Besonders im tertiären Bereich ist die private Finanzierung besonders hoch. In Chile macht dies 2,4 Prozent des Bruttoinlandsprodukts aus; vergleichbar hoch ist dies nur in der Republik Korea (2,3 Prozent) und in den USA (2,6 Prozent). Der OECD-Durchschnitt liegt bei 1,6 % und zum Vergleich in Deutschland sogar nur bei 1,2 Prozent des Bruttoinlandsprodukts.

Bildung ist auch zu einem der Schlüsselbegriffe innerhalb der internationalen Entwicklungsdebatte geworden. Die „Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“ mit den 17 globalen Zielen für nachhaltige Entwicklung (*Sustainable Development Goals, SDG*) bildet in den nächsten Jahren einen wichtigen Referenzrahmen für die entwicklungspolitische Arbeit. Dabei ist eine inklusive, gleichberechtigte und hochwertige Bildung (Ziel 4) als eine der prioritären Zielsetzungen definiert worden, wobei jedoch die Hochschulbildung nicht explizit hervorgehoben wurde. Entsprechend muss bei der Umsetzung von Bildung eine Ausgewogenheit zwischen den Hauptmerkmalen Qualität und Gerechtigkeit gefunden werden. Weiterhin soll die Ungleichheit in und zwischen Ländern verringert werden.

Beide Ziele stellen eine wichtige Grundlage für die Bildungsreformen in Chile dar. Das südamerikanische Land hat die Umsetzung der Agenda 2030 vier prioritären Eckpfeilern (inklusive Entwicklung, Gleichheit, Klimawandel, Demokratieverständnis) zugeordnet. Dazu wurden fünf Indikatoren entwickelt, die mit den Zielen einer nachhaltigen Entwicklung in Einklang stehen: Bildung, Gesundheit, Arbeit und soziale Sicherheit, Wohnen und Umwelt sowie Zusammenhalt und Netzwerke.

---

<sup>524</sup> Der Gini-Koeffizient von 53 (2011), Rang 15 von 144, bestätigt dies.

Aufgrund der Globalisierung ändert sich die Arbeits- und Lebenswelt weltweit immer stärker hin zu einer wissensbasierten Gesellschaft. Bildung und Fähigkeiten im Sinne von Kompetenz sind mehr denn je wichtige Voraussetzungen für eine Teilnahme am Arbeitsleben. Die Bildungssysteme müssen darauf ausgerichtet sein, qualifizierte Arbeitskräfte bereitzustellen und zugleich der Gesamtbevölkerung in gleichem Maße Bildung zukommen zu lassen. Dies ist nicht nur für Industrie-, sondern auch für Entwicklungsländer und Transformationsstaaten wie Chile eine große Herausforderung.

Ein Problem für Chile ist die noch nicht zufriedenstellend erreichte Verbesserung der Qualität der Bildung, wie es die UNESCO fordert, um dadurch die Chancengleichheit zu erhöhen. Von Bedeutung ist dagegen die Aussage, dass Forschung und Innovation als ein bedeutender Faktor für die Entwicklung eines Landes gefördert werden sollen. Seit dem Jahr 2000 hat Chile an internationalen Studien und damit an der Debatte über die Qualität der Bildung im internationalen Kontext teilgenommen. Damit hat Chile Vergleiche zur Bildungspolitik in anderen Ländern ziehen können. Dies hat zu einer pragmatischen Bildungspolitik in Chile, relativ unabhängig von politischen Programmen und ideologischen Konzepten, geführt. In den 1990er-Jahren hatte eine ideologiegeprägte Bildungspolitik noch dominiert.

Seit der Bildungsexpansion in den 1960er-Jahren ist die Problematik der Bildungsungleichheit, auf die diese Arbeit ein besonderes Augenmerk richtet, Thema zahlreicher Forschungsarbeiten geworden. Während sich die schichtspezifische Sozialisationsforschung auf die Gründe für die ungleichen Chancen im Bildungssystem konzentrierte, rückte in den 1970er-Jahren der Einfluss von sozialer Herkunft und Bildungsqualifikationen auf spätere berufliche Positionen in den Fokus der sozialwissenschaftlichen Betrachtung. Mit dem Begriff der „Wissensgesellschaft“ und der damit verbundenen Ökonomisierung von Bildung in den 1980er-Jahren nahm die Bedeutung des Forschungsthemas ab. Erst Anfang der 1990er-Jahre rückten Untersuchungen zu Bildungsungleichheit wieder in den Mittelpunkt der empirischen Sozialforschung. Dieses Interesse ist auch in Chile zu erkennen. Im Mittelpunkt stehen seitdem vor allem Ausmaß, Kontinuität und Wandel von Bildungsungleichheit. Viele Analysen untersuchen die Ungleichheit bei Bildungschancen sowie ihre Veränderungen über Generationen. Dieser Zusammenhang ist nicht in allen Ländern gleich stark festzustellen, in Chile ist jedoch der Einfluss der Herkunft auf die zukünftige Bildung besonders auffallend. Dies belegt die PISA-Studie von 2006, der zufolge Chile von den 57 erfassten Teilnehmerstaaten zu den fünf Ländern gehörte, die den stärksten Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Hintergrund und den Leistungen der Lernenden aufwiesen. Im Ergebnis hat sich gezeigt, dass die Bildungsungleichheit aufgrund der unterschiedlichen Herkunft fortbesteht, jedoch bei jüngeren Gene-

rationen die Chancenunterschiede leicht abnehmen. Erst seit 1990 liegen chilenische Daten vor, wie viele Schüler ihre Laufbahn beenden und den Übergang in den Arbeitsmarkt schaffen. Daher können erst seit diesem Zeitpunkt die verschiedenen Länder mit Blick auf ihre unterschiedlichen Bildungschancen verglichen werden. Wie im Falle Chiles liegen die Hintergründe für Bildungsungleichheiten oft an den staatlichen Rahmenbedingungen der Bildungssysteme der Länder wie beispielsweise politisch-administrative Zuständigkeiten sowie Möglichkeiten zur Durchsetzung bildungspolitischer Entscheidungen.

Der Zusammenhang von Bildung und Entwicklung eines Landes hat verschiedene Aspekte, die wiederum auf unterschiedlichen Politikansätzen beruhen. Zum besseren Verständnis der Bildungsziele in Chile wurden in der vorliegenden Forschungsarbeit drei relevante bildungstheoretische Konzepte vorgestellt. Bildungspolitik kann wirtschaftliche Ziele verfolgen, zum Beispiel die Deckung des Bedarfs an Fachkräften. Sie kann aber auch – unter dem Gleichheitsaspekt – die freie Entfaltung der Persönlichkeit zum Ziel haben. Daher werden neben den globalen Daten auch Ansätze wie der *Capability Approach* (CA) betrachtet, der die Verwirklichungschancen jedes einzelnen Menschen mit einbezieht. Der CA ist ein mehrdimensionaler Ansatz, der im Falle Chiles die sozialen Ungleichheiten im Bildungssystem beleuchtet, um relevante Ziele für eine gesellschaftliche Entwicklung zu definieren. Denn Bildung ist nicht nur ein Schlüsselfaktor für individuellen Erfolg, sondern auch eine Voraussetzung für soziale Gleichheit, die mit der persönlichen, gesellschaftlichen und ökonomischen Entwicklung eines Menschen verknüpft ist. Dementsprechend definiert die UN-Organisation für Bildung UNESCO Bildung als ein Menschenrecht.

Der Humankapitalansatz richtet hingegen den Fokus auf die Effizienz der Bildung und die Erfordernisse der Wirtschaft. Er versteht das Humankapital neben dem Finanz- und Sachkapital als zentralen Produktionsfaktor. Chile ist ein besonders extremes Beispiel für die Umsetzung des Humankapitalansatzes, der die Wirtschafts- und Sozialpolitik während der Militärdiktatur Pinochets und auch die Zeit der Demokratisierung ab 1990 nachhaltig beeinflusste. Vor allem die Bildungspolitik wurde nach diesem Kosten-Nutzen-Prinzip der Humankapitaltheorie umgestaltet. Im Gegensatz dazu stehen die bildungspolitischen Theorien des brasilianischen Pädagogen Paulo Freire (1921–1997), die parallel zum Humankapitalansatz einen bedeutenden Einfluss in der Phase der Demokratisierung nach der Militärdiktatur in Chile gehabt haben. Für Freire ist Bildungs- und Erziehungsarbeit ein unmittelbarer Beitrag zur gesamtgesellschaftlichen Entwicklung. Er lehnt einen rein wachstumsorientierten Begriff von Entwicklung ab und verweist darauf, dass Indikatoren wie das Pro-Kopf-Einkommen für sich alleine die Entwicklungsstufe eines Landes nicht reflektieren können. Dieser Ansatz liegt auch dem *Capability Approach* – der zweiten

wichtigen Strömung in der chilenischen Bildungspolitik – zu Grunde. Im öffentlichen Diskurs in Chile steht vor allem die Bedeutung von Bildung für den Abbau von Ungleichheit und sozialer Mobilität im Vordergrund. Diesen Aspekt hat auch die OECD in ihren Bildungsstudien thematisiert.

Einen wesentlichen Beitrag zur Beantwortung der Forschungsfragen haben die Interviews mit 29 Experten aus dem Bildungsbereich geleistet. Die leitfadengestützte schriftliche Expertenbefragung wurde gewählt, da diese qualitative Methode der empirischen Sozialforschung insbesondere dazu geeignet ist, spezifisches und konzentriertes Wissen ausgewählter Personen und Funktionsträger zu einem speziellen Themenbereich in hinreichender Tiefe zu erfragen. Im Zentrum der qualitativen Inhaltsanalyse stand das Ziel, möglichst die subjektive Sichtweise der Gesprächspartner zu erfassen. Hierdurch konnten Fakten aus den Dokumenten und der wissenschaftlichen Literatur mithilfe der Wahrnehmung und Einschätzung der Befragten eingehender analysiert und bewertet werden. Aufwändig gestaltete sich hierbei die Aufarbeitung und Darstellung des Materials aufgrund der enormen Text- und Faktenmenge, der differenzierten Wahrnehmung gleicher Fakten und der damit verbundenen Analyse.

Die ausgewählte qualitative Methode wurde einer quantitativen Auswertung vorgezogen, da dadurch die Einschätzungen und Erfahrungen sowie Einstellungen und Einstufungen unter den Experten zur Bildungspolitik in Chile im Kontext zur OECD-Mitgliedschaft erhoben werden konnten. Vorteil der ausgewählten Forschungsmethode war, dass aus dem Gesamtmaterial der Interviews Hypothesen und Theorien entwickelt werden konnten. Eine quantitative Untersuchungsmethode hätte dagegen nur bereits vorab festgelegte Hypothesen bestätigen können. Die Interviews haben wesentlich zur Einstufung der Forschungsfragen der Arbeit beigetragen bzw. haben Positionen zu unterstützen oder zu widerlegen vermocht.

Die Integration Chiles in den Bildungsdiskurs der OECD ist nach Meinung der befragten Experten nur eine Folge des primär ökonomisch und außenpolitisch motivierten Beitritts in die OECD. Das Wirtschafts- und Finanzministerium sowie das Außenministerium nahmen dementsprechend eine führende Rolle in diesem Diskurs ein. Auch die Unternehmensorganisationen und der produktive Sektor haben die Bestrebungen der Regierung zum OECD-Beitritt unterstützt, da die Entwicklung eines guten Bildungssystems als ausschlaggebend für die Wettbewerbsfähigkeit Chiles erachtet wird. Für die Unternehmen ist die Entwicklung von Humankapital für die erfolgreiche Teilnahme am internationalen Wettbewerb stets vorrangig gewesen. Nicht ohne Einfluss auf die Regierungspolitik sind aber auch die massiven Schüler- und Studentenproteste 2006 und 2011 gewesen, die einen grundlegenden Wandel in der Bildungspolitik forderten. Die chilenische Regierung

hat zuletzt darauf reagiert, indem sie die Zinsen für Studienkredite mit staatlicher Bürgschaft reduziert und neue Stipendienprogramme geschaffen hat.

Trotz solcher Reaktionen muss die OECD-Mitgliedschaft als ein wirtschafts- und außenpolitisches Projekt bezeichnet werden, das die breite Öffentlichkeit und die akademischen Gruppierungen bislang nicht hinreichend einbezogen hat. Wichtigste Akteure in dem damit einhergehenden Bildungsreformprozess waren nicht etwa Fachleute in Bildungsangelegenheiten, sondern die Regierungspräsidenten Lagos und Bachelet sowie deren zuständige Bildungsminister, die über die Verhandlungslinien entschieden haben. Die Beauftragung der OECD mit der Erstellung von Bildungsberichten zeigt, dass die Bereitschaft zu Bildungsreformen auf Regierungsebene ausgeprägt war und ist. Die Empfehlungen dienten der Regierung wiederum als zusätzliche Legitimation für die geplanten Reformen in diesem Bereich.

Die Vertreter der Hochschulen und auch der Nichtregierungsorganisationen nehmen die Bildungsreformen in Chile eher aus einem ideologisierten Blickwinkel wahr – wie auch aus der chilenischen Literatur zu diesem Thema erkennbar wird. So übersehen sie die Fortschritte im Bildungsbereich, die durch die Aktivitäten der OECD bereits erzielt worden sind. Auch wenn die OECD – ebenso wie die Regierung und Wirtschaft Chiles – vorrangig ein wirtschaftliches Interesse an Reformen im Bildungsbereich hat und den Humankapitalansatz zugrunde legt, wirkt sich dies zunächst grundsätzlich nicht negativ auf die Reformen im Bildungssystem aus. Denn schließlich profitieren alle Chilenen von einem System, das gerechter wird, alle sozialen Schichten stärker fördert und eine qualitativ höhere Ausbildung für alle anstrebt.

Unter der zweiten Regierung von Staatspräsidentin Bachelet (2014–2018) hat es eine historisch wichtige Kursänderung in der Bildungspolitik gegeben. Unter ihrer Präsidentschaft wurden die Maßgaben der OECD zu einer wichtigen Grundlage für die Ausrichtung der Staatspolitik. Dennoch stellt die OECD in ihren Studien bis heute fest, dass das Bildungssystem in Chile immer noch stark segmentiert ist. In keinem OECD-Land ist Bildung so teuer wie in Chile. Damit bleibt der Zugang zu guter Bildung immer noch einer vermögenden Elite vorbehalten. Dies jedoch soll durch den 2014 erfolgten Kurswechsel in der Bildungspolitik und die damit eingeleiteten Reformen geändert werden.

Insofern darf der Beitritt Chiles zur OECD nicht als sogenanntes Elitenprojekt missverstanden werden. Immerhin hat er, was die Bildungsgleichheit und -qualität betrifft, Fortschritte für die Allgemeinheit, mehr Kontrolle, internationale Vergleichbarkeit und mehr Transparenz bewirkt. Seit 2014 kommen die Reformbemühungen durch die neuen Bildungsgesetze der Bachelet-Regierung auch bei den Familien an. Das erste Gesetzespa-

ket hat sich mit der Schulreform beschäftigt. Danach will die Nationale Behörde für öffentliche Bildung (*Servicio nacional de educación pública*) die Schulen aus der kommunalen Trägerschaft nehmen (sogenannte Entkommunalisierung) und ihrer unmittelbaren Aufsicht unterstellen. Staatlich geförderte Schulen dürfen keine Gewinne mehr erwirtschaften und private Betreiber von Bildungsinstitutionen dürfen diese nicht mehr abschöpfen. Die segregierende Auswahl bei der Aufnahme neuer Schüler beispielsweise aufgrund von Herkunft oder Noten soll abgeschafft werden. Schulgebühren an öffentlichen und subventionierten halb-staatlichen Schulen sollen verboten werden, um jeglicher Form von Diskriminierung entgegen zu wirken. Das Selektionsverbot an staatlich geförderten Schulen ist zuletzt mit dem Schuljahr 2016 in Kraft getreten. Das zweite Gesetzespaket umfasst die Reformierung des Hochschulwesens. Die Gesetzesinitiative zur Einführung einer neuen Aufsichtsbehörde für Hochschulbildung (*Superintendencia de Educación Superior*) – für Schulbildung existiert sie bereits –, die auf den Weg gebracht wurde, macht die Veränderung in der Bildungspolitik auch für die breite Öffentlichkeit sichtbar. Die neue Aufsichtsbehörde soll den Hochschulsektor besser regulieren und die Gewinnorientierung abschaffen, um die Segregation zu unterbinden. Die Hochschulreform will erreichen, dass innerhalb der nächsten sechs Jahre allen, die studieren möchten, ein kostenloser Hochschulzugang gewährt wird. Damit setzt die Reform ein klares Zeichen in Richtung öffentlicher Bildung.

Seit seinem Beitritt zur OECD wird Chile nicht mehr nur im lateinamerikanischen Bildungskontext beurteilt, sondern nimmt auch an den weltweit ausgerichteten komparativen Erhebungen der OECD teil. Das ist insofern von großer Bedeutung, als Chile bei den Bildungsindikatoren innerhalb Lateinamerikas eine Spitzenposition einnimmt, innerhalb der OECD aber auf einen der letzten Plätze verwiesen wurde. Durch den internationalen Vergleich hat sich das Land einen neuen, anspruchsvolleren Referenzrahmen gesetzt. Studien wie beispielsweise PISA<sup>525</sup> haben wesentlich zur Identifizierung der Schwächen und Fehler im chilenischen Bildungssystem beigetragen und somit einen wichtigen Einfluss auf seine Modernisierung ausgeübt. Der damit verbundene internationale Leistungsvergleich wird von Experten immer wieder als herausragendes Ergebnis des Beitritts genannt. Chile hat vom Beginn seines Beitrittsprozesses an eng in Bildungsfragen mit der OECD zusammengearbeitet. Die OECD hatte einen Katalog mit den zu erfüllenden Empfehlungen vorgelegt, die das chilenische Bildungsministerium zügig aufgenommen und aktiv umgesetzt hat. Die Reformen von 2014, vor allem im höheren Bildungsbereich, sind insbesondere durch die verschiedenen OECD-Reviews beeinflusst worden. Daher haben sich die Review-Aktivitäten der OECD und ihre Studien als positive Instrumente erwiesen,

---

<sup>525</sup> Weitere Programme: TALIS (Teaching and Learning International Survey), PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies).

um bildungspolitische Veränderungen auf nationaler Ebene anzustoßen. Jedoch wird auch deutlich, dass ohne das grundsätzliche Reforminteresse der chilenischen Regierung, das in der Beauftragung der OECD mit der Erstellung der Bildungsreviews zum Ausdruck kam, kaum nennenswerte Veränderungen im Bildungssystem möglich gewesen wären. Die Analyse der Review-Aktivitäten zeigt, dass im Fall von Chile die internationalen Empfehlungen der OECD mit dem nationalen Interesse nach Bildungsreformen übereinstimmen.

Fortschritte im Reformprozess konnten vor allem durch die Sichtbarmachung von Stärken und Schwächen in den vergleichenden Studien der OECD (z. B. in Standards, in der Lehrerevaluation, öffentlichen Finanzierung und im Bildungszugang) erreicht werden. Generell wird jedoch die PISA-Studie in der Öffentlichkeit mehr wahrgenommen als die Review-Aktivitäten. Die chilenische Regierung hat daher das reformförderliche Potential – hier vor allem die Schüler- und Studentenproteste von 2006, die eine öffentliche Bildungsdebatte erstmals angestoßen hat – für ihre Reformvorhaben im Bildungsbereich genutzt. Gerade aber auch im Hochschulbereich hat sich das südamerikanische Land an mehreren wichtigen Studien der OECD und der Weltbank beteiligt, die direkt die aktuelle Politik beeinflusst haben. Erste konkrete Veränderungen bewirkten, dass Schüler- und Studentenzahlen stiegen und der Zugang zur Schulbildung für junge Menschen aus Familien mit geringen Einkommen verbessert wurde. Vor allem die OECD-Studie von 2004 sorgte dafür, dass politische Maßnahmen wie Stipendien- und Kreditprogramme für ärmere Schüler und Studenten, die Verbesserung der Lehrerausbildung sowie eine neue Prüfungskommission für Gleichheit im Bildungsministerium entworfen wurden. Wichtige Studien waren auch die Bewertung der Hochschulpolitik (2009), die Qualitätssicherung in der Hochschulbildung in Chile (2013) und das Stipendienprogramm *Becas Chile* (2013). Die OECD-Gutachten über das gesamte chilenische Bildungssystem, ihre Studien über das Lehrerbewertungssystem<sup>526</sup> und das System der Akkreditierung der Hochschulen lieferten dem Bildungsministerium wichtige Hilfestellungen für Reformen in diesen Bereichen.

Allerdings hatte die Regierung aufgrund fehlender Mehrheiten im Parlament große Probleme, ihre Reformabsichten zeitnah im großen Stil umzusetzen. Da die Änderung von Gesetzen schwierig blieb, konnten zunächst nur kleinere Korrekturen vorgenommen werden, wie die Einführung günstigerer Studienkredite und die Erhöhung der Zahl der Stipendien. Spätestens seit dem historischen Kurswechsel in der Bildungspolitik im Jahr 2014 richtet sich die chilenische Bildungspolitik jedoch an den Forderungen der OECD aus.

---

<sup>526</sup> Beispielsweise sind mit direkter Unterstützung der OECD die Methoden zur Evaluierung der Lehrer des öffentlichen Bildungssystems überprüft worden. In diesem Zuge wurde ein veränderter Vorschlag zur Lehreraufbahn im Parlament eingereicht.

Der OECD-Beitritt Chiles war in der breiten Öffentlichkeit bekannt, aber über Details wurde nur auf den zuständigen Regierungsebenen verhandelt und entschieden. Dies kritisieren gerade die für die vorliegende Arbeit gewonnenen Interviewpartner aus der Gruppe der Akademiker und der Nichtregierungsorganisationen. Sie verweisen auf die mangelnde Einbeziehung der Zielgruppen – etwa der Studentenbewegung oder des Lehrerverbands des Landes – und sehen Chiles OECD-Beitritt als ein Elitenprojekt, das in erster Linie wirtschaftliche Vorteile auf dem Weltmarkt und außenpolitisches Ansehen verfolgt, aber wenig Einfluss auf konkrete Bildungsreformen genommen hat. Ihnen zufolge haben die OECD-Reviews zwar die Mängel der chilenischen Bildungspolitik der letzten Dekaden sichtbar gemacht, aber nicht zu einem Abbau der ungleichen Bildungschancenverteilung geführt.

Dass die chilenische Regierung die OECD um Unterstützung bei der Verbesserung des Bildungssystems gebeten hat, liegt auch in der bereits erwähnten Wende des Regierungsbündnisses Concertación hin zu bildungspolitischen Themen begründet. Danach machen die verstärkte Weltmarktintegration und die damit verbundene steigende Nachfrage nach hochqualifizierten Arbeitskräften Bildungsreformen erforderlich, die laut OECD wiederum als eine wichtige Voraussetzung für Entwicklung gelten. Seitens der OECD war sicherlich auch die Ausweitung ihrer Mitgliedsstaaten auf Mexiko ausschlaggebend, denn das Land setzte sich seitdem verstärkt für die Aufnahme weiterer lateinamerikanischer Staaten ein. Dieser Trend hat sich insbesondere seit der Ernennung des ehemaligen mexikanischen Außen- und Finanzministers, José Ángel Gurría, zum Generalsekretär der OECD im Jahr 2006 verstärkt. Andererseits war die Aufnahme von Schwellenländern in die OECD notwendig, um angesichts der Globalisierung des Marktes ihre Bedeutung als internationale Organisation zur Förderung der Wirtschaft zu sichern. Die Mitgliedstaaten deckten in den 1990er-Jahren noch rund 80 Prozent des weltweiten Bruttoinlandsprodukts ab; 2010 waren es dagegen nur noch etwa 60 Prozent und ohne die Aufnahme weiterer Länder würde der Anteil am Welthandelsaufkommen im Jahr 2020 auf circa 40 Prozent sinken.

Seit den 1990er-Jahren hat sich die OECD zu einem wichtigen Akteur auf dem Feld bildungspolitischer Fragen entwickelt; sie übt teilweise starken Einfluss auf die Bildungspolitik der Mitgliedsländer aus. Ein Grund für die Erstellung der vielen Bildungsberichte ist neben dem Interesse Chiles an diesem Thema sicherlich auch in der Zunahme der Relevanz von bildungspolitischen Anliegen in der OECD zu sehen. Seit der Einrichtung der Bildungsdirektion im Jahr 2002 hat die OECD ihr Angebot an die Mitgliedsländer erhöht, Studien zu speziellen Fragestellungen in der Bildung durchzuführen, um die Leistungsfähigkeit einzelner Bereiche messbar zu machen. Die zahlreichen Studien und Reviews wie



im Falle Chiles werden im Zentrum für Bildungsforschung und -innovation (*Centre for Educational Research and Innovation, CERl*) erstellt, das seine eigenen Bildungsforschungsprojekte, die sowohl gesellschaftliche als auch wirtschaftliche Aspekte mit einschließen, bearbeitet. Das Bildungsdirektorat verfügt zwar mit rund 7 Prozent des Gesamtbudgets über die geringsten Mittel in der OECD (Gesamtbudget 2016: 370 Mio. Euro), findet aber im Vergleich zu den anderen Abteilungen die größte öffentliche Aufmerksamkeit. Dass die Aktivitäten des Bildungsdirektorats in den letzten Jahren zunehmend wahrgenommen werden, belegen beispielsweise die Diskussionen über das *Programme for International Student Assessment (PISA)*, mit dem sich die OECD für mehr Gerechtigkeit und Chancengleichheit in der Bildung einsetzt. Die Evaluierungen und Empfehlungen der OECD folgen damit einem weltweiten Trend hin zu mehr evaluationsbasierter Governance.

Chile steht politisch vor großen Herausforderungen: Das Thema soziale Gerechtigkeit steht im Mittelpunkt der Arbeit des sozialistischen Regierungsbündnisses und hat die Diskussion über Bildungsfragen belebt. Die Studentenbewegung prangerte die Segregation und Marktorientierung des Bildungssystems und die aus ihrer Sicht zu geringe finanzielle Bildungsförderung durch den Staat an. Die Neuorientierung in der Bildungspolitik belegt indes, dass die politisch Handelnden die studentischen Forderungen wahrgenommen haben. Ohnehin fordert auch die OECD eine Stärkung der öffentlichen Bildung und Chancengleichheit, z. B. den gleichen Zugang für alle Schüler zu einer höherwertigen Bildung. Es geht nicht mehr nur um wirtschaftliches Wachstum, es geht vorrangig um Förderung sozialer Gerechtigkeit. Chile hat erkannt, dass es im globalen Wettbewerb auf seine klügsten Köpfe nicht verzichten kann – und die kommen aus allen Schichten. Die Verfügbarkeit gut ausgebildeter Menschen für den Arbeitsmarkt sieht schließlich auch die OECD als wichtige Voraussetzung für die Entwicklung eines Landes. Die Reformen Chiles im Bildungsbereich sind eindeutig ein Ergebnis der Einflüsse aus der OECD-Mitgliedschaft. Chile zeigte großes Interesse an evidenzbasierten Evaluierungen durch die OECD, die wiederum der Regierung als willkommene Legitimationsressource für die geplanten Reformen gedient haben und dienen. Die OECD beurteilt daher die Reformpolitik des Landes als durchaus vielversprechend, so dass langfristig Verbesserungen der Bildungsqualität – insbesondere nach den aktuellen Bildungsreformen – zu erwarten sind.

Deutlich wird auch, dass die bildungspolitischen Reformen ihrerseits die Transformation Chiles beeinflusst haben, die mit Blick auf die Bildungspolitik als hoch eingestuft wird. Zahlreiche Faktoren wie die Stärkung der Rolle des Bildungsministeriums, der Reformwille der Regierung und der öffentliche Druck durch die Schüler- und Studentenproteste haben den Einfluss der OECD-Aktivitäten auf die nationale Bildungspolitik Chiles unter-

stützt. In der vergleichenden Bildungsforschung werden insbesondere die Wechselwirkungen zwischen der Entwicklung der Bildung und der Globalisierung untersucht. Dabei steht die Bildung für interkulturelle Verständigung, die Bildungsentwicklung im Nationalstaat als auch die Bildungsentwicklung als Ausdruck einer supranationalen Bewegung im Mittelpunkt. Letzteres wird oft, wie auch der Ansatz der OECD, als Qualifikationsbedarf für eine wissensbasierte Gesellschaft gesehen. Diesem zum Teil bildungsökonomischen Ansatz steht Bildung als universelle Werteordnung gegenüber. So gehört das Recht auf Bildung als eine der wichtigen Errungenschaften zum heutigen Demokratieverständnis. Nicht die Herkunft, sondern individuelle Fähigkeiten und Leistung gelten als Voraussetzung für eine gute Bildung und stehen für den Bildungserfolg. Auch in Chile versucht der Staat durch die aktuellen Bildungsreformen dem gerecht zu werden und die Lebenschancen jedes Einzelnen durch eine gute Bildung zu erhöhen.

Bildung ist insofern immer auch ein wirtschaftlicher Produktionsfaktor, zugleich aber stets an soziale Strukturen gebunden. Die Frage nach sozialer Gerechtigkeit ist ebenfalls Grundlage für die Analyse der Bildungspolitik, die laut der OECD ein wichtiger Faktor in der ökonomischen Entwicklung eines Landes spielt. Deutlich wurde ein Wandel der bildungspolitischen Governance seit der Demokratisierung in Chile. Die chilenische Regierung hat auf ihrem Weg zu einer OECD-Mitgliedschaft klare Ziele verfolgt, bei denen Innovation und Chancengleichheit an oberster Stelle genannt werden, die das wirtschaftliche Wachstum weiter vorantreiben und die Wettbewerbsfähigkeit stärken sollen. Dementsprechend soll Bildungspolitik laut OECD die Investition in Humankapital und wissensbasiertes Kapital steigern, aber auch Beschäftigung, Produktivität und Wachstum fördern. Die Überwindung der Ungleichheit kann jedoch nur langsam und nicht alleine durch Bildung erfolgen. Besonders die Verhandlungen zum Bildungsgesetz LGE (2009) belegen, dass die ideologischen und institutionellen Hindernisse in Chile groß genug waren, um ein einschneidendes Umdenken über Gerechtigkeit im Bildungswesen zu verhindern. Als Beispiel sind hier sowohl das Scheitern von Gesetzesänderungen durch Blockaden der Opposition im Kongress<sup>527</sup> als auch die Gewinnabsichten der Betreiber von privaten Bildungseinrichtungen zu nennen.

Die OECD kann heute als graue Eminenz der Bildungspolitik angesehen werden, deren Politikberatung oft – und so auch im Falle Chiles – einen starken Einfluss ausübt. Die Zusammenarbeit einer Regierung mit der OECD im Bildungsbereich bietet so die Möglichkeit, neue Ideen für Reformen zu erhalten, geplante Reformen zu rechtfertigen oder bestehende Akteurskonstellationen zu verändern. Chile ist damit ein Beispiel dafür, dass

---

<sup>527</sup> Als Grund hierfür wird das binominale Wahlsystem gesehen, dass die Durchsetzung von Gesetzesänderungen erschwert.

eine durch die internationale Bildungsgovernance der OECD geförderte Veränderung einer nationalen Bildungspolitik durchaus vorstellbar ist.

Im Bereich Bildung ist Chile noch eine junge Gesellschaft: Laut der OECD gehören aktuell 70 Prozent aller Studierenden der ersten Generation an, die den Weg zum Hochschulstudium gefunden hat. Dies ist durchaus ein deutliches Zeichen für den Erfolg der Bildungspolitik und auch des erfolgreichen Einflusses der OECD. Die Ergebnisse der Experteninterviews belegen indes, dass es sich nicht um einen einseitigen Einfluss der internationalen Ebene auf die nationale Ebene in Chile handelt, sondern dass vielmehr von einer gegenseitigen Beeinflussung auszugehen ist. Schon seit der Re-Demokratisierung wandelte sich in Chile das Verständnis in der Bildungspolitik von einem subsidiären hin zu einem fördernden Staat. Durch zahlreiche Programme und Veränderungen wie das Gesetz für die bevorzugte Unterstützung benachteiligter Schüler im Jahr 2008 versuchte die Concertación durch eine Modernisierung des Bildungswesens die Ungleichheit und Segregation zu verringern. Eine Beeinflussung der Bildungsreformen durch die OECD wiederum spiegelt sich am deutlichsten in den Bildungsreformen von 2014 wider. Daher wäre es von Bedeutung, die Analyse des Einflusses der internationalen Organisation um eine Untersuchung der Beziehung zwischen nationaler und internationaler Ebene zu vervollständigen. Ähnliche Vergleichsstudien über den Einfluss der OECD auf die Bildungspolitik anderer Länder mit ähnlichen Bedingungen wie Chile durchzuführen, könnte zu interessanten Aufschlüssen führen. Ein Beispiel ist die Studie von Marie Popp (2009) über die OECD und Mexiko, die zu vergleichbaren Ergebnissen kommt. Zu nennen ist die gegenseitige Beeinflussung der internationalen und nationalen Ebene: Einerseits hat die OECD Einfluss auf die nationale Bildungspolitik, aber andererseits passt sie sich an spezifische Bedürfnisse und Unterstützungswünsche der nationalen Ebene an. Zudem weist Popp auf die Bedeutung von evaluationsbasierter Politikgestaltung in Form von international vergleichbaren Indikatoren in den OECD-Berichten hin, die eine bedeutende Legitimationsressource für geplante Bildungsreformen in den Ländern darstellen.

Materiell und formal verfügt die OECD zwar über wenig Macht, da sie weder Finanzmittel verteilt noch Richtlinien erlassen kann, aber sie übt doch einen großen Einfluss aus, indem sie für eine internationale Vernetzung sorgt und eine internationale Wissensbasis schafft. Wie wirksam diese Soft Governance und die damit verbundene internationale Einbindung von Staaten in gemeinsame Diskussionszusammenhänge sind, hängt unter anderem auch von den nationalen Transformationskapazitäten des einzelnen Landes ab. Der Einfluss internationaler Organisationen wie der OECD auf souveräne Nationalstaaten basiert auf einem neoinstitutionalistischen Ansatz, dem zufolge Staaten sich an anderen Staaten oder an Modellen orientieren, die als erfolgreich oder erstrebenswert gelten. In-

ternationale Organisationen sind hier wichtige Akteure, indem sie ein Forum schaffen und so Staaten in Debatten über anzustrebende Politikziele einbinden. Aufschlussreich wäre daher auch der Vergleich von OECD-Bildungsaktivitäten mit denen anderer internationaler Organisationen in Lateinamerika wie der Interamerikanischen Entwicklungsbank und der Weltbank sowie verschiedener UN-Organisationen wie der UNESCO oder der Wirtschaftskommission für Lateinamerika und die Karibik (ECLAC). Und schließlich eine Untersuchung, wie sich Bildungsaktivitäten all dieser Institutionen gegenseitig beeinflussen und befruchten. Solche Untersuchungen liegen – zumindest für Lateinamerika – bislang noch nicht vor.

## Literaturverzeichnis

**Alkire, Sabina/Deneulin, Séverine:** A Normative Framework for Development, in: Séverine Deneulin/Lila Shahani (Hrsg.): An Introduction to the Human Development and Capability Approach. Freedom and Agency, London 2009, S. 3–21.

**Alkire, Sabina/Deneulin, Séverine:** The Human Development and Capability Approach, in: Hans-Uwe Otto/Holger Ziegler (Hrsg.): Capabilities – Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft, Wiesbaden 2008, S. 22–48.

**Allende, Jorge/Babul, Jorge/Martínez, Servet/Ureto, Tito (Hrsg.):** Análisis y Proyecciones de la Ciencia Chilena 2005. Academia Chilena de Ciencias, Santiago de Chile o. J.

**Arenhövel, Mark:** Transition und Konsolidierung in Spanien und Chile. Strategien der Demokratisierung, Gießen 1998.

**Arksey, H./Knight, Peter:** Interviewing for Social Sciences. London 1999.

**Averbeck-Lietz, Stefanie/Meyen, Michael (Hrsg.):** Handbuch nicht standardisierte Methoden in der Kommunikationswissenschaft, Wiesbaden 2015.

**Ayaß, Ruth/Bergmann, Jörg (Hrsg.):** Qualitative Methoden der Medienforschung, Mannheim 2011.

**Aylwin, Mariana:** Derechos y deberes de los actores del sistema educativo en la nueva Ley General de Educación, in: José J. Brunner/Carlos Peña Gonzáles (Hrsg.): La reforma al sistema escolar: Aportes para el debate, Santiago de Chile 2007, S. 53–68, online unter: <http://200.6.99.248/~bru487cl/files/librofinalC.pdf> (15.03.2017).

**Bähr, Jürgen:** Demographischer Wandel und regionale Entwicklungspotenziale, in: Peter Imbusch/Dirk Messner/Detlef Nolte (Hrsg.): Chile heute. Politik, Wirtschaft, Kultur, Frankfurt am Main 2004, S. 21–48.

**Banscherus, Ulf:** Bildung und Humankapital, Hamburg 2012, online unter: <http://www.studis-online.de/HoPo/Bildungsstreik/humankapital.php> (09.03.2016).

**Barber, Michael/Chijioke, Chinezi/Mourshed, Mona:** How the World's Most Improved Systems Keep Getting Better, in: McKinsey&Company, Social Sector, November 2010, online unter: <http://www.mckinsey.com/industries/social-sector/our-insights/how-the-worlds-most-improved-school-systems-keep-getting-better> (23.02.2017).

**Becker, Gary S.:** Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis with Reference to Education, Chicago 1964/1993.

**Begemann, Ernst:** Bildung. Feststellungen – Positionen – Anmerkungen – Anstöße, in: Bildungsforschung, Bd. 1 (2005): Bildungsforschung: disziplinäre, methodische und empirische Beispiele, Graz 2005, online unter: <http://bildungsforschung.org/index.php/bildungsforschung/article/view/6> (10.01.2017).

**Behringer, Friederike:** Bildungsforschung – Was kann die Ökonomie beitragen?, in: Gerd Grözinger (Hrsg.): Perspektiven der Bildungsforschung, Frankfurt am Main 2007, S. 109–135.

**Bellei, Cristián/Cariola H., M. Leonor/Núñez Prieto, Iván:** Veinte años de políticas en educación media en Chile. 1980–2000. De la autoregulación del mercado al compromiso, in: UNESCO (Hrsg.): Veinte años de políticas de educación media en Chile, Santiago de Chile 2003, online unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001330/133062s.pdf>. (24.07.2016).

**Bellei, Cristián/Contreras, Daniel/Valenzuela, Juan Pablo (Hrsg.):** La Agenda Pendiente en Educación. Profesores, administradores y recursos: propuestas para la nueva arquitectura de la educación chilena, Santiago de Chile 2008.

**Bellei, Cristián/Contreras, Daniel/Valenzuela, Juan Pablo (Hrsg.):** Ecos de la Revolución Pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional, Santiago de Chile 2010.

**Bellei, Cristián/Gonzalez, Pablo/Valenzuela, Juan Pablo:** Fortalecer la educación pública: un desafío de interés nacional. In: Cristián Bellei/Daniel Contreras/Juan Pablo Valenzuela (Hrsg.): Ecos de la Revolución Pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional, Santiago de Chile 2010, S. 225–256.

**Bellei, Cristián:** Equidad Educativa en Chile: Un debate abierto, in: Serie reflexiones: Infancia y Adolescencia No. 2, UNICEF, Santiago de Chile 2004.

**Bellei, Cristián:** Ha tenido impacto la reforma educative chilena?, in: Cristián Cox (Hrsg.): Las políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile. Santiago de Chile 2003, S. 125–209.

**Bellei, Cristián:** El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena, Santiago de Chile 2015.

**Benner, Dietrich:** Bildung und Demokratie, in: Jürgen Oelkers (Hrsg.): Zukunftsfragen der Bildung. Zeitschrift für Pädagogik, 43. Beiheft, Weinheim 2011, S. 49-65.

**Berse, Christoph:** Mehrdimensionale Bildung im Kontext kommunaler Bildungslandschaften. Bestandsaufnahme und Perspektiven, Opladen 2009.

**Bertelsmann Stiftung:** Bertelsmann Transformation Index (BTI) 2010. Chile Country Report, Gütersloh 2010, online unter: [https://www.bti-project.org/fileadmin/files/BTI/Downloads/Reports/2010/pdf/BTI\\_2010\\_Chile.pdf](https://www.bti-project.org/fileadmin/files/BTI/Downloads/Reports/2010/pdf/BTI_2010_Chile.pdf) (15.03.2017).

**Bertelsmann Stiftung:** Bertelsmann Transformation Index (BTI). Chile Country Report, Gütersloh 2014, online unter: <http://www.bti-project.org/en/reports/country-reports/detail/itc/CHL/> (07.04.2016).

**Bertelsmann Stiftung:** Bertelsmann Transformation Index 2008. Politische Gestaltung im internationalen Vergleich, Gütersloh 2007, online unter: [http://www.cap.lmu.de/download/2008/2008\\_bti.pdf](http://www.cap.lmu.de/download/2008/2008_bti.pdf) (15.03.2017).

**Bertelsmann Stiftung:** Bertelsmann Transformation Index 2010 (BTI). Status Index, online unter: <https://www.bti-project.org/de/4579/laenderberichte/detail/itc/chl/ity/2010/itr/lac/> (09.04.2016).

**Bertelsmann Stiftung:** Bertelsmann Transformation Index 2010 (BTI). Politische Gestaltung im internationalen Vergleich. Status Index, Gütersloh 2010, in: [http://www.bti2010.bertelsmann-transformation-index.de/fileadmin/pdf/Anlagen\\_BTI\\_2010/BTI\\_2010\\_\\_Brochure\\_D\\_web.pdf](http://www.bti2010.bertelsmann-transformation-index.de/fileadmin/pdf/Anlagen_BTI_2010/BTI_2010__Brochure_D_web.pdf) (03.12.2015).

**Beyer, Harald/Eyzaguirre, Bárbara/Fontaine, Loreto:** La reforma educacional en Chile, in: Revista Perspectivas (Departamento de Ingeniería Industrial, Universidad de Chile), Vol. 4, No. 2, 2001, S. 289-314, online unter: <http://www.dii.uchile.cl/~Revista/Articulos/Vol4-N2/289-314%2007-H.pdf> (15.03.2017).

**Beyer, Harald/Velasco, Carolina:** Una educación pública más efectiva. Los árboles no dejan ver el bosque? In: Cristián Bellei/Daniel Contreras/Juan Pablo Valenzuela (Hrsg.): Ecos de la Revolución Pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional. Santiago de Chile 2010. S. 183–224.

**Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (Hrsg.):** Constitución Política de la República de Chile de 1980. Incluye las reformas realizadas en 2005 bajo el gobierno del presidente Ricardo Lagos Escobar, online unter: [http://www.bcn.cl/lc/cpolitica/index\\_html](http://www.bcn.cl/lc/cpolitica/index_html) (27.07.2016).

**Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (Hrsg.):** Ley fácil. Guía legal sobre: Ley general de educación, Stand 16. September 2009, online unter: <http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion> (21.02.2017).

**Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (Hrsg.):** Ley General de Educación, Santiago de Chile 2009, in: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043> (15.03.2017).

**Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (Hrsg.):** Ley General de Educación: ¿Lo hicimos bien? Video Testimonio 20.05.2009, online unter: <https://www.bcn.cl/video-testimonio/ley-general-de-educacion-lo-hicimos-bien> (15.03.2017).

