

Achim Schrader

Bildung

1. Einführung

Auf den ersten Blick sieht die Bildungsstatistik Brasiliens recht günstig aus: Den etwas mehr als 25 Millionen Schulpflichtigen stehen etwa 24 Millionen Schüler in den ersten acht Schuljahren gegenüber.¹ In den Städten besuchen mehr als 80% der Sieben- bis Vierzehnjährigen die Schule, auf dem Lande sind es freilich nur um die 70%.

Auf den zweiten Blick sieht man allerdings in Abbildung 1, daß unter den Sieben- bis Neunjährigen einige die Schule schon wieder verlassen haben, und daß der Anteil der Schulabbrecher an der Altersgruppe der Fünfzehn- bis Siebzehnjährigen bereits ein Drittel ausmacht, auf dem Lande sogar die Hälfte. Bezeichnend ist ferner, daß von den Zehn- bis Siebzehnjährigen auf dem Lande etwa 15% keine Schule besucht haben und wohl auch nicht mehr besuchen werden. Zwar fehlen in den ländlichen und städtischen Peripherien noch viele Schulen, aber das eigentliche Bildungsproblem Brasiliens liegt *innerhalb* der Schule. Jeder zweite Achtjährige ist wenigstens einmal sitzengeblieben (Abbildung 2); vom zwölften Lebensjahr an sind es vier von fünf Schülern, die nicht in der altersentsprechenden Schulklasse sitzen. Wie häufig die Bildungskarriere nach ohnehin häufig verspäteter Einschulung mit einem Fehlstart beginnt, kann man daran erkennen, daß die Achtjährigen noch zur Hälfte im 1. Schuljahr sitzen; unter den Zwölfjährigen ist immerhin noch jeder Zehnte ein Schulanfänger.

Um Schulen für wenigstens den größten Teil der jugendlichen Bevölkerung bereitzustellen, hat Brasilien in den letzten Jahrzehnten freilich beachtenswerte Anstrengungen unternommen. Warum nicht auch die Qualität der Bildung verbessert werden konnte, hat strukturelle Gründe, die in der brasilianischen Bildungsgeschichte aufgespürt werden müssen.

1 IBGE 1990: 14f. Stand 1987.

Abbildung 1:

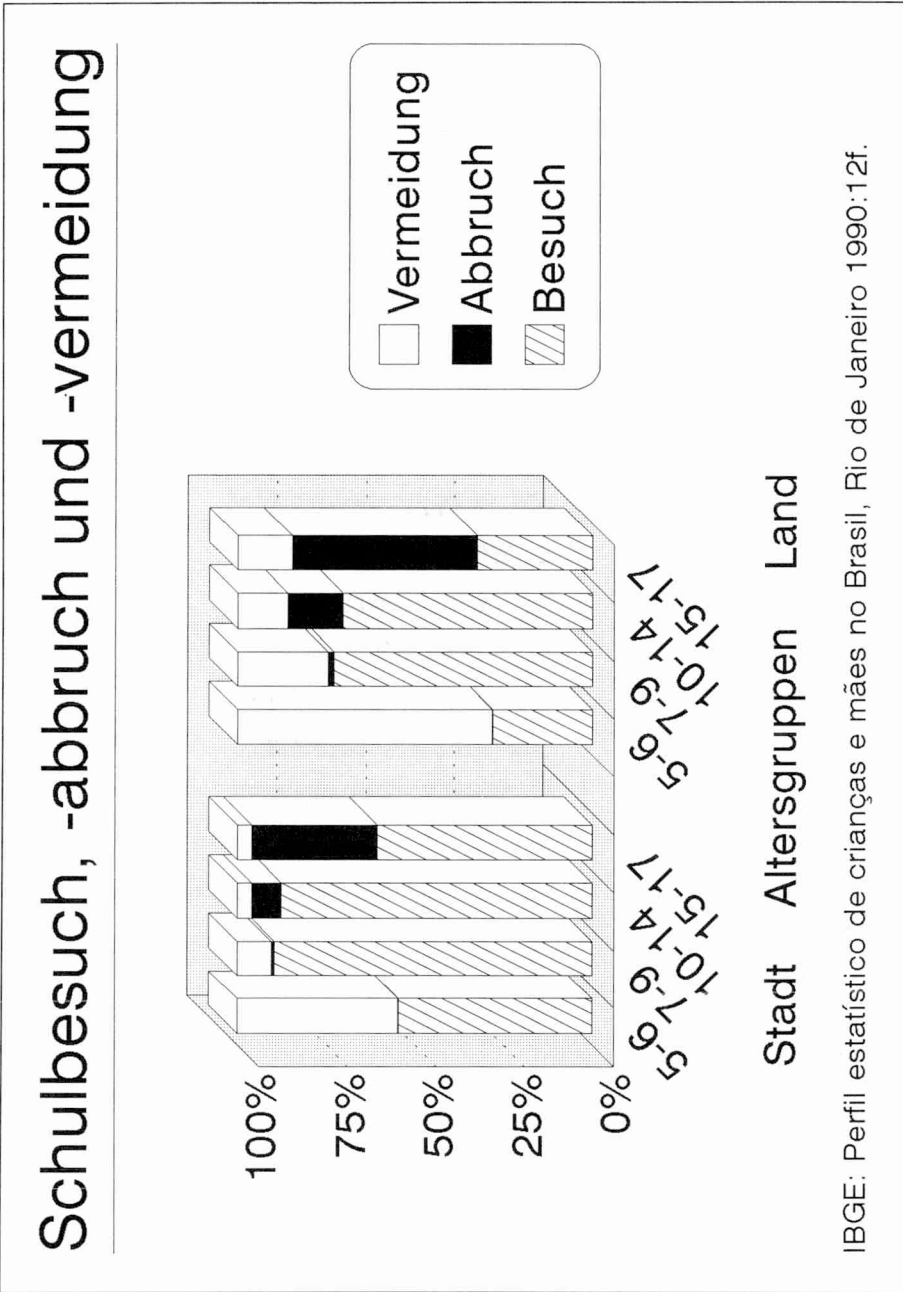
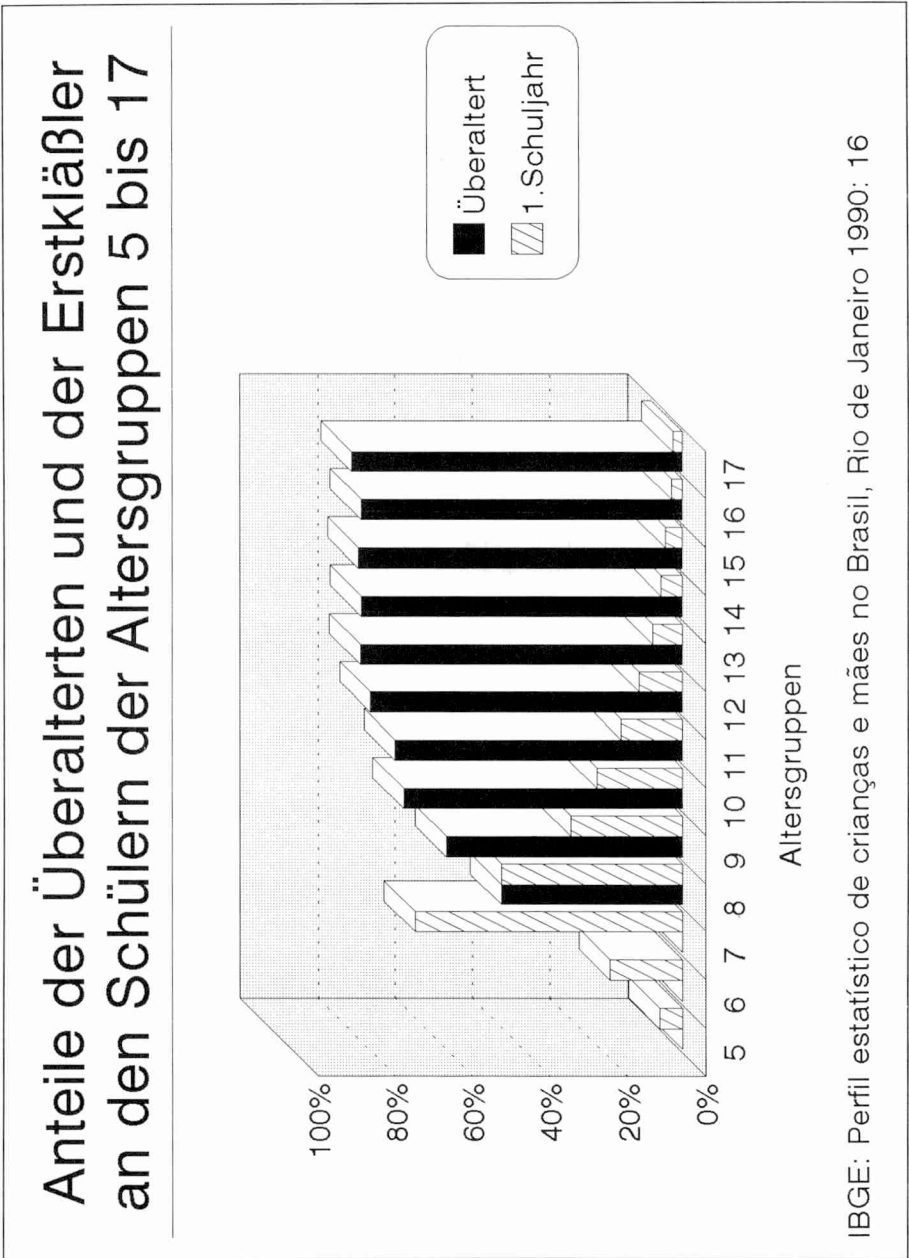