**Birle, Peter (Hrsg.):** Lateinamerika im Wandel. Baden-Baden 2010.

**Bitar, Sergio:** Cómo construir consensos en educación. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) (Hrsg.), No. 63, Santiago de Chile 2012.

**Bitar, Sergio:** Educación. Nuestra Riqueza. Chile educa para el siglo XXI. Santiago de Chile 2005.

**Blechinger, Doris/Friedhelm Pfeiffer:** Humankapital und technischer Fortschritt, in: Günter Clar et al. (Hrsg.): Humankapital und Wissen. Grundlagen einer nachhaltigen Entwicklung. Berlin 1997, S. 255–276.

**Brandt, Nicola:** Chile: Climbing on Giants' Shoulders: Better Schools for all Chilean Children, OECD Economics Department Working Papers No. 784, Paris 2010.

**Brighthouse, Harry/Unterhalter, Elaine:** Distribution of What for Social Justice in Education? The Case of Education for All by 2015, in: Elaine Unterhalter/Melanie Walker (Hrsg.): Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education, New York 2007, S. 67–86.

**Brooks, Christopher:** El Fin del Club de los Ricos, in: Políticas Públicas para un Mejor Desempeño Económico. Experiencias del Mundo para el Desarrollo. México 10 Años en la OCDE. OECD, Paris 2006.

**Brühwiller, Tjerk:** Chiles Verfassungsreform. Angekündigtes Ende eines Pinochet-Relikts, in: Neue Zürcher Zeitung, 16.10.2015, online unter: <http://www.nzz.ch/international/chile-schlaegt-ein-neues-kapitel-auf-1.18630877> (07.04.2016).

**Brunner, José Joaquín/Elacqua, Gregory:** Informe Capital humano en Chile, Universidad Adolfo Ibañez, Santiago de Chile 2003, online unter: [http://www.uai.cl/p4\\_home/site/asocfile/ASOCFILE120030528134519.pdf](http://www.uai.cl/p4_home/site/asocfile/ASOCFILE120030528134519.pdf) (15.03.2016).

**Brunner, José Joaquín/Peña, Carlos:** La reforma al sistema escolar: Aportes para el debate, Santiago de Chile 2007.

**Brunner, José Joaquín:** América Latina al Encuentro del Siglo XXI. Documento presentado al Seminario "América Latina y el Caribe frente al Nuevo Milenio", organizado por el BID y la UNESCO, Paris 1999.

**Brunner, José Joaquín:** Educación en Chile: el peso de las desigualdades. Conferencias Presidenciales de Humanidades, Santiago de Chile, 20 de abril 2005, online unter: <http://200.6.99.248/~bru487cl/files/EduDesigualdad.pdf> (15.03.2017).

**Brunner, José Joaquín:** Exposición ante la Comisión de Educación de la H. Cámara de Diputados sobre el Proyecto de Ley General de Educación, Valparaíso 2007, online unter: [http://200.6.99.248/~bru487cl/files/2007/06/exposicion\\_ante.html](http://200.6.99.248/~bru487cl/files/2007/06/exposicion_ante.html) (15.03.2017).

**Brunner, José Joaquín:** Globalización y el Futuro de la Educación: Tendencias, Desafíos, Estrategias. Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe, UNESCO, Santiago de Chile 2000, online unter: [http://www.oei.es/reformaseducativas/globalizacion\\_futuro\\_educacion\\_brunner.pdf](http://www.oei.es/reformaseducativas/globalizacion_futuro_educacion_brunner.pdf) (15.03.2017).

**Brunner, José Joaquín:** La educación en la percepción de la gente, Santiago de Chile 2007, online unter: [http://200.6.99.248/~bru487cl/files/2008/01/la\\_educacion\\_en.html](http://200.6.99.248/~bru487cl/files/2008/01/la_educacion_en.html) (15.03.2017).

**Brunner, José Joaquín:** Nuevos escenarios de la educación. Revolución tecnológica y Sociedad de la Información; Santiago de Chile 2000.

**Brüsemeister, Thomas:** Qualitative Forschung. Ein Überblick, 2. Auflage, Wiesbaden 2008.

**Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF):** Länderbericht: Chile, in: Kooperation International, o. J., online unter: <http://www.kooperation-international.de/laender/amerika/chile/laenderbericht/> (15.03.2017).

**Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF):** PISA – Programme for International Student Assessment, online unter: <https://www.bmbf.de/de/pisa-programme-for-international-student-assessment-81.html> (21.04.2016).

**Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ):** Agenda 2030. Der Weg zur Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung, o. J., online unter: [https://www.bmz.de/de/ministerium/ziele/ziele/2030\\_agenda/millenniumsziele/index.html](https://www.bmz.de/de/ministerium/ziele/ziele/2030_agenda/millenniumsziele/index.html) (01.04.2016).

**Burton Guy:** Hegemony and Frustration. Education Policy Making in Chile under the Concertación, 1990-2010, in: Latin American Perspectives, Vol. 39 No. 4, Issue 185, July 2012, S. 34-52.

**Cámara de Diputados de Chile:** Parlamentarios y especialistas confrontaron visiones sobre la nueva ley marco de educación en animado foro en la Cámara de Diputados, 11.05.2009, online unter: [https://www.camara.cl/prensa/noticias\\_detalle.aspx?prmId=35337](https://www.camara.cl/prensa/noticias_detalle.aspx?prmId=35337) (15.03.2017).



**Campos Martínez, Javier:** Las desigualdades educativas en Chile, online unter: <http://files.educacion-bdp-2012.webnode.cl/00000093-2bacd2da1b/desigualdad%20educativa%20en%20Chile.pdf> (06.05.2016).

**Casassus, Juan:** Das Bildungswesen in Chile, in: Peter Imbusch/Dirk Messner/Detlef Nolte (Hrsg.): Chile heute. Politik, Wirtschaft, Kultur, Frankfurt am Main 2004, S. 773–789.

**Castro, Abelardo:** Formación inicial y profesion docente. In: Brunner, José Joaquín/Peña, Carlos: La reforma al sistema escolar: Aportes para el debate, Santiago de Chile 2007, S. 103–120.

**Central Intelligence Agency (CIA):** The World Factbook. Distribution of family income – Gini index, 2009, online unter: <https://www.cia.gov/library/.../the-world-factbook/.../2172.html> (15.03.2017).

**Central Intelligence Agency (CIA):** The World Factbook. South America: Chile, o. J., online unter: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/ci.html> (15.03.2017).

**Centro de Estudios Nacionales de Desarrollo Alternativo (CENDA):** Informe: Financiamiento de la educación superior en Chile: Problemas y propuestas, Santiago de Chile 2011.

**Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE):** Actores del sistema educativo, VI Encuesta Nacional, Universidad Alberto Hurtado, Santiago de Chile 2006, online unter: <http://www.cide.cl/encuestas.php> (10.01.2017).

**Centro de Políticas Comparadas de Educación:** Homepage, online unter: <http://www.cpce.cl/> (12.11.2016).

**Clifton, Judith/Díaz-Fuentes, Daniel:** The New Political Economy of the OECD in a context of Shifting World Wealth, Munich Personal RePEc Archive Paper No. 33043, Santander 2011, online unter: [https://mpra.ub.uni-muenchen.de/.../1/MPRA\\_paper\\_3043.pdf](https://mpra.ub.uni-muenchen.de/.../1/MPRA_paper_3043.pdf) (23.02.2017).

**Cofré, Omar Antonio:** Die Zerschlagung der Lehrgewerkschaft in Chile unter der Militärregierung (1973–1989) und ihr Zusammenhang mit dem Bruch des historischen Kompromisses im Erziehungsbereich, Dissertation, Institut für Erziehungswissenschaften, Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main, 1998, online unter: <http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/docId/5601> (05.05.2016).

**Coleman, James:** Grundlagen der Sozialtheorie. Oldenburg 1991.

**Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL):** Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile 1992.

**Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL):** Equidad y Transformación Productiva: Un Enfoque Integrado. Santiago de Chile 1992.

**Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL):** Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria de América Latina y el Caribe en los años noventa. Santiago de Chile 1990.

**Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH):** Bases Técnicas para una sistema gratuita de Educación. Documento trabajado el día 22 de Septiembre, por la Mesa Técnica de la CONFECH, Santiago de Chile 2011.

**Confederación de Estudiantes de Chile (CONFECH):** Quienes somos, online unter: <https://confech.wordpress.com/quienes-somos/> (05.05.2016).

**Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación:** Informe Final de Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, Santiago de Chile, 11.12.2006, online unter: <http://www.consejoeducacion.cl/articulos/InformeFinal.pdf> (15.03.2017).

**Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH):** Planeamiento sobre Políticas Nacionales de Ciencia Tecnología e Innovación, Santiago 2008, online unter: [http://www.uchile.cl/documentos/planteamiento-politicas-cruch\\_47101\\_7.pdf](http://www.uchile.cl/documentos/planteamiento-politicas-cruch_47101_7.pdf) (15.03.2017).

**Consejo Nacional de Innovación para la Competitividad (CNIC):** Hacia una Estrategia Nacional de Innovación para la Competitividad, Vol. I, Santiago de Chile 2007, online unter: [https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304094153/estrategia\\_neyzaguirre.pdf](https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304094153/estrategia_neyzaguirre.pdf) (15.03.2017).

**Consejo Nacional de Innovación para la Competitividad (CNIC):** Hacia una Estrategia Nacional de Innovación para la Competitividad, Vol. II, Santiago de Chile 2008, online unter: <http://www.cnid.cl/wp.../2008/05/Hacia-una-estrategia-nacional-de-innovación-vol-II.2008.pdf> (15.03.2017).

**Consortium Integration:** Contributions for the Design of EC Strategy in Chile 2007–2013. Final Report to the Commission Framework Contract EuropeAid, o. O. 2007.

**Contreras, Dante:** Vouchers, school choice and the access to higher education, Universidad de Chile, Santiago de Chile 2002, online unter: <http://ageconsearch.umn.edu/bitstream/28442/1/dp020845.pdf> (15.03.2017).

**Cortés, Pablo:** Estratificación educacional y equidad social, in: Alfonso Arrau (Hrsg.): Bases para la competencia en Chile. La educación en una sociedad desigual, Santiago de Chile, 2003, S. 11–36.

**Cox, Cristián:** Calidad y Equidad: Ejes de la Reforma de la Educación Media en Chile, in: Cristián Cox et al. (Hrsg.): Calidad y Equidad de la Educación Media en Chile: Rezagos Estructurales y Criterios emergentes, Santiago de Chile 1995, S. 15–22.

**Cox, Cristián:** Construcción Política de Reformas Curriculares: El Caso de Chile en los Noventa, in: Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, Vol. 10, No. 1, online unter: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev101ART5.pdf> (15.03.2017).

**Cox, Cristián:** La Reforma de la Educación Chilena. Contexto, Contenidos, Implementación, Santiago de Chile 1997.

**Cox, Cristián:** Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. In: Cristián Cox (Hrsg.): Políticas educacionales en el Cambio de Siglo. La reforma del sistema escolar de Chile, Santiago de Chile 2004, S. 19–114, online unter: [http://www.lapetus.uchile.cl/lapetus/archivos/1207141139Las\\_Política\\_Educacionales.pdf](http://www.lapetus.uchile.cl/lapetus/archivos/1207141139Las_Política_Educacionales.pdf) (14.04.2016).

**Cox, Cristián:** Niveles del sistema escolar y formación de profesores: fallas estructurales e implicancias de la inacción, in: José Joaquín Brunner/Carlos Peña González (Hrsg.): La reforma al sistema escolar: Aportes para el debate, Santiago de Chile 2007, S. 87–101.

**Cox, Cristián:** Policy Formation and Implementation in Secondary Education Reform: The Case of Chile at the Turn of the Century, Working Paper Series, Nr. 3. World Bank, Washington D.C. 2006.

**Cox, Cristián:** Política y políticas educacionales en Chile 1990-2010, in: Revista Uruguay de Ciencia Política, Vol. 21, Nr. 1, Instituto de Ciencia Política, Montevideo/Uruguay 2012, S. 13-42, online unter: <http://www.redalyc.org/pdf/2973/297325499002.pdf> (12.07.2017).

**Cruz-Coke M., Ricardo:** Evolución de las Universidades Chilenas 1981–2004, Santiago de Chile 2004.

**Dabrock, Peter:** Befähigungsgerechtigkeit als Ermöglichung gesellschaftlicher Inklusion, in: Hans-Uwe Otto/Holger Ziegler (Hrsg.): Capabilities – Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungslehre, Wiesbaden 2010 (2. Auflage), S. 17-53.

**Dahrendorf, Ralf:** Bildung ist Bürgerrecht. Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik, Osnabrück 1965.

**Dalhoff, Maria/Ehler, Bruno/Geyer, Andreas/Hofer, Reingard/Lindner, Johanna/Willebrand, Kristina:** Grundzüge in Paulo Freires Werk. Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit, in: Journal für Entwicklungspolitik, Vol. XXIII 1B-2007, S. 60–65, online unter: [http://www.mattersburgerkreis.at/dl/louLJMJKkkJqx4KooJK/JEP-1B-2007\\_04\\_DALHOFF-ET-AL\\_Grundz\\_ge-in-Paulo-Freires-Werk.pdf](http://www.mattersburgerkreis.at/dl/louLJMJKkkJqx4KooJK/JEP-1B-2007_04_DALHOFF-ET-AL_Grundz_ge-in-Paulo-Freires-Werk.pdf) (13.02.2017).

**Delannoy, Françoise:** Education Reforms in Chile, 1980–1998: A Lesson in Pragmatism. Country Studies – Education reform and management publication series, Vol. 1 No. 1, The World Bank, Washington D.C. 2000, online unter: <http://documents.worldbank.org/curated/en/2000/06/443547/educational-reforms-chile-1980-1998-lesson-pragmatism> (11.04.2016).

**Deneulin, Séverine/Shahani, Lila (Hrsg.):** An Introduction to the Human Development and Capability Approach. Freedom and Agency, London 2009.

**Deneulin, Séverine/Spence, Randy:** Human Development Policy Analysis, in: Séverine Deneulin/Lila Shahani (Hrsg.): An Introduction to the Human Development and Capability Approach. Freedom and Agency, London 2009, S. 275–299.

**Deneulin, Séverine:** Ideas Related to Human Development, in: Séverine Deneulin/Lila Shahani (Hrsg.): An Introduction to the Human Development and Capability Approach. Freedom and Agency, London 2009, S. 49–70.

**Der Spiegel:** Chile. Pleite der Chicago Boys vom 12.09.1983, o.p., online unter: <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-14019982.html> (01.09.2017).

**Deutscher Akademischer Auslandsdienst (DAAD):** Estudiar e investigar en Alemania. Bericht über die Schul- und Hochschulreform in Chile, Santiago de Chile 2015.

**Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD):** Bildungssystemanalyse: Chile. Daten & Analysen zum Hochschul- und Wissenschaftsstandort, Bonn 2017.

**Donoso Ibañez, P./Retamal Sáenz, R.:** Organizaciones para la gestión tecnológica: Buenas prácticas internacionales, Fundación COPEC Universidad Católica, Santiago de Chile 2008.

**Dornberg, Utz:** Eine Analyse des Nationalen Innovationssystems in Chile, Sept Working Papers No. 05 2000, Universität Leipzig, 2000.

**Educación 2020:** La reforma educativa que Chile necesita. Hoja de Ruta 2014–2020, Santiago de Chile 2013, online unter: <http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/hdr.pdf> (23.02.2017).

**Espínola, Viola/Claro, Juan Pablo:** El sistema nacional de aseguramiento de la calidad: una reforma basada en estándares, in: Cristián Bellei/Daniel Contreras/Juan Pablo Valenzuela (Hrsg.): Ecos de la Revolución Pingüina. Avances, debates y silencios en la reforma educacional, Santiago de Chile 2010, S. 51–85.

**Estébanez, María Elina:** Género e investigación científica en las universidades latinoamericanas, in: IESALC de la UNESCO (Hrsg.): Educación Superior y Sociedad, Universidades latinoamericanas como centros de investigación y creación de conocimiento, Vol. 1, Revista No. 12, S. 81–105., Caracas/Venezuela 2007.

**Europäische Kommission:** Chile – Länderstrategiepapier 2007–2013, 11.04.2007 (E/2007/615).

**Finnemore, Martha:** International Organizations as Teachers of Norms: The United Nation as Educational, Scientific and Cultural Organization and Science Policy, in: International Organization Foundation, Vol. 47, No. 4, 1993, S. 565–597.

**Fischer, Karin/Leuboldt, Bernhard:** Auf dem Weg zu mehr Gleichheit? Sozialpolitik in Brasilien und Chile nach dem „Linksruck“, in: Momentum Quarterly – Zeitschrift für Sozialen Fortschritt, Vol. 1, No. 1, 2012, S. 45–56, online unter: <http://www.momentum-quarterly.org/index.php/momentum/article/view/7/> (07.04.2016).

**Fischer, Karin:** Chile: Vom neoliberalen Pionier zum Vorzeigemodell für Wachstum mit sozialem Ausgleich?, in: Lateinamerika Analysen, Vol. 17, Nr. 2, 2007, S. 157–175, online unter: [https://www.researchgate.net/publication/272495852\\_Chile\\_Vom\\_neoliberalen\\_Pionier\\_zum\\_Vorzeigemodell\\_fur\\_Wachstum\\_mit\\_sozialem\\_Ausgleich](https://www.researchgate.net/publication/272495852_Chile_Vom_neoliberalen_Pionier_zum_Vorzeigemodell_fur_Wachstum_mit_sozialem_Ausgleich) (11.01.2017).

**Foro Nacional de Educación de Calidad para Todos:** Declaración pública acerca de la Ley General de Educación, Santiago de Chile 2009, online unter: <http://educacionparatodos.cl/declaracion-publica-acerca-de-la-ley-general-de-educacion/> (09.05.2016).

**Forsyth, Tim:** Encyclopedia of international development, London 2004.

**Freire, Paulo:** Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit, Stuttgart 1971.

**Friedrich-Ebert-Stiftung (FES):** Kurzberichte aus der internationalen Entwicklungszusammenarbeit. Lateinamerika und Karibik. Chile: Wahlen für den politischen Umbruch?, Bonn 2005.

**Friedrich-Ebert-Stiftung (FES):** Was macht ein gutes Leben aus? Der Capability Approach im Fortschrittsforum, Paderborn 2014.

**Friesenbichler, Bianca:** Paulo Freire, in: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 1, 2007, S. 14-1–14-7, online unter: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/meb07-1.pdf> (14.03.2017).

**Funke, Kira:** Paulo Freire. Werk, Wirkung und Aktualität, Münster 2010.

**García Huidobro, Juan Eduardo:** 900 Schools and Critical Schools Programs (Chile): Two experiences of positive discrimination. Paper presented at Latin American Lessons in Promoting Education for All, World Bank, Cartagena de las Indias 2006, S. 1–40.

**García-Huidobro, Juan Eduardo/Cox, Cristián:** La reforma educacional chilena 1990–1998. Visión de conjunto, in: Juan Eduardo García-Huidobro (Hrsg.): La Reforma Educacional Chilena, Madrid 1999, S. 7–50, online unter: <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/8780.pdf> (13.04.2016).

**Gaznate, Galindo:** Massenproteste gegen Korruption in Chile, in: Wordpress, 2015, online unter: <https://jasminrevolution.wordpress.com/2015/06/10/korruption-in-chile> (10.06.2015).

**Gellner, Winand/Hammer, Eva-Maria:** Policyforschung. München 2010.

**Gläser, Jochen/Laudel, Grit:** Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen, 4. Auflage, Wiesbaden 2010.

**Gobierno de Chile/Ministerio de Desarrollo Social (MIDEPLAN):** Encuesta de Caracterización Socioeconómico Nacional. CASEN 2015. Educación, Santiago de Chile 2016, online unter: <http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/pdf/upload/IDS2.pdf> (07.03.2017).

**Gobierno de Chile/Ministerio de Educación (MINEDUC):** Evaluación del Programa de Mejoramiento de la calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres P-900. Informe Final. Estudio elaborado por Santiago Consultores y Asesorías para el Desarrollo, Santiago de Chile 2000, online unter: [http://www.opech.cl/bibliografico/calidad\\_equidad/informe\\_p\\_900.pdf](http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/informe_p_900.pdf) (24.03.2017).

**Gobierno de Chile/Ministerio de Planificación (MIDEPLAN):** La Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN). Resultados CASEN 2009. Nuevas cifras de Distribución del Ingreso. Santiago de Chile 2010, online unter: <http://www.mideplan.cl/casen2009/ingreso.php> (08.04.2016).

**Gobierno de Chile/Ministerio de Planificación (MIDEPLAN):** La Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN). Resultados CASEN 2009, Nuevas cifras de Distribución del Ingreso. Publicación Base de Datos: 5 de Agosto 2010, Santiago de Chile 2010, online unter: [http://www.superacionpobreza.cl/wp-content/uploads/2014/01/resultados\\_casen\\_2009.pdf](http://www.superacionpobreza.cl/wp-content/uploads/2014/01/resultados_casen_2009.pdf) (13.02.2017).

**Gobierno de Chile:** Chile Crece Contigo, online unter: <http://www.crececontigo.gob.cl/> (09.05.2016).

**Gobierno de Chile:** Chile Crece Contigo. Protección Integral a la Infancia. Sobre Chile Crece Contigo Presentación del Sistema, online unter: <http://www.crececontigo.gob.cl/sobre-chile-crece-contigo/presentacion-del-sistema/> (13.03.2017).

**Gobierno de Chile:** Evaluación del Programa de las 900 Escuelas, Santiago de Chile 2000.

**Gobierno de Chile:** La nueva ley que regirá la educación chilena, Stand: 17.08.2009, online unter: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=197881> (15.02.2017).

**Gobierno de Chile:** Los objetivos de desarrollo del milenio. Segundo informe del Gobierno de Chile, Santiago de Chile 2008, online unter: <http://unicef.cl/web/los-objetivos-de-desarrollo-del-milenio-segundo-informe-del-gobierno-de-chile/> (15.03.2017).

**Gobierno de Chile:** Mensaje de S.E. la Presidenta de la República con el que inicia un Proyecto de la Ley que establece la Ley General de Educación, Santiago de Chile 2007, online unter: [www.oei.es/historico/quipu/chile/proyectedeley.pdf](http://www.oei.es/historico/quipu/chile/proyectedeley.pdf) (14.03.2017).

**Gobierno de Chile:** Programación 2010–2014, online unter: <http://2010-2014.gob.cl/cuenta-publica-2010/ministerio-de-planificacion/programacion-2010-2014/> (14.02.2017).

**Gobierno de Chile:** Reforma Educacional. Programa de Gobierno Michelle Bachelet 2014–2018, Santiago de Chile 2014.

**GPI Consultores:** Evaluación de Medio Término del Programa de Desarrollo e Innovación Tecnológica. Informe Final para la República de Chile, Ministerio de Economía, Fomento y Reconstrucción, Subsecretaría de Economía, Dirección Ejecutiva del Programa de Desarrollo e Innovación Tecnológica, Madrid 2003.

**Gurría Treviño, José:** En Busca de Relevancia: El Futuro de la OCDE, in: OECD (Hrsg.): Políticas Públicas para un Mejor Desempeño Económico. Experiencias del Mundo para el Desarrollo. México 10 Años en la OCDE, Paris 2006.

**Haibach, Holger/Egenhoff, Tjark M.:** Chile im Reformfieber, in: Konrad-Adenauer-Stiftung (Hrsg.): Länderbericht Chile, Santiago de Chile 2014, online unter: <http://www.kas.de/chile/de/publications/39275/> (19.04.2016).

**Hasse, Raimund/Krücken, Georg:** Neo-institutionalistische Theorie, in: Georg Kneer, Markus Schroer (Hrsg.): Handbuch Soziologische Theorien. Wiesbaden 2009, S. 237–251.

**Hauff, Volker (Hrsg.):** Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung, Greven 1987.

**Helsper, Werner/Böhme, Jeanette (Hrsg.):** Handbuch der Schulforschung. 2. Auflage. Wiesbaden 2008.

**Hemmer, Hans-Rimbert:** Die Bedeutung menschlicher Ressourcen für den Entwicklungsprozess (Forschungsberichte des Bundesministeriums für wirtschaftliche Zusammenarbeit, Bd. 55), München/Köln/London 1984.

**Hevia, Renato:** La Educacion en Chile, Hoy, Santiago de Chile 2003.

**Holtz, Uwe:** Die Millennium-Entwicklungsziele – eine defekte Vision. Armutsbekämpfung durch Demokratie, Menschenrechte und good governance, in: Tilman Mayer/Volker Kronenberg (Hrsg.): Streitbar für die Demokratie, Bonn 2009, S. 497–517.

**Holtz, Uwe:** Entwicklungspolitisches Glossar. Stichwörter zur Entwicklungs- und Eine-Welt-Politik, Bonn 2011, online unter: [http://www.uni-bonn.de/~uholtz/virt\\_apparat/EP\\_Glossar.pdf](http://www.uni-bonn.de/~uholtz/virt_apparat/EP_Glossar.pdf) (14.03.2012).

**Hüfner, Klaus:** Multilaterale Bildungsfinanzierung durch das UNO-System. Leipzig 2011.

**Imbusch, Peter (Hrsg.):** Chile heute. Politik, Wirtschaft, Kultur, Frankfurt am Main 2004.

**Institut für Angewandte Wirtschaftsforschung:** Endbericht an das Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Das Konzept der Verwirklichungschancen (A. Sen 2000) – Empirische Operationalisierung im Rahmen der Armuts- und Reichtumsmessung – Machbarkeitsstudie, Tübingen 2006.

**Inzunza H., Jorge:** La Construcción del Derecho a la Educación y la Institucionalidad Educativa en Chile. Antecedentes para una Polémica de 200 años, Santiago de Chile 2009, online unter: [http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/\\_documentos/libros/La\\_construccion\\_derecho\\_a\\_la\\_educacion\\_y\\_la\\_institucionalidad\\_educativa\\_en\\_Chile.pdf](http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/_documentos/libros/La_construccion_derecho_a_la_educacion_y_la_institucionalidad_educativa_en_Chile.pdf) (14.03.2017).

**Jakobi, Anja P.:** Die Bildungspolitik der OECD: Vom Erfolg eines scheinbar machtlosen Akteurs, in: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 53, Nr. 2, 2007, S. 166-181.

**Jakobi, Anja P.:** International Organizations and World Society: Studying Global Policy Development in Public Policy, TranState Working Papers Nr. 81, SFB 597, Bremen 2009.

**Jiménez, Daniela/Taut, Sandy:** Das Bildungssystem Chiles, in: Verónica Oelsner/Claudia Richter (Hrsg.): Bildung in Lateinamerika. Strukturen, Entwicklungen, Herausforderungen, Münster/New York 2015, S. 98–118.

**Katz, Jorge/Spence, Randy:** Chilean Universities in the Transition to a Market-driven Policy Regime, in: OECD (Hrsg.): Higher Education Management and Policy, Vol. 21, No. 2, Canada/Paris 2009, S. 1–18.

**Keller, Birte:** Gesetzentwurf für große Bildungsreform in Chile, in: Amerika21. Nachrichten und Analysen aus Lateinamerika, 24.05.2014, online unter: <https://amerika21.de/2014/05/101307/bildungsreform-chile> (19.04.2016).

**Keller, Birte:** Präsidentin von Chile bringt weiteres Gesetz für Bildungsreform ein, in: Amerika21. Nachrichten und Analysen aus Lateinamerika, 08.11.2015, online unter: <https://amerika21.de/2015/11/136269/chile-zentralisierung-schule> (19.04.2016).

**Klier, Alexander:** Jedem nach seinen Befähigungen – Amartya Sen und Martha C. Nussbaum, in: Veranstaltungsreihe des DGB Bildungswerk Bayern: Ist Gerechtigkeit in einer globalisierten Gesellschaft möglich? München 2009, S. 4–6.

**Knecht, Alban:** Befähigungsstaat und Frühförderstaat als Leitbilder des 21. Jahrhunderts. Sozialpolitik mittels der Ressourcentheorie analysieren und gestalten, in: Wirtschaft und Gesellschaft, 37. Jg., H. 4, Wien 2011, S. 3-23, online unter: [www.albanknecht.de/publikationen/Befaehigungsstaat\\_Fruehfoerderstaat.pdf](http://www.albanknecht.de/publikationen/Befaehigungsstaat_Fruehfoerderstaat.pdf) (12.08.2017).

**Kooperation International:** Aufgaben und Struktur: OECD, online unter: <http://www.kooperation-international.de/buf/organisationen/oecd/organisation/aufgaben.html> (21.04.2016).

**Kozloff, Nikolas:** Revolution! South America and the rise of the new left. New York 2008.

**Kristen, Cornelia:** Bildungsentscheidungen und Bildungsungleichheit – ein Überblick über den Forschungsstand. Mannheimer Arbeitspapiere, Nr. 5, Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, Mannheim 1999.

**Kruse, Jan:** Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz, 2. Auflage, Weinheim 2015.

**Kubal, Mary Rose/Fischer, Eloy:** The Politics of Student Protest and Education Reform in Chile: Challenging the Neoliberal State, in: The Latin Americanist, June 2016, Vol. 60, Issue 2, S. 217-242.

**Kubal, Mary Rose:** Education Reform under Bachelet: A Failure to Rethink Inequalities. Paper read at XXVIII International Congress of Latin American Studies Association, June 11-14, at Rio de Janeiro, Brazil, New York 2009, online unter: [https://www.researchgate.net/publication/238666188\\_Education\\_Reform\\_Under\\_Bachelet\\_A\\_Failure\\_to\\_Rethink\\_Inequalities](https://www.researchgate.net/publication/238666188_Education_Reform_Under_Bachelet_A_Failure_to_Rethink_Inequalities) (20.04.2016).

**Kuhn, Berthold:** Entwicklungspolitik zwischen Markt und Staat. Möglichkeiten und Grenzen zivilgesellschaftlicher Organisationen. Frankfurt/New York 2005.

**Kuhn, Berthold:** Sustainable Development Discourses in China, in: Journal of Sustainable Development, Vol. 9, No. 6, 2016, S. 158–167, online unter: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/jsd/article/view/64807> (13.02.2017).

**Kunze, Axel Bernd:** Bildung als Freiheitsrecht – eine kritische Bilanz des neueren sozial-ethischen Bildungsdiskurses, Bonn 2011, ohne Seitenangabe, online unter: <https://epub.ub.uni-muenchen.de/12476/1/Bildungsgerechtigkeit.pdf> (08.12.2016).

**Kunze, Axel Bernd:** Freiheit im Denken und Handeln. Eine pädagogisch-ethische und sozialetische Grundlegung des Rechts auf Bildung. Bielefeld 2012.

**Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE):** Homepage, online unter: [http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL\\_ID=7919&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7919&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) (17.02.2017).

**Langthaler, Margarita:** Die internationale Bildungsinitiative Education for All im Rahmen der Bildungszusammenarbeit: Entstehung, Stand der Umsetzung und Erfahrungen. Working Paper, Austrian Foundation for Development Research (ÖFSE), No.8, Wien 2005.

**Larrañaga, Osvaldo:** Inequality, Poverty and Social Policy: Recent Trends in Chile, OECD Social, Employment and Migration Working Papers No. 85, Paris 2009, online unter: [http://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/inequality-poverty-and-social-policy-recent-trends-in-chile\\_224516554144](http://www.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/inequality-poverty-and-social-policy-recent-trends-in-chile_224516554144) (17.02.2017).

**Larrañaga, Osvaldo/Rodríguez, María Eugenia:** Desigualdad de Ingresos y Pobreza en Chile 1990 a 2013. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD/UMDP), Santiago de Chile 2015, online unter: [http://www.undp.org/content/dam/chile/docs/pobreza/undp\\_cl\\_pobreza\\_cap\\_7\\_desigu-y-pob\\_editada.pdf](http://www.undp.org/content/dam/chile/docs/pobreza/undp_cl_pobreza_cap_7_desigu-y-pob_editada.pdf) (23.08.2017).

**Lechner, Norbert:** Modernisierung, Missbehagen und Regierbarkeit, in: Peter Imbusch/Dirk Messner/Detlef Nolte: Chile heute. Politik, Wirtschaft, Kultur, Frankfurt am Main 2004, S. 85–103.

**Lederer, Bernd:** Kompetenz oder Bildung. Innsbruck 2014, online unter: [http://bildung-wissen.eu/wp-content/uploads/2014/11/kompetenz\\_bildung\\_web.pdf](http://bildung-wissen.eu/wp-content/uploads/2014/11/kompetenz_bildung_web.pdf) (23.01.2017).

**Lenhardt, Gero:** Vergleichende Bildungsforschung – Bildung, Nationalstaat und Weltgesellschaft, in: Werner Helsper/Jeanette Böhme (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden 2008, 2. Auflage, S. 1009-1028.

**Leßmann, Ortrud:** Lebenslagen und Verwirklichungschancen (capability) – Verschiedene Wurzeln, ähnliche Konzepte, in: Vierteljahresshefte zur Wirtschaftsforschung 75, Berlin 2006, 1, S. 30-42.



**Leuze, Kathrin/Brand, Tilman/Jakobi, Anja P./Martens, Kerstin/Nagel, Alexander-Kenneth:** Analysing the two-level game: international and national determinants of change in education policy making, TranState Working Papers, No. 72, Bremen 2008.

**Lohmann, Ingrid:** Privatisierung von Bildung. Was bedeutet eigentlich „Humankapital“?, Hamburg 2007, online unter: <http://www.studis-online.de/HoPo/Hintergrund/humankapital.php> (14.02.2012).

**Lucio-Villegas, Emilio:** Paulo Freire: A beginner's guide, in: *Concept*, Vol. 1 No. 1, 2009, online unter: <http://concept.lib.ed.ac.uk/index.php/Concept/article/download/57/66> (13.02.2017).

**Lühring, Mareike:** Befreiungstheologie, in: FU Berlin, Lateinamerika-Institut, online unter: [http://www.lai.fu-berlin.de/forschung/lehrforschung/1968\\_in\\_Lateinamerika/Befreiungstheologie.html](http://www.lai.fu-berlin.de/forschung/lehrforschung/1968_in_Lateinamerika/Befreiungstheologie.html) (13.02.2017).

**Marcel, Mario/Tokman, Carla:** ¿Cómo se Financia la Educación en Chile? In: *Gobierno de Chile/Ministerio de Hacienda (Hrsg.): Estudios de Finanzas Públicas*. Santiago de Chile 2005.

**Martínez, Andrea:** Camino común. Estudiantes y trabajadores chilenos buscan aliados en Latinoamérica para manifestaciones regionales, Interview mit Paul Flor Santiago de Chile, in: *La Diaria*, 16.08.2011, online unter: <http://ladiaria.com.uy/articulo/2011/8/camino-comun/> (20.04.2016).

**Matear, Ann:** Barriers to Equitable Access: Higher Education Policy and Practice in Chile since 1990, in: *Higher Education Policy*, 2006, S. 31–49, online unter: <http://www.palgravejournals.com/hep/journal/v19/n1/pdf/8300114a.pdf>, (17.04.2016).

**Matear, Ann:** Tensions between State and Market in Chile: Educational Policy and Culture, in: *European Review of Latin American and Caribbean Studies*, No. 83, 2007, S. 61–82, online unter: [http://www.cedla.uva.nl/50\\_publications/pdf/revista/83RevistaEuropea/83-Matear-ISSN-0924-0608.pdf](http://www.cedla.uva.nl/50_publications/pdf/revista/83RevistaEuropea/83-Matear-ISSN-0924-0608.pdf) (15.05.2016).

**Mayntz, Renate/Scharpf, Fritz W.:** Der Ansatz des akteurzentrierten Institutionalismus, in: dies. (Hrsg.): *Gesellschaftliche Selbstregulung und politische Steuerung*. Frankfurt am Main/New York 1995, S. 39-72.

**Mayntz, Renate:** Mechanisms in the Analysis of Macro-Social Phenomena, MPIfG Working Paper 03/3, Köln 2003.

**Mayntz, Renate:** Sozialwissenschaftliches Erklären. Probleme der Theoriebildung und Methodologie. Frankfurt am Main 2009.

**Mayring, Philipp (Hrsg.):** *Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse*, 2. Auflage, Weinheim 2008.

**Mayring, Philipp:** *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*, 12. Auflage, Weinheim 2015.

**Mella, Orlando:** *Equidad y Reforma Educacional en Chile*, Santiago de Chile 1999, online unter: <http://www.reduc.cl/wp-content/uploads/2014/08/mella4.pdf> (16.04.2016).

**Meller, Patricio:** *Universitarios, el problema no es el lucro, es el mercado!* Santiago de Chile, 2011.

**Meuser, Michael/Nagel, Ulrike:** Experteninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion, in: Detlef Garz/Klaus Kraimer (Hrsg.): *Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen*, Opladen 1991, S. 441–471.

**Ministerio de Educación (MINEDUC)/Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)/United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Challenges of the Chilean Education System. Based on the presentations and conclusions of the seminar “Perspectives for Education in Chile”, Santiago de Chile 2010.

**Ministerio de Educación (MINEDUC):** Bases para una reforma al Sistema Nacional de Educación Superior, Santiago de Chile 2015, online unter: [http://www.uchile.cl/documentos/bases-para-una-reforma-al-sistema-de-educacion-superior\\_113390\\_41\\_3908.pdf](http://www.uchile.cl/documentos/bases-para-una-reforma-al-sistema-de-educacion-superior_113390_41_3908.pdf) (23.02.2017).

**Ministerio de Educación (MINEDUC):** El Libro Abierto de la Informática Educativa. Lecciones y desafíos de la Red Enlaces. Santiago de Chile 2010.

**Ministerio de Educación (MINEDUC):** Evaluación del Programa de las 900 Escuelas, MINEDUC, División de Educación General, Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres (P900), Santiago de Chile 2001.

**Ministerio de Educación (MINEDUC):** Ley General de Educación (Ley 20370 o LGE), Santiago de Chile 2009, online unter: [http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201103050142570.Ley\\_N\\_20370\\_Ley\\_General\\_de\\_Educacion.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142570.Ley_N_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf) (21.04.2014).

**Ministerio de Educación (MINEDUC):** Mapa de la Reforma Educacional 2014. Santiago de Chile 2014, online unter: <http://www.reformaeducacional.gob.cl> (13.01.2017).

**Ministerio de Educación (MINEDUC):** Trayectoria de una Década. El Programa de las 900 Escuelas, Santiago de Chile 2002.

**Minkner-Bünjer, Mechthild:** Chile: Armut und regionale Disparitäten, in: Peter Imbusch/Dirk Messner/Detlef Nolte (Hrsg.): *Chile heute. Politik, Wirtschaft, Kultur*, Frankfurt am Main 2004, S. 155–169.

**Miranda, Camila:** Radiografía crítica a la reforma educacional de Bachelet, in: CIPER, Centro de Investigación Periodística, 02.04.2014, online unter: <http://ciperchile.cl/2014/04/02/reforma-educacional-la-hoja-de-ruta-que-propone-la-fech/> (23.02.2017).

**Mönckeberg, María Olivia:** El negocio de las Universidades en Chile, Santiago de Chile 2011(2. Auflage).

**Montes, Rocío:** Bachelet presenta su reforma educativa para superar la desigualdad, in: *El País*, 19.05.2014, online unter: [http://internacional.elpais.com/internacional/2014/05/19/actualidad/1400534587\\_895916.html](http://internacional.elpais.com/internacional/2014/05/19/actualidad/1400534587_895916.html) (23.02.2017).

**Motakef, Mona:** Das Menschenrecht auf Bildung und der Schutz vor Diskriminierung. Exklusionsrisiken und Inklusionschancen. Deutsches Institut für Menschenrechte, Bad Honnef/Berlin 2006.

**Müller, Markus-Michael:** Dezentralisierung, Demokratisierung und die Ambivalenz des Lokalen in Lateinamerika, in: Peter Birle (Hrsg.): *Lateinamerika im Wandel*, Baden-Baden 2010, S. 41–58.

**Müller-Plantenberg, Urs:** Die Konzentration der Einkommen in Chile, in: Imbusch, Peter/Messner, Dirk/Nolte, Detlef (Hrsg.): Chile heute. Politik, Wirtschaft, Kultur. Frankfurt am Main 2004, S. 581-592.

**Muñoz, Gonzalo/Raczynski, Dagmar:** Reforma educacional chilena: El difícil equilibrio entre la macro y la micropolítica (Serie Estudios Socio/Económicos N° 31), Santiago de Chile 2007, online unter: [http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/documentos/GT\\_cultura\\_escolar\\_politica\\_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20relacionados/raszinskymunoz\(2004\)reformaeducacionalchilenaequilibrioentrelamacroymicropolitica.pdf](http://www.facso.uchile.cl/psicologia/epe/documentos/GT_cultura_escolar_politica_educativa/recursos%20bibliograficos/articulos%20relacionados/raszinskymunoz(2004)reformaeducacionalchilenaequilibrioentrelamacroymicropolitica.pdf) (15.04.2016).

**Nikolai, Rita:** Die Bildung des Menschen ist unantastbar. Mehr als nur ein Wirtschaftsfaktor: ein Menschenrecht, in: Internationale Politik (IP), Jg. 64, Nr. 4, 2009, S. 10–16, online unter: <https://zeitschrift-ip.dgap.org/de/article/getFullPDF/15390> (13.02.2017).

**Nohlen, Dieter/Nuscheler, Franz:** Was heißt Entwicklung?, in: Handbuch der Dritten Welt. Bd. 1: Grundprobleme – Theorien – Strategien, Bonn 1992, S. 55–75.

**Nussbaum, Martha:** Gerechtigkeit oder Das gute Leben. Frankfurt am Main 1999.

**Observatorio Chileno de Políticas Educativas (OPECH)/Universidad de Chile (Hrsg.):** El Derecho Ciudadano de Participar en la Educación Pública. Santiago de Chile 2009.

**Oelsner, Verónica/Richter, Claudia:** Bildung in Lateinamerika. Strukturen, Entwicklungen, Herausforderungen. Münster/New York 2015.

**Oficina de la Unesco en Santiago:** Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), online unter: [http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL\\_ID=7919&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7919&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)/International Bank Reconstruction and Development/World Bank:** Reviews of National Policies for Tertiary Education in Chile, Santiago de Chile/Paris 2009.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)/International Bank Reconstruction and Development/World Bank:** Higher Education in Regional and City Development. Bío Bío Region, Chile, Paris 2010, S. 1-161.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)/International Bank Reconstruction and Development/World Bank:** Reviews of National Policies for Education: Chile's International Scholarship Programme, Paris 2010.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)/International Bank Reconstruction and Development/World Bank:** Reviews of National Policies for Education: Chile's International Scholarship Programme, Becas Chile, Chile 2011.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Challenges of the Chilean Education System. Based on the presentations and conclusions of the seminar "Perspectives for Education in Chile", MINEDUC/OECD/UNESCO, Santiago de Chile 2010.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Chancengleichheit und angemessene Finanzierung weiterhin große Herausforderung für die Bildungssysteme der OECD-Länder, Berlin/Paris 2015, online unter: <http://www.oecd.org/berlin/presse/chancengleichheit-und-angemessene-finanzierung-weiterhin-grosse-herausforderung-fuer-die-bildungssysteme-der-oecd-laender.htm> (10.01.2017).

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Country Report Chile, Regional Development Policies in OECD Countries, Paris 2010.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Country Review: Economic Surveys. Chile, Paris 2015.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Economic Surveys. Chile, Vol. 20, Supplement 2, 2007, Paris 2007.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Economic Surveys: Chile: PISA 2006. Naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Welt von morgen. Kurzzusammenfassung, Paris 2007.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Economic Surveys. Chile, Paris 2010, online unter: <https://www.oecd.org/eco/49398281.pdf> (08.04.2016).

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Economic Surveys. Chile, Paris 2013.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Education at a Glance 2009. OECD Indicators. Paris 2009.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Education Policy Outlook: Chile, Directorate for Education and Skills, Education Policy Committee, Paris 2013.

**Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD):** Einkommensungleichheit, in: Die OECD in Zahlen und Fakten 2011–2012: Wirtschaft, Umwelt, Gesellschaft, Paris 2012, online unter: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264125469-31-de> (13.01.2017).

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Governing Board: Initial Considerations for the PISA 2012. Terms of Reference. EDU/PISA/GB (2008)3, Warschau 2008.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Higher Education Management and Policy, Vol. 21, No. 2, Canada/Paris 2009.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Maintaining Momentum: OECD Perspectives on Policy Challenges in Chile, Paris 2011.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Measuring what people know. Human Capital Accounting for the Knowledge Economy. Paris 1996, online unter: [https://www.researchgate.net/publication/262142024\\_Measuring\\_What\\_People\\_Know\\_Human\\_Capital\\_Accounting\\_for\\_the\\_Knowledge\\_Economy\\_Organisation\\_for\\_Economic\\_Co-operation\\_and\\_Development\\_OECD\\_Paris\\_1996](https://www.researchgate.net/publication/262142024_Measuring_What_People_Know_Human_Capital_Accounting_for_the_Knowledge_Economy_Organisation_for_Economic_Co-operation_and_Development_OECD_Paris_1996) (10.01.2017).

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Measuring the Progress of Societies. An Introduction and Practical Guide. Working document for presentation at the 3rd OECD World Forum on 'Statistics, Knowledge and Policy', Busan/Korea 2009, online unter: <https://www.oecd.org/site/progresskorea/> (12.11.2016).

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Mejores políticas para el desarrollo: Perspectivas OCDE sobre Chile, Santiago de Chile 2011.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** PISA 2006: Executive summary, Paris 2007, online unter: <http://www.oecd.org/edu/school/programme/forinternationalstudentassessmentpisa/pisa2006results.htm> (15.03.2016).

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** PISA 2009. Results: What Students Know and Can Do, Paris 2010, online unter: <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619755.pdf> (23.02.2017).

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Reviews of National Policies for Education. Chile, Paris 2004.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Reviews of Innovation Policy. Chile. Paris 2007.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Reviews of National Policies for Education: Quality Assurance in Higher Education in Chile, Paris 2013.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** School Factors Related to Quality and Equity. Results from PISA 2000, Paris 2005.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Science: Technology and Industry Outlook, Paris 2008.

**Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD):** Todos Juntos ¿Por qué reducir la desigualdad nos beneficia?...en Chile, o.O. 2015, online unter: <https://www.oecd.org/chile/OECD2015-In-It-Together-Highlights-Chile.pdf>. (10.05.2017).

**Organisation for Economic Co-operation and Development OECD:** Response to the Questionnaire for Candidate Observers to the OECD Committee for Scientific and Technological Policy and Its Subsidiary Bodies, Paris 2005.

**Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD):** Ziele der OECD, online unter: <http://www.oecd.org/berlin/dieoecd/> (09.01.2017).

**Organization for Economic Co-operation and Development (OECD):** Human Capital Investment: An International Comparison, Paris 1998, online unter: [http://www.oecd-ilibrary.org/education/human-capital-investment\\_9789264162891-en](http://www.oecd-ilibrary.org/education/human-capital-investment_9789264162891-en) (15.03.2016).

**Ormeño, Alejandro/Guerra, Josefina:** Las Políticas Educativas de Chile en los últimos 20 años (1980–2000), in: Estudios Sociales, No. 110, Semestre 2, Santiago de Chile 2002, S. 37–59.

**Otto, Hans-Uwe/Schrödter, Mark:** „Kompetenzen“ oder „Capabilities“ als Grundbegriffe einer kritischen Bildungsforschung und Bildungspolitik? In: Krüger, Heinz-Hermann/Rabe-Kleberg, Ursula/Kramer, Rolf-Torsten/Budde, Jürgen (Hrsg.): Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden 2011, S. 163-183.

**Otto, Hans-Uwe/Ziegler, Holger (Hrsg.):** Capabilities – Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft, Wiesbaden 2008.

**Pérez, Cecilia/Seymour, Fernando:** Oposición exige “amplio debate” ante primeros proyectos de Reforma Educacional, in: Diario Uchile, 19.05.2014, online unter: <http://radio.uchile.cl/2014/05/19/oposicion-exige-amplio-debate-ante-primeros-proyectos-de-reforma-educacional/> (23.02.2017).

**Popp, Marie:** Der Einfluss der OECD auf die Bildungspolitik in Mexiko, TranState Working Papers, No. 96, Bremen 2009.

**Prisching, Manfred:** Bildungsideologien. Ein zeitgenössischer Essay an der Schwelle zur Wissensgesellschaft, Wiesbaden 2008.

**Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika:** Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch, 4. Auflage, München 2014.

**Psacharopoulos, George:** Bildungseffekte auf Beschäftigung, Einkommen und Produktivität – Eine europäische Perspektive. Thematische Einleitung, Brüssel/München 2007.

**Psacharopoulos, George:** Human Resources in Latin America and the Caribbean: Priorities and Action, Washington 1993.

**Quiroga, Yesko:** Chile vor einem politischen Umbruch? (Kurzberichte aus der internationalen Entwicklungszusammenarbeit Lateinamerika und Karibik der Friedrich-Ebert-Stiftung), Bonn 2006, online unter: <http://library.fes.de/pdf-files/iez/03515.pdf> (06.05.2016).

**Raczynski, Dagmar/Salinas, Daniel:** Fortelecer la educación municipal. Evidencia empírica, reflexiones y líneas de propuesta, in: Cristián Bellei/Daniel Contreras/Juan Pablo Valenzuela (Hrsg.): La Agenda Pendiente en Educación. Profesores, administradores y recursos: propuestas para la nueva arquitectura de la educación chilena, Santiago de Chile 2008, S. 105–133.

**Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericana e Interamericana (RICYT):** El Estado de la Ciencia, Buenos Aires 2009.

**Rinke, Stefan:** Kleine Geschichte Chiles, München 2007.

**Rinne, Risto/Kallo, Johanna/Hokka, Sanna:** Too eager to comply? OECD Education Policies and the Finnish Response, in: European Educational Research Journal, Vol. 3, No. 2, 2004, S. 454–485.

**Roberts, Kenneth M.:** (Re)Politicizing Inequalities: Movements, Parties, and Social Citizenship in Chile, in: Journal of Politics in Latin America, Vol. 8, No. 3, 2016, S. 125–154.

**Robeyns, Ingrid:** Equality and Justice, in: Séverine Deneulin/Lila Shahani (Hrsg.): An Introduction to the Human Development and Capability Approach. Freedom and Agency, London 2009, S. 101–120.

**Robeyns, Ingrid:** An unworkable idea or a promising alternative? Sen's capability approach re-examined. Cambridge/UK 2000.

**Rodríguez, Marco:** La transformación del Estado chileno: El caso de la Reforma Educacional de los 90, Forschungs- und Dokumentationszentrum Chile-Lateinamerika e. V. (FDCL), Berlin 2005, online unter: <http://www.fdcl-berlin.de/fileadmin/fdcl/Publicationen/TransformacionEstadoChileno-fdcl.pdf> (17.11.2016).

**Rojas Figueroa, Alfredo:** Situación actual y perspectivas de la educación chilena desde el enfoque de derechos humanos. Documento de estrategia de apoyo de la UNESCO a la educación nacional, Vol. 1, UNESCO Santiago, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (ORELAC), Santiago de Chile 2008.

**Rosenthal, Gabriele:** Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung, 5. Auflage, Weinheim 2015.

**Rovira Kaltwasser, Cristobál:** Haben die alten Eliten ausgedient? Eliten und Macht in Lateinamerika. Das Beispiel Chile, Ibero-Analysen. Dokumente, Berichte und Analysen aus dem Ibero-Amerikanischen Institut Preußischer Kulturbesitz, Heft 18, 2006.

**Ruderer, Stephan:** Vom „neuen Politikstil“ zum Krisenmanagement in Chile: Ein Jahr Bachelet, in: GIGA Focus, Institut für Lateinamerika-Studien, Nr. 5, 2007, online unter: <https://www.giga-hamburg.de/de/publication/vom-%E2%80%9Eneuen-politikstil%E2%80%9C-zum-krisenmanagement-in-chile-ein-jahr-bachelet> (16.04.2016).

**Sánchez Cerón, Manuel:** Influencia del Banco Mundial y la CEPAL en las tendencias educativas recientes en algunos países latinoamericanos. In: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. 31, No. 4, 2001, S. 55–97, online unter: <http://www.redalyc.org/pdf/270/27031403.pdf> (14.03.2016).

**Scharpf, Fritz W.:** Interaktionsformen. Akteurzentrierter Institutionalismus in der Politikforschung. Wiesbaden 2000.

**Schelsky, Helmut:** Auf der Suche nach der Wirklichkeit. Düsseldorf 1965.

**Schleich, Bernd:** Ohne Bildung geht es nicht! Kritische Anmerkungen zur deutschen Nachhaltigkeitsdebatte, in: Eckhard Deutscher/Hartmut Ihne (Hrsg.): „Simplizistische Lösungen verbieten sich“. Zur internationalen Zusammenarbeit im 21. Jahrhundert. Festschrift zu Ehren von Professor Uwe Holtz, Baden-Baden 2010, S. 175–193.

**Schneider, Volker/Janning, Frank:** Politikfeldanalyse. Akteure, Diskurse und Netzwerke in der öffentlichen Politik. Wiesbaden 2006.

**Schreiner, Peter/Mette, Norbert/Oesselmann, Dirk/Kinkelbur, Dieter:** Paulo Freire. Pädagogik der Autonomie. Notwendiges Wissen für die Bildungspraxis, Münster 2008.

**Schubert, Christian:** Die OECD kämpft gegen den Bedeutungsverlust, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 11.01.2010, online unter: <http://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/wirtschaftspolitik/beitritt-die-oecd-kaempft-gegen-den-bedeutungsverlust-1909986.html> (21.04.2016).

**Schubert, Klaus/Bandelow, Nils C. (Hrsg.):** Lehrbuch der Politikfeldanalyse 2.0, München 2009.

**Sebastián, Jesús (Hrsg.):** Claves del desarrollo científico y tecnológico de América Latina, Madrid 2007.

**Sen, Amartya:** Ökonomie für den Menschen. Wege zu Gerechtigkeit und Solidarität in der Marktwirtschaft, München/Wien 2007.

**Seymour D., Fernando:** ¿Es Chile el más desigual del club de los países ricos?, o.S., in: Diario y Radio Universidad de Chile, Santiago de Chile 29.11.2015, online unter: <http://radio.uchile.cl/2015/11/29/ocde-es-chile-el-mas-desigual-del-club-de-los-paises-ricos/> (12.09.2016).

**South Commission 1990:** The Challenge to the South. Bericht der Süd-Kommission. Die Herausforderung des Südens, Bonn 1991.

**Spence, Randy:** Economic Growth, in: Séverine Deneulin/Lila Shahani (Hrsg.): An Introduction to the Human Development and Capability Approach. Freedom and Agency. London 2009, S. 73–100.

**Staehe, Wolfgang:** Management: eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive, 6., überarbeitete Auflage, München 1991.

**Staffelbach, Bruno:** Bausteine und Funktionen einer Personalökonomik, in: Die Unternehmung. Swiss journal of business research and practice, Bd. 49, Baden-Baden 1995, S. 179–191.

**Telesur:** En claves: Reforma educativa de Chile, 05.07.2015, online unter: <http://www.telesurtv.net/news/En-claves-Reforma-educativa-de-Chile-20160705-0020.html> (23.02.2017).

**Terzi, Lorella:** Beyond the dilemma of difference: The capability approach to disability and special educational needs, in: Journal of Philosophy of Education, Vol. 39, No. 3, 2005, S. 443–459.

**Terzi, Lorella:** The Capability to Be Educated, in: Elaine Unterhalter/Melanie Walker (Hrsg.): Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education, New York 2007, S. 25–43.

**Tokman, Andrea:** Evaluation of the P900 Program: A Targeted Education Program for Underperforming Schools, Central Bank of Chile Working Papers No. 170, Santiago de Chile 2002, online unter: <http://si2.bcentral.cl/public/pdf/documentos-trabajo/pdf/dtbc170.pdf> (17.03.2017).

**Trost, Tanja:** Das binominale Wahlsystem in Chile – Repräsentanz aller BürgerInnen? Eine Analyse der chilenischen Parteienlandschaft, Wien 2008.

**UN General Assembly:** International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, Genf 1966, online unter: <http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx> (13.02.2017).

**United Nations (UN):** Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development. Resolution der Generalversammlung, verabschiedet am 1. September 2015. A/RES/69/315, online unter: [https://www.destatis.de/DE/Methoden/2030Agenda/TransformingOurWorld.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Methoden/2030Agenda/TransformingOurWorld.pdf?__blob=publicationFile) (27.06.2017).

**United Nations (UN):** UN Documents. Gathering a Body of Global Agreements. Report of the World Commission on Environment and Development. Our Common Future, 1987, online unter: <http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm> (12.03.2017).

**United Nations Development Programme (UNDP)/Gobierno de Chile:** Los objetivos de desarrollo del milenio. Segundo informe del Gobierno de Chile, 2008, in: <http://www.cl.undp.org/content/chile/es/home/library/mdg/los-objetivos-de-desarrollo-del-milenio—segundo-informe-del-gob.html> (09.05.2016).



**United Nations Development Programme (UNDP):** Human Development Report 2009. Overcoming barriers: Human mobility and development, 2009, online unter: [http://hdr.undp.org/sites/default/files/reports/270/hdr\\_2010\\_en\\_complete\\_reprint.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/reports/270/hdr_2010_en_complete_reprint.pdf) (17.03.2017).

**United Nations Development Programme (UNDP):** Human Development Reports, 2014, online unter: <http://hdr.undp.org/en/composite/HDI> (08.04.2016).

**United Nations Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC):** Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria de América Latina y el Caribe en los años noventa. Santiago de Chile 1990.

**United Nations Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC):** Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile 1992.

**United Nations Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC):** Social Panorama of Latin America, Santiago de Chile 2007.

**United Nations Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC):** Structural Change and Productivity Growth, 20 Years Later. Old Problems, New Opportunities, co-ordinated by José Luis Machinea, Santiago de Chile 2008.

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** World Education Forum Dakar. The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting Our Collective Commitments, Dakar 2000, online unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf> (03.04.2010).

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Chile's International Scholarship Programme, OECD/World Bank, Paris 2010.

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Education for All Global Monitoring Report 2010. Reaching the marginalized, Paris 2010, online unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001866/186606E.pdf> (17.03.2017).

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Education for All Global Monitoring Report 2010. Regional overview: Latin America and the Caribbean, Paris 2010, online unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001865/186524E.pdf> (13.03.2016).

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Financial crisis threatens to set back education worldwide, UNESCO report warns, Paris 2010, online unter: [http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/single-view/news/financial\\_crisis\\_threatens\\_to\\_set\\_back\\_education\\_worldwide/](http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/single-view/news/financial_crisis_threatens_to_set_back_education_worldwide/) (17.03.2016).

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Science Report 2010. The current Status of Science around the World, Paris 2010.

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Sistemas nacionales de ciencia, tecnología e innovación en América Latina y el Caribe. Uruguay 2010.

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Everyone has the right to education, Paris 2011.

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, Bonn 2014.

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Education for All Global Monitoring Report 2015. Regional overview: Latin America and the Caribbean, 2015, online unter: [http://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/LAC\\_en.PDF](http://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/LAC_en.PDF) (13.02.2017).

**United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs. World Conference on Education for All, Jomtien, 1990, Paris 1994, online unter: [http://www.unesco.org/education/pdf/jomtie\\_e.pdf](http://www.unesco.org/education/pdf/jomtie_e.pdf) (14.03.2016).

**United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Learning: The Treasure Within – Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Highlights, Paris 1996, online unter: <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf> (14.03.2016).

**United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** World Education Forum Dakar. Final Report, Paris 2000, online unter: [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept\\_dakar\\_informe\\_final-eng.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept_dakar_informe_final-eng.pdf) (14.03.2016).

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Dakar Framework for Action, Education for All: Meeting our Collective Commitments, Dakar/Senegal 2000, online unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf> (14.09.2017).

**United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO):** Weltbericht „Bildung für alle“ 2015. Kurzfassung. Bildung für Alle 2000-2015. Bilanz, Bonn 2015, online unter: <http://www.unesco.de/bildung/weltbildungsbericht.html> (12.05.2017).

**Unterhalter, Elaine/Walker, Melanie:** Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education, New York 2007.

**Unterhalter, Elaine/Walker, Melanie:** The Capability Approach: It's Potential for Work in Education, in: Elaine Unterhalter/Melanie Walker (Hrsg.): Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education, New York 2007, S. 1–18.

**Unterhalter, Elaine:** Education, in: Séverine Deneulin/Lila Shahani (Hrsg.): An Introduction to the Human Development and Capability Approach. Freedom and Agency, London 2009, S. 207–227.

**Unterhalter, Elaine:** Translations and transversal dialogues: An examination of mobilities associated with gender, education and global poverty reduction, in: Comparative Education, Vol. 45, No. 3, 2009, S. 329-345.

**Vasquez Lara, Nelson:** La Formación del Profesorado de Historia en Chile. La Formación inicial y permanente de los Educadores de la V. Región en el Marco de la Reforma Educacional. Programa de Doctorado Didáctica de las Ciencias Sociales y Espacios de Comunicación, Barcelona 2004.

**Velling, Johannes/Pfeiffer, Friedhelm:** Unzulängliche Nutzung von Humankapital, in: Günter Clar, Julia Dore, Hans Mohr (Hrsg.): Humankapital und Wissen. Grundlagen einer nachhaltigen Entwicklung. Berlin 1997, S. 197-219.

**Vereinte Nationen (Hrsg.):** Die Millenniums-Entwicklungsziele. Offizielle Liste der Indikatoren für die Millenniums-Entwicklungsziele, Gültig ab 15. Januar 2008, online unter: <http://www.un.org/depts/german/millennium/MDG-Indikatoren.pdf> (12.02.2016).

**Vereinte Nationen (UN):** Allgemeine Erklärung der Menschenrechte. Generalversammlung 10. Dezember 1948, Resolution 217 A (III), online unter: <http://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf> (03.08.2016).

**Vereinte Nationen (UN):** Millenniums-Erklärung der Vereinten Nationen, New York 2000, online unter: <http://www.un-kampagne.de/fileadmin/downloads/erklaerung/millenniumerklaeerung.pdf> (17.03.2017).

**Vereinte Nationen (UN):** UN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien. Übereinkommen über die Rechte des Kindes, 20. November 1989, online unter: <http://nc.agj.de/pdf/UN-Kinderrechtskonvention.pdf> (11.02.2017).

**Vogt, Jürgen:** Chile in der OECD. Erstes südamerikanisches Mitglied, in: taz.de, 2010, online unter: <http://www.taz.de/1/zukunft/wirtschaft/artikel/1/erstes-suedamerikanisches-mitglied/> (27.07.2010).

**Volkert, Jürgen:** Der Capability-Ansatz als gesellschaftspolitischer Analyserahmen, in: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Was macht ein gutes Leben aus? – Der Capability Approach im Fortschrittsforum, Paderborn 2014, S. 8-19.

**Wagner, Christoph:** Paulo Freire (1921–1997). Alphabetisierung als Erziehung zur Befreiung, in: Entwicklung und Zusammenarbeit, Jg. 42/2001, Nr. 1, Bonn 2001, S. 17–19.

**Waissbluth, Mario:** Cambio de Rumbo. Una nueva vía chilena a la educación. Santiago de Chile 2013.

**Waissbluth, Mario:** Se acabó el Recreo. La desigualdad en la educación. Santiago de Chile 2011.

**Walker, Melanie:** Capabilities and Social Justice in Education, in: Hans-Uwe Otto/Holger Ziegler (Hrsg.): Education, Welfare and the Capabilities Approach. A European Perspective, Leverkusen, Opladen 2010, S. 155–170.

**Williamson, John:** What should the Bank think about the Washington Consensus?, Institute for International Economics, Paper prepared as a background to the World Bank's World Development Report 2000, Washington DC 1999.

**Wittelsbürger, Helmut:** Das Wahlsystem in Chile, in: Konrad-Adenauer-Stiftung (Hrsg.): Länderberichte, Santiago de Chile, 25.08.2005, online unter: <http://www.kas.de/chile/de/publications/7090/> (17.03.2017).

**Wittelsbürger, Helmut:** Kabinettsumbildung in Chile. Popularität der Regierung rapide gesunken. Regierungsstil von Präsidentin Bachelet umstritten, in: Konrad-Adenauer-Stiftung (Hrsg.): Länderberichte, Santiago de Chile 2006, online unter: <http://www.kas.de/wf/de/33.8789/> (18.04.2016).

**Wolf, Anna:** Länderstudie Chile. Forschung und Bildung in Chile im Überblick, Deutscher Akademischer Austausch Dienst (DAAD) (Hrsg.), Santiago de Chile 2008, online unter: [http://www.daad.cl/dokumente/2008/laenderstudie\\_Chile\\_2008.pdf](http://www.daad.cl/dokumente/2008/laenderstudie_Chile_2008.pdf) (21.08.2010).

**World Bank (Hrsg.):** Chile. GNI per capita, online unter: <http://data.worldbank.org/country/chile> (23.02.2017).

**World Bank (Hrsg.):** Chile. Literacy Rate, online unter: <http://data.worldbank.org/indicator/SE.ADT.LITR.ZS> (08.03.2016).

**Wulf, Christoph:** Bildung als Grundlage für nachhaltige Entwicklung, in: UNESCO heute: Nachhaltige Entwicklung. Magazin der deutschen Unesco-Kommission, Nr . 2, 2011.

**Yañez, Eugenio:** Die soziale Marktwirtschaft als Option für die Armen in Chile, Osnabrück 1996.

**Zapata, Gonzalo/Tejeda, Ivo:** Educación Superior en Chile – Informe Nacional, in: Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA): Educación Superior en Ibero América: Informe 2016, Santiago de Chile 2016, online unter: <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/.../CHILE-Informe-Final.pdf> (23.02.2017).

**Zilla, Claudia:** Chile nach dem Ende der Regierung Bachelet, in: Peter Birle (Hrsg.): Lateinamerika im Wandel, Baden-Baden 2010, S. 165-188.

## **Anhang**

---

**Interviews Gruppe 1**  
**„Akademischer Bereich“**

---

**I. Dr. Alejandro Albornoz (vom 26.07.2012)****1. Quien son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

Creo que el Gobierno, las universidades más tradicionales (Chile PUC, Concepción), el Colegio de Profesores, los centros de estudios (Libertad y Desarrollo, CIEPLAN, etc.), y algunos líderes de opinión en el ámbito de la educación (José Joaquín Brunner, Harald Beyer, etc.).

**2. Con cuáles intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

Creo que es estos 20 años la cobertura educativa en los niveles primario y secundario se hizo prácticamente completa y el sistema de educación superior se multiplicó varias veces. Creo que esto benefició a la gran mayoría de los chilenos. Algunas políticas puntuales estuvieron ligadas a los intereses gremiales de los profesores de la enseñanza básica y media como lo fue el caso del Estatuto Docente, lo que en definitiva perjudicó al sector educativo municipalizado.

**3. Que influencia tiene la reforma de educación de 1990 al escenario de la educación en Chile?**

Creo que se ha desarrollado un sistema de mayor envergadura y calidad. Se ha avanzado, pero el país espera un nuevo empuje que persiga metas mas ambiciones, de país desarrollado.

**4. Que influencia tenía el movimiento de protesta “Los Pingüinos” de los alumnos y estudiantes en 2006 para las reformas en el sistema educativo durante el tiempo de la presidente Michelle Bachelet?**

Creo que este movimiento fue significativo, lo que se tradujo en el reemplazo de la “Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)” por la nueva “Ley General de Educación”. Hay que reconocer que en esa oportunidad no se previó adecuadamente el problema de acceso y financiamiento a la educación superior, el que surgió explosivamente en el año 2011.

**5. Cómo evalúa Usted las reformas de la “Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)” y la nueva ley que surgió de la anterior “Ley General de Educación”?**

Me parece que la LOCE tuvo muchas virtudes pero estuvo bien actualizarla considerando que las circunstancias cambiaron y los desafíos también. En la enseñanza escolar la cobertura ya no era el tema principal, sino que la calidad. También había que hacerse cargo de la supervisión de un sector privado que había crecido aceleradamente y, a veces, desordenadamente.

**6. Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990? Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

Creo que es el desarrollo de la calidad y equidad de nuestro sistema educativo cumple un rol fundamental en el desarrollo económico y para superar la desigualdad social. En cuanto al primer aspecto, porque dota a la economía de capital humano con mayor productividad y con mayores conocimientos tanto en el ámbito tecnológico como de habilidades blandas y de nivel cultural. En cuanto al segundo aspecto, porque fomenta la igualdad de oportunidades y abre nuevas opciones laborales y de emprendimiento a personas de menores recursos.

**7. Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

A mi juicio hay que mantener un sistema educacional competitivo con pocas barreras de entrada, para continuar con el dinamismo y desarrollo que nuestro sistema ha mostrado en las últimas 3 décadas. Asimismo, el Estado debe asegurar igualdad de oportunidades de acceso a los estudiantes con un sistema potente de becas y préstamos y financiar asimismo, el desarrollo de la investigación, y otros bienes no apropiables. También debe asegurar estándares básicos de provisión de servicios educacionales a través de adecuados mecanismos de acreditación y a la vez exigir a las instituciones la entrega de información a la comunidad que sea completa, confiable y oportuna.

**8. Cómo influye (en el largo plazo) la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile? Cómo ha influido y cuáles serían los efectos de ese proceso sobre el sistema educativa chileno? La incorporación de Chile a la OCDE es un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general?**

Creo que han sido muy positivos ya que actualmente nuestro punto de referencia es, además de los países latinoamericanos con quienes nos hemos comparado tradicionalmente, con los países de la OCDE, que tienen niveles educativos en general claramente superiores a los nuestros. Creo que esto ya está ocurriendo, por lo que las aspiraciones de nuestra sociedad hoy son positivamente ambiciosas. Creo que la incorporación a la OCDE es un proyecto que favorece a la sociedad en general, la que las elites ya tienen resuelto su problema educativo.

**9. Cuáles reformas concretas han sido impulsadas en función de la incorporación del país a la OCDE? Qué medidas adoptó el gobierno chileno ingresar a la OCDE? Qué consecuencias han tenido esas medidas sobre el sistema educativo chileno?**

Creo que las reformas que se están discutiendo hoy en día en Chile, especialmente las propuestas por el actual Gobierno, están muy influidas por el informe de la OCDE en relación a la educación superior chilena.

**10. Cuáles actores han tenido una participación decisiva en el proceso de incorporación a la OECD y cuáles no han sido involucrado?**

Creo que los actores han sido principalmente el Gobierno, y en segundo lugar los gremios empresariales.

**11. Cuáles son los factores que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile de un país en vías de desarrollo a un país emergente y actual miembro de la OCDE?**

Pienso que claramente juegan un rol en esta materia la estabilidad política, con un gobierno democrático y una cultura democrática enraizada en la población, niveles de transparencia creciente y baja corrupción, y también el desarrollo económico constante de Chile en los últimos años, con un sector privado dinámico y un sector público eficiente y profesional. Su principal déficit es, a mi juicio, el bajo valor agregado y la escasa aplicación de tecnologías en el sistema productivo, ámbito en el que el desarrollo de un sistema educativo de clase mundial es clave.

**12. Cómo se ven las reformas a la política educacional en el contexto del desarrollo general del país?**

Son importantes ya que el país debe dar acceso a educación de calidad internacional a su población, y de esta manera no solo satisfacer las necesidades de desarrollo personal



de cada individuo sino que también aprovechar realmente a todos los talentos disponibles en beneficio de desarrollo general del país.

**13. Cuales desafíos, obstáculos y avances se están registrado en Chile en el contexto del cumplimiento de las metas de desarrollo 2 de milenio y de las metas de la UNESCO del foro de educación global 2000 de Dakar?**

Creo que Chile muestra un avance claro en relación a las metas propuestas en los foros internacionales mencionados, y en estos últimos años ha ido aumentando los recursos estatales para la educación, lo que debe continuar para mejorar al acceso y la calidad. Creo que un obstáculo para el desarrollo de la educación superior en Chile puede ser la poca conciencia que tiene la sociedad acerca del tremendo impacto que tiene la competencia en el dinamismo y diversidad de los sistemas educacionales.

## **II. Prof. Dr. Juan Cuenca Berger (vom 04.10.2012)**

### **1. Quiénes fueron los actores de la política educativa más importante de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en Marzo 2010?**

Si se trata de mencionar personas, por el excesivo poder que centralizan y tienen los presidentes en Chile, han sido ellos los principales actores de la política educativa del país, junto al Ministerio de Educación y sus respectivos ministros, como fueron: Ricardo Lagos, José Pablo Arellano, Jorge Arrate, Sergio Bitar, entre otros. Dato curioso todos ellos economistas.

El otro actor importante en éste período han sido los estudiantes tanto de Enseñanza Media como Universitaria. Ellos con sus luchas y movilizaciones, donde han contado con el apoyo de las organizaciones de profesores de ambos niveles y de un alto porcentaje de la población, han logrado y obligado a los diferentes gobiernos a realizar algunos cambios en la educación. (En las respuestas siguientes haré referencias más concretas al tema)

### **2. Con cuáles intereses está/estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

Lamentablemente, en mi opinión, la política educativa ha estado vinculada a los intereses de la educación privada, tanto en la educación básica y media como en la Educación Superior, por tanto a favorecido a los empresarios, tanto nacionales como extranjeros, propietarios de estas instituciones.

### **3. Qué influencia tiene la reforma de educación de 1990 al escenario de la educación en Chile?**

A partir de los años 90 con los Gobiernos de la Concertación de Partidos por la Democracia se fortaleció y consolidó el modelo educativo impuesto por la Dictadura, a comienzos de los años 80, que permitió un fuerte auge de un sistema educativo privado y al mismo tiempo un desmantelamiento paralelo del sistema público. Implementaron un sistema de financiamiento cuyo objetivo principal es debilitar los establecimientos públicos y subsidiar los privados. Dicho esquema se ha mantenido hasta hoy en lo esencial. En el caso de la Educación Superior Estatal se estableció la política del autofinanciamiento cuyo presupuesto está basado fundamentalmente en lo que se recauda por el pago de los aranceles de sus estudiantes, en algunas universidades estatales éste ítem supera el 90% de su presupuesto total.

Cabe destacar que ninguno de los cuatro gobiernos de la Concertación después de la dictadura y el actual gobierno de derecha tenían en sus programas de gobierno la eliminación o cambio sustancial de la LOCE, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza que promulgó la dictadura pocos días antes de dejar el poder para garantizar que su "reforma" educacional permaneciera en el tiempo. Para cambiar o eliminar la LOCE se necesita un quórum calificado en el Congreso y por supuesto también voluntad política para hacerlo, lo que no ha existido hasta ahora. Salvo algunos cambios que se le hicieron como consecuencia de las movilizaciones estudiantiles del año 2006, pero est sólo en el ámbito de la enseñanza básica y media.

### **4. Qué influencia tenía el movimiento de protesta "Los Pingüinos" de los alumnos y estudiantes en 2006 para las reformas en el sistema educativo durante el tiempo de la presidenta Michelle Bachelet?**

El movimiento denominado Los Pingüinos- por sus uniformes de camisa blanca y chaqueta azul oscuro- movilizó a centenares de miles de escolares y conmovió a millones de personas que los apoyaron en todo el país , comenzó en Mayo de 2006 y duró varios meses y tuvo también gran repercusión internacional. Éste fue el inicio de una nueva

etapa en las movilizaciones sociales que ha tenido un ascenso constante y que experimentarían un nuevo salto con las multitudinarias manifestaciones de los estudiantes, tanto secundarios como universitarios en el año 2011.

El movimiento secundario alcanzó un gran éxito, uno de ellos fue el extraordinario incremento de recursos públicos a la educación, además lograron poner en evidencia el rotundo fracaso de la privatización del sistema de educación pública. También como resultado del conflicto el gobierno de la presidenta Bachelet llegó a un acuerdo con la oposición a lo que ellos llamaron el "Gran Acuerdo Nacional por la Educación" y se creó un Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación que elaboró algunos documentos con recomendaciones que nunca se concretaron en la dirección que lo solicitaban los estudiantes, el sistema se mantuvo. Se cuestionó por primera vez la LOCE eso fue algo también muy positivo, pero en lo que concierne a la Educación Básica y Media se dictó la Ley General de Educación que mantuvo en su esencia el sistema establecido por la dictadura.

Como se ha dicho uno de los logros importantes fue reponer el mayor ritmo del gasto público en educación posterior al golpe de 1973. Entre 1990 y 2000 los Gobiernos de Aylwin y Frei mantuvieron un ritmo de recuperación en el gasto público en educación de 10,8% real anual en promedio. El Gobierno de Lagos, en cambio, redujeron ese ritmo a 4,9 % real anual en promedio. Después del movimiento estudiantil el incremento alcanzó el elevado ritmo de 14,1% real anual en promedio, entre 2006 y 2009. El Gobierno de Piñera redujo nuevamente el ritmo de crecimiento del gasto educacional a 5,8 % el 2010, pero lo subiría nuevamente a más de 11% el 2012 por efecto de las movilizaciones estudiantiles del año 2011.(fuente DIPRES). Estos incrementos han ido, especialmente, a fortalecer los fondos de ayudas a los estudiantes- becas, prestamos- mejorar las subvenciones a la educación privada y programas para mejorar la calidad de la educación.

En un informe reciente de la OCDE ratifican lo anterior, señala que el porcentaje del presupuesto para la educación en Chile, entre el 2005 y el 2010, pasó de 16,2% a 19,1%, situando a Chile como el tercer país de la OCDE que más creció en el período. Pero Chile, de acuerdo a éste mismo informe, mantiene aún este ítem en relación al PIB bajo el promedio de las naciones desarrolladas (5.8%), ya que solo invierte el 4.5%.(Fuente El Mercurio 11.09.2012).

##### **5. Cómo evalúa Ud. las reformas de la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza-LOCE- y la nueva Ley General de la Educación?**

Lo que tengo que decir al respecto está incorporado en la respuesta nr. 4.

##### **6. Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatoriales desde 1990? Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de las desigualdades sociales?**

La política educativa posterior a la dictadura- con todas las deficiencias que se pueden señalar- contribuyó fuertemente a la incorporación de centenares de miles de estudiantes a los diferentes niveles de la educación en Chile, muy especialmente a la Educación Superior.

La matrícula en la Educación Superior ha evolucionado de tal manera que durante el año 2012 superó el millón de jóvenes. La tasa de cobertura para jóvenes entre 18 y 23 años ha crecido de 16.9% en 1990 a 45.5% el 2009. Asimismo la matrícula acumulada principalmente en las Universidades, con un 70.55% en la matrícula total de la Educación Superior; el resto lo reciben los Centros de Formación Técnica-CFT- y los Institutos Profesionales-IP-. Pero ya se vislumbra un cambio en la matrícula para el primer año estudios el 2010, el 50% fue a los CFT e IP. (Esto por incentivos especiales como becas

y créditos para estudiantes de éste nivel, estudios más cortos en el tiempo y mayor demanda en el mercado por profesionales de nivel técnico).

Pero esto no nos debe llevar a engaño en las políticas educativas y su rol social, hacia 1973 el Estado de Chile matriculaba un 30% de su población total, al término de la dictadura dicha proporción se había reducido al 25% y el 2009 alcanzó al 26 %, estamos hablando en todos los niveles de educación que ofrece al país, tanto público como privados.(Fuente MINEDUC)

Lo que ha ocurrido es un mayor desplazamiento estudiantil hacia niveles superiores manteniéndose un porcentaje muy importante sólo con la educación básica. Algunos datos: En 1973-74 hubo 3.039.210 en el sistema educacional chileno de ellos 143.966 en Ed. Superior, 455.317 en Ed. Media, 107.068 en Ed. Parvularia, Esp. y Adulto, pero en Ed. Básica 2.332.659.

En 1990 hubo 3.295.439 en el sistema de educación, de ellos 249.482 en Ed. Superior, 719.819 en Ed. Media, 334.967 en Ed. Parvularia, Esp. y Adultos y en Educ. Básica 1.991.171.

En el 2009 hubo 4.479.389 en el sistema, de ellos 876.243 en Educ. Superior, 979.108 en Ed. Media, 595.784 en Parvularia, Esp. y Adultos, y en Educ. Básica 2.028.454.(CENDA 2011)

Estos números nos demuestran el grave problema de equidad que existe en el país ya que sigue existiendo una brecha muy grande entre el número de alumnos de la Educación Básica y de los otros niveles de Educación, se debe considerar que en el Gobierno del Presidente Lagos se decretó como obligatoria la Enseñanza básica y media aún así el problema subsiste. Los que sólo pueden estudiar la educ. básica son precisamente los niños y jóvenes más pobres de la sociedad. Por otro lado, lo positivo, la brecha entre los alumnos de Educ. Media y Superior se ha ido acortando gracias a la masificación de la Educ. Superior y alternativas de financiamiento- becas y créditos- para esos estudios.

La segunda parte de la pregunta, en parte ha sido contestada, pero es necesario recalcar que para cualquier país el factor educación juega un papel fundamental la educación, más bien hoy con los grandes avances de la ciencia y la tecnología y su rápida aplicación a los sectores productivos y de servicios, ya dejó hace rato de ser suficiente un nivel básico de educación de 6 u 8 años. Por ejemplo, en Chile, existe un déficit importante de trabajadores calificados- técnicos especializados- en áreas importantes de la economía como es la minería, la construcción, la industria manufacturera, entre otras, pero en el otro extremo faltan también profesionales altamente calificados- doctorados y postdoctorados- para realizar investigación y resolver los problemas más complejos en el desarrollo y aplicación de la ciencia y la tecnología que necesita el país.

Por otro se pregunta el factor de la educación en la superación de desigualdades sociales, es indudable que la educación contribuye a superar desigualdades sociales siempre y cuando los sectores sociales pobres y más pobres tengan la posibilidad real de acceso a la educación, cuestión que en Chile no se ha resuelto, pero sabemos también que las desigualdades sociales no se superan sólo con la educación, tienen que ver con el acceso a trabajos dignos y bien remunerados, mayor equidad en la distribución del ingreso, vivienda y espacios públicos decentes, servicios de salud de calidad para todos, previsión y pensiones justas, etc, etc. en resumen todo un programa político social integral orientado a superar las desigualdades sociales que considere además un desarrollo sustentable para el país respetando y protegiendo el Medio Ambiente.

## **7. Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

Han existido dos programas importantes para mejorar la calidad de la educación en Chile promovidos y financiados en parte con crédito del Banco Mundial que son el MECE Y el MECESUP, el primero- Mejoramiento de la Calidad de la Educación- para la educación básica y media, que fue implementado a fines de los años noventa y los primeros años del 2000 que consistió en una masiva campaña de capacitación para casi todos los profesores de esos niveles. La capacitación consistió en capacitar en metodologías de la enseñanza utilizando como técnicas las nuevas tecnologías, especialmente las TIC, pero tuvo una gran debilidad que la capacitación no incorporó la actualización en los nuevos conocimientos de todo orden, sobre todo científicos, que han avanzado enormemente en los últimos años, a lo cual la mayoría de los profesores no habían tenido acceso.

El segundo-Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior, MECESUP- se inicia en los años 2000 y permanece hasta hoy, pretende mejorar la Educación Superior, éste tiene una variedad de posibilidad de programas, las instituciones deben presenta un proyecto en el área que le interesa y concursar por esos fondos que tiene los MECESUP, van desde financiamiento para estudios de postgrado en el país y en el extranjero, construir y mejorar las bibliotecas, realizar reformas curriculares en las diferente carreras, capacitación para la utilización de las TIC en los procesos de enseñanza –aprendizaje, entre otras. La evaluación de estos programas es más tangible ya que sus resultados se pueden medir en el corto plazo, en general los resultados de los MECESUP han sido positivos para las diferente Universidades.

Otros programas masivos no conozco, aunque se podría mencionar los programas ALFA de la Unión Europea que les ha permitido a numerosos investigadores de universidades chilenas trabajar con investigadores de UES. europeas y latinoamericanas creándose redes muy interesantes de colaboración que permanecen más allá de la duración de los propios proyectos.

Me gustaría agregar como programas de fortalecimiento de la Educación Superior, los programas de internacionalización de las universidades chilenas que se fortalece y acrecienta con la formación en 1997 de la Comisión de Cooperación Internacional del Consejo de Rectores-CRUCH. Hoy las Universidades chilenas tienen convenios de cooperación mutua con cientos- probablemente miles- de instituciones de Educación Superior en todo el mundo que permiten intercambio de docentes y estudiantes, investigaciones conjuntas, eventos académicos de diversos tipos, etc. etc.

### III. Dr. Enrique Fernández Darraz (vom 02.07.2013/überarbeitet 15.12.2017)

#### 1. ¿Quiénes son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?

En principio son los funcionarios de Ministerio, del Ministerio de Educación, Subsecretarios incluidos, jefe de división... la educación, digamos desde el punto de vista político-institucional. La educación, los planes educativos ya vienen predefinidos en los programas de gobierno. Si tú revisas planes de gobierno o los programas de gobierno, perdón, de los distintos candidatos te vas a encontrar que vienen las definiciones ya preestablecidas de lo que ellos quieren hacer en el ámbito de Educación. Entonces tienes naturalmente del punto de vista de la institucionalidad, tienes que los principales actores son primero los presidentes de la República con su Ministro de Educación y luego toda la derivada que hay de Subsecretario, jefes de división, etcétera. Eso es el punto de la institucionalidad. Ahí hay que ubicar a un par de teóricos. En el nivel escolar está Cristian Cox, por ejemplo, en el nivel superior está José Joaquín Brunner. No son los únicos, pero son sin duda de los más relevantes. Luego, hay algunos actores no institucionales en el sentido de la política, pero que conforman grupos de interés como el Colegio de Profesores, por ejemplo. El Colegio de Profesores tiene una importancia fundamental en la construcción de política pública durante el periodo de los '90 porque es fundamental también en la lucha contra la dictadura y en la victoria contra la dictadura. Entonces, cuando llega Aylwin al poder, particularmente llega con compromisos contraídos con el Colegio de Profesores respecto de la carrera docente y otros elementos del sistema de educación chilena. Y luego tienes el movimiento estudiantil en otra área. El movimiento estudiantil no es tan relevante hasta el año 2006, el año 2006 el movimiento estudiantil se vuelve un movimiento relevante, o sea realmente con capacidad de incidir en la agenda política de la concertación. A estos tres grupos podrías agregarle un grupo de expertos. Como te digo no conozco los nombres, pero ahí están José Joaquín Brunner, Cristian Cox, María José Lemaitre en la Educación Superior. Raúl Atria, probablemente Horacio Walker. Hay mucha gente teorizando en esta época sobre educación; algunos de ellos conforman verdaderas escuelas. Cuando tú preguntas por actores, yo diría que son estos cuatro actores fundamentales con capacidad política. El Gobierno con toda su institucionalidad, el Colegio de Profesores, los estudiantes y, probablemente, los grupos de expertos serían los cuatro grandes actores de la política.