Abbildung 2:



Am Anfang stand das Jesuitenmonopol: Die *Gesellschaft Jesu* unterhielt zwei Formen von Schulen: Eine für die Oberschicht, die praktisch ein Propädeutikum für die Priesterausbildung und für das Studium an der Universität Coimbra des Mutterlandes darstellte, und davon getrennt eine für die Indio-Bevölkerung. Der Jesuitenorden, »der größte *fazendeiro* der Tropen«², finanzierte diese Schulen weitgehend selbst. Als die Jesuiten vertrieben worden waren, verfielen die Schulen für die Indianer, während die Elitenkinder nun von anderen Priestern unterrichtet wurden. Bis heute werden viele der guten und daher teuren Schulen von religiösen Orden und Vereinigungen unterhalten.

Die Reformen von 1759 im Mutterland hatten zwar den Gedanken der Volksbildung aufgebracht (Errichtung einer öffentlichen Schulverwaltung, Einführung einer Bildungssteuer), aber die Umsetzung in die Praxis unterblieb³ – ein frühes Beispiel für den Versuch, pädagogische Probleme in die Organisation des Bildungssystems zu verschieben. Die brasilianische Form der Unabhängigkeit durch Errichtung eines Kaiserreichs im Jahre 1822, brachte Gesetze mit sich, die »allgemeine kostenlose Primarschulen vorsahen. Deren Durchführung scheiterte jedoch am Fehlen technischer und finanzieller Mittel«⁴, zumal das Kaiserreich eher an der Errichtung von Kadernschulen interessiert war, die den Aufbau des postkolonialen Staates unterstützen sollten, als an der Durchsetzung von sozialer Gleichheit. Bis 1930 lag das Schwergewicht der Bildungspolitik der Zentralregierung im Bereich des Sekundar- und Tertiärschulwesens⁵, das heißt, in dem Versuch, den zu Einfluß gelangenden mittleren sozialen Schichten spezifische Bildungsleistungen anzubieten.

Bevor 1934 in die Verfassung eine Bestimmung über die Schulpflicht aufgenommen wurde (Art. 148), hatten bis 1930 »intensive zusammenhangslose Reformen«⁶ stattgefunden, durch die unter anderem die Sorge für die Primarschulen den Bundesstaaten übertragen wurde⁷; sie wurden dort aber zum Objekt der lokalen Interessen der jeweiligen Ober- und Mittelschichten. Zwar hatte die Verfassung von 1937 vorgeschrieben, Bedürftigen einen kostenlosen Unterricht anzubieten, der den »Fähigkeiten, Eignungen und Neigungen, zu denen sie sich berufen fühlen« (Art. 129), angepaßt sein sollte. Aber die Feststellung, wer »bedürftig« und »fähig« sei, überließ man dem politischen Tagesgeschäft.

Weil die unteren Sozialschichten solange vernachlässigt worden waren, sind sie immer wieder Objekt besonderer Bildungskampagnen gewesen. Das auch außerhalb Brasiliens bekannt gewordene Alphabetisierungs- und *Konszientisierungs*-Konzept

2 Calmon, zit. nach Berger 1977: 125.

3 Berger 1977: 126; Freitag 1975: 21.

4 Berger 1977: 126.

5 Vgl. Souza Campos 1982: 62.

6 Berger 1977: 128.

7 Freitag 1975: 32.

von Paulo Freire⁸ stand in der Folge solcher schon in den 50er Jahren begonnenen und auch von den Militärregierungen bis in die 80er Jahre fortgesetzten Kampagnen. Von anderen Versuchen unterschied sich der Ansatz von Paulo Freire, seinerzeit Erziehungsminister des Bundesstaates Pernambuco, durch Innovationen in der Lehrmethode, in den Lehrinhalten und in der Aus- und Fortbildung der *Moderatoren*, die er bewußt nicht *Lehrer*⁹ nannte. Freire ist zwar vordergründig von den Militärs gehindert worden, die von ihnen nicht kontrollierbare politische Mobilisierung der Analphabeten voranzutreiben; aber auch unter freiheitlichen Bedingungen hätte das Konzept scheitern müssen, weil Millionen von Kindern nicht von Hunderttausenden von Lehrpersonen unterrichtet werden können, ohne daß man ein Mindestmaß an Routine und Bürokratie einführt, also das Gegenteil von Spontaneität und Basisdemokratie, die Freire verlangt hatte.

Alphabetisierungskampagnen hatten oft auch einen unmittelbar politischen Grund: Wahlberechtigt war bis 1988 nur, wer nicht Analphabet war, das heißt, wer vor dem Beamten des Wählerregisters seinen Namen schreiben konnte. Im Prinzip reichte es also aus, die eigene Unterschrift zu trainieren, um in die statistische Kategorie der Alphabetisierten und die politische Kategorie der Wähler zu gelangen.¹⁰ Wenn daher in den letzten 120 Jahren der Anteil der Analphabeten an der erwachsenen Bevölkerung von 60% auf 28% gesunken ist¹¹, ist das zum Teil auch das Ergebnis von Alphabetisierungskampagnen gewesen; über die Qualität der tatsächlich vorhandenen Lese- und Schreibfähigkeiten sagen diese Zahlen nichts aus.