#### 2. ¿Con cuáles intereses está o estuvo vinculado la política educativa en Chile?

Los intereses que están detrás de la política educativa son de distinta naturaleza y de distinto tipo. Hay intereses que son de carácter netamente ideológico, que se contraponen en el laboratorio educacional chileno. Entonces tú tienes los grupos conservadores y neoliberales que creen que ideológicamente la educación tiene el carácter de un bien de consumo por el cual las familias deben pagar. Un bien de consumo que no sólo provee educación en un sentido clásico del término, sino que provee mecanismos de diferenciación: quién paga más puede más, que paga menos tiene menos. El neoliberalismo nunca reniega el rol del estado en esto, pero a diferencia de los que creen que el estado tiene el rol fundamental y los particulares un rol secundario o complementario, la ideología neoliberal cree exactamente lo contrario, que el Estado debe garantizar en aquellas zonas donde los privados no llegan, pero deberían estar los privados en todas partes. Entonces, los intereses que hay acá atrás están, en primer lugar, los intereses como digo ideológicos. Entonces por un lado está todo el pensamiento, toda la corriente conservadora neoliberal, que prioriza la libertad de enseñanza sobre cualquier otra cosa... católicos, evangélicos, grupos confesionales. Y por otro lado está la centroizquierda que, desde el punto de vista ideológico, piensa que el Estado debe ser el principal proveedor de educación y que esta educación no debe

pasar por criterios de discriminación socioeconómico, sino que debe tener un grado de homogeneidad y una oferta de oportunidades más o menos homogénea para toda la población.

Luego tengo intereses empresariales. Cuando tú llegas al año 90, pero particularmente durante los primeros años de la década del 90, la educación ya se ha transformado en una actividad empresarial. No hay que pensar, cuando uno piensa en la educación como actividad empresarial, en los grandes conglomerados empresariales. No hay que pensar, por ejemplo, en el grupo Santo Tomás que tiene universidades, institutos profesionales, centros de formación técnica y colegios, ni tampoco solamente en grupos como Laureate, que tiene Universidad Andrés Bello, Universidad de Viña del Mar, AIEP y Universidad de las Américas. Hay que pensar en los cientos o tal vez miles de microempresarios que pusieron colegios. Hicieron de la educación una actividad lucrativa y que transformaron el educar en un acto empresarial.

En la década de los '90 no estaba tan difundido como hoy día, pero si tú recorres Chile, te vas a encontrar en cada pueblo de este país una escuela particular subvencionada que es manejada por una profesora del lugar con su marido que tiene un furgón para repartir y recoger niños, que le regalan cosas a los padres, que cobran la subvención del Estado. Entonces, esa persona se entiende a sí mismo como un empresario de la educación. No es el gran empresario, pero es un empresario de la educación que defiende y hace sentir sus intereses en los procesos de construcción de política pública. Entonces, tienes los intereses ideológicos en un lado, tienes los intereses económicos-empresariales en otro lado y que no hay que desmerecerlos porque la gente tiende a ver a estos grandes consorcios, pero en realidad lo que está detrás es un combinado de intereses muy grandes de miles de personas.

Finalmente, está una serie de intereses sociales, diría yo de difícil calificación y difícil categorización, pero qué son los conceptos que en los distintos grupos sociales dominan sobre lo que debe ser la educación.

### **3. ¿Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatoriales desde 1990?**

Para entender la sociedad post-dictatorial chilena, lo primero que hay que entender es que el neoliberalismo, como corriente de pensamiento, construye un discurso en el cual el único ámbito, o prácticamente el único ámbito que deja al Estado para generar movilidad social, es la educación. Y yo creo que sólo por razones que están demasiado arraigadas en la sociedad la educación como para empezar a decir que debería ser un bien privado completamente. El neoliberalismo no concibe al estado como un Estado empresario, no concibe al Estado como un Estado que cobra impuestos, altos impuestos, para equiparar estructuralmente la desigualdad social y redistribuir esos recursos a través de obras públicas que equiparen la calidad de vida del barrio alto con el barrio bajo. Para poder entender lo que pasa hay que entender que esto está inserto dentro de una ideología neoliberal que le deja como único ámbito de acción al Estado para la movilidad social la educación. Y el neoliberalismo instala en la sociedad chilena, y en muchas otras sociedades, esta idea. Y por eso la gran atención que hay en la educación en Chile. No tiene que ver con que la educación es buena o es mala con el descalabro que existe, sino se le concibe como el único vehículo de movilidad social. (...)

### **4. ¿Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

Es que la función educativa es la que genera esta movilidad social. Bueno, entonces juegan un rol central, en este concepto neoliberal, las dos cosas que están planteadas en esta pregunta. Chile cree que educando se llega al desarrollo económico y Chile cree que el mecanismo de superación de la desigualdad social es la educación y no. (...) Entonces por eso que también son focos centrales de la política pública

concebidos desde ese punto de vista, o sea desde el punto de vista de que son para el desarrollo económico y para la superación de la desigualdad social. ¿Cuál es la trampa que tiene este pensamiento aparte de la que he mencionado? Es que como el Estado no funciona como regulador ni como coordinador de todo, porque no tiene la potestad, esto queda liberado en un porcentaje muy importante al libre mercado. Tú no tienes estándares que te permitan lograr un desarrollo económico razonable ni tampoco que te permitan una movilidad social razonable. Porque las escuelas, volvamos al ejemplo de Pelchuquín, las escuelas de Pelchuquín están hechas para los hijos de obreros de Pelchuquín y enseñan lo que un hijo de obrero de Pelchuquín requiere saber, o sea lo suficiente para ser un obrero como su padre o su madre, y temporero de la fruta. La Universidad de Aconcagua enseña lo que tiene que enseñar para la gente que es técnico y trabaja en el día y que trabaja en la noche porque los que van a ser gerente, el mercado los reordena, educa y recluta en la Universidad Adolfo Ibáñez. La trampa de este pensamiento es que como no existe regulación estatal tú no tienes ninguna posibilidad, por un lado, de tener un desarrollo económico razonable ni tampoco una movilidad social razonable porque tienes miles de cajoncitos donde metes a cada uno donde le corresponde socialmente y salen de ese cajoncito por otra parte. Y no puedes tener un desarrollo económico razonable porque dado que tampoco hay planes de desarrollo económico que involucren a la educación, tú no tienes formación de físicos, no tiene formación de químicos, no tiene formación de ingenieros que trabajan temas de alta complejidad porque el Estado no se hace cargo. (...) Entonces la trampa de esto es que como no tiene estándares porque no tiene un Estado presente, ni con políticas de desarrollo estratégico en las áreas educativas, sólo puedes tener la educación que te puede dar el libre mercado.

##### **5. ¿Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

En el área de educación superior, sin duda hubo un programa interesantísimo que fue el programa de mejoramiento de la calidad de la educación superior, el MECESUP, que se inició el año 98 y que duró hasta el año 2016. Este programa para mi gusto fue el programa más interesante destinado a fortalecer la educación superior chilena, el programa MECESUP. Fue el más interesante, no sé si el más efectivo, pero fue el más interesante porque incluyó muchas líneas: incluyó líneas de infraestructura incluyó líneas asociadas a reformas curriculares para la internacionalización de doctorado a una serie de cosas y le inyectó muchos recursos a las universidades, particularmente las universidades del Consejo de Rectores, que eran, además, las que estaban en mejores condiciones para enfrentar esta tarea de alta complejidad y esta administración de recursos en esos volúmenes. Este programa fue uno de los grandes programas de la educación superior chilena. Nosotros no podemos atender la educación superior chilena hoy día si no revisamos MECESUP. Tuvo la desventaja por la complejidad que fue un programa que, siendo un programa que tenía líneas claras en cada una de sus etapas porque fue el MECESUP 1, 2 y 3, en cada una de sus etapas fue muy fragmentarios los instrumentos. Como había que repartir mucha plata a muchas instituciones, a la 25 del Consejo de Rectores, entonces hacíamos micro-instrumentos. (...) Este programa fue lejos el mejor programa de la educación superior chilena. Por las circunstancias políticas, de todo tipo, por desgracia fue muy fragmentario en los instrumentos que construyó. Es decir, no construyó instrumentos que involucraran a menos universidades con proyectos de más largo plazo y mayor volumen de recursos y metas más exigentes.

##### **6. ¿Cómo influye la incorporación de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional del país?**

Creo que hay más bien un pacto discursivo. Y hay un alineamiento con algunos instrumentos internacionales o emulando algún instrumento de medición internacional. Es decir, hay un fortalecimiento, por ejemplo, de la prueba SIMCE para tratar de demostrar



que estás en un estándar de formación de educación escolar, hay un fortalecimiento del proceso de acreditación en las universidades para mostrar que estás en un estándar internacional de las universidades. Pero no creo que haya un efecto mayor en el sistema educativo chileno. Si lo hay, lo desconozco, pero tengo la impresión de que es más bien anecdótico todo esto, de que estamos en la OCDE. Nos miden con la prueba TIMSS o la prueba PISA no sé cada cuántos años, salimos de los últimos y esperamos la siguiente medición. Yo diría que un efecto es la consolidación de estos instrumentos, es como para demostrar seriedad, como para demostrar que estás haciendo ciertas cosas, pero no creo que esto tenga una repercusión importante.

**7. ¿La incorporación de Chile a la OCDE es un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general?**

De hecho, hasta cierto punto la sociedad general se perjudica porque con el fin de las ayudas al desarrollo. El fin de las becas y un montón de las platas que vienen por la agencia de cooperación hay mucha gente que ahora no va a poder estudiar con becas externas, aunque si bien hay un complemento de becas públicas que es bien interesante, pero antes había más. Se van quedar fuera las ONG, se van a quedar afuera de su financiamiento. Yo creo que es una preocupación de la élite política chilena por demostrar que estamos en un rango distinto de América Latina. No podría decir si eso es aceptado o equivocado. La élite política chilena en política internacional es el único ámbito en el que ha sido acertado en los últimos 200 años. Tiene relaciones políticas con el primer mundo que no tienen otros países de América Latina. No sabría decirlo. En mi opinión, creo que son más los efectos negativos que los positivos para la gente por toda la pérdida de estas ayudas y de platas. Pero esa es mi opinión, no tengo evidencia empírica para eso.

**8. ¿Qué consecuencias han tenido esas medidas sobre el sistema educativo chileno?**

Tampoco lo sé en términos concretos, solamente te podía decir lo que te mencioné recién, el fortalecimiento de algunos instrumentos que pretenden validar que tú estás haciendo determinadas cosas. El SIMCE se fortalece para poder demostrar que tienes mediciones regulares, un sistema de acreditación de carreras de educación superior también se fortalecen para demostrar que tienes estas medidas de calidad o estás aplicando estas medidas permanentemente y que puedes hacer convalidaciones de título y cuestiones por el estilo. Desconozco si hay otras cosas más concretas.

**9. ¿Cuáles son los factores del sistema educativo que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile a un país emergente y miembro de la OCDE?**

La primera pregunta que habría que hacerse es ¿qué es un país emergente? Es un país que sólo está en un determinado ingreso per cápita, no es mucho más que eso, que tiene un determinado PIB. No mucho más que eso. Claro, si tú te pones en un ranking y estás en lo que podrías denominar "país emergente". Ahora te podía contar a ti cómo surge el concepto de "mercado emergente" y ahí podemos comenzar la discusión. (...) ¿Qué es un mercado emergente? Es un mercado financiero que tiene cierta robustez y que se encuentra circundado de algunas características políticas, económicas, productivas del país que lo hacen viable para hacer inversiones financieras a gran escala. Tailandia, Vietnam, Corea, Chile, pero son mercados financieros. Nadie piensa cuando se construye el concepto que estamos hablando de mercados productivos, estamos hablando de mercados financieros. El mercado financiero chileno es muy interesante porque tiene las AFP, probablemente uno de los mercados de capital más importante de América Latina. Entonces, cuando la pregunta es quién juega un rol importante el proceso de la formación de un país en vías de desarrollo a un país emergente, sin duda una constelación de elementos que tienen que ver con la política institucional, una economía que, aunque sea

extractivista, aunque sea rentista, una economía que ha permitido a Chile vender sus productos al mercado mundial y mantener balanzas de pagos estables, favorables y bastante razonable. Chile no vende nada tecnológico, Chile vende manzanas, vino, harina tostada, qué se yo, arándanos. Pero por esas condiciones que le circundan puede ser considerado un país emergente, es decir tiene un determinado ingreso per cápita, independiente a cómo esté distribuido tiene un determinado PIB, independiente a cómo esté distribuido, tenemos una institucionalidad política robusta, independiente de cuán participativa sea, etcétera. (...) Distinto es cómo sea la realidad de ese país adentro. Entonces, los factores que jugaron un rol importante en la transformación tienen que ver con lo que te piden. Ahora, claro que tú llegaste a cumplir eso, si el concepto de país emergente no es un concepto social. No es un concepto político, es un concepto económico.

#### IV. Dr. Alejandro Ormeño (vom 28.02.2012)

##### 1. Wer sind / waren die wichtigsten bildungspolitischen Akteure Chiles von 1990 bis zum Beitritt zur OECD (März 2010)?

Wichtige Figuren waren auf jedem Fall:

- a) Jose Pablo Arellano, eh. Bildungsminister
- b) Ricardo Lagos, idem.
- c) Sergio Bitar, idem.
- d) Christian Koch, eh. Mitarbeiter des Bildungsministeriums, heute: Dekan Pädagogik an der U. Católica.
- e) José Joaquín Brunner.

Diese Personen hatten eine internationale Vision des Beitritts Chiles in die OECD. Denn dieser Beitritt stand nicht auf der Agenda der Hauptakteure der Bildungspolitik Chiles.

##### 2. Mit welchen Interessen war / ist Bildungspolitik in Chile verbunden?

Im Zeitraum 1990 – 2010 hat sich die Bildungspolitik mit verschiedenen Bereichen beschäftigt, und zwar:

- a) 1990 – 1998: Grundschulen,
- b) 1996 – 2006: mittlere Schulen,
- c) 2004 – 2010: Hochschulwesen.

##### 3. Welchen Einfluss hat die Bildungsreform 1990 auf die heutige Bildungslandschaft Chiles?

Dieser Prozess hat die Ungleichheit der Bildungsmöglichkeiten für Schüler/Studenten aus unterschiedlichen sozialen Gruppen der Gesellschaft durch die Privatisierung des Systems geschaffen und konsolidiert. Damit ist die Privatisierung des Systems zusammen mit der Regionalisierung (Zerstückelung) der U. de Chile eines der Hauptprobleme des Bildungsbereiches in der Gegenwart.

##### 4. Welchen Einfluss spielte die Protestbewegung „Los Pingüinos“ von Schülern und Studierenden 2006 für die Reformen im Bildungswesen während der Präsidentschaft Michelle Bachelets?

Die Revolution der Pingüinos hat das Thema der Ungleichheit der Bildungsmöglichkeit in die Mitte der Diskussion auf nationaler Ebene gebracht.

##### 5. Wie bewerten Sie die Reform des Gesetzes „Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)“ und das daraus resultierende neue Gesetz „Ley General de Educación“?

Die LOGE und die LEGE sind gewisse Fortschritte, aber sie können keine Gleichheit der Bildungsmöglichkeiten gewährleisten

##### 6. Welche gesamtgesellschaftliche Bedeutung kommt der Bildungspolitik der postdiktatorischen Regierungen seit 1990 zu? Welche Rolle spielte der Faktor Bildung für Chiles wirtschaftlichen Aufstieg sowie bei der Überwindung sozialer Ungleichheit?

Die Concertación hat das Problem der Ungleichheit erkannt.

Sie hat deshalb:

- a) wichtige Änderungen in den Curricula durchgeführt,
- b) Den Zugang zu den Hochschulen durch Subventionen wesentlich erleichtert,

- c) Die „Deckung“ (Beteiligung) der Bevölkerung mit Zugang zu den Hochschulen erhöht.

ABER das sind keine strukturellen Änderungen.

**7. Welches sind aus Ihrer Sicht wichtige nationale und internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile?**

Auf jedem Fall:

- a) EGBI (USA) durch das Programm zur Unterstützung der Naturwissenschaften und der Oberschulen.  
b) Japan mit Programmen zur Verbesserung der Bildung in den Oberschulen auf dem Gebiet der Mathematik

**8. Wie hat die Beitrittsperspektive und OECD Mitgliedschaft den Bildungsdiskurs in Chile beeinflusst? Welche Einflüsse und Auswirkungen hat diese auf das Bildungssystem? Ist der Beitritt Chiles zur OECD ein Elitenprojekt oder profitiert die Allgemeinheit auch davon?**

Es sind keine Auswirkungen fest zu stellen. Der einzige Beitrag besteht in der Anfertigung von komparativen Studien. Der OECD-Beitritt ist auf jedem Fall eine Elitenangelegenheit. Es ist nie sozialisiert worden.

**9. Welche konkreten Reformen wurden durch die OECD-Mitgliedschaft angestoßen? Welche Maßnahmen hat die chilenische Regierung ergriffen, um Mitglied der OECD zu werden? Welche Auswirkungen hat dies auf das chilenische Bildungssystem gehabt?**

Darüber liegen keine Informationen vor. Man weiß es nicht.

**10. Welche Akteure waren daran maßgeblich beteiligt und welche nicht?**

Darüber liegen keine Informationen vor. Man weiß es nicht.

**11. Welche Faktoren spielten beim Transformationsprozess Chiles von einem Entwicklungs- zu einem Schwellenland und aktuellem OECD-Mitglied eine besondere Rolle?**

Man kann eine wesentliche Erhöhung der Kinder mit Grundschulbildung, bzw. -Abschluss. Dadurch wird Chile „attraktiver“.

**12. Wie sind die bildungspolitischen Reformen im Kontext zur Entwicklung zu sehen? Welche Rolle hat die Bildung für die Entwicklung und bei der Überwindung sozialer Ungleichheit in Chile?**

Für die Zukunft stehen folgende wichtige Hauptaufgaben zu lösen:

- a) Schaffung von Chancengleichheit im gesamten Bildungswesen.  
b) Erhöhung der Qualität des Bildungswesens insgesamt.  
c) Absicherung der Finanzierung des Bildungssystems durch die öffentliche Hand.

**13. Welche Herausforderungen, Hindernisse und Fortschritte Chiles sind bei der Erreichung des Millennium-Entwicklungsziels 2 sowie der Ziele des UNESCO Weltbildungsforums 2000 von Dakar zu verzeichnen?**

In Chile ist der Zugang zum Bildungssystem gesichert (Dakar), nicht aber eine hohe Qualität oder die Finanzierung des Systems.

**V. Prof. Dr. Jesús Redondo (vom 25.09.2013)****1. ¿Quiénes son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

Los actores de la política educativa en Chile son sin ninguna duda los mercados y la élite del país. Los mercados operan tanto representando a los inversores internacionales como a los propietarios del país. Las políticas concretas se han realizado por acuerdo permanente de los dos bloques políticos: derecha y centro izquierda. Este acuerdo se ha dado, tanto porque las leyes constitucionales y las leyes de representación políticas quedaron establecidas por la dictadura y exigen mayorías muy altas para cambiar cualquier aspecto importante de la política; como también, en parte, porque a ambos sectores les acomoda un modelo económico neoliberal extremo, que privatiza y mercantiliza los bienes públicos y los derechos sociales. A lo más aspiran, desde la “centro izquierda”, a regular el mercado educativo. Este aspecto se ha podido realizar de forma más efectiva por la presión de los movimientos sociales, especialmente de los estudiantes secundarios y universitarios, que a partir de 2000 y sobre todo en 2006 y 2011 han presionado por considerar la educación como un derecho social que debe ser provisto y financiado por el Estado, y no dejado al mercado lucrativo.

Ante estas movilizaciones, la derecha y la centro izquierda han creado una suerte de centros de “pensamiento/propaganda” (tanques de ideas?) para intentar representar la opinión pública/publicada (nótese que los medios de comunicación en Chile están también dominados y en manos de los mismos dueños) y señalar una opinión experta en la formulación de políticas. La mayoría de estos centros representan el pensamiento de la élite y de los mercados, bajo otra apariencia.

**2. ¿Con cuáles intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

La política educativa en Chile, y cada vez más en la mayor parte del mundo, está vinculada al desarrollo económico tal como lo ven los mercados financieros y la élite propietaria de la riqueza en el mundo.

En Chile las políticas educativas han respondido a la necesidad de dar señales (indicadores educativos) al mercado de la inversión internacional, al tiempo que disciplinar a las mayorías para buscar el éxito individual utilizando las oportunidades educativas y el crédito.

**3. ¿Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatoriales desde 1990? ¿Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

El rol social de la educación (aumento de cobertura y de años de escolaridad para todos/as) es claro en Chile. Por una parte, genera la expectativa de que a través de utilizar bien las oportunidades educativas y el esfuerzo personal se puede llegar donde uno quiere; es decir se va a dar el ascenso social y la mejora de las condiciones de vida y salarios mejores. Por otra parte, genera la necesidad de hacer mayor “consumo” de bienes educativos, incluso pagando por ellos y endeudándose. Pero al cabo de unos años se descubre que más educación para todos hace que la educación lograda por todos, con esfuerzo y con inversión personal, ha perdido su valor en el mercado de trabajo, porque ya todos tienen esa formación. Se da entonces la frustración y, adicionalmente, la deuda acumulada y que no se puede pagar. De ahí las protestas de los jóvenes estudiantes de la segunda generación (a partir del 2000).

La educación (escolarización) tiene el rol de aumentar la productividad y proveer capital humano más avanzado para la instalación de empresas que van a producir más

beneficios a sus propietarios, lo cual se considera por los mercados como desarrollo económico de Chile (?). Por otra parte, más y mejor educación se espera que ayude a la superación de la desigualdad social extrema de Chile; pero en la práctica, al ser una educación con calidades diversas, y muy segmentada por clases sociales, en realidad contribuye a aumentar la desigualdad social y a justificarla en el propio esfuerzo y en los logros educativos.

#### **4. ¿Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

Desconozco “mejores” programas que fortalezcan la “educación” real de las mayorías...

#### **5. ¿Cuáles actores han tenido una participación decisiva en el proceso de incorporación a la OCDE y cuáles no han sido involucrados?**

Claramente los empresarios y los grandes capitales internacionales que operan en Chile, así como los grupos políticos de derecha y de centro izquierda, que , como ha quedado en evidencia en los últimos años, han estado financiados ambos por las mismas empresas de forma irregular y corrupta.

Las mayorías sociales, los jóvenes, los pueblos originarios claramente no han estado participando en esto de incorporarse a la OCDE; que es un foro “económico” que trata de dictar políticas sociales y educativas a los países que forman parte del mismo; es un espacio para el desarrollo económico de los dueños del mundo, de la élite (el 1%), bajo la apariencia de desarrollo económico de los países y de servicio de las mayorías.

#### **6. ¿Cómo influye la incorporación de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional del país? La membresía a la OCDE es un proyecto de élite o también favorece a la sociedad en general?**

La membresía en la OCDE es claramente un proyecto de la élite social que quiere vivir en un país desarrollado, desde el punto de vista de los indicadores económicos, de forma de validar sus negocios y tener más garantías a las inversiones extranjeras en el país. Efectivamente, si se hacen políticas públicas para las mayorías esto puede tener un efecto positivo en la sociedad en general; pero el índice de desigualdad no ha mejorado en absoluto en todos estos años. Es más, el país y su política neoliberal extrema ha servido de ejemplo para copiar en otras latitudes una forma de capitalismo en el que no es necesaria la equidad social para seguir un proceso de desarrollo económico exitoso, sobre todo para los capitales.

En el terreno de la política educacional del país, la incorporación a la OCDE ha tenido el efecto de visibilizar desde la visión externa los vicios y perversiones de la política educacional chilena de las últimas décadas. El informe de la OCDE sobre el sistema escolar chileno de 2004 sirvió como detonante, en su lectura desde el equipo de políticas educativas de la Universidad de Chile (EPE: equipo de psicología y educación) que luego se transformó en 2005 en la OPECH, para iniciar un cuestionamiento sistemático al sistema escolar chileno y sus problemas de: segmentación social, inequidad, falta de financiamiento, privatización, falta de calidad, negocio/lucro sin logros sociales, destrucción de la escuela pública, etc...

De alguna forma ante la mirada seria de los datos ante otros (OCDE) dejó al descubierto, que incluso en los servicios sociales que son derechos humanos, se estaba realizando una lógica de mercado y no de ciudadanía.

**7. ¿Qué consecuencias han tenido las reformas en función de la incorporación a la OCDE sobre el sistema educativo chileno? Qué medidas adoptó el gobierno chileno ingresar a la OCDE?**

En principio las consecuencias han ido en la línea de mejorar procesos y de intentar lograr resultados que neutralizaran la falta de calidad, la segmentación, etc. En este sentido se plantearon políticas dirigidas hacia la evaluación estandarizada de todos los procesos del sistema escolar. Pero, al realizarse dentro de la lógica de la privatización y de la falta de democracia escolar; de la falta de financiamiento alineado con la educación de calidad, etc. los logros han ido en la dirección contraria. Por otra parte, al tener un sistema legal (constitución política, sistema electoral, Ley de Educación, etc.) heredado de la dictadura, no se ha podido realizar cambios reales en el funcionamiento del sistema escolar. La derecha ha impedido permanentemente el cambio de las leyes de la dictadura. La OCDE no ha exigido suficientemente “la mínima democracia real”, sino que simplemente ha dejado hacer.

**8. ¿Cuáles son los factores del sistema educativo que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile a un país emergente y miembro de la OCDE?**

En general el dato principal es la “escolarización obligatoria hasta los 18 años”, es decir el aumento de cobertura en la matrícula en todos los niveles escolares, incluso el terciario (universitario). Pero este aumento ha sido segmentado en calidad, y ha sido financiado principalmente desde los recursos de las familias, incrementando la privatización de la educación, especialmente la terciaria. Esto ha sido funcional a la tendencia de la OCDE y del Banco Mundial de privatizar los servicios educativos, sanitarios y sociales (como está ocurriendo ahora en Europa en base a la crisis económica actual, creada por los mercados financieros especuladores, que, ya que no pueden realizar gobiernos dictatoriales, si realizan un shock a la sociedad que permite reducir políticas sociales logradas durante años, y proceder a una privatización progresiva de todos los bienes sociales y públicos.

**Interviews Gruppe 2**  
**„Offizielle Stellen/Regierungsinstitutionen“**

---



## I. **Gonzalo Arenas Sepulveda** (vom 10.09.2014)

### 1. **Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

El programa Becas Chile merece ser destacado por el salto cuantitativo que produjo en el acceso a financiamiento para estudios de postgrados en el extranjero. Antes de ese programa existían programas muy limitados, que muchas veces estaban acoplados a cooperaciones establecidas con otros países (Alemania y Francia por ejemplo). Por lo tanto, antes de Becas Chile, las posibilidades de acceder a becas eran muy limitadas y estaban por lo general dirigidas a Europa (aunque también estaban las becas Fullbright).

Becas Chile no solamente permite aumentar significativamente el número de becas (en la actualidad son alrededor de 3000 becarios chilenos realizando estudios de postgrado en el extranjero) sino que también permite tener acceso a este tipo de formación en países con los cuales era muy difícil antes, Estados Unidos y Reino Unido principalmente.

Aún queda mucho para poder determinar el impacto de este programa, pero nunca antes había existido una posibilidad tan amplia de acceder a estudios de postgrados en el extranjero con una beca que por lo demás es de las más completas a nivel mundial. Deben existir muy pocos programas de becas de postgrados similares a Becas Chile a nivel mundial.

### 2. **Cómo influye la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile? La incorporación de Chile a la OCDE es un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general?**

Más allá del uso como benchmark, es decir el uso como referencia de los indicadores y comentarios de la OCDE, es aún limitado el impacto que se ha podido ver de la incorporación de Chile a la OCDE. En ese sentido, la incorporación a la OCDE parece aún no haber decantado del todo desde las altas esferas de los ministerios para tener un impacto más directo y visible en la sociedad en general.

### 3. **Cuáles reformas concretas han sido impulsadas en función de la incorporación del país a la OCDE? Qué medidas adoptó el gobierno chileno ingresar a la OCDE y qué consecuencias han tenido sobre el sistema educativo chileno?**

En CONICYT, más allá de requerir el levantamiento de nuevas métricas (publicaciones científicas, indicadores asociados a la inversión en I+D, etc) asociadas a la ciencia, la incorporación a la OCDE no ha provocado ninguna modificación ni reforma.

### 4. **Cuáles actores han tenido una participación decisiva en el proceso de incorporación a la OCDE y cuáles no han sido involucrados?**

Al parecer los actores más involucrados en un inicio fueron los ministerios de Hacienda y de Relaciones exteriores. Hacienda era el actor más visible de la incorporación en la fase inicial, pero ese rol ha ido disminuyendo actualmente.

### 5. **Cuáles son los factores que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile de un país en vías de desarrollo a un país emergente y actual miembro de la OCDE?**

El factor que ha monopolizado la discusión respecto a la transformación de Chile en un país desarrollado es el económico en su versión más reduccionista. Hasta ahora, el único indicador que se ha conversado públicamente al respecto es la métrica aritmética simple y aceptada por todos de dividir el PIB del país por su población. De hecho, muchos medios de prensa han hecho suya esa visión reduccionista y plantean que Chile será un país desarrollado cuando tenga más de 20000 dólares de ingreso per cápita. Sin

embargo, se está configurando una nueva fase de la discusión en la cual otros aspectos empiezan a tener un rol relevante. La discusión pública actual sobre desigualdad y el acceso a ciertos derechos (educación, salud, previsión, etc) son un claro ejemplo de la ampliación de la discusión respecto a lo que significa ser un país desarrollado. He este sentido, creo que la discusión gana mucho en complejidad y substancian, pero probablemente con un costo mayor en términos de polarización de las posturas. Una cosa es tener una métrica aritmética clara y aceptada por todos (PIB/población), otra bien distinta es incluir muchos temas sensibles como el acceso a la educación.

Es de esperar que esta discusión permita ampliar los factores que se abordan respecto a la transformación del país en uno desarrollado porque hasta ahora, los factores que no son económicos (sociales, culturales, científicos, educacionales, de salud etc) han estado ausentes. Estos factores son obviamente fundamentales, pero no han sido abordados públicamente.

Esto me hace volver al impacto limitado de la inclusión de Chile a la OCDE más allá de cierta medida de benchmarking. Más bien, parece darse el incentivo perverso que la inclusión de Chile a la OCDE ha favorecido un reduccionismo respecto a lo que significa ser un país desarrollado en vez de ser una ayuda a ampliar la discusión.

## II. Sergio Bitar (vom 18.01.2013)

1. Chile comenzó como país observador (o equivalente) **a comienzos de 2000**. Participaba en ciertos temas y sus instancias. Una era educación. Permitía aprender y solicitar estudios. A mí me toco recibir uno muy importante en 2004, solicitado un par de años antes, que fue utilizado ampliamente para revisar políticas, diseñar nuevas y abrir debate. Luego vinieron otros en educación superior, financiamiento. Simultáneamente Chile participaba en mediciones PISA.

Desde esa **época Chile había solicitado ingresar**. México ya estaba unico país latinoamericano.

2. En **educación superior subsiste la llamada ley Orgánica Constitucional**, atada a un quórum de 4/7 de los votos del parlamento para ser cambiada, sin que los votos de la Concertación haya sido nunca alcanzado ese umbral (sistema electoral binominal + senadores designados hasta 2006). La **municipalización aun persiste** y no se han logrado los acuerdos para su cambio de dependencia. Pero lo más **importante ha sido la persistencia de una lógica de mercado**, difícil de revertir sin devolver un papel mayor al estado, elevar fiscalización, diferenciar financiamiento que va a la educación pública. El concepto de Estado subsidiario incrustado en la Constitución no se ha podido modificar (quórums y sistema electoral, y posteriormente un acomodo con resignación).

3. Las comparaciones son un gran estímulo, no solo en resultados de aprendizaje, también en el conocimiento de las **mejores prácticas** de otros. También ha sido muy útil los **estudios sobre Chile y sugerencias de política** proveniente de los equipos de la OCDE.

4. Algunos progresos en: en estándares, evaluación de maestros, mas financiamiento público de educación superior, mediciones, no selección alumnos, acceso y preferencial a escuelas que atienden a alumnos de menores ingresos.

**Poco en Formación de Maestros, Formación Técnica de calidad, igualación de calidad por nivel socioeconómico y reducción de la segmentación social.**

5. La incorporación exigió de cambios legales en varias materias, no solo educación, también medioambiental, social, laboral, desigualdad. Es una vara. Los datos se comparan, los directores, profesores, funcionarios están mas conscientes de os atrasos y metas posibles. Aun falta extender los debates a la opinión publica. Pero **el concepto de bienes públicos, participación y mayor rol del Estado se ha ido introduciendo para desplazar el ideologismo del mercado** y el exitismo individual que se instalo con virulencia durante la dictadura y que gradualmente se ha ido morigerando.

6. Durante ambos gobiernos de fortaleció: 1) la **ampliación de cobertura y acceso** a los jovenes de menores ingresos : 12 años obligatorios, (2003) , K y PK, preescolar, de 1 a 3 años, (2006-10) para los más pobres, rápida expansión y acceso a grupos de menores ingresos a la educación superior ( 2007-adel), y 2) **mejoramiento de calidad**: evaluación de prof, (2004), subvención escolar preferencia (2007)l, reformas a la institucionalidad, agencia y superintendencia( 2007- 2010)acreditación universidades (2006)....

### III. **Eliana Chamizo Álvarez** (vom 27.01.2014)

#### 1. **Quien son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

Actores: Subsecretaria de educación, División de educación general, unidad de curriculum y evaluación, todas estas unidades están situadas al interior del Ministerio de educación.

Recordar que educación no fue un ámbito que se evaluó en el acceso de Chile a la OCDE. Es decir, no se solicitaron reformas al sistema educativo para permitir que Chile se hiciera miembro de este organismo internacional.

#### 2. **Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990? Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

A mi modo de ver, la educación en un país como Chile es fundamental para dar a las personas la oportunidad de avanzar en sus oportunidades de una mejor vida. Con mejor vida me refiero a mejores ingresos, mejor acceso a sistemas de salud y educación, y en general a una mejor calidad de vida. Más años de educación ha significado mejores ingresos asociados a mejores trabajos.

#### 3. **Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

Es una pregunta muy amplia de responder. Sin embargo, en el caso de Chile me parece que el programa Liceo para todos instalado el año 1990 fue un caso exitoso.

Con posterioridad se instalaron otros programas que me han parecido programas exitosos: Inglés Abre Puertas, programas MECESUP y el Programa ENLACES.

A nivel internacional, por cierto hay admiración innegable por los programas de formación de profesores en Finlandia, los programas de reforzamiento de la educación preescolar en Noruega y Dinamarca, la formación técnica en Alemania (modelo dual que Chile ha seguido de cerca), la alfabetización en Cuba, el uso de las TIC en Corea y los programas científicos en Francia y Japón.

#### 4. **Cómo influye (en el largo plazo) la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile? Cómo ha influido y cuáles serían los efectos de ese proceso sobre el sistema educativa chileno? La incorporación de Chile a la OCDE es un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general?**

A mi modo de ver, es una forma de tener un “benchmarking” de buenas prácticas en educación. Chile además participa en varias evaluaciones o surveys que se realizan en la OCDE como PISA, TALIS, PIAAC.

Todos estos instrumentos entregan datos concretos y específicos que ayudan a establecer diálogos basados en evidencia y salir de la “opinología” que puede dañar a la educación, puesto que a veces se dan opiniones sin fundamento ni base alguna y eso no es siempre beneficioso para la educación.

**5. Cuáles reformas concretas han sido impulsadas en función de la incorporación del país a la OCDE? Qué medidas adoptó el gobierno chileno ingresar a la OCDE? Qué consecuencias han tenido esas medidas sobre el sistema educativo chileno?**

La OCDE ha realizado evaluaciones del sistema educativo chileno general y también de la educación superior. Además el año 2013 se realizó un estudio del sistema de evaluación docente y del sistema de acreditación de la educación superior.

Estos dos últimos, por ejemplo, han servido de insumos para elaborar reformas y leyes en estas áreas de trabajo del ministerio de educación.

Se espera que todos estos estudios y las recomendaciones técnicas emergidos de ellas, enriquezcan la discusión y que hagan diseñar mejores legislaciones.

**6. Cuáles actores han tenido una participación decisiva en el proceso de incorporación a la OCDE y cuáles no han sido involucrados?**

Para el caso de educación, que es el que conozco, han sido actores decisivos: Ministerio de Relaciones exteriores, y ministerio de educación.

**7. Cuáles son los factores que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile de un país en vías de desarrollo a un país emergente y actual miembro de la OCDE?**

Fortalecer su capital humano, asegurar que niños y niñas reciban una educación de similar calidad. La innovación es también un tema al que la OCDE da gran relevancia y del que Chile está preocupado. Falta obviamente mucho por hacer en estas áreas.

Me parece que la OCDE también da la posibilidad de una mayor transparencia del sistema y de lo público. Esa transparencia permite una mayor rendición de cuentas y de mejorar el trabajo tanto del sistema público como privado.

#### **IV. Ana María Quiroz Martín (vom 18.04.2013)**

##### **1. Quien son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

Autoridades del Ministerio de Educación

Durante los 20 años desde la vuelta a la democracia, los actores más importantes fueron las distintas autoridades nombradas por los gobiernos de la Concertación en el Ministerio de Educación como Ministros, Subsecretarios, y Jefes de División y Jefes de Programas.

##### **2. Cuáles actores han tenido una participación decisiva en el proceso de incorporación a la OCDE y cuáles no han sido involucrados? Cómo ha influido y cuáles serían los efectos de ese proceso sobre el sistema educativa chileno?**

En cuanto a los Ministros destacaría en primer lugar al Ministro Sergio Bitar durante el Gobierno del Presidente Lagos, por su comprensión del mundo internacional, y el haber aceptado ser sede de una reunión de Ministros de Educación de APEC que sentó por primera vez alrededor de una misma mesa en Santiago de Chile a Ministros de Educación de China, Singapur, Australia, Nueva Zelanda, Corea, EEUU, Canadá, y Japón entre otros, para pensar juntos las competencias necesarias para el siglo XXI.

También se realizó en Santiago, el Primer Foro de la Educación de la OCDE en Santiago el 2009.

En segundo lugar al Ministro Arellano que promocionó el ingreso del MINEDUC al Human Resource Development Working Group de APEC, y apoyó nuestra participación en la OECD junto con la Ministra Mariana Aylwin y desde el 2001 comienza nuestra participación como observadores, en la Comisión de Educación y en el CERI.

##### **3. Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

Los Programas con sus respectivos Jefes de Programas jugaron un rol destacado durante la primera década de 1990 al 2000 siendo los más importantes los programas de mejoramiento de Educación Básica, Media, y Superior financiados por el Banco Mundial:

- 1992-1997, Programa MECE Básico (Programa de las 900 escuelas) Juan Eduardo García Huidobro;
- 1995- 2000 Programa MECE Media (Pasantías de profesores en el extranjero, Proyecto Montegrande, Proyecto Enlace, Proyecto de Fortalecimiento de la Formación Docente, Nuevo curriculum para Educación Básica y Nuevo Curriculum para Educación Media) Gonzalo Undurraga, José Weinstein, Pedro Hepp, Beatrice Avalos, Cristián Cox, y Juan Eduardo García Huidobro.

##### **4. Cómo influye la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile?**

El Colegio de Profesores, ha estado acompañando de cerca las iniciativas y políticas del MINEDUC. En la década del 90 se redefinieron las condiciones laborales de los profesores, se promulgó el estatuto docente que regulaba las condiciones de empleo: jornada de trabajo, horarios, régimen de vacaciones, bonificaciones al desempeño difícil y al perfeccionamiento.

En la segunda década lo más importante en la relación MINEDUC / Docentes ha sido la elaboración de instrumentos y procedimientos como base para una evaluación de profesores fundada en el desarrollo de una carrera profesional de los docentes más que una carrera funcionaria basada en la antigüedad en el trabajo.

Otro actor importante que irrumpe con fuerza a nivel nacional son los estudiantes secundarios que realizan una gran movilización el año 2006 que se conoce como la revolución de los pingüinos. Los estudiantes solicitaban la derogación de la LOCE; el fin de la municipalización de la enseñanza; gratuidad del pase escolar y de la Prueba de Selección Universitaria. Los estudiantes recibieron el apoyo de otros gremios y algunas movilizaciones en el país alcanzaron a tener entre 600,000 mil a un millón de manifestantes en las calles.

El principal efecto de las movilizaciones fue llevar al debate público la necesidad de una reforma urgente de la educación chilena. Como respuesta el gobierno creó el Comité Asesor Presidencial en Educación con participación de los principales actores que culmina con la presentación de un Informe el 12 de diciembre del 2006.

**V. Ricardo Reich Albertz (vom 28.10.2013)****1. Quien son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

En materia de educación superior, la División de Educación Superior del Ministerio de Educación. En materia específica de programas de financiamiento incrementales competitivos y nacimiento del Programa MECESUP y Préstamo BIRF 4404-CH, el período del Ministro José Pablo Arellano y su Jefe de División de Educación Superior Raúl Allard. A continuación, a partir del periodo del Presidente Lagos y su Jefa de División de Educación Superior Pilar Armanet comienza el escalamiento de las ayudas estudiantiles para el creciente aumento de la cobertura estudiantil al sistema. Este esfuerzo, de gran escala, continua hasta el día de hoy.

**2. Con cuáles intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

A mi juicio, la política de educación superior ha estado fuertemente marcada por una acelerada expansión del acceso y la cobertura estudiantil, en un sistema mixto de provisión público-privado, desregulado, con aranceles significativos financiado por el Estado y las familias. Para compensar la considerable inequidad de la cobertura, con crecientes números de estudiantes provenientes de los primeros 3 primeros quintiles socioeconómicos y de primera generación en la educación superior, las políticas públicas instalan progresivamente un masivo programa de becas y préstamos. Esta política significa aumentar la matrícula desde unos 300.000 alumnos en 1990 a más de 1.100.000 en 2013 y cobertura bruta (18-24 años) a educación superior en Chile de 14% en 1990 a 54% en 2012. Para apoyar el fomento a la calidad del sistema se instalan los Programas Mecesup (1999), Mecesup2 (2005) y Mecesup3 (2013) apoyado por los préstamos del Banco Mundial 4404-CH, 7317-CH y 8126-CL.

**3. Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990? Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

La educación con máxima cobertura, en particular en la educación superior, se considera fundamental y crucial para el desarrollo económico, social y cultural del país. Igualmente, para superar la desigualdad social, lograr acceso y participación en la sociedad del conocimiento y mejores oportunidades de trabajo, ingreso y felicidad personal.

**4. Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

El programa más relevante de apoyo a la calidad de la educación superior en Chile, desde 1998, es el Programa de Mejoramiento de la Equidad y Calidad de Educación Superior, MECESUP. Ha operado ininterrumpidamente desde ese año a la fecha. Complementariamente, nuevos instrumentos de financiamiento incremental, por fórmula, por convenios de desempeño y gestión por resultados han sido introducidos en el sistema desde 2011.

**5. Cómo influye la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile? Cómo ha influido y cuáles serían los efectos de ese proceso sobre el sistema educativa chileno? La incorporación de Chile a la OCDE es un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general?**

En educación superior en Chile, la OECD ha participado, junto al Banco Mundial, en varios estudios muy relevantes que han influido directamente en políticas públicas recientes. Entre ellos, la Revisión de Política de Educación Superior (2009), la del Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior en Chile (2013) y de Becas Chile



---

(2013). En cuestiones más operativas, el Ministerio de Educación ha cumplido con la entrega de información educacional a la OECD, como también adoptado su clasificación disciplinaria, para efectos de estadísticos.

**VI. Prof. Dr. Claudio Wernli Küpfer (vom 24.10.2013)****1. Quien son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

Lejos el más importante, el ministerio de educación de Chile (en todas sus fases- básica, secundaria, técnica y universitaria). A ello se suma el consejo de rectores de universidades chilenas (CRUCH), las universidades públicas y privadas, los institutos de capacitación técnica, y los cientos de liceos públicos y colegios privados abocados a la educación básica y secundaria.

**2. Con cuáles intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

Desde los alrededores de 1940, con un gran impulso de los gobiernos para establecer un sistema de educación pública de muy buen nivel. Un modelo altamente exitoso, para un país subdesarrollado y pobre en esos tiempos, y que tuvo impactos significativos sobre la eliminación del analfabetismo y la formación educacional de la población. Lo anterior cambió en sentido opuesto durante el régimen militar, en que se le restó apoyo a la educación pública, fomentando en cambio la educación particular y privada. La cantidad de colegios (muchos de ellos subvencionados por el estado) y universidades privadas aumentó vertiginosamente, al mismo tiempo que la educación pública decayó en calidad.

Desconozco los antecedentes respecto a la educación escolar (por no ser de mi especialidad) pero en materia universitaria, más allá de las 5 universidades públicas tradicionales y 2 privadas de buen nivel que existían en el país en 1973, se crearon durante la dictadura más de 60 "universidades", todas de carácter privado, con un muy alto porcentaje (probablemente 90%) que fueron creadas con espíritu comercial y de negocio, y que hasta hoy no cuentan con investigación, y cuyos requisitos exigidos a los estudiantes para aprobar cursos y recibir sus títulos son claramente menores a los de las pocas universidades públicas y privadas reconocidas como exitosas. En contraste, la universidad de Chile por ejemplo, la primera estatal fundada en Chile en 1840 y aún la más importante y con más productividad educacional y científica, era financiada fundamentalmente por el estado y otorgó históricamente formación universitaria gratuita. El aporte público se redujo durante la dictadura hasta un nivel de 10%, materia que no ha cambiado durante los 23 años de democracia.

**3. Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990? Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

El rol de la política educativa post dictadura se ha concentrado en tratar de destacar la importancia de la educación pública y fortalecerla. Se ha avanzado bastante en inversiones de infraestructura en los tres niveles educacionales (principalmente con apoyo de los programas "mece" del banco mundial, y probablemente otros. Pero a mi juicio se ha avanzado muy poco en materia de calidad de la educación y los factores que la condicionan. Esto podría deberse a que, debido a cláusulas establecidas en la constitución política del estado aprobada por la junta de gobierno militar de 1980, y que no han logrado ser modificadas en democracia por las altas exigencias de *quorums* parlamentarios también establecidos en esa constitución, la calidad de la educación pública, es aún deficiente.

Un rol, sin duda alguna, trascendental y probablemente el más importante, no sólo en lo económico y en desigualdad social, sino en lo cultural, social, intelectual, además de ser un factor clave para reducir los altos índices de violencia y seguridad de la ciudadanía.

**4. Cómo influye la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile? Cómo ha influido y cuáles serían los efectos de ese proceso sobre el sistema educativa chileno?**

Creo que puede tener una importante influencia, particularmente en identificar desde afuera las principales debilidades y falencias del sistema en Chile, y contribuir a estimular los cambios necesarios y entregar apoyos en medidas a tomar para dar el necesario salto en el sistema.

**5. Cuáles son los factores que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile de un país en vías de desarrollo a un país emergente y actual miembro de la OCDE?**

Una opinión personal y no muy experta:

- El notable crecimiento económico
- La institucionalidad (seria y respetada internacionalmente)
- Corrupción baja y controlada
- El progreso social (partiendo por la relativamente rápida
- Erradicación de la pobreza)

**Interviews Gruppe 3**  
**„Internationale Organisationen sowie Berater“**

---

**I. Moritz Bilagher** (vom 06.03.2014)

**Das Interview ist aus Gründen des Datenschutzes nicht enthalten.**

**Das Interview ist aus Gründen des Datenschutzes nicht enthalten.**

## II. Dr. José Joaquín Brunner (vom 12.12.2011)

### 1. **Quien están / estuvieron los actores de la política educativa más importantes de Chile de 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

El principal actor fue, consistentemente --a lo largo de todo este período-- el gobierno, que entre 1990 y 2010 estuvo presidido por la colación de partidos de centro-izquierda llamada Concertación de Partidos por la Democracia. Dentro del Gobierno, los núcleos más importantes fueron el Presidente de la República, el ministerio de Educación y el ministerio de Hacienda. En el primer caso, dado el régimen presidencialista chileno, el compromiso del Presidente con los temas de la reforma educacional es decisivo. En los otros dos casos es esencial la orientación, capacidad y poder de las respectivas tecno-burocracias. Además tenían influencia --positiva o de resistencia a los cambios-- el gremio de profesores, las universidades a través del Consejo de Rectores de las Universidades chilenas (CRUCH), los expertos académicos en materias de educación y política pública educacional, los partidos oficialistas, los parlamentarios de Gobierno y Oposición, los medios de comunicación masiva, las federaciones de estudiantes de las principales universidades.

### 2. **Con cual intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

Con los intereses de los organismos y grupos antes mencionados. Me parece que el mayor peso lo tuvieron las tecno-burocracias y grupos expertos dentro y fuera del gobierno.

### 3. **Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990?**

El inicio de la reforma educacional post-dictadura coincide con el comienzo de la transición a la democracia. Este hecho afectó y condicionó las políticas educacionales, tema sobre el cual hay numerosas publicaciones de diversos autores, especialmente Cristian Cox.

### 4. **Que influencia tenía el movimiento de protesta “Los Pingüinos” de los alumnos y estudiantes en 2006 para las reformas en el sistema educativo chileno? Cómo influye la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile?**

Dio lugar a la Comisión Presidencial sobre la Calidad de la Educación cuyo informe sirvió de base a un acuerdo político que permitió reemplazar la LOCE por la LGE y crear en una nueva institucionalidad educacional, con la creación de la Superintendencia de educación y la agencia de calidad.

### 5. **Que rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

He escrito múltiples veces sobre esto, puede ver en (orden cronológico de ahora hacia el pasado):

[http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2010/11/educacion\\_y\\_con.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2010/11/educacion_y_con.html)  
[http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2010/09/bases\\_para\\_una.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2010/09/bases_para_una.html)  
[http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2010/03/lenguaje\\_del\\_ho.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2010/03/lenguaje_del_ho.html)  
[http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2008/02/catedra\\_andres\\_1.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2008/02/catedra_andres_1.html)  
[http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2008/01/la\\_educacion\\_en.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2008/01/la_educacion_en.html)  
[http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2007/06/exposicion\\_ante.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2007/06/exposicion_ante.html)  
[http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2007/05/la\\_reforma\\_al\\_s.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2007/05/la_reforma_al_s.html)  
[http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2005/08/educacion\\_en\\_ch.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2005/08/educacion_en_ch.html)

[http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2005/08/hacia\\_una\\_estra.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2005/08/hacia_una_estra.html)

[http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2005/08/globalizacion\\_y.html](http://mt.educarchile.cl/MT/jjbrunner/archives/2005/08/globalizacion_y.html)

**6. Cual son de su vista programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

Aquellos que más incidencia tuvieron en Chile fueron los varios programa del Banco Mundial para el Mejoramiento de la Calidad y equidad de la Educación (MECE). Hay que buscar en el sitio del World Bank la evaluación de los varios proyectos MECE entre 1990-2000.

**7. Como tiene la perspectiva a la incorporación y la membresía a la OCDE el discurso de educación en Chile influenciado? Cual influencias e efectos este proceso ha tenido al sistema educativa chilena? Esta la incorporación de Chile a la OCDE un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general?**

No creo que posea mayor influencia sobre las políticas educacionales chilenas el proceso de incorporación de Chile a la OCDE ni ahora, tampoco, su pertenencia. Lo que mayor impacto ha tenido a nivel de debate son las revisiones de política educacional preparadas por la OECD para el Gobierno de Chile (Ver los respectivos libros publicados por la OECD). Pero no hay una influencia DIRECTA sobre las políticas. La otra influencia mayor ha sido la participación de Chile en PISA y los resultados de esta prueba que han servido para compara a Chile con benchmarks internacionales.

**8. Cual reformas concretas han sido empujado por razón de la incorporación del país a la OCDE? Que medidas el gobierno chileno ha tomado para hacerse miembro de la OCDE? Que consecuencias esas medidas han tenido al sistema educativa chilena?**

No creo que exista ese tipo de "causalidad" entre incorporación del país a la OECD y reformas concretas. Me parece que no hay fundamento teórico para decir esto y que empíricamente es difícil de pesquisar, máxime cuando la incorporación de Chile a la OECD ocurrió hace un año y las políticas demoran en formularse y sus efectos solo podrían verse en varios años más...

**9. Que actores han participado decisivo en el proceso de miembresía de la OCDE y cuales no han sido involucrado?**

Si se trata de la incorporación de Chile a la OECD, los actores principales han sido el Presidente de la República, el Ministerio de Relaciones Exteriores y el Ministerio de Hacienda que ha sido el encargado de las operaciones cotidianas. En el caso del sector educacional, el principal contacto entre Chile y la OECD ha sido el Ministerio de Educación a través de su Dirección de Relaciones Internacionales.

**10. Cual son los factores que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile de un país en desarrollo al un país en transición y actual miembro de la OCDE?**

Dependerá ante todo del crecimiento del país y de las políticas sociales que reduzcan la pobreza y las brechas de desigualdad en cuanto al ingreso, la educación y el acceso al consumo. En varios de mis trabajos (más recientes) reseñados en la respuesta a la pregunta 6 hay argumentos sobre esto.



**11. Como se ve las reformas de educación política en el contexto del desarrollo del país? Que rol tiene la educación para el desarrollo y en la superación de la desigualdad social en Chile?**

Los argumentos centrales míos ya están en varios de los trabajos citados en la respuesta a la pregunta 6.

### III. Prof. Dr. Juan Casassus (vom 13.01.2014)

#### 1. Quien son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?

Entre los actores institucionales internacionales, en el inicio está la oficina regional de **Unesco** (Orealc) con sede en Chile, quién estimuló la necesidad de llevar a cabo una reforma educativa. Esto fue en el marco del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe (Promedlac), que incluía reuniones de Ministros de Educación de la región cada dos años (de particular importancia fue Promedlac IV en Quito, donde se consensuó el acuerdo político de llevar adelante Reformas Educativa. También dentro del marco de Promedlac, la red REPLAD compuesta de investigadores, directores de planificación y gestión nacionales se capacitaros en los cursos anuales para **Formadores de Formadores en Política y Gestión educativa**, (dirigido por mi) que se realizaban en la sede de Unesco en Santiago de Chile (1989-2000) con financiamiento del Gobierno de España. A continuación, una vez acordada la necesidad de la Reforma, el **Banco Mundial** reemplazó el rol que tuvo Unesco, y ofreció financiar dicha reforma, y siguió financiando distintos programas. Es importante notar que la oferta de créditos blandos en un sector que se había desfinanciado durante la “década perdida” de los 80 fue algo muy bienvenido. También tuvo importancia la **CEPAL** (Comisión Económica para América Latina) que reunía a los ministros de Economía y Hacienda. Para una de esas reuniones, se escribió el libro: **Educación y Conocimiento, ejes de la transformación productiva con equidad**. (Cepal/Unesco). Este libro fue escrito para convencer a los ministros de Hacienda de la importancia de volver a financiar la educación que era algo clave para el desarrollo en la perspectiva mas moderna y más acorde a las nuevas formas de producción. Este libro se transformó en la ideología de las reformas educativas de la región Sus autores principales fueron Fernando Fajnsilver (Cepal) y Juan Carlos Tedesco (Unesco) También participaron como autores, José Joaquín Brunner, Ernesto Ottone (CEPAL) y Ernesto Schiefelbein y Juan Casassus (UNESCO).

Entre los actores institucionales nacionales, estuvieron CIDE (Centro de investigación y desarrollo educativa) y PIIE (programa interdisciplinario de investigación educativa), ambas ONG de investigación educativa, que funcionaban con apoyo externo y bajo el paraguas de la Iglesia Católica durante la dictadura. En el primer gobierno de la Concertación se nombró Ministro de Educación a Ricardo Lagos (luego presidente Lagos). Ricardo Lagos era en ese entonces un hombre ligado a UNESCO y a CEPAL, y colocó en puestos de alta dirección Cristián Cox (CIDE) y Juan Eduardo García Huidobro (PIIE), puesto que se quiso poner la educación en manos de “quienes sabían de la materia”. En este sentido, un aspecto que se debe subrayar fue la estabilidad de los equipos técnicos durante los 20 años de la Concertación.

Lagos fue un hombre importante en la reforma, pues comprendía la importancia de la educación para el desarrollo del país, así que tanto como Ministro y luego como Presidente fomento el desarrollo de la educación. También fueron importantes los ministros de Hacienda, (en particular Aninnat - gobierno de Frei) quienes apoyaron los aumentos de presupuesto.

#### 2. Con cuáles intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?

Cuando ocurrió el Golpe de Estado en Chile en 1973, los militares y Pinochet le entregaron la conducción económica del país a un grupo de economistas formados por Milton Friedman en la Universidad de Chicago. Se los llamó los Chicago Boys. En la línea gruesa, la política educativa estuvo inspirada en los planteamientos de Friedman, y se orientó a transformad la educación en un cuasi mercado. Chile se transformó, en un laboratorio de las ideas de Friedman, y el desarrollo educativo, siguió el principio de la libre competencia. Este principio fue mantenido por los gobiernos de la Concertación. Es

importancia notar que “la toma de poder” por parte de la economía (como disciplina) por sobre la política, filosofía, pedagogía, psicología, literatura, sociología etc, que ocurrió en 1982 fue algo muy radical. A los economistas esto les pareció muy normal. De hecho entre 1990 y 2006, todos los ministros de educación fueron economistas. Esta tradición fue retomada en 2010. Lo interesante es que para una mirada de un economista “moderno” es “normal” y deseable concebir la educación como un factor de producción, reducir el rol del Estado mediante la privatización de los servicios educativos, generar mercados de educación y ver la competencia entre escuelas como el mecanismo de mejorar la educación.

Esta perspectiva disciplinaria (desde la economía) transformó a la educación un negocio lucrativo, a todo nivel. Desde la educación parvularia hasta la educación superior. Recordemos que el presupuesto de educación se ha más que triplicado en el periodo y hay más dinero en oferta. La educación en Chile se ha privatizado. En 1980, 92% de la educación era pública, en 2014 es solo el 34%. Naturalmente, esta perspectiva economicista de la educación coincide con las orientaciones del Banco Mundial en los 90 y 2000, y luego relevados por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

¿A cuales intereses sirve? A los muchos nuevos dueños de escuelas, a la fundaciones (religiosas y otras) que tienen muchos colegios; a los medios de comunicación que mantienen la estratificación social mediante una socialización diferenciada de acuerdo a clase e intereses; a los tecnócratas que bajo el título de modernidad, desarrollan el modelo de libre mercado, y a los organismos que sostienen estas posiciones a nivel mundial. El resultado ha sido una educación mediocre, desigualdades crecientes, endeudamiento masivo de las familias, y una formación orientada el éxito personal, empobrecimiento ético, y tergiversación de los fines tradicionales de la educación (desarrollo integral de la persona y ciudadanía).

### **3. Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990? Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

Como se menciona arriba, desde 1990, a “la educación” se le dio un papel muy importante. Sin embargo, pareciera que las personas que han tomado las decisiones de políticas educativas desconocieran que existen distintas alternativas y orientaciones en educación. En cambio se ha caído en un estandarización ( usar las mejores practicas) internacional, sin reflexionar acerca de los fines de la educación en Chile. Por ello, las políticas y la discusión en educación es fundamentalmente sobre financiamiento y gestión; nunca sobre educación.

La educación es indicada como el mejor mecanismo para la integración social, la movilidad social y el desarrollo económico. Por ello hay que reconocer que el aumento del presupuesto en educación ha significado un aumento en la cobertura del sistema (casi 100% en primaria y secundaria), en mejoramiento de los salarios docentes y mejoramiento de las infraestructuras. Se han diseñado programas de apoyo a las escuelas con “poblaciones en riesgo” y se ha intentado – sin mucho éxito, en modernizar el currículo y la pedagogía. Pero estos esfuerzos no han tenido mucho éxito al momento de reclutar estudiantes talentosos para la profesión docente, todo lo contrario. La manipulación mediática ha desprestigiado la carrera docente. Por mucho tiempo las pedagogías han sido la carrera elegida como tercera o cuarta opción por los alumnos con los menores puntajes en las pruebas de selección universitaria. Si bien, se dice que la educación es muy importante para el país, las políticas educativas no han estado a la altura de esa declaración. Como se dijo recién, la critica a la educación chilena fue el centro del debate entre la varias candidaturas de la reciente elección presidencial de noviembre de 2013 (también lo fue de la campaña del 2009 y foco de los movimientos sociales en 2006 y 2011, 12, y 13). En el fondo de la protesta y la critica, todos (menos la

candidata de la derecha) estaban de acuerdo, que la educación en vez de integrar, genera desigualdad; en vez de movilidad social, segrega, y por hace por dinero (capacidad de co pago por parte de los padres) ; en vez de mejorar la educación para todos, lo hace para una elite, y para el resto de la población la superficializa y la empobrece.

En cuanto al rol de la educación en el desarrollo económico, debemos decir que este es un problema complejo. Sin embargo, el motor del desarrollo económico, tiene que ver con principalmente con el precio de cobre y las demandas de China en esta materia. Chile es un país “extractor” y no se agrega valor a los minerales extraídos. La productividad del trabajador chileno ha bajado. Sin embargo, es importante notar que en los sectores productivos donde se han incorporado innovaciones, estos son efecto de los empresarios chilenos, cuya capacidad de emprender (y de enriquecerse) ha sido notable. Pero este es un proceso elitista y vinculado a los vaivenes de la economía mundial. Según las estadísticas que circulan, Chile es el país más desigual del mundo.

#### **4. Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

Para que mejorar la educación en Chile, es necesario hacer una revisión profunda de las políticas educativas y alinearlas con las finalidades de la educación como están establecidas en la constitución y en la leyes (Desarrollo, ético, estético, moral, espiritual, emocional, intelectual y físico de las personas). Las políticas desde la dictadura, la Concertación y la Alianza se han orientado hacia otros fines. Es necesario considerar que la educación es un derecho humano fundamental y un derecho social, en vez de considerarla como un bien de consumo individual (sic). Para mejorar la educación en Chile, hay que dejar de hacer lo que no ha funcionado, partiendo por la necesidad de eliminar el sistema de medición de calidad de la educación y volviendo a responsabilizar a los profesores de su labor.

Es sobre todo necesario ver que a pesar de la riqueza que se ha obtenido por el crecimiento económico, el país, desde el Golpe de Estado, y continuado en la Concertación, ha caído en un empobrecimiento cultural muy grave. La población chilena, tanto urbana como rural han perdido sus conocimientos culturales, y se han orientado hacia el consumo de lo que ofrece la televisión, internet y el mercado. Con esta base cultural tan empobrecida, es difícil pensar que programas como los de Finlandia, o las practicas duales en la educación técnica alemana, puedan prosperar.

#### **5. Cómo influye la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile? Cómo ha influido y cuáles serían los efectos de ese proceso sobre el sistema educativa chileno? La incorporación de Chile a la OCDE es un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general?**

Las autoridades chilenas se sienten muy orgullosas de se parte de la OCDE, y están dispuestas a alinearse a las exigencias necesarias para mantenerse allí. Si bien los requisitos para entrar a la OCDE están fijados en las políticas públicas del ámbito del financiamiento, tributación, cohecho y directorios, en el campo de la educación Chile puso mucho énfasis en mostrar interés, disposición y capacidad de estar a la par de los otros países de la Organización, y así facilitar la aprobación de su ingreso. Por ello el sistema de educación chileno ha estado muy abierto a las visitas de inspección y análisis de sus políticas por los pares de la OCDE. Una expresión de ello es que las asesorías han dejado de ser de UNESCO o el Banco Mundial como en el pasado, y ahora son principalmente asesorías de la OCDE.

Otra dimensión es que Chile tiene un sistema de medición de la calidad de la educación llamado SIMCE que es un sistema de evaluación estandarizada desde 1981. La reforma del Ministerio de Educación impulsada por el gobierno de Michelle Bachelet (Concertación) y Sebastián Piñera (Alianza de derecha) tienen una estructura donde se

consagra el que elemento de orientación del sistema educativo es la Agencia Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación. Esta es la entidad de llevar a cabo todas las mediciones. En este contexto, la prueba PISA de la OCDE calza bien con la idea de que el proceso educativo debe llevarse por medio de la competencia entre escuelas (y países) cuyo resultado se expresa en los rankings producidos por SIMCE y PISA. Lamentablemente, la única información sistemática que entregan estas pruebas es acerca de la clase social de los alumnos y la dependencia administrativa de las escuelas (si son públicas –municipalizadas; o particulares subvencionadas o particulares pagadas)

Como en muchas partes, el SIMCE y ahora sumado al PISA, se han transformado en los mecanismos rectores de la educación. Se habla mucho de calidad de educación y su contenido es el puntaje de una prueba disciplinaria y estandarizada referido a un estándar. Por ello, el currículo se ve cada vez más orientado a responder las pruebas de SIMCE y del PISA.

Los resultados del SIMCE sirven para fijar sueldos de profesores, premiar y/o castigar escuelas y profesores, asignar recursos, clasificar escuelas, etc. Como se sabe que las materias que entran en las pruebas del SIMCE o PISA, es lo que realmente se valora, lo que no entra en esas pruebas, no tiene valor, y ello es precisamente lo valioso de la educación (aprender a pensar, profundizar, relacionar, humanizarse, relacionarse, etc.) y lo hermoso de las disciplinas humanistas como el arte, la música, la lectura etc. Para las autoridades hoy lo importante es el lugar que se tiene en el ranking Pisa, independiente de si los contenidos de la educación se están aprendiendo o no. Este proceso ha llevado a un vaciamiento y a una superficialización de la educación.

Uno de los efectos de dichas pruebas es que para que ellas puedan ser aplicadas en países de diversas culturas, estas pruebas deben “descontextualizarse”. Es decir son pruebas sin contexto real. Ahora bien, como sabemos que se aprende en contextos, este proceso, no solo dificulta el aprendizaje, sino que des nacionaliza la educación. Por ejemplo, en Chile en 2010 se propuso que se reduzcan las horas de historia, a favor de tener mas horas de lenguaje. Entonces no solo se superficializa la educación, sino también que de acuerdo a la pregunta, el sistema educativo en Chile ha dejado de ser chileno.

**6. Cuáles reformas concretas han sido impulsadas en función de la incorporación del país a la OCDE? Qué medidas adoptó el gobierno chileno ingresar a la OCDE? Qué consecuencias han tenido esas medidas sobre el sistema educativo chileno?**

No conozco los detalles, pero la OCDE presentó una hoja de ruta con los requisitos a cumplir, los que incluyen reglamentos, instrumentos *benchmarks* y estándares. Yo creo que esta información es pública. Chile ha sido muy activo en cumplir con esos requisitos. En el campo de la educación la participación activa en el Pisa ha sido de gran importancia.

**7. Cuáles actores han tenido una participación decisiva en el proceso de incorporación a la OCDE y cuáles no han sido involucrado?**

No conozco cuáles han sido los principales actores. Sin embargo, los pasos decisivos se dieron durante el gobierno de Ricardo Lagos, y en educación por Sergio Bitar (economista) cuando fue Ministro de Educación.

**8. Cuáles son los factores que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile de un país en vías de desarrollo a un país emergente y actual miembro de la OCDE?**

El precio del cobre, una macroeconomía equilibrada (bravo por los ministros de hacienda), estabilidad política, y una corrupción relativamente baja (aunque en aumento).

#### **IV. Guido Flamey** (vom 09.07.2013)

##### **1. Con cuáles intereses está vinculado la política educativa en Chile? Qué papel juega la educación para el desarrollo de Chile?**

Creo que hay dos enfoques de la educación: 1) El enfoque que concibe la educación como la capacitación del capital humano para una mejor inserción en el proceso productivo; 2) El enfoque que entiende la educación como el medio que está al servicio del desarrollo integral de las personas.

Si bien podemos distinguir estos dos enfoques, en la realidad no están totalmente separados uno de otro. Es una cuestión de énfasis. Estos 2 enfoques de la educación están vinculados al tipo dominante de sociedad. Mi opinión es que durante los últimos 30 años el enfoque de capacitación del capital humano ha sido predominante en Chile. En las protestas estudiantiles que se manifestaron con fuerza en Chile desde el año 2006 está presente el rechazo a este enfoque economicista de la educación. La pregunta que ha planteado el movimiento estudiantil es: ¿Qué educación para qué sociedad?

##### **2. Cómo influye la incorporación de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional del país? La membresía a la OCDE es un proyecto de élite o también favorece a la sociedad en general?**

Le incorporación de Chile a la OCDE ha influido poco en el discurso de la política educacional. El gobierno actual insiste en su discurso de la educación como bien de consumo. El Movimiento estudiantil defiende a la educación como derecho social, pero invoca escasamente a la OCDE para fundamentar su posición.

En estudios de investigadores y profesores universitarios se hacen referencias a la realidad de la educación en los países de la OCDE, especialmente en aspectos como el gasto público en educación, y se compara con la realidad chilena donde el gasto privado (de las familias) en educación es muy alto.

En algunas ocasiones se publican estos datos comparativos en la prensa. Hasta ahora, creo que la membresía de la OCDE es más bien un proyecto de élite con poco impacto en la sociedad.

##### **3. Qué consecuencias han tenido las reformas en función de la incorporación a la OCDE sobre el sistema educativo chileno?**

Si la pregunta se refiere al impacto de la incorporación en la OCDE en el sistema educativo chileno, mi respuesta es que no ha habido un cambio significativo en el sistema educativo. Durante los últimos 3 años ha habido cambios para mejorar el funcionamiento del sistema educativo vigente (por ejemplo, más becas para los estudiantes de la educación superior), pero la demanda del movimiento estudiantil, y de gran parte de la sociedad chilena, consiste en establecer la educación como un derecho para todos, independiente de la capacidad de pago de las familias.

##### **4. Cuáles son los factores del sistema educativo que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile a un país emergente y miembro de la OCDE?**

Un factor importante es el financiamiento público de la educación, que deberá aumentar significativamente.

Otro factor es la eliminación del proceso de selección de los estudiantes de la enseñanza básica y media que realizan los establecimientos particulares subvencionados.

### **5. De qué manera influyó la política educacional de los ochenta a una desigualdad/segregación en la educación? Con cual intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

Desde el año 1980 se produjo un profundo cambio en la administración educacional. Las escuelas públicas, hasta entonces administradas por el Ministerio de Educación, se trasladan hacia la administración municipal y simultáneamente se fomenta la creación de escuelas privadas subvencionadas por el Estado. Pero esos dos grupos de escuelas tenían, y tienen hasta hoy, marcos legales diferentes y marcos de funcionamiento diferentes, lo cual está impactando fuertemente en la equidad. Así las escuelas municipales no pueden seleccionar alumnos y no pueden cobrar copago, en cambio las escuelas particulares subvencionadas, si bien está prohibido por la Ley General de Educación (LGE), en los hechos la mayoría selecciona sus alumnos y cobra distintos montos de copago. Las escuelas particulares subvencionadas eligen los alumnos con menor dificultad para educarlos, en cambio las municipales están obligadas a recibir a todos los niños, aun con dificultades y también los niños expulsados o dejados fuera por las escuelas particulares subvencionadas. Se produce así una concentración de estudiantes de extrema pobreza en las escuelas municipales que han llegado a ser guetos de pobreza. Las familias que disponen de algunos recursos para pagar el financiamiento compartido retiran a sus hijos e hijas de la escuela municipal y buscan una escuela particular subvencionada, de acuerdo con su capacidad de copago. De esta manera los estudiantes se educan con compañeros y compañeras de familias con igual capacidad de pago. Se pierde así la convivencia entre niños y niñas de familias de distintos ingresos y se pierde la educación para la convivencia democrática.

### **6. Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatoriales desde 1990?**

A partir del año noventa, el gobierno democrático de la época se encontró con una de las herencias de la dictadura militar: la Ley Orgánica Institucional (LOCE) y que se publicó el día antes de iniciarse el régimen democrático. Uno de los aspectos de dicha ley es la coexistencia de escuelas públicas municipales y escuelas particulares subvencionadas en competencia y la apuesta era, que las escuelas municipales iban a desaparecer e iban a quedar solamente las escuelas particulares subvencionadas. Podríamos resumir dicha ley en la privatización de la educación, ciertamente era la apuesta del régimen militar, expresada en esta ley LOCE. Y el gobierno de la Concertación recibe esta ley, la cual se modificó en 2009 por la publicación de la Ley General de Educación (LGE). No obstante, creo que hubo algunos esfuerzos de los distintos gobiernos de la Concertación para promover y fomentar una mayor equidad. Un programa emblemático principal era el programa "Las novecientas Escuelas" (P 900), un nombre simbólico porque las escuelas más pobres eran más que novecientas. Consistía en un programa de apoyo muy distinto especialmente pedagógico pero también de gestiones, etc.. Cuáles han sido los resultados que podemos mirar hoy día? Ciertamente ha sido positivo pero se crea una especie de dependencia de estas escuelas hacia el programa y no se logró una autonomía de dichas escuelas. No se logró que la mayoría de estas escuelas realmente tuvieran un cambio.

Es importante señalar que desde el año 1995 se impulsó el copago en las escuelas particulares subvencionadas, lo que tuvo un enorme impacto en la segregación.

### **7. Cómo se ven las reformas a la política educacional en el contexto del desarrollo general del país? Y que efectos ha tenido a favor de la equidad en la educación?**

Yo creo que en Chile hay una gran deuda y un gran déficit de equidad en la educación. En este marco de un país segmentado la educación también está profundamente segmentada, se han hecho ciertos intentos para lograr mayor equidad, pero los resultados muestran que esos intentos han sido insuficientes. Durante algunos años

existe también un apoyo especial del ministerio de educación a las llamadas “escuelas críticas”. Este apoyo es para escuelas en un estado crítico donde los resultados fueron totalmente insuficientes. Son escuelas en sectores pobres con resultados en la prueba SIMCE muy insuficientes. Entonces el ministerio solicita a una universidad o institución que haga un apoyo especial intensivo a los profesores, a la dirección, a los padres y apoderados para mejorar los resultados. Todo muy positivo pero insuficiente porque el problema está en el sistema educativo, la organización de la educación en Chile. Esta visión fue consagrada en la LGE distintas categorías de escuelas, clasificadas según los resultados en el SIMCE.

Otra contradicción se refiere a la situación contractual de los profesores. Los particulares subvencionados se rigen por la ley laboral en general, que significa que ellos fijan el sueldo, ellos pueden despedir con facilidad. En cambio en las escuelas municipales existe una planta fija de profesores donde el despido es imposible y con sueldos que son fijados por el gobierno central a través de una negociación colectiva con el colegio de profesores. ¿Qué impacto tiene el sueldo de los profesores en la equidad? Es claro que el profesor tiene un trabajo fijo y un sueldo relativamente alto, pero significa que todos los recursos del municipio van al pago del sueldo de los profesores y no queda nada para el mejoramiento de infraestructura, para el programa de perfeccionamiento de profesores, para otras iniciativas pedagógicas. Eso tiene un impacto en la equidad y en la calidad de la educación.

#### **8. Qué rol tiene la selección de escolares efectuada por los establecimientos educacionales. Piensa que reproduce la desigualdad en la educación?**

El mismo sistema fomenta la selección, porque la prueba nacional SIMCE de hecho cumple un rol de marketing. Entonces una escuela quiere tener un buen resultado y eso es lógico. Pero no todas las escuelas están en iguales condiciones para dar la prueba. Unos pueden seleccionar los mejores alumnos y se produce un fenómeno que con una palabra gráfica se llama sacar la crema de la leche, sacar lo mejor del alumnado. En esas condiciones no es muy difícil para un sostenedor de una escuela seleccionar los mejores alumnos y en consecuencia tener los mejores resultados SIMCE y de este manera mostrar, publicitar y mantener ese sistema. Hace poco se hizo el estudio donde se muestra que, en condiciones de igualdad, las escuelas municipales y las escuelas particulares subvencionadas tienen los mismos resultados, pero como existe esa desigualdad de condiciones los resultados también son diferentes, entonces esto es falta de equidad. Los alumnos de las escuelas municipales son alumnos que tienen mayor dificultad para aprender y educarse. Entonces la tarea es muy difícil para las escuelas municipales. Porque ellas están obligadas a recibir todos los alumnos que han tenido problemas de aprendizaje o de conducta, familiares, de otras escuelas. Es un sistema que produce segmentación.

#### **9. Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico del país y para la superación de desigualdad social?**

Hay que situarlo en el contexto de las universidades privadas que han crecido enormemente. Hay un número muy grande de alumnos universitarios, han crecido enormemente. Y este crecimiento tiene las siguientes características hoy día: Un gran porcentaje de alumnos universitarios es la primera generación que entra en la universidad comparado con sus padres. Pero se da esto en un marco de mercado. El estudio universitario tiene un alto costo y que se trata de solucionar a través del crédito universitario. Ha habido cambios en la dirección positiva, pero igualmente quedan muchos alumnos excluidos de la universidad. No sólo quedan fuera de la universidad los alumnos con menos capacidad intelectual, sino más bien entran los que tienen más poder de compra, no necesariamente con mayor preparación o capacidad de aprendizaje. Entonces también si la universidad tiene un estatuto de fines sin lucro, en la práctica no se respeta esa característica.



**V. Prof. Dr. Juan Eduardo García Huidobro Saavedra (vom 04.01.2012)****1. Quien están / estuvieron los actores de la política educativa más importantes de Chile de 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

En mi opinión los principales actores de la política educativa en el período 1990-2006 fueron el Gobierno, a través del Ministerio de Educación (equipo político-técnico), y la oposición política organizada en los partidos de derecha y algunos centros de estudio o fundaciones de esa misma orientación. Hubo poca participación de los partidos de la Concertación. El 2006, con las movilizaciones de los jóvenes secundarios, irrumpe una participación ciudadana que empieza a emplazar tanto al Gobierno como a la oposición. Durante el año recién pasado (2011) esta voz de la ciudadanía se hace oír con fuerza y tendrá mucho que decir para adelante.

**2. Con cual intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

Los dos grandes referentes de la política educativa han sido: (i) la idea de contribuir a preparar los recursos humanos (capital humano) necesarios para el crecimiento económico, en el marco de una economía globalizada y atravesada por la sociedad de la información. (ii) apoyar la transición a la democracia por su influencia en la generación de más igualdad social y por la formación de la ciudadanía.

**3. Que influencia tiene la reforma de educación de 1990 al escenario de educación en Chile?**

La reforma que se inicia en 1990, pese a que no logra una educación igualitaria y mantiene (y aún acentúa) la segregación escolar del sistema educativo, ha permitido notables avances en:

- Cobertura (mucho más escolaridad en todos los niveles desde preescolar a la universidad)
- Calidad (mejoría en los aprendizajes básicos; renovación del curriculum en básica y media; gran mejoría en infraestructura, textos, bibliotecas, conexión a internet...)

**4. Que influencia tenía el movimiento de protesta “Los Pingüinos” de los alumnos y estudiantes en 2006 para las reformas en el sistema educativo durante el tiempo de la presidente Michelle Bachelet?**

Es un punto difícil de analizar. Se logró cambiar la LOCE, pero ese cambio mantuvo sin cambios puntos críticos como la aceptación de la educación con fines de lucro y la municipalización de la educación que los estudiantes rechazaban.

**5. Como Usted evalúa las reformas de la “Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)” y el nuevo ley que se desarrollo del anterior el “Ley General de Educación”?**

La reforma fue un avance por cuanto define mejor el derecho a la educación y entrega más atribuciones de control y regulación al Estado; pero mantiene, en lo esencial, un modelo mercantil de educación que ha sido impugnado desde muchos sectores.

**6. Que rol social tiene la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990? Que rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

Importante rol en lo económico porque ha permitido aumentar la riqueza, aunque insuficiente porque no ha habido una conexión, sobre todo en educación superior, entre necesidades del desarrollo y la oferta educativa. La desigualdad persiste en Chile sin

cambios importantes desde los 70. Hay menos pobreza, pero idéntica desigualdad (Cfr. Índice de Gini).

**7. Como tiene la perspectiva a la incorporación y la membresía a la OCDE el discurso de educación en Chile influenciado? Cual influencias e efectos este proceso ha tenido al sistema educativa chilena? Esta la incorporación de Chile a la OCDE un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general?**

No creo que la incorporación a la OECD hay tenido todavía efectos sobre el discurso educativo, con excepción el la incorporación de los resultados de PISA en la discusión educativa. El términos generales creo que la incorporación a la OECD puede ser beneficiosa para el país.

**8. Cual son los factores que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile de un país en desarrollo al un país en transición y actual miembro de la OCDE?**

Ha habido un fuerte crecimiento de la riqueza, producto de la apertura de la economía al exterior y a la libertad económica, pero este “desarrollo” no ha llegado a la gente. No ha sido un desarrollo equilibrado, humano...

**9. Como se ve las reformas de educación política en el contexto del desarrollo del país? Que rol tiene la educación para el desarrollo y en la superación de la desigualdad social en Chile?**

Se requiere avanzar hacia una educación menos segregada y más igualitaria. Hoy la educación es uno de los factores de mantención de la desigualdad y de la inmovilidad social (repetición de la suerte de los padres en los hijos, aunque en otro nivel de ingresos debido a la superación creciente de la pobreza...)

**10. Que desafíos, obstáculos y avances de Chile están registrado en el cumplimiento de las metas de desarrollo 2 de milenio y de las metas de la UNESCO del foro de educación global 2000 de Dakar?**

Dada la forma en que están formuladas esas metas: más aseguramiento de mínimos que metas de igualdad, es probable que Chile no tenga dificultades para cumplirlas.

**VI. Dr. Guillermo Montt** (18.04.2013)**1. Quien son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

Esta pregunta queda desarrollada en las respuestas que siguen.

**2. Con cuáles intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

Durante los años ochenta y el gobierno militar la política educativa estuvo – como otros ámbitos de las políticas públicas de la época – por una convicción que el mercado era un mecanismo eficiente en la distribución de las oportunidades educativas. Esta convicción lleva no solo a la implementación del sistema de subsidios y descentralización del sistema educacional, pero a una muy baja participación del estado en educación. Más que un interés particular, creo que la política educativa en este período estuvo ligada a una convicción de que el mercado era un mecanismo eficiente para lograr mejoras en educación.

La llegada de la Concertación al gobierno produce un cambio importante en la participación del gobierno en educación. Las políticas educativas – que antes no existían porque todo estaba en manos del mercado – tienen una participación más activa del gobierno central. La convicción aquí es que el mercado no produce los incentivos para producir mejoras educacionales – tanto en mejorar el nivel educativo como en mejorar los índices de igualdad - por lo que el gobierno debe adquirir un rol más participativo para producir un mejor y más equitativo sistema educacional. En este sentido el gobierno comienza a tener un rol más activo en entregar más recursos y apoyo a las escuelas que más lo necesitan a través de programas como el P-900 escuelas y el desarrollo de la subvención escolar preferencial que pasa a ser ley hace pocos años.

Los esfuerzos de la Concertación debieron adecuarse al marco desregularizado y descentralizado del sistema educacional chileno y a una expectativa que el clima político es frágil como para implementar políticas muy agresivas, además de recursos limitados. Esto explica la implementación de políticas que hoy parecen regresivas como la implementación del financiamiento compartido en educación primaria y secundaria que puede haber segregado aún más las escuelas subvencionadas y el crédito con aval del estado en educación superior.

Con el uso de encuestas y estudios educacionales (SIMCE, TIMSS, PISA y la División de Estudios del MINEDUC) la política educacional es cada vez más basada en evidencia y menos en programas y concepciones ideológicas de qué funciona mejor. Los intentos por mejorar los instrumentos de medición educacional apuntan a esta dirección. Puede parecer obvio, pero no lo es: las decisiones de política educacional en los años 80 se basaban casi exclusivamente en concepciones ideológicas y en otros países de Latinoamérica, las grandes encuestas y evaluaciones educativas han sido eliminadas y la participación en evaluaciones internacionales explícitamente rechazada (como es el caso de Venezuela).

**3. Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990? Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

Una vez que la estabilidad política queda asegurada, la política educacional comienza a tener un rol cada vez más importante para el gobierno; no solo porque desde el gobierno se le entrega más importancia a la educación como un eje de desarrollo económico sino también de fomento a la equidad sino también porque la educación comienza a ser un tema cada vez más importante para la ciudadanía (esto se puede ver en el desarrollo de la “educación” como tema prioritario desde los años 90 para la ciudadanía en las

encuestas CEP). Una vez que la cobertura educacional está cumplida (en gran parte por la expansión que produce la incorporación de privados al mercado educacional) la prioridad comienzan a ser las mejoras en calidad.

La educación juega un rol importante en promover el desarrollo económico y la equidad. Es importante si y solo si están las condiciones para que ello ocurra. La educación promueve la igualdad (meritocracia) si y solo si los mecanismos de distribución del prestigio social están basados en credenciales educativas y capacidades intelectuales / habilidades, y juega un rol importante en el desarrollo económico si están los mecanismos institucionales en el mercado laboral y fomento a creación de empleo e innovación y estabilidad política y transparencia que permiten el desarrollo económico. La educación es un componente en la ecuación del desarrollo económico y la igualdad, pero no es una condición suficiente.

#### **4. Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

Los mejores programas han sido aquellos de naturaleza compensatoria. Para fortalecer la educación en Chile – como en otros países – se debe asegurar que el nivel educativo de los alumnos que peor rinden sea superior a cierto nivel. Para ello es necesario entregar más recursos (humanos, materiales, sociales) a los niños que más lo necesitan, y en Chile dados los niveles de desigualdad social y la segregación socioeconómica de las escuelas, estos alumnos tienden a ser alumnos de bajo nivel socioeconómico que se concentran en escuelas de sectores vulnerables. Así, las mejores políticas han sido aquellas que mejoran las condiciones educativas en las escuelas más vulnerables. Y en Chile esto es relativamente fácil porque estas escuelas tienden a ser escuelas municipales a las que el ministerio tiene acceso más directo. Creo también que la subvención escolar preferencial es un gran avance en esta dirección para mejorar las condiciones educativas en las escuelas municipales y subvencionadas porque incorpora un componente de apoyo importante de parte del ministerio de educación.

Una vez que se asegura un cierto nivel de calidad para la toda la población a través de políticas compensatorias es necesario también mejorar el nivel de la parte alta de la distribución. Esto es más difícil en Chile porque los alumnos que mejor rinden están concentrados en un sector educacional de difícil acceso para las políticas públicas por su nivel de descentralización.