2. Struktur des Bildungswesens

Heute verfügt Brasilien über ein Bildungssystem, das sich in eine achtjährige Grundschule, eine dreijährige Sekundarschule und eine zweistufige Hochschulausbildung gliedert¹² (Tabelle 1).

8 Freire 1971; vgl. auch Gerhardt 1979; Paiva 1978; Januzzi 1979.

9 In Brasilien wird der Begriff *professor(a)* für jeden verwendet, der unterrichtet, vom Kindergarten bis zur Universität.

10 Nach Art. 14 § 1 der Verfassung von 1988 dürfen Analphabeten wählen, unterliegen aber nicht der Wahlpflicht und sind nicht wählbar (§ 4).

11 IBGE 1980: 166; IBGE 1992: 36.

12 Bei Redaktionsschluß war das neue Bildungsgesetz (*Lei de Diretrizes e Bases da Educação*), das die Verfassung von 1988 umsetzen soll, noch nicht verabschiedet worden.

Tabelle 1:

Aufbau des brasilianischen Bildungswesens ^a	
Postgraduierung, Abschlüsse: <i>Mestrado em ...</i> und <i>Doutor em ...</i> ^b	
Graduierung, Abschlüsse: Licenciado ^c und Bacharel	
Hochschulaufnahmeprüfung (vestibular)	
Sekundarstufe (Ensino Médio) 1. - 3. Jahr	Sekundarstufe (Segundo Grau) 1. - 3. Jahr
2. Zyklus (Colégio) 1. - 3. Jahr	
Aufnahmeprüfung	
Primarstufe (2. Phase) 6. - 8. Jahr	Primarstufe (Ensino Fundamental) 5. - 8. Jahr
1. Zyklus (ginásio) 1. - 4. Jahr	
Vermutlich Aufnahmeprozedur	Aufnahmeprozedur bei Schulwechsel
Aufnahmeprüfung	
Primarstufe (1. Phase) 1. - 5. Jahr	1. - 4. Jahr
Primarschule (Escola Primária) 1. - 4. Jahr	
Vorschuleinrichtungen	

a Links vermutlich zukunftsge, Mitte heutige, rechts frühere Regelung.

b Nach U.S.-amerikanischem Modell: Master of Arts/Science in ... [Name der Disziplin], bzw. Ph.D. in ... [Name der Disziplin].

c Abschluß lehrerbildender Studiengänge.

2.1 Grundschulen

Brasilien verfügt über mehr als 200.000 Schulen der Ersten Stufe (1. bis 8. Schuljahr) mit mehr als einer Million Grundschullehrern, die mit unterschiedlicher und der Größenordnung nach nicht nachweisbarer Wochenstundenzahl unterrichten.

Tabelle 2: *Bildungseinrichtungen, Lehrkräfte und eingeschriebene Lernende nach Stufe und Trägerschaft (1988)*

Stufe Trägerschaft	Erste		Zweite		Dritte ^a	
	öffentlich	privat	öffentlich	privat	öffentlich	privat
Bildungseinrichtungen	190.364	11.177	5.717	4.457	220	682
Lehrkräfte	969.373	150.534	141.278	87.905	77.662 ^b	63.234 ^b
Eingeschriebene	22.318.699 ^c	3.384.914 ^c	2.224.474	1.115.456	584.414 ^b	934.490 ^b
Lehrkräfte je Einrichtung	5	14	25	20	353	93
Eingeschriebene je Einrichtung	117	303	389	250	2656	1370
Eingeschriebene je Lehrkraft	23	23	16	13	8	15

a 1989.

b Am 30. April.

c 1987.

Quellen: Erziehungsministerium. Zit. nach IBGE 1992: 39 und eigene Berechnungen.

Aus den Durchschnittswerten in Tabelle 2 werden die strukturellen Unterschiede zwischen öffentlichen und privaten Schulen deutlich:

Die öffentlichen Primarschulen sind im Durchschnitt kleiner, da Private in den dünner besiedelten Landgebieten sehr selten Schulen unterhalten. Die zahlreichen ländlichen Ein-Lehrer- und Ein-Raum-Schulen können wegen der schlechten Verkehrsverhältnisse nicht durch Mittelpunktschulen ersetzt werden. Die Lehrerschaft, fast ausschließlich weiblichen Geschlechts, ist zum großen Teil für diesen Beruf nicht ausreichend vorbereitet und wird schlecht bezahlt, besonders im Nordosten, wo heute noch Monatsbezüge von umgerechnet nicht mehr als etwa US\$ 50,-¹³ gezahlt werden dürfen.

War in früheren Verfassungen die Schulpflicht nach Beginn und Länge definiert (acht Jahre zwischen dem 7. und 14. Lebensjahr), so erkennt die Verfassung von 1988 explizit an, daß eine altersentsprechende Einschulung genauso unmöglich ist wie die Durchsetzbarkeit von Verfassungsbestimmungen. Es wird nunmehr bestimmt, daß die Teilnahme am *ensino fundamental* obligatorisch sei, und kostenlos auch für diejenigen, die das entsprechende Alter schon überschritten haben (Art. 208). Die Erfüllung der Schulpflicht ist statistisch gesehen auf dem Lande nur um ein Drittel geringer als in der Stadt (Abbildung 1). Wie gering sie tatsächlich ist, ergibt sich aus detaillierteren Untersuchungen, die zeigen, daß die Kinder in zwei Dritteln der Landarbeiterfamilien und von 40% der Pächterfamilien¹⁴ vom Schulbesuch ausgeschlossen sind. 92% der in der Landwirtschaft Tätigen haben keine Schulbildung erhalten oder besuchten die Schule weniger als vier Jahre.¹⁵ Ähnliche Verhältnisse dürften für die städtischen Peripherien zu konstatieren sein.

Viele Schüler beginnen die Schule mit einer Verspätung, die vielfach gesundheitliche, aber auch wirtschaftliche und subkulturelle Gründe hat¹⁶; sie erfährt eine weitere Steigerung insbesondere nach dem ersten Schuljahr, aus dem seit Jahrzehnten jeweils etwa die Hälfte der Kinder nicht in das zweite aufsteigt (Abbildung 3). Der Widerstand der Kinder und Jugendlichen oder ihrer Erziehungsberechtigten gegen die Einschulung und gegen der Verbleib in der Primarschule resultiert zum Teil wohl daraus, daß zuerst die europäische, aber später auch die nord- und südamerikanische Pädagogik die *Skolarisierung* mit der eigentümlichen Entdeckung des Kindes zu fördern versuchte: Das Kind wird seit Comenius und Rousseau

nicht mehr wie ein unfertiger Erwachsener angesehen, der in der gleichen Welt lebt wie die Erwachsenen auch, in sie hineinwächst, und deshalb von

13 Demo 1981: 80.

14 Fukui/Sampaio/Brioschi 1980: 9.

15 Machado 1979, II: 17.

16 Vgl. Schrader/Berger/Schrader 1972: 51ff.

ihnen erzogen (= vervollständigt) werden kann, aber nicht unbedingt, um Mensch sein zu können, anspruchsvoll erzogen werden muß.¹⁷

Dieses neue Bild vom Kind aber »schließt die Kinderarbeit aus«.¹⁸ In den ländlichen und städtischen Peripherien gibt es viele Eltern, die ihre Kinder nach wie vor als unfertige Erwachsene betrachten, sie in ihrer Erwachsenenwelt leben und arbeiten lassen müssen und sie eben nicht anspruchsvoll erziehen lassen können, wenn sie überleben wollen. Dieser Tatbestand ist übrigens erst in der Periode der Militärregierungen erstmals in einem Sektorplan in vollem Umfang anerkannt worden.¹⁹

Für die meisten Kinder reduziert sich die Schulbildung auf höchstens drei bis vier Jahre, in denen sie nur zwei Schuljahre, meist das erste und das zweite, absolvieren. Die Eltern scheinen eine Schullaufbahn in der Regel dann abzubrechen, wenn das Kind dasselbe Schuljahr zum zweiten Mal erfolglos wiederholt hat oder zum zweiten Mal ein Schuljahr wiederholen muß. Untersuchungen von *Kohorten* von Erstkläßlern (Abbildung 3) zeigen katastrophale Ergebnisse. Der nur kurzfristige Schulbesuch beziehungsweise die vollständige Schulvermeidung ist vor allem dort anzutreffen, wo die Arbeits- oder Erwerbsverhältnisse Ausbeutung oder Selbstausbeutung implizieren und das Familieneinkommen deswegen äußerst gering ist. Die Einstellung zur Schule wird sehr wesentlich durch die wirtschaftliche und soziale Situation bestimmt. Die Freisetzung des Kindes von Arbeit nach einer Pädagogik *vom Kinde aus* ist nach der Auffassung der Eltern in den unteren Schichten der Gesellschaft verständlicherweise nicht nur realitätsfern, sondern auch bedrohlich; das gilt vor allem für die *Straßenkinder*, die von ihren Eltern verstoßen wurden.²⁰ Schließlich ist zu betonen, daß auch die öffentliche Schule nicht kostenlos ist, obwohl kein Schulgeld erhoben wird. Zu den Kosten gehören kleine Einschreibgebühren, Beiträge zum Schulverein, Kosten für Lehrmittel, Schuluniform, aber auch Schuhe oder Regenschirme, die sonst nicht hätten angeschafft werden müssen und durchaus als Belastung empfunden werden.²¹

Brasilien vergibt unter diesen Umständen viel von einer *Early Age Human Capital Formation*. Unabhängig von den immensen regionalen Unterschieden konnte in einer *Pfadanalyse*²² nachgewiesen werden, wie sich fehlende Ressourcen der Familie eines Kindes auf seine Schullaufbahn auswirken (Abbildung 4), sie beeinflussen zunächst den Schulbesuch als solchen, dann das Erreichen eines bestimmten Schuljahrs und schließlich den Schulerfolg.

17 Luhmann/Schorr 1979: 33, dort Verweise.

18 Fukui/Sampaio/Brioschi 1980: 26.

19 Ministério de Educação 1980: 25ff.

20 Vgl. Fukui/Sampaio/Brioschi 1980: 27 und den Beitrag *Sozialstruktur* von A. Schrader im vorliegenden Band.

21 Vgl. Schrader/Berger/Schrader 1972: 29; Fukui/Sampaio/Brioschi 1980 und Demartini 1981.

22 Psacharopoulos/Arriagada 1989.

Abbildung 3:

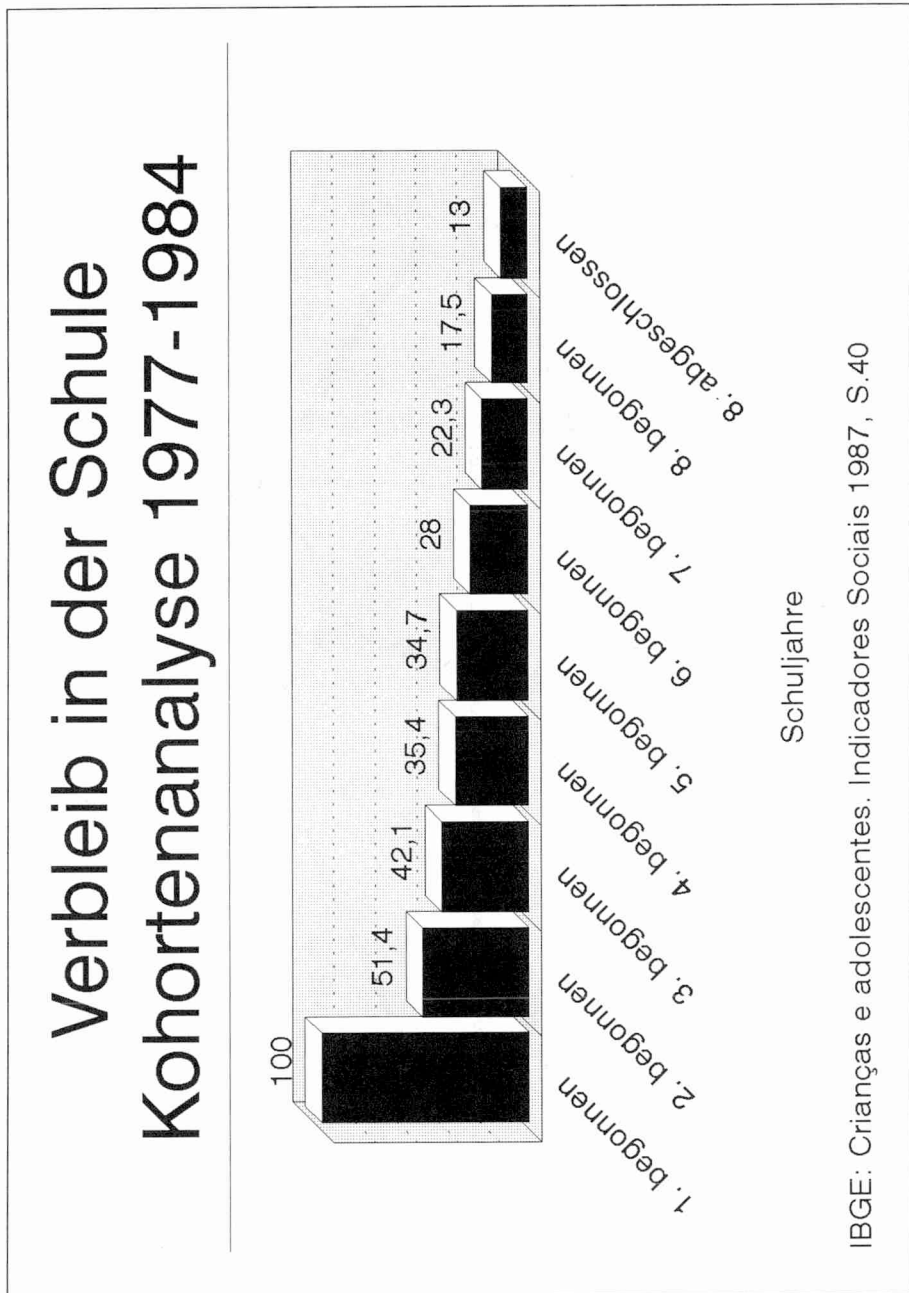
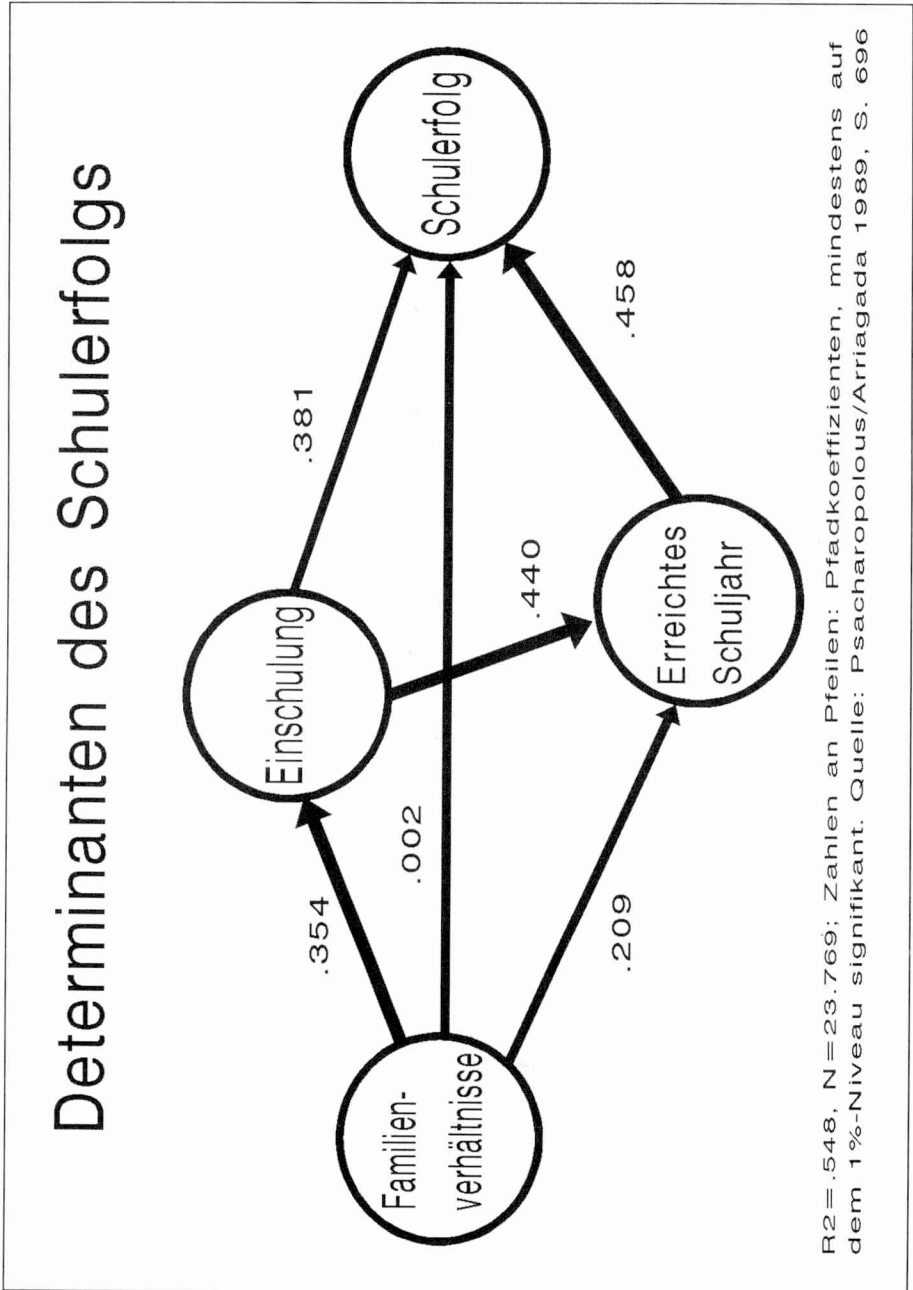