#### **5. Cómo influye la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile? Cómo ha influido y cuáles serían los efectos de ese proceso sobre el sistema educativa chileno? La incorporación de Chile a la OCDE es un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general?**

Creo que la membresía de Chile a la OCDE no influye tanto en materia educacional. Chile, desde antes de la membresía oficial, ya colaboraba extensivamente con la OCDE en materia educacional. Chile, desde el año 2000, ya participaba en estudios internacionales, por lo que el discurso de la calidad educativa en el contexto internacional y la perspectiva de lo que están haciendo los demás países en materia educacional para informar las políticas chilenas ya estaba desde antes. Chile, además, le había pedido a la OCDE estudios y evaluaciones de partes de su sistema educacional con anterioridad a su membresía, por lo que el acceso a consultores internacionales ya se utilizaba con anterioridad a la incorporación a la OCDE.

Al participar en la OCDE como miembro se asegura que Chile va a seguir en este rumbo de evaluar sus políticas educacionales a la luz internacional. Chile al participar de los comités y estudios de la OCDE seguirá informándose de lo que hacen otros países y seguirá contando con la OCDE como fuente de consulta y evaluación de sus políticas. La membresía no hace sino confirmar la apertura de Chile al discurso internacional de las políticas públicas en materia educacional; asegura que Chile no se cerrará en batallas

ideológicas y locales en materia educacional. En este sentido es relevante ver que los líderes estudiantiles hayan ido a reunirse con las autoridades de temas de educación de la OCDE en el 2011: la OCDE es un actor importante en la legitimación de políticas y discursos educacionales en Chile.

Creo que la membresía o la referencia de la OCDE en materia educacional no es un proyecto de elite. Muy por el contrario, el discurso educacional de la OCDE está marcado por la importancia de políticas compensatorias en educación que promuevan la equidad y el rendimiento general de la población. La OCDE recomienda fortalecer la educación pública y el acceso de todos los alumnos, en particular los más desfavorecidos, a una educación de calidad para promover el crecimiento económico y la igualdad social.

**6. Cuáles reformas concretas han sido impulsadas en función de la incorporación del país a la OCDE? Qué medidas adoptó el gobierno chileno ingresar a la OCDE? Qué consecuencias han tenido esas medidas sobre el sistema educativo chileno?**

No sé si hay políticas concretas que han sido impulsadas en función de la incorporación del país a la OCDE. Chile es miembro desde hace solo un par de años y las políticas educacionales generalmente requieren de mucho tiempo para desarrollarse y afinarse. Sin embargo, desde hace varios años (como menciono más arriba) y con ciertos matices las políticas educacionales chilenas han estado alineadas a la postura de la OCDE, por lo que no puede especificarse ninguna política en particular. Chile ha pedido la consultoría de la OCDE en materia educacional – por ejemplo en Educación Superior – y ha tomado decisiones en función de las recomendaciones de la OCDE, pero esas consultorías antecedieron a la ascensión de Chile a la organización. Además, la OCDE es un organismo consultivo y las decisiones quedan, finalmente, en manos de los gobiernos.

**7. Cuáles actores han tenido una participación decisiva en el proceso de incorporación a la OCDE y cuáles no han sido involucrados?**

No tengo conocimientos suficientes como para responder esta pregunta.

**Interviews Gruppe 4**  
**„Nicht staatliche Institutionen - NGOs“**

---

## I. Dr. Carlos Barrenechea (vom 07.12.2014)

### 1. Wer sind / waren die wichtigsten bildungspolitischen Akteure Chiles von 1990 bis zum Beitritt zur OECD (März 2010)?

Chile begann der Prozess seines Beitritts in die OECD im Jahr 2007 als das Land zusammen mit Slowenien, Estland, Israel und Russland, dazu eingeladen wurde. Dieser Prozess wurde 2012 beendet. Im Laufe der Jahre wurden dafür umfangreiche Gespräche durchgeführt und konkrete Maßnahmen implementiert, und zwar auf der Basis von Empfehlungen und Richtlinien der OECD, die in einem abgestimmten Arbeitsplan (Hoja de Ruta) festgelegt worden war. Die Zielsetzung und die Inhalte der Gespräche und Maßnahmen haben sich ausschließlich auf Fragen der Politik und der Wirtschaft orientiert.

In diesem Zusammenhang muss festgestellt werden, dass die Hauptakteure des Prozesses auf jedem Fall die Führungspersonlichkeiten der politischen Welt gewesen sind. Die Staatspräsidenten Lagos und Frei, sowie deren jeweiligen Wirtschafts- und Außenminister haben dabei eine entscheidende Rolle gespielt. Nach Meinung diverser Kreise sind die Bemühungen um den Beitritt des Landes in die OECD in dieser ZEIT von einer deutlichen Prestige-Motivation geprägt gewesen. DIE Führungspersonlichkeiten der Unternehmensorganisationen haben die Bemühungen der Regierung auch unterstützt, aber sie haben in der Regel nicht eine Führungsrolle übernommen.

### 2. Mit welchen Interessen war / ist Bildungspolitik in Chile verbunden?

Chile hatte eine bemerkenswerte Entwicklung auf dem Gebiet der Festigung von demokratischen Strukturen und wirtschaftlichen Parametern nach der Militärdiktatur von General Pinochet erlebt. Das Land genoss und genießt hohes Ansehen im internationalen Parkett, und der Beitritt in die OECD stellt so nicht nur eine klare Bestätigung dessen. Er ist auf jedem Fall ein wichtiger Höhepunkt in der Geschichte der Außenpolitik des Landes.

Denn diese internationale Anerkennung kann sich unmittelbar in eine Steigerung der ausländischen Investitionen – mit allen Vorteilen für das Land, die das bedeutet. Diese Überlegungen bezüglich Wirtschafts- und außenpolitische Aspekte stehen aber nicht im Einklang mit der Bedeutung, die dem Beitritt in die OECD bezüglich der chilenischen Bildungspolitik beigemessen werden könnte/sollte.

Die Mitgliedsstaaten der OECD messen der Fragen der Bildung in allen Ebenen eine große Bedeutung bei. In diesem Zusammenhang wurde im Laufe des Evaluierungsprozesses Chiles festgestellt, dass in Bezug auf die staatliche Finanzierung der Hochschulausbildung das Land das niedrigste Niveau aller OECD-Länder aufweist. Gemischte Kommissionen von chilenischen und ausländischen Experten haben umfangreiche Studien auch über die Frage der Bildung und der Bildungspolitik in Chile angefertigt. Daraus hat sich eine Reihe von Empfehlungen ableiten lassen. Aber in der Praxis haben sich konkrete Verbesserungsmaßnahmen auf die bereits erwähnten Bereiche der Politik und der Wirtschaft konzentriert.

### 3. Welchen Einfluss spielte die Protestbewegung „Los Pingüinos“ von Schülern und Studierenden 2006 für die Reformen im Bildungswesen während der Präsidentschaft Michelle Bachelets?

Die Studentenbewegung im Allgemeinen (die „Revolution der Pinguinen“ ist ein spezifischer Bestandteil davon) hat eine entscheidende Rolle beim Umdenken in Bezug auf die gesamte Bildungspolitik des Landes gespielt. Die politischen und Wirtschaftskreisen des Landes hatten sich offensichtlich „daran gewöhnt“, die Bildung an sich und das Bildungssystem insgesamt als einen festen Bestandteil des herrschenden marktwirtschaftlichen Systems zu betrachten bzw. zu nützen. (Der ehemalige Staatspräsident Sebastian Piñe-

ra hat sich in der Öffentlichkeit deutlich dafür geäußert, dass die Belangen der Bildung im Rahmen der Marktwirtschaft zu verstehen seien).

Die Studentenbewegung hat hohes Ansehen in breiten Kreisen der Bevölkerung genossen.

Das hat natürlich auch damit zu tun, dass die Familien der Schüler und Studenten die z.T. horrenden Kosten der Bildung zu tragen hatten. Die Meinung dieser Bevölkerungskreise hat eine unmittelbare Auswirkung auf deren Wahlverhalten und anderen politischen Dimensionen, die die Politikern des Landes beeindruckt hat. Im Rahmen der politischen Bewegung haben sich auch bestimmte z.T. sehr junge politische Persönlichkeiten hervorgehoben. Das bedeutet in der Praxis, dass die Studentenbewegung nicht nur einen wichtigen Faktor des o.g. politischen Umdenkens darstelle hat. Sie ist auch die Entstehungsinstanz von neuen politischen Akteuren, die durch ihre Jugend und bemerkenswerte Klarheit überraschen.

#### **4. Welches sind aus Ihrer Sicht wichtige nationale und internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile?**

Die hauptsächlichlichen Probleme der Bildung in Chile beziehen sich auf die Finanzierung und die Qualität der Hochschulbildung. Die staatlichen Universitäten in Chile beziehen nicht mehr als 12 – 15 % ihres Jahresbudgets aus öffentlichen Fonds. Der Rest wird durch Immatrikulations- und Studiengebühren, die zu den höchsten der Welt gehören. Die Studenten und deren Familien finanzieren diese Ausgaben in der Regel durch Anleihen der Privatbanken. Bis vor Kurzen waren die Zinsen eines solchen Kredits höher als die einer Hypothek. Daraus ergab sich, dass normale Studenten am Ende ihres Hochschulstudiums eine finanzielle Belastung über 20 oder 25 Jahren zu ertragen haben. Hinzu kommen erheblich Mängel in der Qualität der Hochschulausbildung, und das ist eine unmittelbare Folge der wiederum schlechte Ausbildung und Bezahlung von Hochschullehrer. Die schlechte Qualität der Ausbildung bezieht sich vor allem darauf, dass sich die Studienpläne, die Lehrveranstaltung und die gesamte Bildungspolitik in erster Linie auf kognitive Dimensionen richten.

Die große Frage der Definition und Implementierung einer Bildungspolitik, die sich mit der Entwicklung von Kompetenzen bleibt in der Regel eine theoretische Dimension. Das ist nicht nur ein Problem der Regierungspolitik. Das betrifft auch die Praxis in den einzelnen Hochschulen und anderen Bildungseinrichtung des Landes. Diese kurz skizzierten, als zentrale anzusehende Probleme der Bildung in Chile baten zum Zeitpunkt des Beitritts des Landes in die OECD ein äußerst breites und interessantes Feld für die internationale Kooperation mit Regierungsstellen und Bildungseinrichtungen anderer Mitgliedstaaten der OECD. Bis auf einzelne Beispiele (die nicht immer gut gelaufen sind) ist dies ein noch offener Bereich, in dem Chile die Möglichkeiten der Kooperation noch nicht zu nutzen gewusst hat. Leider haben auch manche Kooperationsaktivitäten – etwa mit US-Einrichtungen – eher eine kommerzielle Dimension. Im Rahmen der Analyse und Entwicklung von Kooperationsmöglichkeiten mit Einrichtungen der OECD und/oder der einzelnen Mitgliedstaaten sind die konkreten Programme zu definieren, die die notwendigen Reformen des gesamten Bildungssystems in Chile am besten nützen könnten. Eine allgemeine Bestimmung dieser Programme wäre nur abenteuerlich.

#### **5. Wie hat die Beitrittsperspektive und OECD Mitgliedschaft den Bildungsdiskurs in Chile beeinflusst? Welche Einflüsse und Auswirkungen hat diese auf das Bildungssystem? Ist der Beitritt Chiles zur OECD ein Elitenprojekt oder profitiert die Allgemeinheit auch davon?**

Der Prozess des Beitritts Chiles in die OECD ist weitgehend am Rande der breiten Öffentlichkeit und z.T. der politischen Landschaft des Landes abgelaufen. Es handelt sich dabei fast ausschließlich um eine Angelegenheit „unter Experten“, die zwar gut informiert sein



können, die sich aber in diesem Falle mit den Zielgruppen der Plänen (etwa der Studentenbewegung oder dem Lehrerverband des Landes) kaum ausgetauscht haben.

Als eine Ausnahme dafür könnte der Informationsaustausch mit bestimmten ausgewählten Wirtschaftskreisen, was die These untermauert, dass der OECD-Beitritt in erster Linie wirtschaftlichen Vorteile und außenpolitisches Ansehen verfolgte.

Wie in den meisten OECD Länder – auch in Chile arbeiten namhaften internationale Consultingfirmen, die in diesem Zusammenhang eine wichtige und sehr positive Rolle hätten spielen können. Die Frage ist noch offen. Die Kooperation im Bildungsbereich ist nach wie vor hauptsächlich Ergebnis von individuellen Leistungen seitens Dozenten, die persönliche Bekanntschaften dafür einschalten. Auch die prinzipiellen Regierungsstellen der internationalen Kooperation (CORFO und CONICYT) arbeiten so als würden sie selbst in der Lage sein, alles ohne „fremde Leistungen“ zu planen und zu implementieren. Die Praxis zeigt, dass das nicht richtig ist, und im Gegenteil, dass selbst dies Einrichtungen Objekt von tief greifenden Modernisierungsmaßnahmen sein sollten, um deren Handlungsfähigkeit und Effizienz zu erhöhen. Auch dafür können die OECD bzw. deren Mitgliedstaaten ausgezeichnete Leistungen anbieten.

## II. César Muñoz Hernández (vom 28.03.2014)

### 1. **Quien son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

Dado que mi experiencia personal y trabajo en proyectos con la OECD comenzó a fines de la década de los 90s, y especialmente en Educación, puedo aportar solo desde esa época en adelante. Es importante considerar que la iniciativa de incorporarse a la OECD mas que responder a una política de Estado, comenzó como iniciativa mas bien particular de algunas áreas de trabajo y autoridades. En el caso de Educación quizás uno de sus principales impulsores fue el Ministro de Educación durante el 2003 y 2005, Sergio Bitar, quien promovió la participación de Chile en proyectos coordinados por la OECD en el área de educación, si bien esta participación operó en paralelo a las conversaciones de nivel de Estado, para el ingreso formal de Chile a la OECD.

En el caso de Educación, el primer acercamiento de Chile con la OECD en el área de educación, se produjo con la participación de Chile en un proyecto internacional sobre indicadores educativos (World Education Indicators – WEI<sup>528</sup>), que coordinaban en conjunto el Banco Mundial y UNESCO, y con el apoyo técnico del Instituto de Estadísticas de UNESCO y EUROSTAT, a mediados de la década de los 90. En este proyecto participaban todos los países pertenecientes a la OECD en ese entonces, mas el resto de los países europeos de la red EUROSTAT, y países del resto del mundo al alero de la UNESCO.

Posteriormente, entendemos que por razones político-administrativas, la OECD decide a principios de la década de 2000 destinar las energías a su propio proyecto de indicadores educativo (INES – Indicators Education Systems), que ya venia trabajando con anterioridad con los países miembros de la OECD, en forma independiente del proyecto WEI, manteniendo algunas funciones de apoyo técnico a este proyecto. Junto con lo anterior, decide invitar a participar a Chile a y otros países tales como Israel, Estonia y Eslovenia, para ser parte como socios claves en la OECD. Por ende, desde su ingreso formal en el año 2010, Chile ha participado en forma exclusiva en el proyecto de indicadores educación de la OECD, y en forma gradual se ha incorporado a otros proyectos desarrollados por esta institución en el área de educación, tales como el Programme for International Student Assessment (PISA), Teaching and Learning International Survey (TALIS), y más recientemente el Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC).

### 2. **Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990? Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

Respecto del rol social que se le ha entregado a la educación a partir de 1990, es indudable que la política educativa pudo dar un giro importante al sistema escolar y universitario, con un conjunto de políticas que han dado paso a un cierto salto único en oportunidades, permitiendo algunos avances transversalmente valorados por toda la sociedad: duplicación en la matrícula preescolar y superior; 700 mil nuevos alumnos educación escolar y 500 mil educación superior; disminución de brecha acceso a la educación y tendencia a mayor crecimiento en sectores medios-bajos y bajos. Ya para el año 2006 un 80% de la población ha logrado completa educación media, y si bien en los grupos socioeconómicos más bajos (decil I, II y III) aun están por debajo del promedio nacional, la brecha entre estos grupos se ha ido acortando a través del tiempo.

Adicionalmente, se desplegaron un conjunto de políticas publicas que apuntaban a mejorar las condiciones básicas de aprendizaje para los establecimientos, sus docentes y

---

<sup>528</sup> Para mas detalle ver en <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/world-education-indicators.aspx>.

alumnos. Es así como se invirtieron (y siguen invirtiendo) fuertemente en recursos de aprendizaje (textos, computadores); asistencialidad a los alumnos y sus familias (becas de alimentación, por ejemplo); situación salarial de docentes, etc.

En términos más específicos, podríamos identificar al menos cuatro grandes etapas de las políticas en educación, las que han tendido a ser grandes procesos más que hitos puntuales, y basadas más bien en cambios sobre cambios anteriores más que revoluciones (incrementalismo).

- Etapa 1 (1990-1995): normalización del sistema heredado del régimen de Pinochet, implementación de programas de mejoramiento y transición hacia una reforma
- Etapa 2 (1996-2000): intervención sistémica o reforma, basada en 4 pilares (Jornada Escolar Completa; Desarrollo Profesional Docente; Reforma Curricular; y programas de mejoramiento (discriminación positiva hacia grupos vulnerables)
- Etapa 3 (2001-2006): re-enfoque de la reforma anterior (Reforma de la Reforma), con foco en la creación de orientaciones o estándares para el desempeño de los actores del sistema, y con un mayor foco en el aula.
- Etapa 4 (2007 - 2011): Movimiento estudiantil del 2006 (Pingüino), provoca re-estructuración del sistema y sus procesos. Nueva marco jurídico (se deroga la Ley Organica Constitucional de Educación – LOCE, aprobada por Pinochet un día antes de dejar su cargo, y se aprueba la Ley General de Educación), y se sientan las bases de lo que será el nuevo sistema de aseguramiento de la calidad de la educación para el sistema escolar.
- Etapa 5 (2011 - ...): el movimiento de los estudiantes universitarios del 2011 ha gatillado nuevas demandas y debates importantes sobre el foco y el paradigma del sistema educativo. La llegada del nuevo gobierno en marzo próximo implicará, en teoría, la implementación de un conjunto de reformas que apuntarán a poner en discusión las bases del modelo educativo (mercado, lucro, gratuidad, educación público/privada, etc).

### **3. Cómo influye (en el largo plazo) la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile? Cómo ha influido y cuáles serían los efectos de ese proceso sobre el sistema educativa chileno? La incorporación de Chile a la OCDE es un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general?**

La incorporación formal de Chile a la OECD tuvo efectos inmediatos en parte de la política educacional. Uno de ellos es que esta institución, en particular sus áreas dedicadas a las Educación, pasaron a tener relevancia como interlocutores válidos para la discusión y definición de programa futuros, así como en la evaluación de políticas en curso dentro del sistema educativo chileno. Un segundo efecto, una mayor impacto dentro del sistema y a nivel mediático, de la participación de Chile en algunos de los proyectos coordinados por la OECD en el área, y que si bien en algunos casos, dicha participación era anterior a la entrada formal de Chile a la OECD, no tenían la relevancia que ahora tienen. Un tercer efecto, y razón importante para la entrada de Chile a esta red, es que se establece inmediatamente un “estándar” o medida comparativa, validada internacionalmente, y que hasta hace pocos años resultaba difícil encontrar. Este estándar OECD es precisamente, la vara con las que estamos empezando a comparar (y validar) la política pública en educación.

En el largo plazo, se podría pensar que el estándar o discurso OECD tienda a permear en el diseño de las políticas educativas en Chile. Sin embargo, como sociedad estamos ante una encrucijada político social que está moviendo el eje de la discusión en Educación, alimentado por los movimientos estudiantiles, que ha puesto en el centro del debate la pertinencia de mantener un sistema educativo mercantilizado, que promueve la segregación y el lucro, con una baja participación del Estado y una educación pública

minimizada. El nuevo horizonte de la política educativa deberá tener en cuenta estas demandas, y alejarse, tal vez, o al menos cuestionarse, el modelo o estándar OECD.

La incorporación de Chile en la OECD fue una decisión discutida y zanjada esencialmente por la elite económica y política, de la cual la ciudadanía no se hizo parte ni menos se ha interiorizado mayormente. Si bien es cierto que esto podría inducir a pensar que la incorporación de Chile a la OCDEs por ello que, en la medida que la política pública en educación se mueva hacia una mayor convergencia con lo que la ciudadanía demanda de su sistema educativo.

#### **4. Cuáles reformas concretas han sido impulsadas en función de la incorporación del país a la OCDE? Qué medidas adoptó el gobierno chileno ingresar a la OCDE? Qué consecuencias han tenido esas medidas sobre el sistema educativo chileno?**

Es importante considerar que Chile ha entrado formalmente a la OECD hace no más de 4 años, lo que en mi opinión aún es un poco preliminar como para observar efectos directos de la participación en la OECD en la elaboración de una nueva política pública. Sin perjuicio de lo anterior, se ha estado desarrollando distintas políticas asociadas al desarrollo profesional docente, tomando como experiencia los casos exitosos de países miembros de la OECD (Finlandia, Canadá, Nueva Zelanda, por ejemplo), y con el apoyo de este organismo internacional se han realizado evaluaciones al mecanismo de evaluación de profesores que opera en el sector público, y alimentado una propuesta de carrera docente actualmente en discusión en el congreso nacional<sup>529</sup>.

A modo de ejemplo, en la actual, el Gobierno que acaba de asumir a principios de Marzo, tiene contemplado un conjunto de importantes reformas al sistema tributario y educativo, las que se han sustentado en parte importante, aunque no exclusiva, de la experiencia comparada en políticas públicas que han ejecutado algunos de países más desarrollados dentro de la OECD.

#### **5. Cuáles actores han tenido una participación decisiva en el proceso de incorporación a la OCDE y cuáles no han sido involucrados?**

No tengo antecedentes sobre la forma en que se llevo a cabo en específico el proceso de discusión y decisión para la incorporación de Chile en la OECD.

#### **6. Cuáles son los factores que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile de un país en vías de desarrollo a un país emergente y actual miembro de la OCDE?**

Existe un conjunto de factores que podría explicar cómo Chile paso de ese estatus de país en vías de desarrollo a ser ahora uno de los países miembros de la OECD considerado emergente. En mi opinión, posiblemente son dos los aspectos más destacables:

En primer lugar, desde el regreso de la democracia, Chile estableció un conjunto de políticas micro y macroeconómicas que le permitieron alcanzar una trayectoria de desarrollo económico que ha sido destacado por distintos países y organizaciones internacionales (incluidas la OECD, por cierto), como una de las economías más destacadas de la región. Altas tasas de crecimiento durante los 90s y parte de los 2000s le han otorgado al país una especie de sello de seriedad y responsabilidad económica y fiscal, y la posibilidad de sortear con mediano éxito los shocks económicos externos negativos en los últimos años. Es importante considerar que Chile fue durante todo este

---

<sup>529</sup> Dado que hasta la fecha, ha tenido muy poco avance en su discusión legislativa, el Gobierno decidió llevar a la discusión prioritaria una propuesta que permita el acceso y atracción de mejores estudiantes a las carreras de pedagogía, la cual ha avanzado y se encuentra cerca de ser aprobada.

periodo de tiempo, considerado por organismos internacionales como el World Bank o el FMI, como el modelo a seguir para el resto de los países de la región.

En segundo lugar, la estabilidad político-social que ha experimentado Chile desde 1990 en adelante, una vez terminada la dictadura de Pinochet, cimentada por un acuerdo político implícito acordado por los sectores político mayores dentro del país, que apuntaba a transitar desde un régimen dictatorial hacia una democracia con sus instituciones en plena operación y que fuese efectiva pero a la vez lo menos “traumática” posible.

Sin perjuicio de lo anterior, en los últimos 4 años estamos observando cambios importantes en nuestra sociedad. Cada vez es más creciente la preocupación por una sociedad más equitativa e inclusiva, y que los dos aspectos anteriores son quizás necesarios, pero no suficientes para aspirar a ese país que muchos empiezan a pensar. Según distintos estudios liderados por la OECD y a los que ahora Chile está participando, existe bastante evidencia que muestran que existen serios problemas de equidad social, de distribución del ingreso y distribución de oportunidades (explicado en gran parte por el inequitativo sistema educativo que poseemos) que deben abordarse a la brevedad.

### III. José Miguel Torrico (vom 18.04.2013)

#### 1. **Quien son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

Hay varios actores, pero sin duda los que mas han contribuido a los cambio o propuestas han sido los propios estudiantes a través de los movimientos estudiantiles (marchas, paros, protestas). Desde un punto de vista mas intelectual algunas instituciones privadas, como ONGs y centros de estudio ( Ej: CEP). Los partidos políticos a través de sus propuestas programáticas y los gobiernos de turno canalizando estas propuestas a través del Ministerio de Educación.

#### 2. **Con cuáles intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

Con intereses ideológicos llevados a cabo por partidos políticos, sobre todo por partidos políticos de centro izquierda con una visión de la educación mas social. Por otra parte, por grupos económicos a través de la educación universitaria con un interés de maximizar rentabilidades y obtener lucro, pero con muy poca preocupación por el contenido de la educación.

#### 3. **Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990? Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

El acceso a la educación siempre ha sido visto, sobre todo por las clases sociales de menores recursos, como la vía mas segura y rápida para lograr un mejoramiento en la escala social y económica. De allí que a pesar de los altos costos y endeudamiento que significa el realizar estudios universitarios, todos tratan de acceder a ellos para obtener un titulo universitario. Por otra parte la educación escolar, presenta grandes diferencias entre aquella que es privada y la que es publica, marcando con esto una diferencia en la preparación de los jóvenes y una desigualdad social, cultural y económica al momento de egresar del colegio.

#### 4. **Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

Desconozco esa información, pero ciertamente en el plano internacional, la posibilidad de acceder a becas para realizar cursos de post grado en universidades extranjeras es una herramienta muy valorada y útil.

Cómo influye (en el largo plazo) la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile? Cómo ha influido y cuáles serían los efectos de ese proceso sobre el sistema educativa chileno? La incorporación de Chile a la OCDE es un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general?

El ingreso de Chile a la OCDE permite tener una patrón de referencia y comparación que es mucho mas alto que el de sus países vecinos, teniendo como efecto la obligación de mejorar los estándares. Los efectos de la incorporación de Chile a la OCDE aun no son percibidos por la sociedad chilena y al igual que muchos otros tratados y convenios internacionales, parecieran que solo benefician a unos pocos y se realizan para dar una buena imagen país, pero con escasos aportes concretos aplicados a la ciudadanía en general.

**5. Cuáles reformas concretas han sido impulsadas en función de la incorporación del país a la OCDE? Qué medidas adoptó el gobierno chileno ingresar a la OCDE? Qué consecuencias han tenido esas medidas sobre el sistema educativo chileno?**

No lo se. Lo desconozco.

**6. Cuáles actores han tenido una participación decisiva en el proceso de incorporación a la OCDE y cuáles no han sido involucrado?**

Participación decisiva: Sectores productivos (grandes empresarios) y sus organizaciones (agricultura, minería, pesca, comercio, construcción), partidos políticos. No han sido involucrados: Minorías étnicas, pequeños productores y comerciantes, profesionales, sociedad civil, gobiernos locales.

**7. Cuáles son los factores que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile de un país en vías de desarrollo a un país emergente y actual miembro de la OCDE?**

Los principales factores en el proceso de transformación tienen que ver con la investigación y desarrollo, apertura a los mercados, política interna y gobiernos estables, mejoramiento de la educación, democracia participativa, legalidad clara y transparente, cambio monetario estable, seguridad social, acceso a la salud, entre otros

#### **IV. Jorge Valdivia (vom 03.11.2013)**

##### **1. Quien son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

Con el regreso a la Democracia durante el Gobierno de La Concertación de Partidos por la Democracia, se consolidaron en su ideario personas como el propio Presidente, Patricio Aylwin Azocar, y Ricardo Lagos, Ministro de Educación y posterior Presidente de Chile también. Quiero subrayar que hasta el Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet 2010 el hacer mucho por **“en”** el tema, hasta hoy no significa que la educación en Chile y su estructuración clasista y excluyente haya cambiado sustancialmente.

##### **2. Con cuáles intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

Durante mi educación superior en la Universidad Técnica Federico Santa María, forme parte de la mesa de Dirección Estudiantil de esta casa de Estudios Superiores, luego presidente de la Federación de Estudiantes y Miembro del Confech, en su momento Dirigido por German Quintana, Presidente de la UCH, está claro que fuimos duros opositores a la Dictadura y en innumerables veces reprimidos y encarcelados, por pensar que las cosas debían ser de otra manera. En el '96 Durante la Campaña electoral pro Eduardo Frei Ruiz Tagle, fui Presidente en Magallanes de proyecto “Chile Programa” que reunía a los Notables de cada Región. Nos permitió diagnosticar cada sector y muy en especial el estado de la educación en Chile y su vínculo con el sector Productivo. Posteriormente fui nombrado Director Regional del Sence “ Servicio Nacional de Capacitación y Empleo”.

##### **3. Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990? Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

La verdad, desde mi punto de vista, la Educación los educando y estudiantes antes del '90 son los que remecan los cimientos de esta sociedad Chilena sumida en el oscurantismo de la dictadura e inicia una lucha con altos costos personales a cada uno de los integrantes de este movimiento que no se detuvo hasta el '90 que ganó en 1989 NO. Muchos políticos de hoy sin ese masivo y valiente frente estudiantil hubiesen sido incapaces de darle peso y sustancia a la Concertación. Después de los '90 con los Gobiernos concertacionistas el movimiento estudiantil se alineó a las políticas de normalización de la vida pública democrática, pagando sus costos y desgaste por comportarse obsecuente con los Gobiernos Democráticos. Por lo tanto la fuerza del cambio de las Universidades, paso de manos de la Concertación a sectores más radicalizados en algunos casos como en otros, a los Gremialistas (conserveros pro Pinochetistas).

##### **4. Cuáles son desde su punto de vista los mejores programas nacionales e internacionales para fortalecer la educación en Chile?**

En Chile la Educación ha sido por largos espacios de tiempo parcelas políticas para sectores como la Iglesia Católica o la Masonería, se han discutido sus liderazgos y programas educativos de forma pública muchas veces y las más importantes de forma privada, pero cada Gobierno se ha presentado con sus programas de educación, unos con Slogan como Educación para Todos, etc. pero la verdad que la infraestructura y nuestro programa educacional a mejorado a fuerza de tirones, muchas veces con un programa en la mano pero con una infraestructura insuficiente. No por Nada, hoy el conflicto educacional chileno vuelve representar un fuente de energía y poder para aquellos que sepan reconducir estas demandas, que siguen siendo las de hace 35 años y



las de hace 40 o 50 y quien diga que me equivoco, porque los invito a leer las cronicas de esas epocas.

**5. Cómo influye (en el largo plazo) la incorporación y la membresía de Chile a la OCDE en el discurso de la política educacional en Chile? Cómo ha influido y cuáles serían los efectos de ese proceso sobre el sistema educativa chileno?**

La incorporación de Chile a la OCDE es un proyecto de la élite o también favorece a la sociedad en general ? Bueno no me voy a alejar de mi punto de vista, Chile, es un Pais pujante si, ecuanime no, estable politicamente hoy si, hemos aprendido la leccion. Chile un Pais que lo privado supera la ficcion, la salud, el sistema laboral, sus condiciones y garantias sociales y la educacion estan lejos de pertenecer a OCDE, un colegio publico para el obrero o para el campesino y uno pagado para el que puede pagar un Colegio Aleman, Mackay o San Margaret. La Educacion como la Salud son el negocio del ano. Los universitarios que provienen de hogares de bajos recursos y los no tan bajos, deben endeudarse 10,20,30 anos para pagar la Universidad, los que pertenecen (no son culpables de haber nacidos en esa cuna, solo son los que exacerban esa diferencia) a los grupos de mas altos ingresos pueden acceder a una Privada o Publica dependiendo de la Carrera y el prestigio de la casa de Estudio en esa materia. Decir otra cosa es adornar lo que no han podido cambiar en 35 anos de Gobiernos con Politicas Sociales, pero quedan sobrepasados por que los que no pueden son mas que los recursos del programa o proyecto.

**6. Cuáles reformas concretas han sido impulsadas en función de la incorporación del país a la OCDE? Qué medidas adoptó el gobierno chileno ingresar a la OCDE? Qué consecuencias han tenido esas medidas sobre el sistema educativo chileno?**

Medidas y consecuencias: la mercantilizacion de la educacion, y del estado de bienestar. Me asalta la duda de como se puede medir con exactitud el estado de bienestar de un pueblo, la educacion es mas facil, bastan las cifras concretas de ingresos, desercion, escolar, nivel de asimilacion de conocimiento de un colegio alto ingreso y de otro publico, pero el nivel de bienestar ? Cuando un pueblo tiene mayor bienestar?

**7. Cuáles actores han tenido una participación decisiva en el proceso de incorporación a la OCDE y cuáles no han sido involucrado?**

Los Empresarios y la omnipotencia de los Administradores de nuestros recursos naturales y riquezas. Si ud esto lo pregunta tal cual lo hace aquí, en plena calle Ahumada o la Estacion Central, entendera porque solo me limito a nombrar dos actores, aunque los politicos de turnos se cuelguen las medallas, el chileno de a pie esta muy acupado de darle de comer a sus familia y anadiran : sabe? De esto entiendo poco.

**8. Cuáles son los factores que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile de un país en vías de desarrollo a un país emergente y actual miembro de la OCDE?**

Nadie puede negar que la dictadura transformo los modos y los medios de produccion de forma notable en Chile, vendio o privatizo los servicios Sociales, la Salud y la Educacion, y Chile, los Gobiernos Civiles Democraticos limpiaron la imagen, pero mantubieron el sistema, hoy tiene una fotografia de un pais brillante a punta de un alto costo social, una clase media exterminada y una casta de ricos muy ricos y mas poderosos , capaces de destenhir el rojo del Gobierno mas progresista que a la izquierda pueda imaginar, pero cuando cada vez que en Chile se mira debajo de la alfombra reaparecen los postergados de siempre. Primero fuimos en vias del desarrollo, hoy se nos tilda de emergentes, pero solo seremos cuando como aquí en Alemania el sistema actual juegue en favor del trabajador o empleado y su nucleo familiar, poque este sistema poderoso

---

economicamente; lo protege y lo fomenta. En Chile nos debemos conformar con la tarjeta del SNS o Fonasa, que da para la aspirina pero no para salvarte la vida cuando te aqueja la parda.

**V. Prof. Dr. Mario Waissbluth** (vom 25.02.2014)**1. Quien son/fueron los actores de la política educativa más importantes de Chile desde 1990 hasta la incorporación a la OCDE en marzo 2010?**

Herr W. bezieht sich hauptsächlich auf den Inhalt seiner Publikationen „Cambio de Rumbo“ und „Se acabó el Recreo“. Bildung ist ein „multifaktorieller“ Bereich, der sowohl die Regierungen als auch die Parlamente in vielen Ländern stark beschäftigt. Auf dem Gebiet der Politik ist Bildung am meisten „ideologisiert“. Herr W. verweist auf den Punkt 2.14. seines Buches „Cambio de Rumbo“, wo der Prozess der Herausbildung von Politiken der öffentlichen Hand untersucht wird.

**2. Con cuáles intereses está / estuvo vinculado la política educativa en Chile?**

Im Falle Chile:

Das Bildungssystem des Landes sei das am meistens „merkantilisierte“ Bildungssystem der Welt – und das seit einem sehr langen Zeitraum. Das übertrifft alle Angaben diesbezüglich in den OECD-Ländern.

**Immatrikulationszahlen in privaten Hochschulen:**

OECD-Durchschnitt: 35 %  
Chile: 90 %

**3. Qué rol social juega la política educativa de los gobiernos post dictatorial desde 1990? Qué rol tiene el factor educación para el desarrollo económico de Chile y para la superación de desigualdad social?**

Herr W. verweist auf Kapitel 2 des Buches „Cambio de rumbo“ und auf das Buch „Se acabó el recreo“.

**4. Cuáles son los factores que juegan un rol importante en el proceso de transformación de Chile de un país en vías de desarrollo a un país emergente y actual miembro de la OCDE?**

Es gab gleich nach dem Beitritt des Landes in die Organisation eine sehr hohe Zustimmung zugunsten der OECD. Die OECD ist zu einem wichtigen Bezugselement in den Diskussionen über Staatspolitik geworden. Spezifisch im Bildungsbereich ist der Pisa-Test zu einem sehr wichtigen Faktor in der Diskussion in Chile. Herr W. zeigt sich als ein starker Befürworter des Pisa-Tests.

Die Ratschläge der OECD sind in Chile nicht berücksichtigt worden – bis zur Gründung der Institution Educación 2020, die diese Themen auf der Tagesordnung setzen konnte. Ein Ergebnis dieser Bestrebungen ist, dass die OECD seitdem eine starke Präsenz in den politischen Diskussionen besitzt. Die jetzige Aufgabe besteht in der Notwendigkeit, eine „Kursänderung“ in Richtung OECD durchzuführen. Das ist eine Hauptaufgabe der Bildungspolitik der neuen Regierung von Frau Bachelet (ab 2014).

Die Bildungsreform, die Chile braucht, besteht in dieser Kursänderung, denn die OECD-Länder werden das Bezugssystem für die Bildungspolitik von Frau Bachelet sein. Daraus kann man entscheidende Auswirkungen erwarten, denn das chilenische Modell ist gescheitert.

## **Interviews Gruppe 5**

### **„Internationale entwicklungspolitische Bildungsexperten“**

---

## I. Arpe Caspary (vom 24.03.2014)

### 1. Wer sind / waren die wichtigsten bildungspolitischen Akteure Chiles von 1990 bis zum Beitritt zur OECD (März 2010)?

- Ministerio de Educación (Mineduc)
- Hochschulrektorenkonferenz CRUCH (augenblicklich 25 Universitäten)
- Staatliche traditionelle Univ., die zu CURCH gehören, augenblicklich 16: Concorcio de Universidades Estatales
- Private traditionelle Univ., die zu CURCH gehören: G9 - Universidades tradicionales no estatales (U Federico Santa María, U. Católica del Norte, U. de Concepción, U. Católica de Santiago, U. Católica de Temuco, U. Católica de Valparaíso, U. Católica de Maule, U. Católica de la Santísima Concepcion, U. Austral de Chile.)
- Nichttraditionelle Private Universitäten (Universidades no tradicionales), die nicht zu CURCH gehören und aus der großen „reforma educativa neoliberal“ von 1981 hervorgegangen sind, augenblicklich 35. Die Gesetzgebung der Reform von 1981 ist die sogenannte Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza – LOCE.
- Mecesup - Programa de Mejoramiento de la Calidad y la Equidad de la Educación Superior (Weltbankprogramm, das mit performance-basierten Vereinbarungen ganz wichtige Verbesserungen im chil. Hochschulsystem erreicht hat)
- Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica - Conicyt
- Ganz entscheidende Akteure sind die Federaciones de Estudiantes, die es in fast allen chil. Universitäten gibt und deren Präsidenten seit mehr als einem Jahrhundert (die Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile - Fech) wurde schon 1906 gegründet) eine im internationalen Vergleich herausragende Rolle in der chil. Hochschulpolitik spielen. So haben sie z.B. schon 1931 die Regierung von Carlos Ibáñez del Campo gestürzt und seit dem Beginn der Proteste 2006 mussten die Erziehungsminister Yasna Provoste, Joaquín Lavín, Felipe Bulnes und Harald Beyer ihr Amt verlassen. Auch der Justizminister Teodoro Riberera trat nach massiven Protesten im Zusammenhang mit einer Korruptionsaffäre der Nationalen Akkreditierungskommission zurück und noch jüngst hat vor Amtsantritt die designierte Vizeerziehungsministerin Claudia Peirano der Regierung Bachelet auf Grund von ihr vorgeworfenen Interessenkonflikten ihren Rücktritt erklärt. Pressekonferenzen der wichtigsten dieser Federaciones werden von allen Medien des Landes bedient und die Neuernennung einer Präsidentin oder eines Präsidenten in einer dieser Vereinigungen sind nationale Ereignisse.
- Fundación 2020 – seit 2008 einer der Hauptakteure der engagierten Zivilgesellschaft zum Anstoß eine tiefreichenden Bildungsreform
- Fundación: Asociación Nacional de Investigadores de Postgrado – Anip
- Fundación: Mas Ciencia para Chile
- Fundación: RedCiencia (<http://www.redciencia.net>)
- Fundación Paz Ciudadana<sup>530</sup>
- Fundación Corporación de Promoción Universitaria
- Fundación Centro de Estudios Públicos - CEP<sup>531</sup>

<sup>530</sup> Dieser think-tank wurde von Agustín Edwards, dem Besitzer der wichtigsten konservativen Tageszeitung El Mercurio, gegründet. Ziels der FP sind koordinierte Anstrengung zu Erhöhung der öffentlichen Sicherheit. Edwards war für dieses Thema besonders sensibilisiert, seit er in den 90ziger Jahren die Entführung seines ältesten Sohnes erlebte. Eine der großen Leistungen dieses think-tanks war die Durchsetzung der großen Strafrechtsreform unter Eduardo Frei.

<sup>531</sup> Hinter diesem think-tank steht die Gruppe Matte. Er ist in der Pinochet-Zeit gegründet worden und hatte als "Kampfauftrag", die Ideologie der Chicago Boys (→ Milton Friedman) auch in der Mitte-links-Regierung der Concertación gesellschaftsfähig zu machen. Insofern hat das CEP das in der Pinochet-Zeit geschaffene Bildungssystem im Grundsatz immer verteidigt.

## 2. Mit welchen Interessen war / ist Bildungspolitik in Chile verbunden?

Diese Frage ist kaum einheitlich zu beantworten, da die Interessenlagen extrem unübersichtliche sind und die Bildungspolitik hochgradig ideologisiert ist. Die staatlichen CRUCH-Universitäten wollen vor allem eine höhere sichere Grundfinanzierung, die augenblicklich bei allen chil. Universitäten im Durchschnitt um die 9% liegt und eine privilegierte Stellung gegenüber den staatlichen Autoritäten vor allem gegenüber dem Erziehungsministerium (MinEduc) und der Forschungsförderungsorganisation Conicyt.

Die Privaten Universitäten mit 'öffentlicher Orientierung', die auch zu CURCH gehören, wollen in erster Linie die konfessionelle und ideologische Pluralität der sehr verschiedenartigen chil. Universitätsprojekte erhalten, ohne gegenüber der Vereinigung der staatlichen Universitäten (Concorcio de Universidades Estatales) benachteiligt zu werden, was augenblicklich auch nicht der Fall ist, eher im Gegenteil.

Die privaten nichttraditionellen Universitäten sind die uneinheitlichste Gruppe und verfolgen völlig unterschiedliche Ziele: es gibt 'Netzwerk'-Universitäten für die Eliten und innerhalb dieser Gruppe wieder ganz unterschiedliche religiöse oder laizistische Ausrichtungen. Es gibt rein gewinnorientierte Institutionen für alle Schichten – vor arm bis reich – (z.B., die drei Univ. der Laureate-Gruppe, die Universitäten Gabriela Mistral, San Sebastián, sowie auch z.B. das landesweite Netzwerke der Universidad Santo Tomas). Auch Parteien – vor allem die Christdemokraten, UDI aber auch Kommunisten unterhalten bzw. unterhalten (im Falle der Kommunisten) Universitäten. Es gibt reine Ausbildungshochschulen, Universitäten, die sich der Entwicklung einer Region verschrieben haben, ideologische Projekte, aber auch exzellente Forschungsuniversitäten. Allerdings wird dabei in den seltensten Fällen innerhalb eines universitären Projektes die hochgradige sozio-ökonomische Segregation der chil. Gesellschaft überwunden, d.h. die Universitäten rekrutieren in aller Regel ihre Klientel aus einer sozio-ökonomischen homogenen Bevölkerungsgruppe.