Abbildung 4:



2.2 Sekundarschulen

Anders als die Primarschulen sind die öffentlichen Sekundarschulen im Durchschnitt größer als die privaten; sie kommen fast ausschließlich in Gebieten vor, die amtlich als städtisch bezeichnet werden (nur 8% der Sekundarschüler leben in ländlichen Gebieten²³). In den privaten Schulen ist die Schüler-Lehrer-Relation günstiger als in den öffentlichen (Tabelle 2).²⁴ Eine Einschätzung des Ausmaßes, zu dem die entsprechenden Altersklassen die Sekundarschule besuchen, ist schwierig, weil die Überalterung der Schüler hier noch gravierender ist.²⁵ Noch bevor die Skolarisierung der brasilianischen Bevölkerung in die bis dahin auf vier (manchmal fünf) Schuljahre differenzierte Grundschule gelungen war, wurden die Schuljahre, die zur Sekundarstufe I gehörten, durch die Bildungsreform von 1971 der neugebildeten achtjährigen Elementarschule zugeschlagen. Dieser Vorgang war insofern folgerichtig, als der achtjährigen Schulpflicht auch eine achtjährige Elementarschule entsprechen sollte. Wie in vielen anderen Ländern war bis 1971 der Sekundarbereich in parallele Schulformen aufgeteilt gewesen (Tabelle 1). Dazu kam die weitere Differenzierung in zwei Schulstufen zu vier beziehungsweise drei Jahren. Die allgemeinbildenden und auf die Universität hinführenden Formen hatten stets etwa drei Viertel aller Sekundarschüler aufgenommen. Daneben gab es gewerbliche, landwirtschaftliche, kaufmännische und lehrerbildende Schulen.

Die Schulformen – beider Stufen – waren in hohem Maße schichtenspezifisch. Der Anteil der Schüler aus den oberen Sozialschichten war in den allgemeinbildenden Schulformen der höchste. Die kaufmännischen Schulen hatten den niedrigsten Anteil von Schülern aus der oberen Schicht. Die eigentlich für die Unterschichten vorgesehenen gewerblichen Schulen dienten als Alternativen des Hochschulzugangs, vor allem zum Ingenieurstudium, der schwächeren Schüler aus den oberen Schichten.²⁶ Durch die Reform von 1971 sollte die Schichtenspezifität der Sekundarschule abgeschafft werden. Statt drei gab es fortan nur noch zwei Schulstufen, und an die Stelle der äußeren Differenzierung in Schulformen trat die innere Differenzierung nach Bildungsgängen, die eine Berufsorientierung erhalten sollten.²⁷

23 IBGE 1989: 5.

24 Lehrer an den Privatschulen sind häufiger Stundenkräfte als an den öffentlichen, so daß die durchschnittliche Betreuungsrelation mit Vorsicht zu vergleichen ist.

25 Die Brutto-Einschreibungsrate betrug nach Angabe des UNDP für 1988/89 38%. Dabei wird die Zahl der Sekundarschüler mit der Anzahl der 15- bis 18jährigen verglichen.

26 Cunha 1970.

27 Dem mit Bildungsproblemen Vertrauten wird auffallen, daß sowohl die Idee der Gesamtschule als auch diejenige der Integration der Berufsbildung in die Schule damals *en vogue* waren. Weil die Reform von den Militärs dekretiert wurde, fand in der Planungs- und Implementierungsphase keine öffentliche Reflexion statt. Deshalb ist die gelegentlich vertretene These, man habe das tschecho-slowakische Modell kopiert, zwar plausibel, aber nicht verifizierbar.