Alle Hochschulen wollen ihren Anteil an neuen Studenten, die staatliche Subventionseinheiten (AFI) mitbringen, erhöhen. Um hier klarer zu sehen, muss man allerdings tiefer in die Finanzierung des chil. Hochschulsystems einsteigen. Deswegen im Folgenden ein Überblick:

### Finanzierung des Hochschulsektors

Im Jahr 2011 hat die chilenische Regierung 804.000 Millionen Pesos (nach Wechselkurs 2012 etwa 1,3 Milliarden €) für den Hochschulsektor ausgegeben. Davon wurden finanziert:

- 12 Stipendienprogramme (acht davon für Hochschulausbildung nach dt. Kriterien)
- ein älterer Studiengebühnenkredit namens: Fondo solidario de crédito universitario
- ein neuerer Studiengebühnenkredit namens: Crédito con aval del estado (CAE)
- das System der indirekten Subventionseinheiten: Aporte Fiscal Indirecto (AFI)
- das System der direkten Subventionseinheiten: Aporte Fiscal Directo (AFD)

Diese Mittel verteilen sich folgendermaßen auf die chilenischen Universitäten<sup>532</sup>:

---

<sup>532</sup> El Mercurio, 15.06.2012.

## Así se reparten los fondos públicos

	%		%
U. de Chile	13,05	• Inacap	1,07
U. de Concepción	7,87	U. de Magallanes	0,80
U. Católica	6,45	U. de Atacama	0,72
U. de Santiago	5,02	• Alberto Hurtado	0,60
Santa María	3,70	• U. Central	0,58
• Santo Tomás	3,69	• U. de Viña del Mar	0,54
Austral	3,52	• Unicyt	0,50
UC de Valparaíso	3,51	• U. Academia	0,45
• Andrés Bello	3,48	• U. del Mar	0,43
U. de Valparaíso	3,37	• U. del Pacífico	0,40
U. de Talca	3,14	• U. del Desarrollo	0,34
• San Sebastián	2,97	• Adolfo Ibáñez	0,30
• Autónoma	2,81	• Silva Henríquez	0,29
U. del Bío-Bío	2,76	• Bernardo O'Higgins	0,26
U. de la Frontera	2,57	• Pedro de Valdivia	0,26
UC del Norte	2,30	• U. de los Andes	0,25
• U. de Las Américas	2,29	• Uniacc	0,24
U. de Tarapacá	2,25	• Finis Terrae	0,23
UC de Concepción	1,90	• SEK	0,17
UC de Temuco	1,56	• Ucinf	0,16
UTEM	1,51	• Arcis	0,10
U. de Playa Ancha	1,49	• Adventista	0,09
U. de La Serena	1,45	• Bolivariana	0,05
UC del Maule	1,40	• U. de Aconcagua	0,03
• Mayor	1,32	• Miguel de Cervantes	0,00
UMCE	1,22	• La República	0,00
Arturo Prat	1,16	• Gabriela Mistral	0,00
• Diego Portales	1,14	• Los Leones	0,00
U. de Antofagasta	1,12	• Chileno Británica	0,00
U. de Los Lagos	1,10		

• : Privadas

Fuente: Contraloría

EL MERCURIO

Im OECD-Vergleich liegt Chile auf dem ersten Platz bezüglich der Höhe privater Geldmittel im Hochschulsektor: 85% der Ausgaben werden durch den Privatsektor abgedeckt, der OECD-Durchschnitt liegt bei 30%. 68% der Kosten für Hochschulbildung werden von den Privathaushalten selbst getätigt; was ebenfalls dem höchsten Wert im OECD-Vergleich entspricht – in Frankreich liegt der Prozentsatz in dieser Kategorie bei nur 9,7%.<sup>533</sup>

### Stipendien

Die meisten Stipendienprogramme sind an bestimmte sozioökonomische Voraussetzungen gebunden, die von den Einkommensverhältnissen der Eltern abhängen. Die Klassifikation basiert auf einem System von 20%-Schritten (sogenannten Quintilen oder Fünfteln). Es sind im Allgemeinen entweder die niedrigsten drei oder die niedrigsten vier Fünftel der Einkommensklassen zur Stipendienbewerbung zugelassen, also eine ziemlich brei-

<sup>533</sup> <http://diario.latercera.com/2012/09/12/01/contenido/pais/31-118208-9-chile-entre-los-paises-con-mas-matricula-universitaria-privada-de-la-ocde.shtml>.

te Bevölkerungsgruppe. Dabei wird zur Bestimmung das ganze verfügbare Familieneinkommen zusammengerechnet und durch die Zahl der Familienmitglieder geteilt<sup>534</sup>:

<b>Quintil I</b>	0 – 70.966 CLP	0 € – 106 €
<b>Quintil II</b>	70.967 – 118.854 CLP	107 € – 178 €
<b>Quintil III</b>	118.855 – 182.793 CLP	179 € – 274 €
<b>Quintil IV</b>	182.794 – 303.909 CLP	275 € – 456 €
<b>Quintil V</b>	303.910 – CLP	457 € –

Es gibt in Chile aktuell dreizehn verschiedene nationale Stipendienprogramme<sup>535</sup>:

- zwei davon um mehr und bessere Schulabgänger zum Lehramtsstudium zu bewegen. Mit einer PSU ab 600 Punkten werden die realen Studiengebühren + Matrikelgebühren komplett vom Staat übernommen (becas vocación pedagogía). Zwei Besonderheiten charakterisieren diese Stipendienprogramme: erstens gibt es ab 700 Punkten in der PSU auch ein Teilstipendium für die Lebenshaltungskosten und zweitens können sich Schulabgänger aller Einkommensklassen bewerben, es gibt also keine sozioökonomischen Zugangsbeschränkungen.
- ein Stipendienprogramm für Kinder von Schullehrern aus den ersten vier Einkommensgruppen (also nur unter Ausschluss der am meisten verdienenden Einkommensgruppe) mit wenigstens 500 Punkten in der PSU (nationale Hochschulzugangsprüfung) und einem Notendurchschnitt von mindestens 5.5 (aus einer Skala von 1 bis 7, wobei 7 die Bestnote darstellt) in der Sekundarstufe.
- zwei Stipendienprogramme für die ersten vier Einkommensgruppen mit besonders guten PSU-Ergebnissen einem Maximalübernahme von Studiengebühren bis zu 1.150.000 chilenischen Pesos (augenblicklich ca. 1.725 €)
- ein Stipendienprogramm für Studienanfänger an CRUCH-Universitäten aus den ersten drei Einkommensgruppen bei Erreichen von mindestens 500 (Quintil I), 525 (Quintil II) bzw. 550 (Quintil III) Punkten in der PSU
- ein Programm zur Übernahme der Referenzstudiengebühren für die ersten drei Einkommensgruppen bei Erreichen von mindestens 500 (Quintil I), 525 (Quintil II) bzw. 550 (Quintil III) Punkten in der PSU
- Drei Stipendienprogramme für technische Studiengänge, Quintil 1-3
- Ein Stipendienprogramm (100 Plätze) für Studenten aus anderen lateinamerikanischen Ländern/Karibik aus den ersten drei Einkommensstufen
- Ein Stipendienprogramm für Studenten mit körperlicher Behinderung aus den ersten drei Einkommensklassen und PSU Ergebnis von mindestens 5,0.
- Ein Stipendienprogramm (Vollstipendium) für Opfer/Kinder von Opfern der Militärdiktatur ('Beca Reparación')

### **Fondo solidario de crédito universitario**

Der Fondo solidario de crédito universitario ist ein 1981 während der Militärdiktatur geschaffener Studienkredit, der nur Studenten der 25 CRUCH-Universitäten zusteht, die wenigstens 475 Punkte in der staatlichen Hochschulzugangsprüfung PSU erreicht haben. Er wird mit 2% verzinst.

### **Crédito con aval del estado (CAE)**

Seit 2005 können alle chilenischen Studierenden an allen vom Consejo Nacional de Educación anerkannten Hochschulen einen Studienkredit ab 200.000 Pesos bis zu einem

<sup>534</sup> <http://www.becasycreditos.cl>.

<sup>535</sup> [http://www.becasycreditos.cl/index2.php?id\\_contenido=25648&id\\_portal=74&id\\_seccion=4751](http://www.becasycreditos.cl/index2.php?id_contenido=25648&id_portal=74&id_seccion=4751).



Maximum, nämlich den staatlich festgelegten Referenzstudiengebühren (arancel de referencia), erhalten. Er wurde bis 2011 mit 5,8% verzinst und seitdem mit 2%.

### AFI

Ein erheblicher Teil der vom Staat geleisteten Hochschulfinanzierung ist „nachfrageorientiert“ und an die PSU geknüpft: Hochschulen - unabhängig davon, ob sie formal "öffentlich", "halböffentlich" oder rein privat und (zum Teil verdeckt) gewinnorientiert sind - erhalten für jeden leistungsstarken Studienanfänger Subventionseinheiten ("AFI" = aporte financiero indirecto), die vom PSU-Wert abhängen. Diese Subventionseinheiten werden für die ersten 27.500 Studenten mit den besten PSU-Werten eines jeden Jahrgangs vergeben. Deswegen erhalten Bewerber/innen mit hoher PSU-Zahl i.d.R. Gebührenerlässe von ihren Universitäten, da diese vom Staat für jeden solchen Bewerber ihrerseits Subventionen erhalten. D.h. 2012 gehen 80% der Mittel an 8 Universitäten (davon 72% an CRUCH-Univ.)<sup>536</sup>

	Tausend chil. Pesos	
<b>Univ. de Chile (CRUCH)</b>	4.622.892 (ca. 6.9 Mil €)	20,54%
<b>Pont. Univ. Católica (CRUCH)</b>	4.020.009	17,86%
<b>Univ. Técnica Federico Santa María (CRUCH)</b>	1.655.437	7,35%
<b>Univ. de Concepción (CRUCH)</b>	1.450.934	6,44%
<b>Univ. de Santiago de Chile (CRUCH)</b>	1.430.864	6,35%
<b>Univ. Adolfo Ibáñez</b>	1.085.216	4,82%
<b>Univ. Católica de Valparaíso (CRUCH)</b>	809.354	3,59%
<b>Univ. de los Andes</b>	695.231	3,08%

### AFD

Nur die CRUCH-Universitäten haben zusätzlich noch Zugang zu direkter staatlicher Finanzierung ("AFD" = aporte financiero directo), die zu 95% nach einem historischen Schlüssel und zu nur 5% nach kompetitiven Kriterien (wie z.B. Schlüssel Studenten-Professoren, Anzahl der Dozenten mit postgradualen Titeln, Anzahl der Forschungsprojekte und Promotionsprogramme, Forschungsleistungen) ausgeschrieben werden.<sup>537</sup> Daher erklärt sich auch ein gewisser Monopolcharakter des CRUCH, der kein Interesse daran hat, dass weitere Universitäten in seine Reihen aufgenommen werden. Dabei erhalten etwa 5 der 25 CRUCH-Universitäten mehr als 50% dieser Mittel:

<b>Univ. de Chile (CRUCH)</b>	31.831 Millionen Pesos (ca. 47,8 Mil €)	20%
<b>Univ. Católica (CRUCH)</b>	19.934 Millionen Pesos	12,5%
<b>Univ. de Concepción (CRUCH)</b>	11.722 Millionen Pesos	7,4
<b>Univ. de Santiago (CRUCH)</b>	10.122 Millionen Pesos	6,3%
<b>Univ. de Talca</b>	9.600 Millionen Pesos	6%

<sup>536</sup> Siehe Ministerio de Educación: [http://www.divesup.cl/index2.php?id\\_portal=38&id\\_seccion=3063&id\\_contenido=12223](http://www.divesup.cl/index2.php?id_portal=38&id_seccion=3063&id_contenido=12223).

<sup>537</sup> La Tercera, 16.6.2012, siehe auch: [http://www.cned.cl/public/secciones/seccionpublicaciones/doc/63/cse\\_articulo800.pdf](http://www.cned.cl/public/secciones/seccionpublicaciones/doc/63/cse_articulo800.pdf).

### **3. Welchen Einfluss hat die Bildungsreform 1990 auf die heutige Bildungslandschaft Chiles? Welche Rolle spielte der Faktor Bildung für Chiles wirtschaftlichen Aufstieg sowie bei der Überwindung sozialer Ungleichheit?**

Die Bildungsreform von 1990 wollte:

- eine höhere Bildungsbeteiligung
- höhere Bildungsniveaus
- eine höhere Relevanz der Bildung/Ausbildung für den Arbeitsmarkt

Dabei wurden allerdings weder die in der Diktatur geschaffene Dezentralisierung des Schulwesens (Kommunalisierung der Schulen), noch die auf Wettbewerb und Leistungsindikatoren basierte Finanzierung angetastet. Die staatliche Finanzierung des Hochschul- und Schulsektors war während der Diktatur seit der großen „reforma educativa neoliberal“ von 1981 systematisch zurückgefahren worden und wird seitdem durch zunehmende private Finanzierung in gewinnorientierten – oft wenig qualitätsbewussten – wie auch nicht gewinnorientierten Hochschulen ersetzt.

### **4. Welches sind aus Ihrer Sicht wichtige nationale und internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile?**

Siehe „Finanzierung des Hochschulsektors“ in Frage 2.), darüber hinaus würde ich vor allem die MECE und das Nachfolgeprogramm MECESUP-Programme (mit Geldern der Weltbank) nennen.

### **5. Wie hat die Beitrittsperspektive und OECD Mitgliedschaft den Bildungsdiskurs in Chile beeinflusst? Welche Einflüsse und Auswirkungen hat diese auf das Bildungssystem? Ist der Beitritt Chiles zur OECD ein Elitenprojekt oder profitiert die Allgemeinheit auch davon?**

Der Beitritt Chiles zu OECD hat im wesentlichen die Auswirkung gehabt, dass Chile, dass bei den Indikatoren innerhalb eine Lateinamerikas eine Spitzenposition einnahm, innerhalb der OECD auf den letzten oder einen der letzten Plätze verwiesen wurde, d.h. Chile hat sich einen neuen anspruchsvolleren Referenzrahmen gegeben. Daraus resultierte etwas überspitzt gesagt, dass man sich aus dem Mitte-rechts-Lager Mitte in der Regel mit anderen anderen lateinamerikanischen Ländern verglich, während man sich aus dem Mitte-links-Lager mit der OECD vergleicht. Diese sehr grobe Beschreibung kann natürlich durch Regierungsbeteiligung bzw. Nicht-Regierungsbeteiligung gequert werden, d.h. ist man Opposition und will die Regierung angreifen, dann bezieht man sich auf die OECD bzw. umgekehrt.

### **6. Welche konkreten Reformen wurden durch die OECD-Mitgliedschaft angestoßen? Welche Maßnahmen hat die chilenische Regierung ergriffen, um Mitglied der OECD zu werden? Welche Auswirkungen hat dies auf das chilenische Bildungssystem gehabt?**

Die Auswirkung auf das chil. Bildungssystem und die Reformdebatte besteht vor allem darin, dass die OECD immer und immer wieder als Referenz genutzt wird. So wird darauf hingewiesen<sup>538</sup>, dass

- Chile das Land mit der höchsten Ungleichheit in der OECD ist,
- nach PISA 2009 30,6 der 15jährigen Chilenen sich auf Niveau 2 einer Skala von 1-6 befinden, was nach OECD-Maßstäben mit funktionalem Analphabetismus gleichzusetzen sei,
- in Chile der Anteil der öffentlichen Ausgaben am Bruttoinlandsprodukt bei durchschnittlich 20% liegt, während er im OECD-Durchschnitt bei 30% liegt,

<sup>538</sup> Alle Zahlen im Folgenden aus Mario Weissbluth: Cambio de rumbo, 2013.

- in Chile der Anteil der privaten Ausgaben für Bildung bei 2,5% des Bruttoinlands-einkommens liegt, während der OECD-Durchschnitt des Anteils der Privatausgaben nur 1% des Bruttoinlands-einkommens beträgt,
- die Steuerquote in Chile bei Erreichen des Durchschnittseinkommens von 20 000 Dollar bei 20% lag, während die Steuerquote bei den 10 OECD-Ländern, die heute im internationalen Wettbewerb am besten abschneiden, bei 24,7% lag, als sie ein Durchschnittseinkommen von 20 000 Dollar erreicht hatten,
- Schullehrer in Finnland nach 15 Jahren Berufsleben ein ähnliches Einkommensniveau wie Rechtsanwälte oder Ärzte erreichen, während sie in den USA nur 60% der Einkommen dieser beiden Vergleichsberufsgruppen erreichen und in Chile nur 40%,
- chil. Schullehrer 75% ihrer Arbeitszeit als Schulstunden zu geben haben, während der OECD-Durchschnitt bei 50% liegt,
- in den OECD-Ländern 82,1% der Schüler im öffentlichen Erziehungssystem eingeschrieben sind, während es in Chile seit den großen Reformen den Diktatur einen Rückgang des Anteils der Schüler im öffentlichen Erziehungssystem von 80 auf 35% gegeben hat,
- überall in der OECD Kinder mit 15 Jahren bessere PISA-Ergebnisse aufweisen, wenn sie in Kindergärten bzw. Vorschulen besucht haben.

Noch unter der Mitte-Rechts-Regierung von Sebastian Piñera wurden seit den Studentenprotesten des Jahres 2011 Anstrengungen unternommen, die finanziellen Belastungen der Familien zu verringern. So wurden die Zinsen für Studienkredite mit staatlicher Bürgschaft (Studienkredite werden von Banken vergeben; der Staat gibt Garantien und zahlt die Zinsdifferenz) von 5,8% auf 2% reduziert, erhebliche neue Stipendienprogramme geschaffen und eine Gesetzesinitiative für die Einführung einer neuen Aufsichtsbehörde (Superintendencia de Educación Superior) auf den Weg gebracht. Diese Aufsichtsbehörde für Hochschulbildung (für Schulbildung existiert sie bereits) soll den Hochschulsektor besser regulieren, für mehr Transparenz sorgen und die Abschöpfung von Gewinnen an Privatpersonen unterbinden. Die Gründung einer solchen Institution wurde allerdings bereits durch Reformen der Regierung Bachelet (2009) beschlossen und in der Folge mangels politischen Konsenses immer wieder aufgeschoben. Auch die letzte Gesetzesinitiative für eine neue Hochschulaufsichtsbehörde der Regierung Piñera ist augenblicklich mit dem Regierungswechsel wieder aufgeschoben worden. Die Nachfolgerin von Harald Beyer, Carolina Schmidt Zaldívar, hat eine Schwerpunktverlagerung von der Frage der Studiengebühren hin zur Verbesserung des Angebots frühkindlicher Erziehung vorgenommen und die gesetzlichen Grundlagen für kostenlosen und verpflichtenden Kindergartenbesuch ab 3 Jahren geschaffen.

Die im März 2014 zweite Regierung Bachelet hat große Reformen im Bildungssystem angekündigt, zu deren Finanzierung eine großangelegte Steuerreform geplant ist. In den meisten Einzelheiten sind die Details der Reform noch unbekannt. Im Folgenden das, was bisher bekannt ist:

## Schulen

In Chile besteht 8 Jahre Schulpflicht, eine Aufgliederung in verschiedene Schultypen gibt es nicht. Nach 12 Jahren Schule – und eventuell einem vorbereitenden Jahr im „Preuniversitario“ – können die Schüler/innen die PSU (= Prueba de Selección Universitaria) ablegen. Dabei handelt es sich um einen landesweit einheitlichen Test, der aus vier Einzelprüfungen besteht und im Wesentlichen Wissen abfragt (zwei dieser Prüfungen sind obligatorisch und zwei fakultativ). Die PSU stellt die Hochschulzugangsberechtigung dar; sie gilt als bestanden, wenn mindestens 450 (von maximal 850) Punkten erzielt wurden. 2012 traten 233.302 Kandidaten an, davon bestanden 67,6% die Prüfung.<sup>539</sup> Es existiert jedoch

<sup>539</sup> [http://www.demre.cl/noticias/not\\_130108\\_118postulaciones.htm](http://www.demre.cl/noticias/not_130108_118postulaciones.htm)

ein immenser Leistungsunterschied hinsichtlich der Ergebnisse von Schülern öffentlicher bzw. privater Schulen: die Prüflinge an privaten Schulen erreichen zu 90% Ergebnisse über 475 Punkten, wohingegen Schüler an öffentlichen Schulen nur in 39% der Fälle diese Punktzahl erreichen.<sup>540</sup>

Das chilenische Schulsystem basiert auf drei Säulen: den staatlichen Schulen (colegios municipales, 42% der Schüler), den staatlich subventionierten Privatschulen (colegios subvencionados particulares, 51% der Schüler) sowie den gänzlich privat finanzierten Schulen (colegios privados, 7% der Schüler).<sup>541</sup> Zwischen diesen Schulen besteht ein deutliches Qualitätsgefälle. So schneiden Schüler aus staatlichen beziehungsweise staatlich subventionierten Schulen bis auf wenige Ausnahmen (wie z.B. den staatlichen Schulen in den bürgerlichen Vierteln Santiagos: Providencia, Las Condes, etc.) deutlich schlechter bei der landesweit einheitlichen Hochschulzugangsprüfung PSU ab. Staatlich subventionierte Privatschulen erreichen zwar in der Regel bessere Ergebnisse bei den landesweiten Schulrankings als öffentliche Schulen, dies ist jedoch laut Studien darauf zurückzuführen, dass diese Schulen einen deutlich höheren Prozentsatz an Schülern aus bildungsnahen, wirtschaftlich stabilen Elternhäusern unterrichten.

- Abschaffung der Gewinnorientierung bei Schulen, die staatliche Förderung erhalten, was vor allem auf die staatlich subventionierten Privatschulen zielt, denen die Kofinanzierung durch die Eltern verboten werden soll, da sie – nach allen bekannten Studien – die Segregation des Schulsystem verstärkt. Fraglich bleibt jedoch, woher die Mittel kommen sollen, da bisher die monatliche staatliche Höchstförderung pro Schüler bei 60.000 CLP liegt, während in guten Schulen etwa 170.000 CLP monatlich pro Schüler ausgegeben werden.
- Entkommunalisierung des Schulwesens zugunsten einer Nationalen Behörde für öffentliche Erziehung (Servicio nacional de educación pública), die regionale Zweigstellen die Verwaltungsverantwortung für die Schulen übernehmen, wobei ihnen Beratergremien mit Experten aus Hochschulen und der jeweiligen Region beiseite stehen sollen.
- Auch die Auswahl von Schülern in einzelnen Schulen nach ökonomischen, sozialen, akademischen oder Verhaltensmaßstäben soll verboten werden.

## Hochschulen

Laut Regierungsprogramm von Staatspräsidentin Präsidentin Bachelet (das sich auf 6 bzw. 1 1/2 Seiten - von insg. 150 - mit Erziehung und tertiärer Bildung befasst) soll innerhalb der nächsten sechs Jahre ein kostenloser Hochschulzugang für alle Studenten (oder Studienanwärter, das ist noch unklar) garantiert werden.

- Mit einer schrittweisen Umsetzung wird zunächst während der nächsten vier Jahre Regierungszeit Bachelet auf die ärmsten 70% der Studienanfänger gezielt und erst nach sechs Jahren soll die Quote von 100% erreicht sein. Es ist noch völlig unklar, wie das im Einzelnen umgesetzt werden soll. Augenblicklich wird vor allem diskutiert, wo die Umsetzung beginnen soll, z.B. entweder bei den staatlichen Hochschulen oder bei den Institutionen der technischen Ausbildung (CFTs und IPs) oder bei den bedürftigsten und begabtesten Studenten.  
Die privaten Hochschulen sollen sich – nach den augenblicklichen Aussagen der Regierung – einem studiengebührenfreien System anschließen können, wenn sie akkreditiert sind, gemeinnützig, noch zu bestimmende Regeln der Chancengleichheit beim Hochschulzugang befolgen, Hilfen für die bedürftigsten Studenten anbie-

<sup>540</sup> <http://www.latercera.com/noticia/educacion/2013/01/657-501809-9-10-anos-de-la-psu-expertos-la-consi-deran-insuficiente-y-piden-cambios.shtml>.

<sup>541</sup> OECD, <http://www.oecd.org/edu/eag2013%20%28eng%29--FINAL%2020%20June%202013.pdf>, Tabelle C1.4.

ten und sich einem Studiengebührenregime, dass staatlich vorgegeben wird, anschließen.

Zurzeit machen Studiengebühren durchschnittlich 67 % der Einnahmen der Universitäten aus (42,2% bei den CRUCH-Universitäten und 79% bei den nicht-CRUCH-Universitäten<sup>542</sup>), der staatliche Anteil beträgt durchschnittlich lediglich 9,3 %. So ist es nicht verwunderlich, dass sich vor allem Vertreter der rein privaten Universitäten deren Hauptfinanzierungsquelle die Studiengebühren sind, besorgt über die zukünftige Restriktion zeigen. Sie befürchten außerdem Nachteile durch den angedachten Forschungsfonds, dessen Verteilung ebenfalls unklar ist.

- In staatlich subventionierten Universitäten sollen mind. 20% der Studienplätze für die bedürftigsten 40 % der Bevölkerung freigehalten werden. Kritische Stimmen bemerken dazu, dass eine Vergabe der Plätze nach Quoten etwa in den Ingenieurwissenschaften auf Grund mangelnder Voraussetzungen z.B. im Fach Mathematik gar nicht möglich sei bzw. spezielle Fördermaßnahmen und damit steigende Kosten bei einer ohnehin völlig unklaren Finanzlage nach sich ziehe. Eine Expertenkommission (wobei viel von deren Zusammensetzung abhängen wird) soll in regelmäßigen Abständen feste Förderquoten für die universitären Einrichtungen definieren.
- Strittig ist auch, wie die neue staatliche Finanzierung des Hochschulwesens mit der ebenso dringenden Frage der Qualitätsverbesserung in Übereinstimmung zu bringen sei. Werden nur komplett akkreditierte Institutionen Förderung erhalten und wenn ja, wie wird dann das Akkreditierungssystem ausgebaut, das im Moment nur partieller Natur ist.
- Ebenso stellt sich dann die Frage, wie der Hochschulzugang geregelt wird, denn es besteht die Gefahr, dass ähnlich wie in Brasilien und in mindererem Maße auch in Argentinien nur eine Elite mit den besten Werten in der Prueba de Selección Universitaria (PSU) Zugang zu kostenfreien Hochschulen erhält
- Zur Frage der Finanzierung der bisherigen Studiengebühren wird entweder ein System von Vollstipendien (nachfrageorientiertes System) oder auch eine direkte Finanzierung der Universitäten (angebotsorientiert, aber dann nach welchen Maßstäben)

## **7. Welche bildungspolitischen Akteure waren maßgeblich an dem Beitritt zur OECD beteiligt und welche nicht?**

Chile hat sich seit 2007 darum bemüht, Mitglied der OECD zu werden. In der Regierung von Michelle Bachelet war dabei vor allem Finanzminister Andres Velasco eine treibende Kraft. Ich bin kein Experte zu diesem Thema und kann die Frage nicht wirklich beantworten.

## **8. Welche Faktoren spielten beim Transformationsprozess Chiles von einem Entwicklungs- zu einem Schwellenland und aktuellem OECD-Mitglied eine besondere Rolle?**

- ein durch das binominale Wahlsystem sehr auf Verhandlung und Kompromisse angelegtes Regierungssystem, in dem wichtige Reformen und Gesetzgebungen fast immer nur in einer faktischen großen Koalition möglich sind (im Effekt der sehr weitgehenden Mitgesetzgebung der dt. Bundesländer im Bundesrat ähnlich, wodurch ja auch meistens die Opposition mitregiert),
- Makroökonomische Stabilität,
- hohe Effizienz der öffentlichen Ausgaben,
- niedriges Korruptionsniveau und ein relativ gutes System der Steuereintreibung,
- Respekt für Institutionen und institutionelle Stabilität,
- eine erfolgreiche Strafrechtsreform unter Präsident Eduardo Frei,

<sup>542</sup> El Mercurio, Economía y Negocios, B7, 23.03.2014.

- die Reform des höheren öffentlichen Dienstes (Sistema de Alta Dirección Pública) von 2003, die ein hohes Maß an Transparenz und sehr professionelle Auswahlprozesse für die wichtigen Stellen des öffentlichen Dienstes geschaffen hat,
- ein hervorragendes System von Schulspeisungen, welches die Unterernährung von Kindern praktisch abgeschafft hat,
- ungewöhnlich viele Freihandelsabkommen und die damit verbundene Internationalisierung der ökonomischen und politischen Standards,
- hohe und ständig wachsende Bildungsbeteiligung im Primar-, Sekundar und Tertiärbereich, die dem Durchschnitt der OECD entspricht.

Auf der Negativseite bleiben als Aufgaben

- eine weitgehend unvollständige Dezentralisierung des Landes,
- ein miserables Abschneiden in internationalen Bildungstests (siehe PISA 2009),
- hohe Ungleichheit (der GINI-Index unterscheidet sich nicht wesentlich von anderen Ländern Lateinamerikas) und Segregation.

### **9. Wie sind die bildungspolitischen Reformen im Kontext zur Entwicklung zu sehen? Welche Rolle hat die Bildung für die Entwicklung und bei der Überwindung sozialer Ungleichheit in Chile?**

Es ist inzwischen auch durch den Vergleich mit OECD-Staaten allgemeiner Konsens, dass die Überwindung der Ungleichheit und Segregation der chilenischen Gesellschaft nur durch tiefgreifende Reformen im Bildungssystem möglich ist. Einer der Hauptakteure dabei ist die Fundación Educación 2020, der führender Kopf Mario Weissbluth ist. Eine der letzten Entwicklungen in diesem Zusammenhang ist die sich zunehmend durchsetzende Erkenntnis, wie entscheidend die ersten fünf Jahre für den ganzen späteren Bildungsweg eines Menschen. Aus diesem Grund hat letzte Erziehungsministerin Carolina Schmidt Zaldívar eine Schwerpunktverlagerung von der Frage der Studiengebühren hin zur Verbesserung des Angebots frühkindlicher Erziehung vorgenommen und den kostenlosen und verpflichtenden Kindergartenbesuch ab 3 Jahren auf den Weg gebracht.

## II. Dr. Walter Eckel (vom 20.05.2014/überarbeitet 20.04.2018)

### 1. Wer sind / waren die wichtigsten bildungspolitischen Akteure Chiles von 1990 bis zum Beitritt zur OECD (März 2010)? Welche Akteure hatten eine entscheidende Beteiligung am Prozess der Eingliederung in die OECD und welche waren nicht beteiligt?

- Bildungsministerium (Mineduc)
- Hochschulrektorenkonferenz (CRUCH)
- G9, dazu zählen neun angesehene private Universitäten, die auch zur CRUCH gehören
- 35 private Universitäten
- Interessengruppen der Studierenden und der Schüler, die vor allem seit 2006 lautstark Bildungsreformen fordern

Die Vertreter des konservativen Lagers, die sich stark für die privaten Universitäten einsetzten, haben die Reformprozesse nicht aktiv begleitet, dennoch erfolgte der Beitritt zur OECD im Jahre 2010 unter der Präsidentschaft von Sebastian Piñera.

### 2. Mit welchen Interessen war / ist Bildungspolitik in Chile verbunden?

Während der Militärdiktatur haben vor allen Dingen Marktgesichtspunkte die Bildungspolitik bestimmt. Bildung wurde von einem öffentlichen zu einem privaten Gut. Private Universitäten und Schulen schossen wie Pilze aus dem Boden und die öffentlichen Universitäten und Schulen wurden finanziell vernachlässigt. Dies führte zu einem starken Rückgang der Qualität. Nach der Rückkehr zur Demokratie versuchten die Regierungen der sogenannten Concertación den Einfluss auf die Bildungspolitik zurückzugewinnen, was nur teilweise von Erfolg gekrönt war. Im Wesentlichen hielt man an dem von der Militärregierung eingeführten System mit geringen Kurskorrekturen (path dependency) fest. Erst die massiven Studenten- und Schülerproteste des Jahres 2006 führten zu einem Bewusstseinswandel. Die Diskussion drehte sich vorwiegend um das Thema Studiengebühren und um die Öffnung der Universitäten auch für ärmere Schichten. Am Fortbestand der teilweise defizitären privaten Universitäten wurde nur begrenzt gerüttelt. Bis heute wurde nur eine private Universität geschlossen (Universidad del Mar). Die seit März 2018 im Amt befindliche Regierung unter Staatspräsident Piñera richtet das Augenmerk vor allem auf Gebührenbefreiung für ärmere Schichten in den berufsbildenden Einrichtungen.

### 3. Welchen Einfluss hat die Bildungsreform von 1990 auf die heutige Bildungslandschaft Chiles? Welche Rolle spielte der Faktor Bildung für Chiles wirtschaftlichen Aufstieg sowie bei der Überwindung sozialer Ungleichheit?

Die demokratischen Regierungen nach 1990 versuchten allmählich die Qualität an den Hochschulen zu steigern, nachdem vor allem durch die zahlreichen privaten Universitäten der Zugang zu Universitäten - allerdings mit grössten finanziellen Opfern für die Familien der Studierenden - stark ausgeweitet worden war. Der wirtschaftliche Erfolg Chiles mit

sehr hohen Zuwachsraten, geschaffen vor allem durch Rohstoffexporte, aber auch durch eine Ausweitung des Dienstleistungssektors, führte zu einer gestiegenen Nachfrage nach qualifizierten Hochschulabsolventen. Dadurch rückte das Thema der Qualität in den Vordergrund. Die gestiegene Zahl der Hochschulabsolventen hat sicher einen Beitrag zur Überwindung der Ungleichheit geleistet, wenngleich Führungspositionen in allen gesellschaftlichen Bereichen nach wie vor von Absolventen der teuren Privatschulen und der besten staatlichen besetzt werden. Hinzu kommen Absolventen der privaten Hochschulen wie der Universidad de los Andes und Adolfo Ibañez, die aufgrund ihrer gesellschaftlichen Vernetzung auch für Führungspositionen in Frage kommen. Im Vergleich zum Jahr 1990 kann man sicherlich von einer Abnahme der sozialen Ungleichheiten sprechen, von einer Meritokratie ist Chile jedoch noch weit entfernt.

#### **4. Welches sind aus Ihrer Sicht wichtige nationale und internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile?**

Zum einen sind es die nationalen Stipendienprogramme und der Zugang zu Studiengebührenkrediten. Zudem sind Forschungsförderungsprogramme wie Mecesup und FONDECYT anzuführen. Auf internationaler Ebene sind Stipendienprogramme der europäischen Länder und der USA von Bedeutung.

#### **5. Wie hat die Beitrittsperspektive und OECD Mitgliedschaft den Bildungsdiskurs in Chile beeinflusst? Welche Einflüsse und Auswirkungen hat diese auf das Bildungssystem? Ist der Beitritt Chiles zur OECD ein Elitenprojekt oder profitiert die Allgemeinheit auch davon?**

Die Beitrittsperspektive war zunächst ökonomisch motiviert. Der Wunsch, der OECD beizutreten, führte jedoch auch vor Augen, dass es dazu mehr bedarf, als nur über hervorragende wirtschaftliche Zuwachsraten zu verfügen. Während man sich vor dem Jahr 2000 vor allem mit den lateinamerikanischen Ländern verglich, wurden über das Benchmarking der OECD die Defizite im Bildungsbereich offenkundig und der starke Reformbedarf augenfällig. Dies führte zur Akkreditierung von Hochschulen und von einzelnen Studiengängen, womit eine Verbesserung der Bildungsstandards erreicht werden konnte. Der Beitritt wurde von den Regierungen der Concertación betrieben und ist daher kein reines Elitenprojekt. Die Verbesserungen der Qualität im Bildungsbereich kommen nicht nur der Elite zugute.

#### **6. Welche konkreten Reformen wurden durch die OECD-Mitgliedschaft angestoßen? Welche Maßnahmen hat die chilenische Regierung ergriffen, um Mitglied der OECD zu werden? Welche Auswirkungen hat dies auf das chilenische Bildungssystem gehabt?**

- Akkreditierung von Hochschulen und Studiengängen
- Evaluation von Dozenten
- Verringerung des Lehrdeputats an den Schulen
- schrittweise Anhebung der Gebührenbefreiung für Kinder ärmerer Schichten



**7. Welche Faktoren spielten beim Transformationsprozess Chiles von einem Entwicklungs- zu einem Schwellenland und aktuellem OECD-Mitglied eine besondere Rolle?**

- Politische Stabilität
- Dynamische Wirtschaft
- Funktionierende Institutionen
- geringe Korruption im lateinamerikanischen Vergleich
- der politische Wille zu Reformen

**8. Wie sind die bildungspolitischen Reformen im Kontext zur Entwicklung zu sehen? Welche Rolle hat die Bildung für die Entwicklung und bei der Überwindung sozialer Ungleichheit in Chile?**

Die auf dem Hochschulsektor durchgeführten Reformen wurden gewiss von den Evaluationen und Empfehlungen der OECD angestossen. Zur sozialen Ungleichheit vgl. Antwort auf Frage 3.

### III. Dr. Dietrich Halm (vom 07.03.2014)

#### 1. Wer sind / waren die wichtigsten bildungspolitischen Akteure Chiles von 1990 bis zum Beitritt zur OECD (März 2010)?

Hierbei sollten drei größere Ebenen unterschieden werden: Die politisch-umsetzende, (auch initiiierende) Ebene, die Ebene der selbst organisierten Wissenschaft und die „fordernde“ Ebene der Bildungs-Protestbewegungen

##### Politische Ebene (Initiierung / Umsetzung):

- Präsidiale Ebene:  
Staatspräsident Ricardo Lagos und Staatspräsidentin Michelle Bachelet (Entscheidungen über wichtige Programme wie MECESUP, InnovaChile)
- Ministerialebene:  
Ministerium für Erziehung (Etablierung und Operationalisierung von Stipendienprogrammen, z.B. seit 2008 Becas Chile – Internationalisierung),  
Ministerium für Wirtschaft (Corfo-Projekte, Anwendungsforschung)  
Ministerium für Planung (Millenium-Projekte)
- Forschungsförderung:  
Nationaler Rat für Forschung und Technologie CONICYT mit den Programmen FONDAP etc. (s. 4.)

##### Selbst organisierte Wissenschaft:

- Akademie der Wissenschaften
- Research Communities
- Wissenschaftliche Fachgesellschaften

##### Protest-Ebene:

- Vertretung der Studenten: Dachverbands der Studentenorganisationen (Confech)
- Eltern, Schüler, Gesellschaft allgemein, die gegen die ungleichen Bedingungen des Bildungssystems demonstrieren. (angelehnt an die sog. „cacerolazos“ gegen die Diktatur von Augusto Pinochet)

#### 2. Mit welchen Interessen war / ist Bildungspolitik in Chile verbunden?

Vor 1990, unter der Pinochet-Diktatur, war die Bildungspolitik in Chile neoliberalen wirtschaftlichen Zielen untergeordnet worden. Das Pensions-, Gesundheits- und Bildungssystem wurde privatisiert und damit dem neoliberalen Politikverständnis unterjocht. Viele öffentliche Schulen wurden in die Gemeindeverwaltungen eingegliedert, was zur Folge hatte, dass sozioökonomisch starke Unterschiede zwischen armen und reichen Gemeinden sich manifestierten, die bis heute anhalten. Die in den 80iger Jahren durchgeführte Umgestaltung des Erziehungssystems baute auf Qualitätssteigerung durch freien Wettbewerb, was aber so nicht eintrat.

Seit 1990 haben die Regierungen Lagos, Bachelet und Piñera nicht nur das Interesse bekundet, sondern auch tatsächliche Anstrengungen unternommen und umgesetzt, um besonders im universitären Bildungsbereich und im Forschungsbereich mit neuen und teuren Programmen (s. 4.) zur Nachwuchsausbildung (zusätzliche Studienplätze und Stipendien) zur Verbesserung der Forschungsinfrastruktur und Internationalisierung der chilenischen Wissenschaft beizutragen und damit auch insgesamt die Wettbewerbsfähigkeit Chiles zu stärken.

Unter Regierung Piñera bestand das Interesse, auch die bisher noch relativ unabhängige Einrichtung der wissenschaftlichen Forschung CONICYT stärker unter die politisch vorge-

gebenen wirtschaftlichen Ziele unterzuordnen. CONICYT sollte daher dem Wirtschaftsministerium unterstellt werden, was aber Ende 2012 vorläufig abgelehnt wurde (bisher noch immer unter dem Bildungsministerium). Die eigens von Präsident Piñera einberufene Kommission zur Evaluierung dieses Vorhabens empfahl dagegen die Gründung eines neuen Ministeriums für die Bereiche Höhere Bildung, Wissenschaft, Technologie und Innovation. Auch dieser Vorschlag wurde (bisher) nicht realisiert.

Ein wichtiger Schritt, den Interessen der Forschenden eine stärkere und unabhängigere Stimme zu verleihen wäre, CONICYT wieder als eine unabhängige, beratende wissenschaftliche Kommission mit Entscheidungsbefugnis einzusetzen, bestehend aus führenden Wissenschaftlern. Diese 1967 gegründete Kommission (Consejo) wurde 1973 nach nur fünf Jahren im Rahmen des Pinochet-Putsches aufgelöst. Seitdem ist CONICYT - obwohl der offizielle Name Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología, lautet – per se gar keine Kommission mehr. Insofern muss hier hinterfragt werden, ob die politischen Reformen nach 1990 weit genug gingen oder ob nicht zu viel von den Strukturen des Pinochet-Regimes einfach beibehalten und nun unter demokratischen Vorzeichen einfach weitergeführt wurden.

### **3. Welchen Einfluss hat die Bildungsreform 1990 auf die heutige Bildungslandschaft Chiles? Welche Rolle spielte der Faktor Bildung für Chiles wirtschaftlichen Aufstieg sowie bei der Überwindung sozialer Ungleichheit?**

Die Bildungsreform war wichtig, um nach der Diktatur besonders Wissenschaft und Technologie als strategische Ziele in die demokratisch-politische Agenda aufzunehmen. Davor war dies den „Eliten“ überlassen. Zudem hat die Bildungsreform bei gleichzeitigem Wirtschaftswachstum und Öffnung des chilenischen Marktes und zunehmender Anerkennung Chiles als neue Demokratie stark zur positiven Gesamtentwicklung des Landes beigetragen.

Bezogen auf die Forschungslandschaft ist Chile aber andererseits seit 1990 auch sehr stark staatlich reglementiert, wobei dieser Trend seit etwa 2005 wieder verstärkt wurde unter dem Szenario knapper werdenden Energieressourcen und noch stärkerer Exportorientierung der chilenischen Wirtschaft. Es besteht eine sehr starke Festlegung auf die von der Regierung identifizierten Forschungsfelder, die wirtschaftlich als prioritär angesehen werden (z.B. Energieforschung, Bergbau, besonders Kupfer/Lithium, Agrar-/Foodsektor (besonders Wein- und Obstbau), Aquakulturen, Innovationsforschung allgemein). Außerdem wurde die überbordende Bürokratie und Finanzkontrolle in allen Bereichen nicht oder nur sehr wenig abgebaut bzw. reformiert (s. auch 2.), was ein großer Hemmschuh für die allgemeine Entwicklung und besonders für die Investitionsbereitschaft chilenischer Unternehmen in Forschung angesehen werden muss.