Die vierjährige untere Sekundarstufe wurde mit der vierjährigen Primarschule zur achtjährigen »Grundschule« vereinigt. In der Realität ist das nur dort durchführbar gewesen, wo derselbe Schulträger sowohl eine Grund- als auch eine Sekundarschule in räumlicher Nähe zueinander betrieb. Die innere Differenzierung ist mangels Phantasie und Kompetenz der Lehrer bzw. aufgrund fehlenden Beharrungsvermögens aller Beteiligten weitgehend unterlaufen worden. So blieb es – zumindest in der Perspektive der Schüler und Eltern – bei der Teilung in Formen und Stufen.²⁸ Aus einer sprachlichen Orientierung der Schulform wurde der interne Bildungsgang der Vorbereitung auf den Beruf des Übersetzers, ehemals naturwissenschaftliche Schulen bildeten nun Laborgehilfen aus. Eine Berufsvorbereitung gelingt nach wie vor nur in solchen Bildungsgängen, die den alten Schulformen (kaufmännisch, lehrerbildend, gewerblich und landwirtschaftlich) entsprechen. Der Hochschulzugang ist dagegen eher noch erschwert worden; kaum ein Absolvent der Sekundarschulen kann die Hochschulauftnahmetests bestehen, ohne zuvor kommerzielle Vorbereitungskurse (*cursinhos*) besucht zu haben, obwohl es 1982 den Schulen freigestellt wurde, die *Professionalisierung* wieder aufzuheben.²⁹

2.3 Hochschulen

Vor der Immatrikulation ist die Hürde der Hochschulzulassungstests (*vestibular*) zu überwinden, die umso selektiver ist, je mehr die Nachfrage nach Studienplätzen das Angebot übersteigt. Die Stärke der Nachfrage richtet sich nach den erwarteten Berufschancen (zum Beispiel als Arzt oder Ingenieur), nach Ansehen und Trägerschaft der Hochschule (kostenlose öffentliche statt teure private) und gelegentlich auch nach der Tageszeit des begehrten Studiengangs (zum Beispiel Abendkurse, die tagsüber eine Erwerbstätigkeit erlauben). Typisch ist für die im *vestibular* Erfolgreichen, daß sie einen Bildungs-*Zickzack* durchlaufen: Von der öffentlichen und kostenlosen Primarschule über die teure private Sekundarschule in die öffentliche kostenlose Universität.³⁰ Minderprivilegierte, die eine kostenlose öffentliche Sekundarschule besuchten, müssen sich meist mit den teuren privaten Hochschulen begnügen.

Etwa eineinhalb Millionen Brasilianer sind an Hochschulen eingeschrieben, zwei von dreien an privaten Hochschulen (Tabelle 2). Die meisten Hochschuleinrichtungen sind private, aber die öffentlichen Hochschulen sind nach Zahl der Lehrkräfte und

28 Außer den Alphabetisierungskursen im engeren Sinne wird Ersatzunterricht angeboten, dessen Abschluß auf den regulären Bildungsgang angerechnet wird, sowie Ergänzungsunterricht in Form von Berufsbildung und in allgemeineren Formen, der nicht anrechenbar ist. Im Vergleich erfassen die Ersatzschulangebote nur etwa ein Zehntel der Schülerzahlen der Regelschulen.

29 Gesetz Nr. 7044 vom 18.10.1982, Art. 4 § 2.

30 Unter den Erstsemestern 1993 der angesehenen öffentlichen *Universidade de São Paulo, Campus Ribeirão Preto*, hatten 59% eine öffentliche Primarschule und 68% eine private Sekundarschule besucht (*USP Ribeirão* vom 26.3.1993).

Zahl der Studenten im Durchschnitt deutlich größer. Die Betreuungsrelation Lehrkraft/Student ist an öffentlichen doppelt so günstig wie an privaten. Auch an den Hochschulen gibt es keine einheitlichen Beschäftigungsverhältnisse. Die öffentlichen Universitäten kennen nicht nur – wie anderswo – verschiedene Gehaltsstufen für die Hochschullehrer, sie erlauben darüber hinaus vielfältige Formen zwischen stundenweiser und Voll-Beschäftigung. In den privaten Universitäten überwiegen die Stundekräfte. Dozenten nicht voll zu beschäftigen, muß nicht unbedingt einen Nachteil darstellen; Brasilien hat im Gegenteil mit der Verpflichtung von erfolgreichen Ärzten, Ingenieuren, Juristen und anderen Praktikern als *Auch*-Professoren eine gewisse Praxisorientierung der Hochschulausbildung erreicht. Dem entspricht jedoch folgerichtig ein erhebliches Manko in der Forschung, insbesondere in der Grundlagenforschung. Diese strukturelle Eigentümlichkeit findet man ebenfalls in anderen lateinamerikanischen Ländern, auch in solchen, in denen die Spanier schon bald nach der Eroberung Universitäten gründeten, während in Brasilien Universitäten erst in den 30er Jahren unseres Jahrhunderts entstanden. Hochschulausbildung fand bis dahin an isolierten Fakultäten statt, die sich im wesentlichen auf die Vorbereitung auf einen freien Beruf (Arzt, Ingenieur, Jurist) und auf die Lehrerbildung beschränkten.

Im Vergleich zu anderen lateinamerikanischen Ländern hat Brasilien in den letzten Jahrzehnten ganz außerordentlich große Anstrengungen unternommen, das Personal der Universitäten gerade auch im Ausland zu qualifizieren. Das Land hat den *brain drain* vieler Brasilianer in Kauf genommen, um im Saldo eine nachhaltige Verbesserung der Qualifikation der Hochschullehrer zu erreichen. Diese Maßnahme wurde verbunden mit der systematischen Einführung der *pós-graduação* nach dem Modell der US-amerikanischen *Graduate School*. Die Qualität der Postgraduierungsstudiengänge wird von unabhängigen Kommissionen laufend überprüft, und von ihrem Urteil hängt es ab, ob die Lehrkräfte Forschungsmittel und Gehaltszuschüsse und die Studenten Stipendien erhalten.

3. Organisation des Bildungssystems

Ein Bildungswesen für Zehner-Millionen von Schülern mit Millionen von Lehrern in Hunderttausenden von Schulen läßt sich nicht marktwirtschaftlich regeln. Bildung ist keine Ware, Lehrer sind keine Verkäufer und Schüler keine Konsumenten. Auch ein Bildungssystem mit einem großen Anteil privater Einrichtungen muß organisiert und verwaltet werden. Große Verwaltungen sind aber anfällig besonders für zwei Gefahren: Sie sind erstens Manövriermasse in politischen Prozessen, und zweitens neigen die in ihnen Tätigen, das *Establishment*³¹ des Bildungssystems, dazu, einmal erworbene Machtpositionen zu erhalten und zu erweitern, so daß notwendige inhaltliche

31 Luhmann/Schorr 1979: 15ff.

Auseinandersetzungen durch rein organisatorische Maßnahmen ersetzt werden. Drei gravierende Beispiele für die unzureichende organisatorische Lösung pädagogischer Probleme sollen herausgegriffen werden.