Somit hat sich auch unter den demokratischen Regierungen der Concertación als auch des Konservativen Piñera die staatliche Forschung einseitig und in etwas verengter Sicht in den o.g. wirtschaftlich-politischen Bereichen fokussiert. Hier sind wiederum gewisse strategische Parallelen zu den Strategien in der 80er-Jahren zu sehen. Dies vielleicht auch auf Grund der Tatsache, dass Forschungsinvestitionen und -leistungen der chilenischen Unternehmen traditionell recht gering sind und die staatliche Förderung hier schon seit je eine „Motorfunktion“ hat. Insofern hat sich hier vom Grundempfinden „Öffentliche Forschung hat der wirtschaftlichen Entwicklung zu dienen“ nicht grundlegend etwas geändert. Damit wurde und wird aber der wirklich innovationsgetriebenen Forschung politisch der Raum zu einem guten Teil entzogen, denn politisch ist „das Tüfteln“ nicht in wirklich freier Form möglich, vielleicht auch nicht eingeübt, da die Tradition oder Kultur des Erfindens und Ausprobierens in der bisherigen Entwicklung des Landes kein großes Thema war. Nur etwa knapp 30% der Unternehmen betreibt eigenständige Forschung.

Man will – auch unter dem erhöhten Wettbewerbsdruck der globalen Märkte – Innovation und die dazugehörige Forschung nun in recht kurzer Zeit und partout staatlich auf die gewinnträchtigsten Wirtschaftsfelder lenken, wie dies auch in quasi allen lateinamerikani-

schen Ländern der Fall ist, besonders in Argentinien und Brasilien. Brasilien hat gezeigt, dass eine solche Politik zu nachhaltigem Erfolg führen kann (z.B. Agrarforschung bei EMBRAPA, Flugzeugbau bei EMBRAER, Erdölprospektion bei PETROBRAS), hat aber zum Aufbau dieser Strukturen und Einrichtungen mehrere Jahrzehnte gebraucht (die Gründungen von EMBRAER und PETROBRAS datieren in den 60er-Jahren, die der EMBRAPA in den 70er-Jahren).

Um den Prozess der innovationsgetriebenen Forschung in Chile zu beschleunigen, hat man seit etwa Mitte 2000 internationale Expertise nach Chile geholt und Institutsbeteiligungen oder Partnerschaften mit renommierten europäischen Einrichtungen gegründet (z.B. CNRS, Frankreich; Fraunhofer, Max Planck, Deutschland und Wageningen, Niederlande).

Inspiziert von der Situation Finnlands, das in wenigen Jahren den Sprung geschafft hat von einem Land, das Primärrohstoffe exportierte zu einem hochentwickelten Land, das Hochtechnologie exportiert, wurde die Einrichtung einer permanenten beratenden Einheit für die Regierung über Forschung und Entwicklung vorgeschlagen. Dies insbesondere im Hinblick auf den Rohstoff Lithium, der als unverarbeiteter Rohstoff etwa 1000 Mio.US\$ Devisen erbringen würde, aber in Form neuer Batterietechnologien wenigstens 40 Mal mehr.

2011 wurde im Senat die Einrichtung einer Zukunftskommission "Comision del Futuro" vorgeschlagen. Als erste Aktion wurde vom chilenischen Kongress Anfang Dezember 2011 der "Congreso del Futuro" durchgeführt. Mit dem Ziel, sich an die Spitze des Wissens über die neuesten Entwicklungen in Wissenschaft und Technologie zu setzen, wurden Nobelpreisträger und hervorragende Wissenschaftler aus den Bereichen Leben im Weltraum, Nanotechnologien, Co-Evolution Mensch-Maschine, Netzwerke, Ökologie etc. zusammengebracht. Diese Veranstaltung war nach Einschreibung über Internet frei zugänglich und fand im Salon de Honor der Sede des Parlaments in Santiago statt. Sie zeichnete sich durch das sehr hohe Niveau aus und stimulierte die öffentliche Diskussion über die Bedeutung und den Einfluss der Wissenschaft auf Leben und Entwicklung der Gesellschaft. An dem vier Tage dauernden Kongress mit Forschern, Akademikern und weltbekannten Intellektuellen nahmen über 1000 Studenten und Wissenschaftler teil.

Erschüttert durch die langanhaltenden Studentenunruhen seit Mitte der 2000er –Jahre gab es viele Ausfälle von Vorlesungen, Kursen, Laborarbeiten etc. und es wurden verschiedene Maßnahmen zur „Rettung“ der Schul- und Studienjahre für die Schüler bzw. Studenten der bestreikten Schulen und Universitäten eingeleitet. Durch den Ausfall der Semesterbeiträge gerieten betroffene Universitäten in manchen Jahren in eine brenzlige wirtschaftliche Situation, die teilweise zu krassen Sparmaßnahmen führte. Das akademische Jahr wurde verlängert, Ferien gestrafft, alternative Evaluierungen angeboten. Das Recht auf freie Meinungsäußerung wurde also einerseits kräftig in Anspruch genommen, gleichzeitig führte dies aber auch zu massiven wirtschaftlichen Ausfällen und Verteuerungen des Bildungsbetriebs – die Katze beißt sich hier also in den Schwanz.

#### **4. Welches sind aus Ihrer Sicht wichtige nationale und internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile?**

In Bezug auf Wissenschaft / Forschung:

CONICYT-Programme:

- FONDECYT - Forschungsprojekte in der Einzelförderung für Nachwuchsforscher als auch für etablierte Forscher. Kann als Rückgrat der Individual-Forschungsförderung in Chile angesehen werden.
- PIA – Das Programm für Assoziative Forschung (PIA-Basal) trägt dazu bei, die Kluft zwischen der Wissenschaft, Industrie- und dem öffentlichen Sektor in flexibler Weise zu vermindern mit einem Schwerpunkt auf Anwendungen und Wissens-

transfer. Es fördert die Zusammenarbeit in der Forschung mit einem Bottom-up-Ansatz, ohne vordefinierte vorrangige Fachbereiche. Das Programm kann auch in Kooperation mit internationalen Partnern durchgeführt werden.

- FONDAP - Der Fonds für Exzellenzforschungszentren in Schwerpunktbereichen ist ein sehr wichtiges Förderinstrument für Forschungscluster in der Grundlagenforschung unter Teilnahme mehrerer Gruppen und Standorte. Die Ergebnisse zeigen im internationalen Vergleich höchste Standards.
- FONDEF - Der Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen und technologischen Entwicklung trägt dazu bei, die Wettbewerbsfähigkeit in Chile zu steigern in dem Projekte der angewandten Wissenschaft und Forschung und Entwicklung gefördert werden.

#### Andere Programme:

- Becas Chile - Internationalisierung des wissenschaftlichen Nachwuchses in Chile besonders mit englischsprachigen Ländern an ausgewiesenen Universitäten / Forschungseinrichtungen. Damit sollte neben der akademischen Qualifikation „frisches und neues Denken“ nach Chile geholt werden. Allerdings ist die Stellensituation nicht so, dass jeder Rückkehrer automatisch einen Platz als Forscher bekommt.
- Millenium - Programme
- MECESUP - Programme
- Innova Chile
- Corfo – Projekte

### **5. Wie hat die Beitrittsperspektive und OECD Mitgliedschaft den Bildungsdiskurs in Chile beeinflusst? Welche Einflüsse und Auswirkungen hat diese auf das Bildungssystem? Ist der Beitritt Chiles zur OECD ein Elitenprojekt oder profitiert die Allgemeinheit auch davon?**

Den politisch Handelnden war klar, dass sich auf dem Weg zu einer OECD-Mitgliedschaft die zentralen Evaluationsdaten in Richtung der Werte der etablierten OECD-Staaten verbessert werden müssten, gerade auch im Bildungssystem. Z.B. sollte der Anteil von Stipendien pro Jahrgang erhöht werden, was auch in relativ kurzer Zeit gelang.

Es wurde auch angeregt, die staatlichen Investitionen pro Schüler und Student in Chile anzuheben. Durchschnittlich gibt der chilenische Staat pro Schüler etwa nur 3000 Euro aus, während die anderen OECD-Länder im Mittel etwa 6700 Euro ausgeben. Hier wurde das Ziel noch längst nicht erreicht.

Am deutlichsten waren die Fortschritte im Bereich der Ausgaben für Forschung, Technologie und Innovation. Absolut betrachtet wurden diese von 209 Mrd. Pesos im Jahr 2006 auf 484 Mrd. Pesos im Jahr 2012 mehr als verdoppelt! Im gleichen Zeitraum stieg das Förderbudget von CONICYT von 80 auf 243 Mrd. Pesos. Insgesamt aber sind die Ausgaben für Forschung und Entwicklung gemessen am BIP in Chile dennoch nicht gestiegen und liegen in 2010 bei 0,42%, dem zweitniedrigsten Wert in Lateinamerika hinter Mexiko.

Nach wie vor ist das Bildungssystem immer noch stark geteilt. Gerade die OECD hat analysiert, dass in keinem OECD-Land ein Studium (und selbst Privatkindergarten und Privatschule) so teuer sind, wie in Chile. Für einkommensschwache Familien ist daher ein Studium oder eine Privatschule schlicht unbezahlbar. Damit bleibt der Zugang zu guter Bildung immer noch einer vermögenden Elite vorbehalten. Viele Familien sind aber bereit, trotzdem hohe Summen für die Bildung ihrer Kinder auszugeben, wenn sie irgendwie können und im Notfall dafür auch Besitz zu verkaufen. Es besteht also ein grundsätzlich großes Interesse und Wertschätzung für Bildung und es herrscht eine große Wissbegierde in der Bevölkerung, die aber durch das bestehende System nicht genügend Raum gegeben wird. Damit wird eine große Chance vertan und bisher profitiert von den Annäh-

rungen an OECD-Standards nur ein Teil der Allgemeinheit, der finanziell dazu in der Lage ist.

Michelle Bachelet hat für ihre zweite Amtszeit in Wahlversprechen verkündet, das Bildungssystem gerechter zu machen und den Zugang einkommensschwacher Schichten zu stärken. Es muss abgewartet werden, inwiefern sie zumindest Anteile aus diesem Versprechen umsetzen wird. Denn schon während ihrer ersten Amtszeit von 2006-2010 versprach sie diesbezüglich Veränderung hin zu mehr Gerechtigkeit, in der Tat hat sie aber im Grundsatz nichts verändert. Massivste Proteste von Schülern und Studenten und auch Dozenten fanden auch schon während der ersten Amtszeit von Frau Bachelet statt. Sie müsste sehr rasch Veränderungen einleiten, um die Demonstranten zu abzuhalten, bald wieder auf die Straße zu gehen.

## **6. Welche Faktoren spielten beim Transformationsprozess Chiles von einem Entwicklungs- zu einem Schwellenland und aktuellem OECD-Mitglied eine besondere Rolle?**

Wirtschaftlicher Erfolg, besonders durch den Export von Commodities. Planung hin zu mehr veredelten und bearbeiteten Produkten (Innovation).

Geografische und marktrelevante Isolation überwinden. Anschluss an internationale Märkte und Wirtschaftsverbände (z.B. 2013 Chile als Gründungsmitglied Pazifik-Allianz).

Stärkung der Bildungseinrichtungen und Universitäten.

Erhöhung des Budgets von CONICYT für Forschungsförderung.

## **7. Wie sind die bildungspolitischen Reformen im Kontext zur Entwicklung zu sehen? Welche Rolle hat die Bildung für die Entwicklung und bei der Überwindung sozialer Ungleichheit in Chile?**

Insgesamt ist die Gesamtentwicklung Chiles (besonders wirtschaftlich) sicher die positivste im Vergleich mit anderen lateinamerikanischen Ländern, gerade auch mit dem OECD-Mitglied Mexiko. Die bisherigen bildungspolitischen Reformen greifen aber zu kurz. Sie haben zwar zur deutlichen Verbesserung z.B. im Hochschul- und Forschungsbereich beigetragen, aber nicht zur Überwindung des grundsätzlichen Konflikts, dass die soziale Herkunft über den Zugang zu Bildung entscheidet.

Der Überwindung sozialer Ungleichheit im chilenischen Bildungssystem kommt eine zentrale Rolle zu. Durch das undurchlässige und ungerechte Schulsystem zwischen Privatschulen (beste Schulen), staatlich bezuschussten Privatschulen und öffentlichen Schulen (meist weniger qualitätsvolle Schulen) verhindert das chilenische Bildungssystem (oder seine politischen Vertreter), das gesamte Potenzial seines wertvollsten Rohstoffes, seiner „Köpfe“, voll auszuschöpfen und steht sich somit eigentlich selbst im Wege. Im Grunde hat für die Lösung dieses Problems nicht die Bildung selbst die zentrale Rolle (die ja in guten privaten Schulen und öffentlichen wie auch einigen privaten Universitäten sehr gut funktioniert und durchaus mit europäischen Einrichtungen vergleichbar ist), sondern die Organisation der Bildung und die des Zugangs zu Bildung.

Durch eine nachhaltige Änderung und Öffnung des Bildungssystems in allen Sektoren wie Vorschule, Schule, berufliche Ausbildung und Universitäten könnte der Staat entscheidend zur Überwindung sozialer Ungleichheit beitragen. Er müsste allerdings die massiven Investitionen aufbringen, die hierfür notwendig wären. Mit der Zeit, über ein Jahrzehnt oder länger, könnte sich dann aber spürbar der Erfolg einer solchen Maßnahme einstellen, dass der Anteil an (hoch) qualifizierten chilenischen Schülern ansteigen würde und die steigende Nachfrage nach qualifizierten Studenten bzw. Personal, Ingenieuren, klugen Köpfen im Allgemeinen besser gedeckt werden könnte und somit auch das Innovationspotenzial „aus sich heraus“ ansteigen würde als auch die internationale Sichtbarkeit. Die

Investitionen würden sich in der Form amortisieren, dass sich z.B. mehr Unternehmen mit Spezialwissen und ein investitionsfreundlicheres Klima parallel entwickeln könnten.

Politisch ist so etwas aber nicht in einer Legislaturperiode durchzuführen, daher wahlpolitisch nicht von großem Interesse und es bleibt die Frage, ob sich die neue (alte) Regierung Bachelet für einen wirklich großen Wurf entscheiden wird bzw. sich für einen solchen durchsetzen kann.

**IV. Prof. Dr. Gudrun Kausel (vom 06.06.2014)****1. Wer sind / waren die wichtigsten bildungspolitischen Akteure Chiles von 1990 bis zum Beitritt zur OECD (März 2010)?**

In Bezug auf Institutionen sind wichtig:

- das centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA, vor allem im Hochschulbereich
- das Centro de Estudios Públicos, CEP, unternehmernaher Think Tank
- der Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCH
- die Confederacion de Estudiantes de Chile, CONFECH, universitaere Studentenvertretung
- das Colegio de Profesores de Chile, CPC, Lehrgewerkschaft

**2. Mit welchen Interessen war / ist Bildungspolitik in Chile verbunden?**

Bildungspolitik ist klar verbunden mit wirtschaftspolitischem, politischem, bildungspolitischem und kulturpolitischem Interesse, wohl in der Reihenfolge

**3. Welchen Einfluss hat die Bildungsreform 1990 auf die heutige Bildungslandschaft Chiles?**

<http://www.slideshare.net/cristoxx17/reforma-educacional-apartir-de-1990>

Die Bildungsreform hat sehr großen Einfluss auf die Vorkommnisse heutzutage.

**Welche Rolle spielte der Faktor Bildung für Chiles wirtschaftlichen Aufstieg?**

Schwer zu sagen

**Sowie bei der Überwindung sozialer Ungleichheit?**

Das ist gerade da noch gar nicht gelungen,

**4. Welches sind aus Ihrer Sicht wichtige nationale und internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile?**

- Programa de Mejoramiento de la Calidad y el Desempeño de la Educación Superior -MECESUP
- EXPLORA es un Programa Nacional de Educación No Formal en Ciencia y Tecnología, creado en 1995 por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, CONICYT, Chile.
- BECAS Chile, Ausbildung höheres Humankapital im Ausland. Damit wird angestrebt die Möglichkeiten der Aus- und Weiterbildung im Ausland zu erhöhen, die Verbindung und Zusammenarbeit mit internationalen Exzellenzzentren zu fördern

**5. Wie hat die Beitrittsperspektive und OECD Mitgliedschaft den Bildungsdiskurs in Chile beeinflusst?**

Auf jeden Fall sehr positiv:

- bisher nicht bekannte Daten zum Erziehungssystem wurden gekannt
- Vergleiche mit anderen Ländern wurden ermöglicht und erstellt (benchmarking)
- Unabhängige, objektive sehr gute Politikberatung wurde erarbeitet in Länderberichten, Gutachten etc.



**Welche Einflüsse und Auswirkungen hat diese auf das Bildungssystem?**

Sachlichere Diskussion, bereichert um neue Argumente, Verbesserungsvorschläge wurden bekannt gegeben und verbreitet.

**Ist der Beitritt Chiles zur OECD ein Elitenprojekt oder profitiert die Allgemeinheit auch davon?**

Es bringt Fortschritte für die Allgemeinheit, mehr Kontrolle, Akkreditierungssystem, internationale Vergleiche, mehr Transparenz.

**6. Welche konkreten Reformen wurden durch die OECD-Mitgliedschaft angestoßen?**

Bereits vor dem Eintritt stand eine umfangreiche Reform des Erziehungssystems an, nun in dem Programm der wiedergewählten Präsidentin Michele Bachelet mit erster Priorität.

**Welche Maßnahmen hat die chilenische Regierung ergriffen, um Mitglied der OECD zu werden?**

Anträge gestellt, Lobby durchgeführt, Gutachter eingeladen, Reformversprechen formell abgegeben, Gesetze erlassen, Beiträge gezahlt

**7. Welche bildungspolitischen Akteure waren maßgeblich an dem Beitritt zur OECD beteiligt und welche nicht?**

- Der OECD Beitritt wurde als ein Prestigegewinn des Landes gesehen und begründet (Erstes südamerikanische Land im „Club der Reichen usw.). Daher war eher Staatsraison als Bildungspolitik im Spiel. Der Anstoß wurde während der Regierung Lagos gegeben, die Hauptarbeit während der Regierung Bachelet I geleistet, und der formelle Beitritt geschah während der Regierung Piñera. Man kann daher von einer Parteipolitik übergreifende Aktion sprechen.
- Es ist nicht bekannt, dass bildungspolitische Akteure Bedenken oder etwa Opposition zu einem OECD Beitritt geäußert hätten. Dennoch ist zu vermuten, dass Wirtschaft Nahe Gruppen und Unternehmensverbände sich für den Beitritt mehr interessiert haben und ihn vermutlich aktiv unterstützt haben.
- Die Bildungspolitischen Akteure werden aber vermutlich alle die OECD und ihre Berichte und Ratschläge zur Bildungspolitik sehr ernst nehmen, aber wohl unterschiedlich interpretieren, gewichten und in der Diskussion verwenden.

**8. Welche Faktoren spielten beim Transformationsprozess Chiles von einem Entwicklungs- zu einem Schwellenland und aktuellem OECD-Mitglied eine besondere Rolle?**

Das ist eine sehr weitreichende Frage und schwierig hier im Rahmen einer Befragung zu beantworten

**9. Wie sind die bildungspolitischen Reformen im Kontext zur Entwicklung zu sehen?**

Als besonders wichtig aus folgenden Gründen:

- Bildungspolitische Fragen haben während der letzten Regierung Piñera für erhebliche soziale Unruhe gesorgt und zu umfangreichen Protestbewegungen geführt.
- Dabei sind Unzulänglichkeiten, Schwachstellen und Reformbedarf festgestellt und offengelegt geworden. Es besteht allgemeiner Konsens dass diese Missstände behoben werden müssen.
- Die neue gewählte Regierung hat bildungspolitische Reformen und Maßnahmen auf Nr. 1 ihrer Prioritätenliste gesetzt.

- Die Verwirklichung dieser Reformen wird zusätzliche Finanzmittel erfordern und zur Erhebung von Zusatzsteuern oder zu Budget Umstrukturierungen zwingen. Dieses könnte sich negativ auf das Zukünftige Wirtschaftswachstum auswirken.
- Auch wenn die „richtigen“ bildungspolitischen Maßnahmen durchgeführt werden ist zu vermuten, dass ihre positiven Wirkungen (auch in wirtschaftlicher Hinsicht) erst viel später greifen werden.

#### **10. Welche Rolle hat die Bildung für die Entwicklung und bei der Überwindung sozialer Ungleichheit in Chile?**

Zweifelsohne eine sehr wichtige Rolle. Doch da bleiben noch viele offene Fragen zu klären – Wie kann es sein, dass in Chile, als einzigem Land in der OECD, die Arbeitslosenrate der Bevölkerung bei wachsendem Bildungsgrad steigt und nicht, wie bei allen anderen Ländern der OECD, fällt. Diese Information ist dem OECD Bericht über Facts on Education zu entnehmen.

## V. Prof. Dr. Ilse Schimpf-Herken (vom 02.10.2013)

### 1. Wer sind / waren die wichtigsten bildungspolitischen Akteure Chiles von 1990 bis zum Beitritt zur OECD (März 2010)?

In den ersten Jahren nach 1989 gab es viele NGO's im Bildungsbereich (z.B.: Raices, CODEFF etc.), die auch von deutscher Seite mitfinanziert wurden (z.B. Canelo de Nos). Von 1990 bis 1995 waren viele NGO's im Bildungsbereich tätig, die sich auch mit Themen wie Menschenrechte, Erwachsenenbildung, Demokratieentwicklung, Lehrerentwicklung etc. beschäftigt haben.

Ab den 1990ziger veränderte sich das Bildungssystem in Chile und das bestehende Bildungsgesetz wurde reformiert (zwischen 1990 und 1998 im Grundschulbereich). Dieser Prozess hat aber auch keine gleichberechtigte Bildung geschaffen, sondern die Ungleichheit der Bildungsmöglichkeiten für Schüler und Studenten aus unterschiedlichen sozialen Gruppen der Gesellschaft noch verstärkt. Z.B. wurde unter der Regierung Aylwin noch im Bildungsministerium die OFT (objetivos fundamentales transversales) geschaffen (Abraham Magenzo/MINEDUC), die sich mit den transversalen Querschnittsaufgaben in der Bildung (Gender, Antidrogen etc.) und der Werteerziehung im weitesten Sinne beschäftigt haben. Diese Art der Werteerziehung fand bis circa 1995 im privaten Bereich statt und wurde durch die NGOs abgedeckt. Ab 1995 ging dieser Aufgabenbereich in staatliche Hand über. Dies hatte zur Folge, dass sich das Bildungssystem von einer Werteerziehung hin zu einem Leistungssystem entwickelt hat, bei dem soziale Werte eine untergeordnete Rolle spielen.

### 2. Mit welchen Interessen war / ist Bildungspolitik in Chile verbunden?

In der Bildungspolitik in Chile hat es einen großen Wandel gegeben. Mit den SIMCE-Ergebnissen wird wie auch schon in der Diktatur alles überprüft. Das hat sich aber nicht so stark durchgesetzt. Einen Schnitt hat es ab 2010 mit der PISA-Studie zu Chile gegeben. Ergebnis war die „Semaforo-Politik“ (Ampel-Politik), die Staatspräsident Pinera eingebracht hat, die ein Ranking der Schulen anhand der SIMCE-Ergebnisse darstellt. Dadurch hat es einen Ansturm auf die privaten und die halb-staatlichen („particular“) Schulen gegeben, die in dem Schul-Ranking am besten abgeschlossen haben. Resultat war, dass wegen des schlechten Rankings und der Gründung von Privatschulen viele staatliche Schulen geschlossen wurden. Dieser Prozess führte zu einem Boom des privaten Bildungssystems und gleichzeitig zu einem Abbau des öffentlichen Systems. Die Privatisierung der Bildung hat aber die soziale Ungleichheit im Bildungssystem noch weiter verstärkt.

Bis Mitte 2005 hat es in Chile unter der Concertación noch eine Bildungsdebatte wie z.B. die Gewerkschaftsbewegung „movimiento pedagógico“ gegeben. Seit der Bachelet-Regierung ist aber die bildungspolitische Diskussion der Gewerkschaften geschwächt worden.

Trotz der großen Beliebtheit von Michelle Bachelet insgesamt muss man leider sagen, dass im Bereich der Bildung nicht wirklich viel passiert ist. Einige Sozialmaßnahmen sind im Zuge der Proteste erfüllt worden, große strukturelle Änderungen blieben jedoch aus. Viele Lehrer an öffentlichen Schulen haben oft zwei Jobs, um sich finanzieren zu können. Früher wurden soziale Fragen mit in der Bildungspolitik besprochen, aber seit Bachelet zählt nur noch die Leistung und keine sozialen Werte mehr in der Bildung.

### **3. Welchen Einfluss hat die Bildungsreform von 1990 auf die heutige Bildungslandschaft Chiles? Welche Rolle spielte der Faktor Bildung für Chiles wirtschaftlichen Aufstieg sowie bei der Überwindung sozialer Ungleichheit?**

Die Profilbildung privater Schulen zur Gewinnung staatlicher Subventionen ist auf die Umstrukturierung der 1980er Jahre zurück zu führen. Dieses System bleibt umstritten. Die privaten Schulen werben durch eine sehr gute Ausstattung viele Schüler an. Sie reizen ihre maximalen Schülerzahlen aus und erhalten dadurch auch hohe staatliche Fördermittel. Dies hat dazu geführt, dass das staatliche System fast zusammen gebrochen ist, da die Schülerzahlen der öffentlichen Schulen stark zurückgegangen sind.

Ein Angelpunkt der Reformen der Concertación war 1996 das Programm „Becas al Exterior“, wodurch 900 Lehrer ins Ausland entsandt wurden, um mit neuen Ideen zurück zu kehren. Nach der Diktatur sollte eine Entideologisierung der Lehrerschaft stattfinden. Das Programm „900 escuelas“ der postdiktatorischen Regierungen legte bereits in den 1990er Jahren, also schon viel früher als in Deutschland, den Schwerpunkt auf die Förderung von Schulen im sozialen Brennpunkt. Es hatte Ansätze den Ärmsten zu helfen. Micro-Zentren sollten nicht geschlossen werden, so dass die Kinder da zur Schule gehen können, wo sie wohnen. Die Lehrer der Micro-Zentren trafen sich z.B. einmal im Monat zur Weiterbildung treffen.

Ab 2005 wird Bildung in Chile im internationalen Vergleich gesehen und man will sich auf Weltniveau begeben. Jedoch gibt es in Chile durch den wirtschaftlichen Aufstieg keine Überwindung der sozialen Ungleichheit. D.h. es ist nicht gelungen, den „Schatten des Elternhauses zu überwinden“ (sombra de la cuna). Das bestätigt auch der Journalist der chilenischen Zeitung „El Mercurio“, Carlos Peña, dass es nicht gelungen ist, eine Angleichung zu schaffen. Es wurde sogar das Gegenteil erreicht: vorankommen durch Bildung geschieht nicht.

### **4. Welches sind aus Ihrer Sicht wichtige nationale und internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile?**

Das Programm der Micro-Zentren (ist schwach finanziert), das Programm der 900 Schulen (abgeschafft), Lehrerfortbildungsprogramme (auf kommunaler Ebene). Die heutige Regierung gibt viel Geld für Ganztagschulen aus. Dies ist allerdings verheerend, da es eine Ausbeutung der Familien bedeutet. Durch die nationalen Infrastrukturprogramme sollen vor allem billige Arbeitskräfte verfügbar gemacht werden.

### **5. Wie hat die Beitrittsperspektive und OECD Mitgliedschaft den Bildungsdiskurs in Chile beeinflusst? Welche Einflüsse und Auswirkungen hat diese auf das Bildungssystem? Ist der Beitritt Chiles zur OECD ein Elitenprojekt oder profitiert die Allgemeinheit auch davon?**

Die Regierung legt kein Gewicht auf die Förderung der Grundschulen. Bei den Förderprogrammen geht es immer um die Gymnasien und Hochschulen. Wichtig ist aber auch, Wert auf die Grundbildung zu legen. Die OECD-Norm beruft sich dazu noch auf Höchstleistung. Das hat zum Ergebnis, dass in Chile die „Bildung für Alle“ vernachlässigt wird. Daher sehe ich in dem Beitritt zur OECD kein Elite-Projekt, da man sich mit den anderen OECD-Ländern messen will.

Staatspräsident Piñeras hat bildungspolitisch die chilenische Bildungslandschaft weiter privatisiert sowie einen stärkeren Fokus auf Exzellenzinitiativen und Elitenförderung gelegt. Piñera hat ein neues 600-Punkte-Programm zur Exzellenz-Förderung aufgelegt, das nur die Besten fördert. Damit sollen die Privatschulen in Chile auf Höchstleistung gebracht werden. Allerdings wird durch diese Art der Exzellenzprogramme nur die Elite der Gesellschaft gefördert.

**6. Welche konkreten Reformen wurden durch die OECD-Mitgliedschaft angestoßen? Welche Maßnahmen hat die chilenische Regierung ergriffen, um Mitglied der OECD zu werden? Welche Auswirkungen hat dies auf das chilenische Bildungssystem gehabt?**

Reformvorschläge:

- Internationale Vergleichbarkeit durch internationale Studien (Pisa etc.)

Da es sich nur um „Empfehlungen“ der OECD handelt, sind diese nicht verbindlich. Auch sind keine konkreten Vorschläge gemacht worden, sondern eher allgemeine wie *„Develop human resources: The lack of skilled human resources is a major bottleneck for Chile’s social and economic development. Even though educational attainment has increased in recent years, quality remains inadequate. Significant measures to raise Chile’s educational standards to international levels are being implemented and new ones are on the way. Loss of human and social capital if the current level of inequalities is not reduced.“*

→ “Human resources” wird nur in Bezug auf Innovation und Business gesehen, also als Leistungsgedanke. (Chile’s educational standards raise to the level of high-performing countries; increase of investment in education, monitoring of teacher quality, demand for human resources for S&T, improve the level of internationalization of the education system, more scholarships for internationalization etc.)

**7. Welche Faktoren spielten beim Transformationsprozess Chiles von einem Entwicklungs- zu einem Schwellenland und aktuellem OECD-Mitglied eine besondere Rolle?**

Der Aufstieg Chiles zum Schwellenland hat besonders etwas mit der starken Exportorientierung des Landes zu tun. Dies zieht eine Philosophie des starken Konkurrenzkampfes nach sich, der vor allem zum Aufstieg Chiles geführt hat, eine Philosophie die in Chile bereits bei der Bildung anfängt.

Chile setzt auf Weltstandards, u.a. auch in der Bildung und im Umweltbereich. Im Bereich der Infrastruktur wurden weitestgehend Verbesserungen vor allem in der Grundversorgung erreicht. Allerdings fehlen die Menschen, die im System arbeiten, wie z.B. die Lehrer, zu motivieren. Die Supervision (Kontrolle) nimmt eine immer größere Rolle ein. Mittlerweile ist ein Wasserkopf in der Führung der Schulen (Direktor, Inspektor, Superintendent, Pädagogischer Leiter, Curriculumentwicklung) entstanden, aber im Gegenzug haben die Lehrer eine 38 Stunden-Woche und nur zwei Stunden Zeit für die Planung.

**8. Wie sind die bildungspolitischen Reformen im Kontext zur Entwicklung zu sehen? Welche Rolle hat die Bildung für die Entwicklung und bei der Überwindung sozialer Ungleichheit in Chile?**

Historisch gesehen ist Chile schon lange ein Land, das im Vergleich zu anderen Ländern des Cono Surs einen sehr hohen Bildungsgrad und ein stabiles Bildungssystem aufweist. Ich würde sagen es besteht ein enger Zusammenhang zwischen Bildung und Entwicklung in Chile. Das Programm „Enlace“ beispielsweise, ein Programm, das Computertechnologien in Schulen bringt sowie weitere Anstrengungen der Concertación die schulische Infrastruktur besonders auf dem Land durch Elektrifizierung durch Generatoren, neue Gebäude und einer guten Ausstattung der Schulen verbessert, zeigt, dass es für die gesamtgesellschaftliche Entwicklung sehr wichtig ist die Kluft zwischen Stadt und Land zu schließen.

Die Bildungspolitik der 1990er Jahre hatte die Absicht eine Schule für Alle auf dem Land zu schaffen und die Förderung der Ärmsten zu stärken. Dies wurde jetzt alles zugunsten einer Leistungsgesellschaft geändert. Es geht nur noch um mehr Punkte beim SIMCE und eine verstärkte Kontrolle. Jeder versucht nur noch anhand des Semaforo-Systems an die beste Schule zu kommen. Es wird kein Augenmerk auf die Überwindung der sozialen Un-

gleichheit gelegt, da im Verhältnis zu vor 15 Jahren sich mehr private Schulen und Universitäten leisten können.

Die aktuelle Bildungsphilosophie ist noch stark angebunden an das neoliberale Denken. Durch die Privatisierung des Bildungssystems 1990 wurde und wird die soziale Hierarchie, die in Chile pyramidenförmig mit wenig sozio-ökonomisch Starken und vielen wirtschaftlich und sozial Schwachen verläuft, bis heute gefördert. Man könnte die Neoliberalisierung des Bildungswesens in Chile auch mit den Worten „Jeder Mensch wird zum eigenen Unternehmer“ beschreiben.

(Tabelle Castilla de apoyo educacionales resultados academicos/mercado liberal.  
Eljeinformado@mineduc.cl)

**VI. Dr. Anne Sperschneider (22.04.2014)****1. Wer sind / waren die wichtigsten bildungspolitischen Akteure Chiles von 1990 bis zum Beitritt zur OECD (März 2010)?**1980/1981:

Bereits unter der Pinochet-Regierung wurden die Grundlagen für die späteren Reformen“ gelegt, die Privatisierung insb. des Tertiärbereichs wurde 1980/1981 begonnen, ebenso wie die Zerschlagung bestimmter öffentlicher Strukturen.

Seit 1981 ist die Gründung privater Universitäten gesetzlich möglich.

Seit 1981 ist die Gründung privater Centros de Formación Técnica (CFT) sowie Institutos Profesionales (IP) möglich.

Die Schulverwaltung wurde dem Erziehungsministerium weitgehend entzogen und der Kommunalen Ebene unterstellt (= educación municipalizada).

**2. Mit welchen Interessen war / ist Bildungspolitik in Chile verbunden?**

Siehe mein Kommentar zu Frage 9 sowie <http://bicentenario.camara.cl/seminario/pdf/mesa%204%20-%20Gregory%20Elacqua.pdf>

**3. Welches sind aus Ihrer Sicht wichtige nationale und internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile?**

Wichtige (Struktur-)Programme zur Förderung von Bildung in Chile, nationale Ebene:

Schulen:

- Einführung des SIMCE (1988)
- Einführung der PAA (Prueba de Aptitud Académica) als Hochschulzugangsprüfung (erstmalig 1967 eingesetzt, bis 2002)
- Einführung der PSU (Prueba de Selección Universitaria, seit 2003)
- Teilnahme an internationalen Leistungsvergleichen wie PISA (seit 2000) oder TIMSS (seit 1999)

Universitärer bzw. Tertiärbereich - Studienhilfen/-kredite/-Stipendien:

- (Fondo Solidario de) Crédito Universitario (seit 1981)
- Beca Presidente de la República (seit 1981)
- Crédito con Garantía del Estado (seit 2005)

Wichtige Strukturprogramme:

- MECESUP-Programme (z.T. Ko-Finanzierung durch Weltbankkredite)
- FIAC
- Aporte Fiscal Directo (AFD) ausschließlich für CRUCH-Unis, Grundlage ist ein Gesetz von 1981
- Aporte Fiscal Indirecto (AFI) für gesamten Tertiärbereich bei Unis, IPs und CFTs „...reconocidos por el Mineduc como Instituciones de Educación Superior (IES), que admitan a los 27.500 mejores puntajes de los alumnos matriculados en el primer año de estudios“.
- Fondo de Desarrollo Institucional
- Ley de Donaciones a Universidades (seit 1988)
- Interés Nacional U de Chile (seit 1995)
- Fondo Basal por Desempeno (seit 2012 für CRUCH-Unis)

- Fondo Fortalecimiento Ues (seit 2011)
- Apoyo Fortalecimiento Educación Técnico Profesional (2010 und 2012)
- Comisión Nacional de Acreditación (Nachfolge der Comisión Nacional de Acreditación de Pregrago, CNAP, die 1999 eingerichtet wurde)
- Iniciativa Científica Milenio (ICM) zum Aufbau von Exzellenzzentren (seit 1998)
- Einrichtung des FONDAP-Programms von CONICYT (1997)

**4. Wie hat die Beitrittsperspektive und OECD Mitgliedschaft den Bildungsdiskurs in Chile beeinflusst? Welche Einflüsse und Auswirkungen hat diese auf das Bildungssystem? Ist der Beitritt Chiles zur OECD ein Elitenprojekt oder profitiert die Allgemeinheit auch davon?**

Bereits die Regierung Frei Montalva (1964-1970) hatte 1965 die Schulpflicht im Rahmen einer Verfassungsänderung auf 8 Jahre erhöht. (Expansion bis zur 8. Klasse)

Im Vorfeld der OECD-Mitgliedschaft wurde im Jahr 2003 unter der Regierung von Ricardo Lagos die Schulpflicht von 8 auf 12 Jahre erhöht. (Expansion bis Klasse 12; Folge: „automatischer“ Rückgang der Arbeitslosenzahlen). Seit 2013 ist auch der Besuch eines Kindergartens zwingend vorgeschrieben.



**VII. Rosie Gerth von Knebel (vom 26.02.2014)****1. Mit welchen Interessen war / ist Bildungspolitik in Chile verbunden?**

Das Interesse ist hauptsächlich ein privatwirtschaftliches.

**2. Welchen Einfluss hat die Bildungsreform 1990 auf die heutige Bildungslandschaft Chiles? Welche Rolle spielte der Faktor Bildung für Chiles wirtschaftlichen Aufstieg sowie bei der Überwindung sozialer Ungleichheit?**

Die Bildungsreform von 1990 war meines Erachtens eigentlich keine. Den einzigen Schritt in Richtung einer Veränderung machte Michelle Bachelet im Jahr 2006. Sie ging davon aus, dass der Staat so früh wie möglich helfend eingreifen muss und schuf 3.300 neue Kinderkrippen für sozial schwache Familien, gab Zuschüsse für den Schulbesuch von Kindern aus sozial schwachen Familien und unterstützte Schulen in den Armenvierteln. Aber dies war vielen zu wenig, erfüllte nicht die Erwartungen und löste große Kritik an ihrer Politik aus. Es kam zur „revolución pinguino“, dem massiven Protest der Schülerschaft. Den wirtschaftlichen Aufschwung machte nur der kleinere Teil der chilenischen Gesellschaft mit, die soziale Ungleichheit ist unverändert hoch.

**3. Welches sind aus Ihrer Sicht wichtige nationale und internationale Programme zur Förderung von Bildung in Chile?**

Ein Programm der BID 2010/2011, das die Missstände in der chilenischen Bildung betont und dringende Veränderung einfordert.

**4. Wie hat die Beitrittsperspektive und OECD Mitgliedschaft den Bildungsdiskurs in Chile beeinflusst? Welche Einflüsse und Auswirkungen hat diese auf das Bildungssystem? Ist der Beitritt Chiles zur OECD ein Elitenprojekt oder profitiert die Allgemeinheit auch davon?**

Unter dem chilenischen Lehrpersonal ist weder der Inhalt der OECD Mitgliedschaft bekannt noch besteht ein großes Interesse daran. (So selbst erlebt in Seminaren mit Ausschnitten aus der Pisa-Studie, die total abgelehnt wurde).

**5. Wie sind die bildungspolitischen Reformen im Kontext zur Entwicklung zu sehen? Welche Rolle hat die Bildung für die Entwicklung und bei der Überwindung sozialer Ungleichheit in Chile?**

Die Bildung könnte eine wesentliche Rolle für die Überwindung sozialer Ungleichheit haben.

Dazu müsste der Staat die Verantwortung von Bildung wieder übernehmen und sie nicht in den Händen von neoliberalen Profiteuren lassen.

So geht es auch nicht, dass Michelle Bachelet, die das Thema Bildung ganz oben auf ihrer Agenda stehen hat, in ihrer neu gebildeten Regierungsmannschaft in dem Bildungsministerium eine Frau als Staatssekretärin einsetzt, die selber in „private gewinnbringende Bildung“ investiert hat. Sie ist jetzt zurückgetreten, der bittere Geschmack bleibt.

## Abstract

The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) is an intergovernmental economic organisation with 35 member countries. It was founded in 1960 to stimulate economic progress and world trade. The OECD is funded by contributions from member states at varying rates, with a total budget of EUR 370 million in 2016.

In the beginning OECD worked exclusively with member countries which were high-income economies, but in recent years low income countries are gaining admission as transition members. In 2003, the OECD worked out a strategy for the enlargement and co-operation with non-members. In 2007 the OECD Ministerial Council decided to open accession discussions with Chile amongst other countries.

In May 2010, Chile's membership to the OECD was approved. It prides itself as the first South American member and for good reason. Conditions were ripe. After the military dictatorship ended, Chile enjoyed political and economic stability with consistent 5% growth over the past 20 years.

But despite the great economic success in the country, there are still extensive social immobility and economic inequality due to the neo-liberal transformation of the economic and the social system during the military dictatorship under Pinochet (1973-1990).

Its application was mainly a political decision of the government. Education was not assessed at the time of accession to OECD but Chile identified education as an important issue for further improving the socio-economic conditions of the country and economic development.

OECD noted that access to good education in Chile is limited to the wealthy elite because it is expensive and largely privatized. According to the OECD, no country education is as expensive as in Chile. In addition to South Korea, the Chilean school and university system has one of the highest private holdings in university and study funding. Only a few scholarships are offered. The study credit system which is privately organized is likewise unaffordable to the masses.

On its way to OECD membership, Chile declared to adapt the evaluation data in its education system to the values of the established OECD member countries. In this way, Chile could compare its education data with the developed countries not only on a regional scale as in the past but worldwide. Innovation and equality of opportunity became the top of the agenda to further drive economic growth, strengthen competitiveness and result in elaboration of solutions for social problems.

OECD presented a catalog of recommendations that Chile has tried to implement very actively but not without challenges.

The issue at hand is about the extent of the influence of the OECD membership on the educational discourse and the impact on the education system in Chile.

Undoubtedly, OECD provides a big influence as a reference point in state politics discussions. Even as the OECD cannot directly impose on the sovereignty of an independent country such as Chile, it is undeniably making an effective impact in other ways by virtue of its status as an internationally recognized institution.

A large amount of public pressure is exerted on member states to oblige with the OECD recommendations. Comparison with member states, based on studies and reviews administered and published by OECD and also studies of the Programme for International Student Assessment (PISA) which lay down the benchmarks, provide for a moral obligation to comply.

To aid in the discussion of the issue at hand, a qualitative study with 30 education experts that analyzed the influence of OECD on educational policy reforms from the perspective of different group of actors was carried out.

Studies on Chile and policy recommendations of OECD were very useful. They not only provided information on learning outcomes in the field of education but also knowledge of the best practices of other countries in the area of quality standards, teacher training and other topics.

These instruments provide concrete and specific data that help to guide evidence-based dialogues to stimulate the much needed changes and support for necessary measures.

The historical change of education policy towards the OECD has finally come in the second government of President Michelle Bachelet from the year 2014.

## **Lebenslauf**

Der Lebenslauf ist in der Online-Version aus Gründen des Datenschutzes nicht enthalten.