3.1 Schuljahre

Man kann einen (Bildungs-)Prozeß nur dann sinnvoll gestalten, wenn man ihn als Ablauf von Ereignissen auf einer Zeitachse konzipiert. Die einfachste *Serialisierung* des Prozesses ist seit Jahrhunderten das Schuljahr, eine Zeitleiter, auf welcher der Schüler voranschreitet. Zwar waren die brasilianischen Schüler selbst in Zwergschulen schon seit jeher in Jahrgangsklassen eingeteilt. Das Bildungsgesetz von 1961 hatte lediglich die Mindestzahl der Schuljahre festgelegt, im übrigen waren jedoch die Vorschriften über die Lehrpläne, Leistungsbewertung, Anwesenheitspflicht und anderes für die jeweilige Schulform global bestimmt worden. Erst durch die Reform von 1971 ist die Jahrgangseinteilung auch der Lehrpläne offiziell eingeführt worden, um die »Verknüpfung, Einteilung und Abfolge« (Gesetz Nr. 5692/71) der Lehrinhalte und den Schulwechsel sicherzustellen. Zahlreiche Ausnahmeregeln, die angeblich die Förderung begabter und benachteiligter Schüler erlauben sollten, sind jedoch so stark generalisiert worden, daß von einem einigermaßen konsensfähigen *Curriculum* oder einer *Stundentafel* auch jetzt noch nicht gesprochen werden kann. Hochschulen und Arbeitgeber können daher nicht einschätzen, welche Kenntnisse ein gut benoteter Absolvent der Schulen mitbringt, weswegen die Aufnahmeprüfung an den Hochschulen genau so unvermeidlich ist wie die Skepsis der Arbeitgeber beim Berufseinstieg der Jugendlichen.

3.2 Schulträger

Zwar kann man einen Rückgang der Privatschulen im Anteil an der Gesamtschülerzahl für die Zeit seit der Jahrhundertwende beobachten: Er ist von 21% auf 9%, in privaten Sekundarschulen von 91% auf 46% gesunken. Rechnet man in absoluten Zahlen, dann ergibt sich gleichwohl eine Steigerung von 13.000 auf 3,4 Millionen Primar-, und von 28.000 auf 1,3 Millionen Sekundarschüler in privaten Schulen. Nicht nur absolut, sondern auch relativ ist der Anteil der Studenten der privaten Hochschulen an der Gesamtzahl der Studenten gestiegen. Er erhöhte sich in unserem Jahrhundert von 30% auf 64%; die absolute Zahl der an privaten Universitäten eingeschriebenen Studenten stieg derweil von 6.000 auf fast eine Million.³² Bei 5,4 Millionen Besuchern privater Bildungseinrichtungen stellen die Ausgaben für Bildung einen großen Anteil des privaten Konsums der brasilianischen Volkswirtschaft dar.

32 Machado 1979, Bd. III: 6, 12, 18; IBGE 1975: 793, 816; 1981: 221, 226; Ministério de Educação e Cultura 1980: 32; IBGE 1992: 39.

Obwohl die Studiengebühren wiederholt der Preiskontrolle unterworfen wurden, sahen sich Eltern in der Rezession der vergangenen Jahre bis hinauf in die obere Mittelschicht gezwungen, ihre Kinder auf *billigere* private oder kostenlose öffentliche (Hoch-)Schulen zu schicken oder aus der Schule zu nehmen.³³ Unter diesen Umständen ist es verständlich, daß das private Bildungssystem sich stets um Zuschüsse aus den öffentlichen Kassen bemüht hat. Das hat viele Bildungsreformen blockiert. So war zum Beispiel die schon 1946 begonnene Bildungsreform erst 1961 abgeschlossen worden, weil die Befürworter der *öffentlichen kostenlosen Schule* die Vorherrschaft der Privatschulen beseitigen wollten.³⁴ Das Reformgesetz von 1961 ließ dann zwar den Verfassungsauftrag des *kostenlosen Unterrichts*³⁵ fallen, räumte den Privatschulen allerdings auch keine zusätzlichen Privilegien ein, also keine Finanzierung aus öffentlichen Kassen. Die Verfassung von 1988 hat die Bezuschussung an enge Bedingungen geknüpft.³⁶

3.3. Schulische Berufsbildung

Insgesamt muß der Versuch als gescheitert angesehen werden, in der Sekundarstufe eine Berufsbildung zu betreiben. Andererseits zeigen jedoch vergleichende Untersuchungen in mehreren lateinamerikanischen Nachbarländern, daß die Betonung der Berufsbildung wenigstens partielle Auswirkungen im Sinne einer Selektion für das Wirtschaftssystem haben kann: Für Schüler, die während des Sekundarschulbesuchs schon erwerbstätig waren oder berufsbildende Schulen besucht hatten, ließ sich eine größere Aufwärtsmobilität feststellen. Personen aus den unteren sozialen Schichten erreichten mit einer beruflichen Bildung am Anfang der Karriere bessere Einkommen als solche mit rein akademischer, wurden allerdings im weiteren Berufslebenslauf von letzteren überholt. Die schulische Berufsbildung ist zu hoch in der organisatorischen Hierarchie der Bildungsgänge angesiedelt; wer sich für einen Beruf interessiert, für den eine bestimmte Schulstufe ausbilden würde, hat das Schulsystem schon vorher verlassen. Wer dagegen in die berufsbildende Sekundarstufe eintritt, interessiert sich für höherrangige Berufe, für die er auf der übernächsten Stufe (Hochschule) ausgebildet werden kann.³⁷ Für die mittleren Berufsqualifikationen sind im übrigen die Selbsthilfeeinrichtungen der Wirtschaft³⁸ die bessere Alternative.

33 Souza Campos 1993: 14.

34 Freitag 1975: 66.

35 Art. 168, Verf. von 1946.

36 Art. 36

37 Franco/Castro 1981: 56f.

38 SENAI – *Servicio Nacional de Aprendizagem Industrial*
SENAC – *Servicio Nacional de Aprendizagem Comercial* u.a.

4. Zusammenfassung

Die angedeutete Tendenz, daß das Bildungssystem im mittleren Qualifikationsbereich unzulängliche Vorleistungen für das Beschäftigungssystem erbringt, darf nicht darüber hinwegtäuschen, daß die Wirkungen der schulischen Selektion insgesamt erhebliche Auswirkungen haben und sich zu verstärken scheinen. Abbildung 5 zeigt, daß zwischen der Schulbildung und dem später erzielten Einkommen ein recht enger Zusammenhang besteht. So erhalten 40% derjenigen, die keine Schulbildung erhalten haben oder nach dem ersten Jahr die Schule verlassen hatten, ein Einkommen bis zu einem halben Mindestlohn, während 60% derjenigen, die 12 und mehr Schuljahre absolvierten, mehr als das Zwanzigfache verdienen.

Der Verbleib an der Schule hat sich in den letzten zehn Jahren verlängert³⁹; zweifellos ein Erfolg der brasilianischen Bildungspolitik. Daneben ist aber weiterhin die Ausdehnung des Schulbesuchs auf bisher noch nicht erfaßte Bevölkerungsteile zu betreiben, die in den städtischen und ländlichen Peripherien noch immer ein Drittel der Altersgruppen umfassen. Beide Ziele lassen sich schon deswegen nicht gleichzeitig verfolgen, weil die Grenzkosten der schulischen Versorgung beim Vorstoß in die Peripherien ganz erheblich ansteigen. Bekanntlich kann man Ungleichheit nicht bekämpfen, indem man alle gleich behandelt. Das *pädagogische Establishment* sollte dort auf die achtjährige Grundschule verzichten, wo auch eine vierjährige vorübergehend ausreichen würde, dafür aber die Opportunitätskosten armer Eltern durch Schulspeisung und Lehrmittelfreiheit senken.⁴⁰

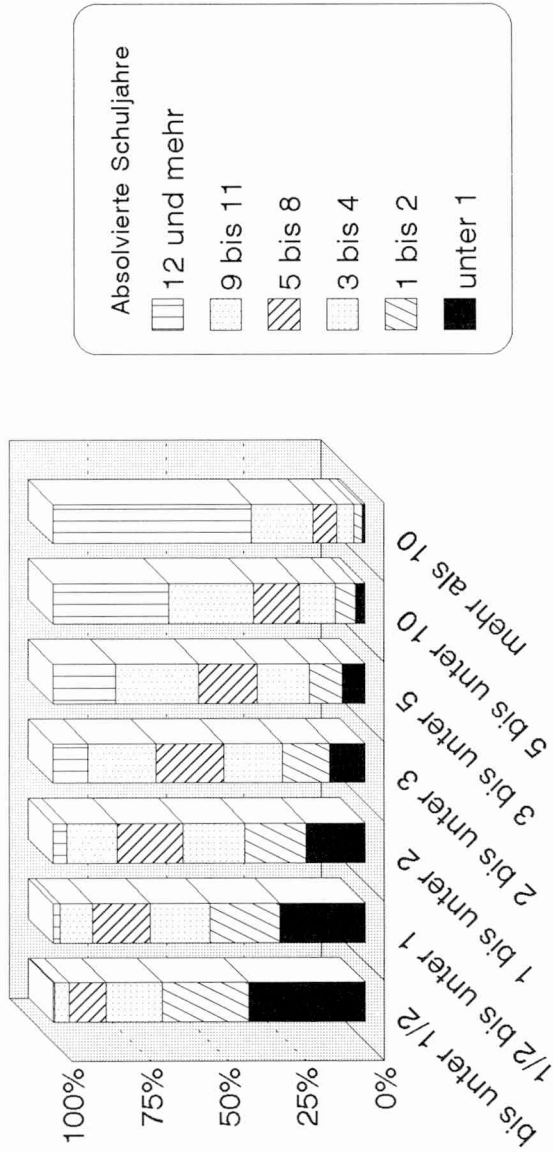
Unter den gegebenen Voraussetzungen im Familien- und Wirtschaftssystem, ist der Eintritt in eine Schule, die Rückkehr an jedem Schultag und in jedem folgenden Schuljahr ein Vorgang, der auch ohne die Selektivität des Bildungssystems selektiv wäre. Um auf Unterernährung, schulfeindliche Elternattitüden, Angewiesensein auf Erwerbsmöglichkeiten im informellen Sektor und andere Gründe, die den Schulbesuch ver- oder behindern, zu reagieren, muß die brasilianische Pädagogik erst einmal durchsetzen, daß die *Schule* als Lernort sozial anerkannt wird; denn nach wie vor traut man dem Bildungssystem nicht zu, daß es für die Erwerbskarriere die Weichen so präzise stellt, daß sich der Schüler, seine Eltern und seine potentiellen Arbeitgeber darauf verlassen können. Die meisten Schulen und viele Hochschulen werden als Selektionsinstanz nicht ernstgenommen. Leicht vergrößernd könnte man sagen, daß die Selektivität des brasilianischen Bildungssystems nicht zu groß, sondern zu gering ist, genauer, daß die Selektionskapazität ihrerseits zu selektiv verteilt ist.

39 CEPAL 1991: 62.

40 Psacharopoulos/Arriagada 1989: 703.

Abbildung 5:

Schulbildung und Einkommen



Mindestlöhne

IBGE, 1989: PNAD, Vol. 13, Tomo 1, S. 11

Bibliographie

- Berger, Manfredo (1977): *Bildungswesen und Dependenzsituation*, München.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (Hrsg.) (1991): *Panorama social de América Latina*, Santiago de Chile.
- Cunha, Nádia Franco da (1970): »Os sistemas de ensino no Brasil« in: *Estudos Pedagógicos* (Rio de Janeiro), 54 (1970) 119, 61-71.
- Demartini, Zeila de Brito Fabri (1981): *A educação e o trabalho infanto-juvenil nas famílias de agricultores paulistas*, São Paulo (Ms.).
- Demo, Pedro (1981): »A pobre educação pobre. Alguns problemas da falta de recursos« in: *Educação & Sociedade* (São Paulo), (1981) 8, 75-95.
- Franco, Maria Aparecida Ciavatta/Castro, Cláudio Mora (1981): »A contribuição da educação técnica à mobilidade social« in: *Cadernos de Pesquisa* (São Paulo), 36, 41-59.
- Freire, Paulo (1971): *Pädagogik der Unterdrückten*, Stuttgart.
- Freitag, Bárbara (1975): *Die brasilianische Bildungspolitik. Resultante oder Agens gesellschaftlicher Wandlungsprozesse*, München.
- Fukui, Lia/Sampaio, Epigenia/Brioschi, Lucila (1980): *SPPC-reunião anual*. o.O.
- Gerhardt, Heinz Peter (²1979): *Zur Theorie und Praxis Paulo Freires in Brasilien*, Frankfurt am Main.
- IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) (1975): *Anuário Estatístico 1975*, Rio de Janeiro.
- IBGE (1980): *Anuário Estatístico 1980*, Rio de Janeiro.
- IBGE (1987): *Crianças e adolescentes. Indicadores Sociais*, Rio de Janeiro.
- IBGE (1989): *Pesquisa Nacional por amostra de domicílios 1988*. Vol. 13, Tomo 1: »Brasil e Grandes Regiões«, Rio de Janeiro.
- IBGE (1990): *Perfil estatístico de crianças e mães no Brasil*, Rio de Janeiro.
- IBGE (1992): *Brasil em números*, Rio de Janeiro.
- Januzzi, Gilberta Martino (1979): *Confronto pedagógico: Paulo Freire e MOBRAL*, São Paulo (Cortez e Morais).
- Luhmann, Niklas/Schorr, Karl Eberhard (1979): *Reflexionsprobleme im Erziehungssystem*, Stuttgart.
- Machado, Lia Zanotto (1979): »Estado, escola e ideologia«, São Paulo (Diss. FFLCH/USP).
- Ministério de Educação e Cultura (MEC) – Secretaria Geral (1980): *III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto 1980/85*, Brasília.
- Ministério de Educação e Cultura (MEC) – Secretaria Geral – Secretaria de Informática (1981): *Ensino de 1. Grau 1974/78. Síntese retrospectiva*, Rio de Janeiro.
- Paiva, Vanilda (1978): »País de fraca memória« in: *Veja* (São Paulo), Sonderheft Receita Brasil, 167-168.
- Psacharopoulos, George/Arriagada, Ana Maria (1989): »The Determinants of Early Age Human Capital Formation: Evidence from Brazil« in: *Economic Development and Cultural Change* (Chicago), 37 (1989) 4, 683-708.
- Schrader, Achim/Berger, Manfredo/Schrader, Birgit (1972): *Landschule in Brasilien* (Beiträge zur Soziologie und Sozialkunde Lateinamerikas 11), Frankfurt am Main.
- Souza Campos, Maria Christina Siqueira de (1982): »Vergangenheit und Gegenwart der Lehrerbildung in Brasilien« in: *Anuário*, 8 (1982), Münster, 1-408 (Diss.).

Souza Campos, Maria Christina Siqueira de (Koord.) (1993): »Retrato da classe«, in: *Synthesis* (São Paulo), 2, (1993) 3, 14-44.

United Nations Development Programme (UNDP) (Hrsg.) (1992): *Human Development Report 1992*, New York (Oxford University Press).